

ISSN 2304-0033

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени ФРАНЦИСКА СКОРИНЫ»

Творчество



молодых ' 2016

СБОРНИК НАУЧНЫХ РАБОТ
СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ

В четырех частях

Часть 4

Гомель
ГГУ им. Ф. Скорины
2016

УДК 001:378.4 (476.2)

В четвертую часть сборника, состоящего из четырех частей, помещены лучшие научные работы студентов, магистрантов и аспирантов двух факультетов учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»: психологии и педагогики и юридического.

Сборник адресуется научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, студентам, магистрантам.

Редакционная коллегия:

О. М. Демиденко (главный редактор), Р. В. Бородич, В. В. Подгорная,
Н. Б. Осипенко, А. Н. Купо, И. В. Глухова, А. В. Бредихина,
А. С. Малиновский, Ю. И. Иванова, А. С. Соколов, Ю. М. Бачура, В. Н. Дворак

Рецензенты:

кандидат педагогических наук *С. С. Кветинский*;
кандидат юридических наук *Ж. Ч. Коновалова*

© Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Творчество



молодых ' 2016

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

(психологи и юристы)

<i>Абышова Р. И.</i> Кросс-культурные особенности семейных ценностей	6
<i>Апанасюк В. Л.</i> Налог на доходы физических лиц в Российской Федерации.....	8
<i>Артысюк К. И.</i> SWOT-анализ развития водного туризма в Республике Беларусь	12
<i>Астапенко Д. В.</i> «Стратегия совладания» как составляющая в структуре жизнестойкости склонной к аддикции молодежи.....	15
<i>Белоусова В. Н.</i> Особенности личности подростков с отклоняющимся поведением	18
<i>Белоусова Е. Д.</i> Уровень враждебности у студентов факультета физической культуры с разным уровнем самооценки.....	20
<i>Биленко Е. Ю.</i> Особенности личности студентов из семей с деструктивным стилем воспитания	23
<i>Бобровник В. В.</i> Соотношение норм трудового и гражданского права об ответст- венности за разглашение коммерческой тайны	27
<i>Бысенкова М. А.</i> Готовность к выбору карьеры как важный компонент в профессиональном самоопределении старшеклассников	30
<i>Ваулина Ю. А.</i> Некоторые психологические особенности юношей и девушек, склонных к рискованному поведению	33
<i>Веремеева М. В.</i> Договор об осуществлении прав участников общества с ограниченной ответственностью	35
<i>Гатальская М. С.</i> Перспективы развития ипотечного кредитования в Республике Беларусь	37
<i>Глинская Т. М.</i> Концепция экологической безопасности как элемент национальной безопасности Республики Беларусь	39
<i>Гожина А. А.</i> К вопросу о понятии и значении социальных стандартов в сфере социального обеспечения	42
<i>Горелая О. В.</i> Референдум как форма непосредственной демократии	45
<i>Григорьева О. И.</i> Особенности самоотношения подростков с компьютерной игровой зависимостью	46
<i>Дворак Ю. А.</i> Социолингвистический статус онимной лексики.....	49
<i>Досанова Н., Ковалева Н. П.</i> Пособия по временной нетрудоспособности в Республике Беларусь и Российской Федерации.....	52
<i>Друзенюк О. В.</i> Эволюция парламентаризма в Республике Беларусь в 20 в.	55
<i>Ерохова Е. С.</i> Эмоциональная сфера подростков с хроническими заболеваниями.....	57
<i>Зимица Ю. С.</i> Психологическая готовность родителей к внедрению инклюзивного образования	61
<i>Зыль А. Л.</i> Право на информацию и его ограничение.....	64
<i>Иванова Я. А.</i> Условия предъявления иска об истребовании имущества из чужого незаконного владения	68
<i>Кацура А. И.</i> Особенности перфекционизма и копинг-стратегий у студентов с психосоматическими заболеваниями	70

Киреева Г. В. Использование средств биологической обратной связи в работе спортивного психолога.....	73
Коваль А. И. Сущность административного процесса.....	75
Ковальчук Д. Н. Способы коррекции стратегий управления чувств вины и стыда.....	78
Кондратенко Н. А. Конституционно-правовая ответственность парламентариев	82
Кривенков В. В. Беженство: некоторые аспекты.....	84
Лазбекина О. А. Характеристика компьютерных игр как фактора агрессивного поведения мальчиков подросткового возраста	87
Лахардова В. С., Винник А. В. SWOT-анализ устойчивого развития спортивного туризма Гомельской области	90
Лесковская К. С. Особенности мотивационной сферы студентов	93
Ляховская А. С. Проблема межличностных конфликтов в старшем подростковом возрасте	95
Малашкина Н. С. Способы взаимной манипуляции студент – преподаватель в учебном процессе	99
Маринич С. П. Психологическая готовность к материнству девушек из неполных семей.....	102
Марченко И. П. Девиантное поведение подростков как причина стойкой школьной неуспеваемости.....	104
Маслов В. А. Формирование готовности старших школьников к бизнес-деятельности: зарубежный и отечественный опыт.....	107
Можейко В. С. Допуск адвоката-защитника в уголовном процессе Республики Беларусь	110
Новикова Е. А. К проблеме психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития.....	112
Одиночкина Е. В. Особенности переживания психологического отчуждения	115
Одноколова А. Г. Гендерные особенности личности в юношеском возрасте	118
Павловская С. В. Наилучший формат проведения лекционных занятий	119
Панарина Д. А. Брачно-семейные установки юношей, воспитывающихся в неполных семьях	122
Полюянова Е. В. Взаимодействие подростков в коллективе класса как социально-педагогическая проблема	126
Ракицкая Т. А. Половозрастные различия агрессивного поведения младших подростков	129
Ранько Е. Л. Резервный аккредитив и банковская гарантия	132
Роговцова Ю. С. Отдельные аспекты рассмотрения дел с иностранными субъектами хозяйствования в порядке приказного производства	135
Романюк К. И. Взаимодействие студента и преподавателя в вузе: есть ли место «личному»?	137
Сапатъкова Е. А. К проблеме формирования стратегии жизненного пути личности в юношеском возрасте	140
Сахвон А. С. Кладоискательство: за и против.....	142
Случак В. Н. Гендерная идентичность у юношей и девушек с художественным образованием	146
Смирнова Л. Л. Некоторые психологические особенности детско-родительских взаимоотношений в зависимости от сиблинговой позиции ребенка	148
Смольская Е. В. Воспитание толерантности у подростков в условиях школьной образовательной среды.....	151
Соколова К. Л. Деятельностный компонент этнокультурной компетентности	154
Станибула С. А. Влияние семейной системы на развитие совладающего поведения	158

Станибула С. А. Совладающее поведение студентов	160
Старик Е. П. Инклюзия в высшем образовании: социально-психологический аспект.....	163
Степанова В. А. Психологическая коррекция зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения	167
Стрельцова Е. Л. Тревожность у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием	170
Суровцев Д. О., Белоножко Я. Р. Открытый конкурс как один из видов процедур государственных закупок в Республике Беларусь	174
Сущинская Я. С. Толкование нормативно-правовых актов.....	176
Тагай Е. Ф. Психологические особенности копинг-поведения юношей и девушек с алкогольной созависимостью.....	178
Ткачёва Е. Н. Основные характеристики личности успешного молодого специалиста-психолога.....	181
Тужик Е. Ф. БОС-терапия в работе с тревожностью у спортсменов.....	184
Хамраева Д. Р. Особенности взаимного восприятия туркменских и белорусских студентов.....	186
Чернякова Е. С. Некоторые особенности ценностно-смысловой сферы личности юношей и девушек с компьютерной зависимостью	189
Шашкова О. С. Особенности ценностных ориентаций студентов-первокурсников....	191
Широкая А. В. Особенности взаимоотношений подростков со сверстниками в учебной группе	194
Шпакова Е. М. Рассогласование высоты самооценки и уровня притязаний как причина личностной тревожности	197
Шпанько В. С. Проблемы конвалидации недействительных сделок.....	200
Явор А. О. Теоретические основания формирования ответственности старших подростков	202
Ядченко А. А. Осмысленность жизни как профилактика эмоционального выгорания педагога	206
Ярошук А. А. Правовая природа корпоративного договора по законодательству Республики Беларусь	208
Ярошук А. А. Сравнительная характеристика мер обеспечения административного процесса в Беларуси, Украине и Российской Федерации.....	210
Яськова А. С. Порядок формирования уставного фонда коммерческой организации	213
АВТОРЫ	217



УДК 316.36:316.752

Р. И. Абышова

**КРОСС-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ
СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

Статья посвящена кросс-культурным особенностям семейных ценностей. Рассмотрены понятия семейных ценностей, их структура. В Беларуси межнациональные браки являются явлением частым, что актуализировало проведение исследования среди иностранных студентов по проблеме семейных ценностей. В статье представлены выводы и результаты исследования по данной проблеме.

Семейные ценности – это убеждения, образ жизни, передаваемый семьей человеку, который определяет его действия по отношению к окружающему миру за пределами его семьи. Те ценности, которые прививаются человеку внутри его семьи, потом отражаются на его восприятии внешнего мира [1, с. 133–150].

Известно, что основным носителем культурных традиций, образцов, стереотипов, наследуемых из поколения в поколение, является семья. Именно в семье человек обучается социальным ролям, получает основы образования, навыки поведения. С ростом межнациональных браков, развитием туризма межкультурное общение приобретает в семейной сфере очень большое значение.

Семья принадлежит к важнейшим общественным ценностям. Семья – это первичная основа человеческой культуры, так как она формирует то, что станет потом сущностью личности, его способом действовать в окружающем мире [2, с. 27–53]. Семья является одной из высших социальных ценностей человеческого общества, исходной формой общности людей, малой группой, в которой создается оптимальная среда первичной социализации индивида. Семья как первый источник социальных идеалов и образцов поведения связывает человека с традициями народа, нравственным и культурным наследием прошлого, осуществляя связь исторических времен.

Семья и семейные ценности во всех странах мира всегда лежали в основе любого общества. Независимо от культурных особенностей, дети рождались, воспитывались и подрастали в семьях, постепенно перенимая опыт и традиции старшего поколения, становясь полноправными представителями своего народа.

Исследования ценностных ориентаций молодежи показывают, что семья остается основной ценностью для молодежи. Молодые люди ищут в семье своих родителей поддержку и опору в процессе социализации, а свою будущую семью готовы строить на основе гуманистических и нравственных принципов, но испытывают при этом огромный недостаток в психологических знаниях и умениях [3, с. 72–75].

Традиционные представления об организации семейной жизни, месте индивида в семье в значительной степени трансформируются в сторону новых форм и ценностей.

Интерес к семейным ценностям современной молодежи обусловлен и тем, что основной функцией семьи является рождение и воспитание детей. По данным статистики, 77,5 % от общего числа детей рождаются у родителей моложе 30 лет. Таким образом, от успешного выполнения репродуктивной и социализационной функций молодой семьи зависит не только демографическая ситуация в обществе, но и его развитие в целом.

Эти и другие проблемы молодой семьи и семейно-брачных отношений требуют особого внимания, как со стороны всего общества, так и со стороны исследователей, что и обусловило актуальность изучения семейных ценностей у представителей различных этносов в данной работе [4, с. 328].

Сохранение культурной самобытности в контексте семейных отношений подтверждает общую закономерность, состоящую в том, что человечество, становясь все более взаимосвязанным и единым, не утрачивает своего культурного многообразия. В контексте этих тенденций становится чрезвычайно важным знать и сопоставлять особенности народов, чтобы понять друг друга и добиться взаимного уважения. Процесс взаимодействия культур, ведущий к их унификации, вызывает у некоторых наций стремление к культурному самоутверждению и желание сохранить собственные культурные и семейные ценности.

Цель исследования: изучение кросс-культурных особенностей семейных ценностей.

В исследовании приняли участие люди, не состоящие в браке – 100 человек, от 17 до 26 лет. Выборку составляют: 25 юношей и 25 девушек туркменской национальности, 25 юношей и 25 девушек белорусской национальности.

В данной работе использовались следующие методики исследования:

- методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А. Н. Волкова) [5, с. 110–116];
- опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская) [6, с. 78–90].

Проанализировав полученные данные с помощью углового преобразования Фишера, были обнаружены статистически значимые результаты. С помощью методики «Ролевые ожидания и притязания в браке» было выявлено: для студентов туркменской национальности наиболее значимыми является шкала личностной идентификации: юноши (40 %), и девушки (80 %); и родительско-воспитательная шкала: юноши (56 %), и девушки (76 %). А для студентов-белорусов наиболее значимые шкалы: интимно-сексуальная: юноши (68 %), и девушки (60 %) и эмоционально-психотерапевтическая шкала – юноши (52 %), и девушки (72 %) ($\varphi^*_{эмп} = 1,78$). Менее значимой как для респондентов-туркмен: юноши (48 %), и девушки (48 %); так и для белорусов (56 %), и девушки (44 %) является шкала социальной активности.

Для определения взглядов испытуемых по наиболее значимым в семейном взаимодействии сферам жизни был использован опросник «Измерение установок в семейной паре». В результате обработки полученных данных были обнаружены следующие статистически значимые результаты по таким сферам семейной жизни как:

- *ориентация на совместную деятельность супругов во всех сферах жизни:* у туркменок (68 %) в большей степени выражена ориентация на совместную деятельность супругов, чем у юношей-туркмен (36 %) – ($\varphi^*_{эмп} = 2,3$). А у студентов белорусской национальности: девушек (64 %) также в большей степени выражена данная сфера семейной жизни, чем у юношей (40 %) – ($\varphi^*_{эмп} = 1,70$);
- *запретность темы сексуальных отношений:* для юношей туркменской национальности сексуальная тема менее запретна (72 %), чем для девушек (20 %) – ($\varphi^*_{эмп} = 3,6$);
- *бережливое отношение к деньгам:* туркменки более бережливо относятся к деньгам (80 %), чем юноши-туркмены (28 %) – ($\varphi^*_{эмп} = 3,9$). Респонденты-белорусы: юноши (60 %) менее бережливо относятся к деньгам, чем девушки (20 %) – ($\varphi^*_{эмп} = 2,9$);
- *значимость роли детей в жизни человека:* для девушек белорусской национальности (80 %) более значима роль детей в семье, чем для юношей-белорусов (48 %) – ($\varphi^*_{эмп} = 2,4$).

Таким образом, современная *белорусская семья* претерпевает изменения семейных ценностей, которые затронули его основы и традиционные устои. Традиционные представления об организации семейной жизни, месте индивида в семье в значительной степени трансформируются в сторону новых форм и ценностей.

Не смотря на то, что в *Туркменистане* увеличилась роль женщины в семье, традиционный уклад семейной жизни продолжает преобладать во внутреннем сознании людей.

Литература

1 Revillard, A. Work Family Policy in France / A. Revillard // International Journal of Law, Policy and the Family. – 2006. – P.133–150.

2 Гавров, Б. М. Семья как социокультурный феномен: монография / Б. М. Гавров. – М.: Интеллектуальная книга, Новый хронограф, 2010. – С. 27–53.

3 Петрякова, О. Л. Семейный образ жизни в системе ценностей поколений / О. Л. Петрякова // Социальная педагогика. – 2013. – № 6. – С. 72–75.

4 Лисовский, В. Т. Молодежь: любовь, брак, семья. (Социологическое исследование) / В. Т. Лисовский. – СПб.: Наука, 2003. – 328 с.

5 Волкова, А. Н. Методические приемы диагностики супружеских затруднений / А. Н. Волкова // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 110–116.

6 Алешина, Ю. Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: спецпрактикум: учебно-методическое пособие / Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская. – М.: МГУ, 1987. – С. 78–90.

УДК 347.73:336.226.11.(470)

В. Л. Апанасюк

НАЛОГ НА ДОХОДЫ ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В статье рассматриваются вопросы налогообложения доходов физических лиц в Российской Федерации, охарактеризованы отдельные элементы налога на доходы физических лиц. Автором проанализирован механизм предоставления социального налогового вычета по расходам на благотворительность, который предлагается закрепить в налоговом законодательстве Республики Беларусь.

На сегодняшний день налог на доходы физических лиц или подоходный налог присутствует в налоговых системах практически всех стран. Подоходный налог имеет всеобъемлющий характер, поскольку налогоплательщиками являются практически все физические лица как резиденты, которые уплачивают подоходный налог с доходов, полученных на территории государства и за его пределами, так и нерезиденты, уплачивающие подоходный налог с доходов, полученных на территории государства. Действующая в стране система подоходного налогообложения оказывает влияние и на заинтересованность в трудовой деятельности, а также обладает большими возможностями воздействия на уровень реальных доходов населения, что отражается на уровне социально-экономического развития страны в целом. В связи с этим исследование вопросов взимания подоходного налога является весьма актуальным.

Совершенствуя национальное законодательство в области подоходного налогообложения, необходимо использовать и адаптировать международный опыт. В этой связи важным является изучение опыта функционирования налоговых систем, прежде всего,

в странах СНГ, выявление их преимуществ и недостатков. Данные исследования могут являться базисом для совершенствования национальной системы подоходного налогообложения физических лиц. Помимо этого в рамках создания Евразийского экономического союза необходима унификация налогового законодательства, поскольку функционирование такого экономического объединения предполагает свободное движение трудовых ресурсов и капитала.

Как и в Республике Беларусь, в Российской Федерации основным нормативным правовым актом, регулирующим правоотношения в сфере исчисления и уплаты налога на доходы физических лиц, является Налоговый кодекс. В главе 23 Налогового кодекса Российской Федерации истолкованы термины, используемые в сфере налогообложения физических лиц, определены порядок исчисления и уплаты налога на доходы физических лиц и порядок представления налоговых льгот, вычетов.

Следует отметить, что основные принципы налогообложения физических лиц в Российской Федерации аналогичны принципам налогообложения в большинстве стран мира.

Так, налогоплательщиками налога на доходы физических лиц признаются физические лица, являющиеся налоговыми резидентами Российской Федерации, а также физические лица, получающие доходы от источников, в Российской Федерации, не являющиеся налоговыми резидентами Российской Федерации. Налоговыми резидентами признаются физические лица, фактически находящиеся в Российской Федерации не менее 183 календарных дней в течение 12 следующих подряд месяцев [1, ст. 207].

Объектом налогообложения признается доход, полученный налогоплательщиками:

- от источников в Российской Федерации и (или) от источников за пределами Российской Федерации – для физических лиц, являющихся налоговыми резидентами Российской Федерации;

- от источников в Российской Федерации – для физических лиц, не являющихся налоговыми резидентами Российской Федерации [1, ст. 209].

В российской системе подоходного налогообложения используются пропорциональные ставки подоходного налога. С 2001 года действует единая, независимая от размера дохода, 13 процентная ставка налога. Другие размеры налоговой ставки в отношении отдельных видов доходов установлены статьей 224 Налогового кодекса Российской Федерации.

Так, по ставке 9 % облагаются:

- доходы, полученные российскими налоговыми резидентами в виде дивидендов от долевого участия в деятельности организаций;

- доходы в виде процентов по облигациям с ипотечным покрытием, эмитированным до 1 января 2007 года, а также доходы учредителей доверительного управления ипотечным покрытием, полученные на основании приобретения ипотечных сертификатов участия, выданных управляющим ипотечным покрытием до 1 января 2007 года.

Ставка 30 % применяется ко всем доходам лиц, не являющихся налоговыми резидентами России, за исключением доходов, получаемых в виде дивидендов от долевого участия в деятельности российских организаций, в отношении которых налоговая ставка установлена в размере 15 %. Налоговая ставка в размере 35 % устанавливается в отношении процентных доходов по вкладам в банках, находящихся на территории Российской Федерации (с разницы между полученными процентами по вкладу и суммой, рассчитанной исходя из действующей ставки рефинансирования Банка России, увеличенной на 5 пунктов в течение периода, за который начислены проценты по рублевым вкладам, и 9 % годовых по вкладам в иностранной валюте) [1, ст. 224].

Налоговая база определяется отдельно по каждому виду доходов, в отношении которых установлены различные налоговые ставки) [1, ст. 210].

Доходы, облагаемые по ставке 13 %, могут быть уменьшены на суммы налоговых вычетов. Налоговые вычеты подразделяются на стандартные, социальные, имущественные, профессиональные.

Как и в Республике Беларусь, к стандартным налоговым вычетам относятся:

- необлагаемый минимум для налогоплательщика;
- налоговые вычеты на детей, иждивенцев и т. д.

Величина стандартных вычетов непосредственно не связана с фактическими расходами налогоплательщика. Они предоставляются всем налогоплательщикам и определяются в фиксированных абсолютных суммах. Размер и порядок их предоставления устанавливаются статьей 218 Налогового кодекса Российской Федерации.

В течение налогового периода налоговая база подлежит уменьшению на имущественные налоговые вычеты, если налогоплательщик в течение года:

- продавал жилые дома, квартиры, комнаты, включая приватизированные жилые помещения, дачи, садовые домики или земельные участки и доли в указанном имуществе;
- продавал иное имущество [1, ст. 220].

Налоговая база подлежит уменьшению на профессиональные налоговые вычеты для следующих налогоплательщиков:

- осуществляющих деятельность в качестве индивидуальных предпринимателей и занимающихся частной практикой, – в сумме фактически произведенных и документально подтвержденных расходов, непосредственно связанных с извлечением доходов (либо 20 % общей суммы доходов, полученной индивидуальным предпринимателем от предпринимательской деятельности);
- получающих доходы от выполнения работ (оказания услуг) по договорам гражданско-правового характера, – в сумме фактически произведенных и документально подтвержденных расходов, непосредственно связанных с выполнением этих работ (оказанием услуг);
- получающих авторские вознаграждения или вознаграждения за создание, исполнение или иное использование произведений науки, литературы и искусства, вознаграждения за открытия, изобретения и промышленные образцы в сумме фактически подтвержденных и документально произведенных расходов, либо в пределах законодательно закрепленных нормативов [1, ст. 221].

Социальные налоговые вычеты позволяют уменьшить налоговую базу на суммы денежных средств, перечисленных налогоплательщиками:

- на благотворительные цели;
- на оплату обучения;
- на оплату медицинских услуг;
- пенсионных взносов по договору (договорам) негосударственного пенсионного обеспечения;
- дополнительных страховых взносов на накопительную часть трудовой пенсии.

Среди указанных вычетов наибольший интерес представляет социальный налоговый вычет по расходам на благотворительность и пожертвования. Данный вычет предоставляется в сумме, направленной физическим лицом в течение года на благотворительные цели в виде денежной помощи благотворительным организациям; социально ориентированным некоммерческим организациям на осуществление ими предусмотренной законодательством деятельности; некоммерческим организациям, осуществляющим деятельность в области науки, культуры, физической культуры и спорта (за исключением профессионального спорта), образования, просвещения, здравоохранения, защиты прав и свобод человека и гражданина, социальной и правовой поддержки и защиты граждан, содействия защите граждан от чрезвычайных ситуаций, охраны окружающей среды и защиты животных; религиозным организациям на осуществление

ими уставной деятельности. При этом, сумма социального вычета на благотворительные цели не может превышать 25 % полученного физическим лицом за год дохода [1, ст. 219].

Социальный налоговый вычет можно получить только в налоговой инспекции по месту жительства. Получение социального вычета у работодателя законодательством не предусмотрено. Для получения данного социального вычета в налоговый орган необходимо представить:

- налоговую декларацию;
- справку, подтверждающую полученный доход и сумму удержанного налога за год, в котором расходовались деньги на пожертвования;
- документы, подтверждающие расходы в виде пожертвований.

В качестве документов, подтверждающих расходы в виде пожертвований, выступают:

- договор, заключенный с организацией, в пользу которой вносятся пожертвования;
- копию устава организации, получающей помощь (для подтверждения целей деятельности религиозной организации или факта принадлежности к некоммерческой организации и т. д.);
- платежные документы, подтверждающие пожертвования. Например, справка работодателя, перечислившего по заявлению сотрудника часть его зарплаты в качестве пожертвований, исполненное платежное поручение, банковская выписка – если человек перечислил деньги со своего личного счета, квитанция к приходному кассовому ордеру – если помощь вносилась наличными;
- другие документы, которые подтверждают пожертвования.

При этом все документы должны быть оформлены на заявителя социального вычета, так как необходимо подтверждение о том, что расходы в виде пожертвований понес именно заявитель социального вычета. Если же пожертвования от имени заявителя внес другой человек, то придется доказать, что последний выполнял поручение заявителя. Для этого потребуется нотариально удостоверенная доверенность, оформленная раньше, чем был сделан платеж.

Представление в нашем государстве аналогичного налогового вычета может являться одним из направлений совершенствования налоговой системы Республики Беларусь, поскольку одной из функций подоходного налога является перераспределение национального дохода в пользу нуждающихся, а благотворительность – это бескорыстная помощь тем, кто в этом нуждается. Иными словами, благотворительность – адресная уплата подоходного налога в пользу нуждающихся. Поэтому социальный налоговый вычет на благотворительность и пожертвования является необходимым звеном для стимулирования благотворительного движения, с одной стороны, и обеспечения справедливости налогообложения, с другой стороны.

Как и в Республике Беларусь, в Российской Федерации уплата подоходного налога осуществляется чаще всего налоговым агентом, в качестве которого выступает работодатель. Но существуют также условия, при которых налогоплательщик обязан подать налоговую декларацию и исчислить налог на доходы физических лиц самостоятельно.

Таким образом, можно проследить явное сходство систем налогообложения доходов физических лиц в Республике Беларусь и Российской Федерации, что обусловлено, в первую очередь, поэтапным строительством союзного государства, а так же построением налоговой системы обоих государств на основании Модельного налогового кодекса для государств – участников СНГ от 15 ноября 2003 года.

Литература

1 Налоговый кодекс Российской Федерации от 05.08.2000 № 117-ФЗ // Компьютерная справочная правовая система КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://www.base.consultant.ru>. – Дата доступа: 17.04.2016.

К. И. Артысюк

SWOT-АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ВОДНОГО ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Статья посвящена изучению факторов, определяющих развитие водного туризма в Республике Беларусь с помощью метода SWOT-анализа. Автором проанализированы возможности водных ресурсов, которые являются основой для водного туризма. Оценка развития водного туризма дается через анализ сильных и слабых сторон с возможностями и угрозами характерными для развития водного туризма в Республике Беларусь.

Водный туризм пользуется высоким спросом на мировом туристическом рынке, поэтому из приоритетных отраслей экономики является развитие данной сферы деятельности. Цель SWOT-анализа – сформулировать основные направления развития через систематизацию имеющейся информации о сильных и слабых сторонах, а также о потенциальных возможностях и угрозах, которые отражаются в таблице 1.

Таблица 1 – SWOT-анализ развития водного туризма в Республике Беларусь

Информация	Оценка
1	2
<i>Сильные стороны</i>	
Выгодное географическое положение Республики Беларусь в центре Европы, на западе Восточно-Европейской равнины, в бассейнах верхнего течения Днепра и Немана, среднего течения Западной Двины и Западного Буга (правобережье), среднего и нижнего течения Припяти	9
Высокий уровень безопасности в стране	10
Безопасность путешествий на комфортабельных речных судах	10
Благоприятные природные условия (климатические, гидрологические, гидрохимические показатели, рельеф)	9
Наличие развитой гидрографической сети	8
Уникальность и разнообразие береговых ландшафтов	9
Такие путешествия позволяют изучать растительные сообщества в пределах природного комплекса, наблюдать за животным миром	7
Наличие достопримечательностей вдоль рек и в близлежащих населенных пунктах. Большое количество памятников истории, культуры и архитектуры	9
Реконструкция белорусской части Августовского канала (21,2 км), что позволило развивать международный туризм в бассейне Немана	9
Вкладывание средств в строительство комфортабельных пассажирских судов	10
Начато планирование спортивного и семейного туризма, с организации путешествий на байдарках, лодках, катерах	9
Наличие водного транспорта, портов и пристаней, судостроительно-судоремонтных заводов	8
Из всех видов транспорта водный – самый дешевый. Если говорить о преимуществах для общества, то речной транспорт – самый экологичный. Доказано, что он менее всего загрязняет окружающую среду	8
Вступление Беларуси во Всемирную туристскую организацию	8
Развитие таких видов туризма, как охотничий и рыболовный	7
Признание на правительственном уровне водный туризм приоритетным направлением развития туризма	8

Продолжение таблицы 1

1	2
Своеобразие местных традиций и культуры	8
Гостеприимство белорусского народа	8
Средний балл	8,6
<i>Слабые стороны</i>	
Радиоактивное загрязнение в результате Чернобыльской катастрофы южных и юго-восточных районов Беларуси снижает возможности развития водного туризма на судоходных реках Припять, Сож, Днепр	9
Реки Беларуси не отличаются скоростью течения и наличием опасных участков, что делает их малопригодными для высококатегорийных спортивных походов	9
Для мелких рек Беларуси характерна зависимость от количества выпавших осадков в период межени. В случае сухого лета, такие реки сильно мелеют, что делает затруднительным организацию сплавов	9
Наличие меандров, неудовлетворительное состояние берегов, захламленности русла реки, наличие естественных препятствий	8
Сезонный запрет на сплавы по рекам в период весеннего гнездования птиц. Отсутствие возможности путешествовать в течении всего года, проблема сезонности	8
Речные пассажирские перевозки в Беларуси, в связи с жесткой конкуренцией со стороны автомобильного и железнодорожного транспорта, являются в основном убыточными. Доля прибыльных пассажирских перевозок водным транспортом в Республике ничтожно мала	9
Современный пассажирский флот Республики Беларусь насчитывает более 20 пассажирских судов вместимостью от 20 человек. Но указанные суда предназначены для пригородных перевозок и однодневных прогулочных маршрутов, для длительного пребывания пассажиров они не приспособлены	9
Отсутствие объектов инфраструктуры: не созданы цивилизованные порты, пристани и причалы, средства размещения, лодочные станции, комфортные подъездные пути, а также объекты по оказанию сопутствующих услуг (прокат группового / индивидуального туристического снаряжения и инвентаря для активного отдыха, прогулочные и походные лодки, байдарки, водные велосипеды)	9
Нет субъектов хозяйствования, готовых работать в этой сфере и располагающих необходимым водным транспортом и материально-технической базой	8
Низкий уровень развития коммуникаций в сельской местности	7
Недостаточное использование возможностей Интернета	7
Недостаточная рекламно-информационная деятельность по продвижению туристского продукта на международный и отечественный рынки	8
Низкое качество обслуживания туристов	9
Несоответствие понятиям «цена — качество»	8
Недостаточная социальная и деловая активность населения	8
Высокая стоимость и стоимость аренды туристского снаряжения	9
Средний балл	8,4
<i>Новые возможности</i>	
Возможна организация туристских маршрутов «река – берег»	
Развитие сети плавающих гостиниц	
Организация экскурсионно-прогулочных, водных маршрутов	
Создание упрощенной системы пересечения границы для сплавов на территории Литвы, Латвии и Польши	
Создание общественных организаций, занимающихся проблемами и популяризацией идей водного туризма в Беларуси	
Активизация деятельности белорусских туристских агентств по развитию водного туризма	
Важным направлением развития прогулочного водного туризма по маршруту является организация спортивных и событийных мероприятий, привлекающих в Республику туристов из других регионов и стран	

Окончание таблицы 1

Развитие чартерного водного туризма, суть которого состоит в возможности аренды на определенный период катамарана, байдарки, для непродолжительного (до двух недель) туристского путешествия
Привлечения иностранного капитала для оказания туристических услуг на водных путях Республики Беларусь
Развитие прогулочно-экскурсионных туров с продолжительностью в несколько часов, развитие групповых туров продолжительностью до 24 часов, развитие круизов как по территории одной страны, так и трансграничные туры, смешанные автомобильные и речные туры
Перспективными могут стать туры по Неману, так как регион наиболее богат памятниками природы, истории и культуры. Это могут быть круизные туры со смешанным использованием транспорта (речным и автомобильным) по Неману от Столбцов, Мира, Несвижа до Гродно и далее по территории Литвы, с посещением Новогрудка, Березовки, Щорсы, Любча, Ивье. Аналогичное развитие могут получить и круизы по Днепру, Сожу и Западной Двине
Перспективы имеет проект «водного туристического кольца»: Августовский канал – река Неман – река Щара – Огинский канал – река Ясельда – Днепро-Бугский канал – г. Брест – выход по внутренним водным путям Республики Польша на Августовский канал. Кроме того, может представлять интерес маршрут: Брест – Днепро-Бугский канал – Пинск – Припять – Мозырь
Проблема отсутствия судов соответствующего класса может быть решена путем приобретения за границей или строительство на заводах Республики данных судов. Также возможна реконструкция имеющихся судов
Развитие соответствующей береговой инфраструктуры, где туристы могут получить необходимое обслуживание
Образование и просвещение туристов в сфере водного туризма.
Ориентация водного туризма на индивидуальные интересы путешественников
Реализация воспитательной и культурно-познавательной функции водного туризма в работе с молодежью
Риски, угрозы
Угроза состоянию окружающей среды в результате увеличения количества туристов и отсутствия перечня экологических требований к туристским фирмам
Захламленность водных объектов, наличие меандров, естественных препятствий
Неблагоприятные природно-климатические условия (осадки во время похода, сильный или порывистый ветер, солнечная активность, сухое лето)
Снижение рентабельности и конкурентоспособности турпродуктов на национальном и международном туристских рынках, снижение туристской привлекательности белорусского края
Недостаточное финансирование, направленное на реконструкцию водных объектов
Отсутствие достаточных средств для создания на всей территории республики инфраструктуры и средств коммуникации высокого уровня
Отсутствие достаточных стимулов для развития водного туризма
Недостаточное развитие предпринимательской деятельности в сфере водного туризма
Отток инвестиций в более экономически выгодные проекты

Таким образом, в настоящее время водный туризм не прекращает развиваться. Начато планирование спортивного и семейного туризма, с организации путешествий на байдарках, лодках и катерах. Вкладываются средства в строительство комфортабельных пассажирских судов. В Республике Беларусь возможна организация туристских маршрутов «река – берег», развитие сети плавающих гостиниц, организация экскурсионно-прогулочных, водных маршрутов. Важным направлением развития прогулочного водного туризма по маршруту является организация спортивных и событийных мероприятий, привлекающих в Республику туристов из других регионов и стран. Также возможна реконструкция имеющихся судов, развитие соответствующей береговой инфраструктуры – создание пристаней и причалов, средств размещения, лодочных станций,

где туристы могут получить необходимое обслуживание. Перспективным направлением по примеру зарубежных стран может стать развитие чартерного водного туризма, суть которого состоит в возможности аренды на определенный период катамарана или байдарки для непродолжительного туристского путешествия. Реализация этих мероприятий невозможна без привлечения в сферу водного туризма существенных капиталовложений, которые будут способствовать развитию данного вида туризма в Республике Беларусь.

Литература

1 Решетникова, А. Н. Перспективные направления использования культурно-исторического потенциала водных объектов Республики Беларусь / А. Н. Решетникова. – Минск: Высшая школа, 2006. – 253 с.

2 Качанов, И. В. Экономика водного транспорта: учебное пособие / И. В. Качанов, А. Д. Молокович, С. А. Шавилков. – Минск: БНТУ, 2006. – 184 с.

УДК 159.9.019.43:316.622-053.6:316.624

Д. В. Астапенко

«СТРАТЕГИЯ СОВЛАДАНИЯ» КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ В СТРУКТУРЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СКЛОННОЙ К АДДИКЦИИ МОЛОДЕЖИ

В статье затрагивается тема формирования жизнестойкости у молодых людей склонных к аддиктивному поведению. Значительное внимание уделяется такой важной составляющей как стратегии совладания, выработке и формированию эффективных копинг-стратегий личности. На основе проведенного анализа предпринята попытка выявления взаимосвязи жизнестойкости с понятиями, адаптации, социальной компетенции, стратегий совладающего поведения.

Для преодоления повседневных трудных жизненных ситуаций человеку требуются представления о способах, условиях и возможностях реализации своих усилий, а также умение их применять. В поисках средств защиты от напряжения, дискомфорта, стресса молодые люди все чаще стали прибегать к стратегиям зависимого поведения. Однако до сих пор проблема формирования эффективных стратегий преодоления ими трудных жизненных ситуаций остается актуальной. Это во многом определяет неэффективность превенции аддиктивности в подростковой и молодежной среде.

Психологические предпосылки развития аддиктивного (зависимого) поведения ряд авторов выделяет низкий уровень самостоятельности и свободы в выборе поведения, высокую восприимчивость к внешнему воздействию.

В исследованиях многих авторов показано, что развитию аддиктивного поведения могут способствовать трудные жизненные (стрессовые) ситуации. Ведущая роль в понимании и прогнозировании человеком собственного поведения в трудной жизненной ситуации и в ее разрешении, принадлежит эффективному совладающему поведению. Однако в юношеском возрасте наблюдается недостаточное развитие социальных навыков и личностных ресурсов, которое ведёт к уходу от решения проблем, стрессовых ситуаций, и свидетельствует о развитии неэффективного копинг-поведения.

Современная молодежь вступает в жизнь в весьма сложных условиях социокультурного развития общества. Изменения происходят во всех сферах жизни: социальной, экономической, политической, духовной. Юношеский возраст по определению психологов, это переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости.

Промежуточность данного положения порождает у молодых людей тревогу и беспокойство, несет в себе определенную внутреннюю кризисность, содержание которой связано со становлением процессов самоопределения (как профессионального, так и личностного), рефлексии, способов самореализации в социальном пространстве. Социальную ситуацию развития в юности можно рассматривать как ситуацию стрессогенную. Конструктивные способы совладания с данной ситуацией во многом определяют решение ведущих задач этого возраста. Анализ особенностей проявления копинг-поведения в юношеском возрасте позволит выявить адекватные стратегии выхода из проблемных и критических ситуаций, уменьшить отрицательное воздействие негативных обстоятельств, трудностей на личностное развитие, сформировать программы психологического сопровождения молодежи в этот период [1, с. 22].

Вместе с тем можно рассматривать такой аспект как жизнестойкость. Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром. Жизнестойкость есть установка на выживаемость, черта личности, которая априори мотивирует на поиск путей выхода из трудных жизненных ситуаций, позволяет справляться с дистрессом эффективно и двигаться всегда в направлении личностного роста. Она включает способность человека защищать свою целостность от воздействия сильных неблагоприятных внешних воздействий, а также способность строить полноценную жизнь в трудных условиях.

В основе формирования жизнестойкости личности лежит становление ее социальной компетентности. Важным этапом исследования является выявление взаимосвязи понятий жизнестойкости и стратегии совладающего поведения. Жизнестойкость подразумевает не просто преодоление человеком трудностей и возврат к прежнему состоянию, но и прогресс, движение через трудности к новому этапу жизни. Поэтому «жизнестойкость» является более широким понятием, чем «стратегия совладания» с трудными жизненными ситуациями. Однако последняя категория, бесспорно, является одной из самых важных составляющих в структуре жизнестойкости. В связи с этим особый интерес для нашего исследования представляют исследования копинг-поведения (совладающего поведения) Т. Л. Крюковой, под которым она понимает поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных действий способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией. Это сознательное поведение, направленное на активное взаимодействие с ситуацией – изменение ситуации (поддающейся контролю) или приспособление к ней (если ситуация не поддается контролю). При таком понимании совладающее поведение важно для социальной адаптации здоровых людей. Поскольку механизмы совладания используются человеком сознательно и целенаправленно, Т. Л. Крюкова относит совладающее поведение к факторам активности человека, называя его дескриптором субъекта и поведением субъекта [2, с. 58]. Таким образом, совладающее поведение может в общем виде быть как адаптивным, так и неадаптивным. Более того, Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский разработали *три теоретических модели копинг-поведения* здоровых и склонных к аддикции людей:

- 1) модель адаптивного функционального копинг-поведения;
- 2) модель псевдоадаптивного дисфункционального копинг-поведения;
- 3) модель пассивного дисфункционального дезадаптивного копинг-поведения [3, с. 67–75].

Учеными дана подробная характеристика каждой модели, которая включает в себя следующие компоненты:

- 1) используемые копинг-стратегии поведения;
- 2) направленность мотивации;
- 3) уровень развития личностных и средовых ресурсов (возможностей) преодоления трудных жизненных ситуаций (уровень интеллекта, Я-концепция, локус контроля,

социальная компетентность, эмпатия, ценностно-мотивационная структура личности, социальная поддержка и др.).

Модель адаптивного функционального копинг-поведения создана по результатам обследования здоровых, хорошо социально адаптированных подростков и взрослых. Оно включает в себя следующие компоненты:

- эффективное использование соответствующих возрасту копинг-стратегий разрешения проблем и поиска социальной поддержки;

- продуктивное использование когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов копинг-поведения и достаточное развитие когнитивно-оценочных механизмов;

- преобладание мотивации на достижение успеха над мотивацией избегания неудачи, готовность к активному противостоянию негативным факторам среды и осознанная направленность копинг-поведения на источник стресса;

- развитые личностно-средовые копинг-ресурсы, обеспечивающие позитивный психологический фон для преодоления стресса и способствующие развитию копинг-стратегий (уровень интеллекта, позитивная Я-концепция, развитость восприятия социальной поддержки, интернального локуса контроля над средой, эмпатии и аффилиации, наличие эффективной социальной поддержки со стороны среды и т. д.).

Эта модель характеризуется также наличием эффективной социальной поддержки, которая обеспечивается развитостью копинг-стратегий поиска социальной поддержки и личностного копинг-ресурса ее восприятия; самостоятельным активным выбором ее источника, определением вида и дозированием объема поддержки; успешным прогнозированием ее возможностей [3, с. 67].

Перечисленные выше характеристики адаптивного копинг-поведения фактически и обеспечивают жизнестойкость личности. Модель адаптивного копинг-поведения включает в себя не только стратегии поведения, но и когнитивную оценку ситуации, которая и лежит в основе дальнейшего «движения к новому этапу жизни», а также личностно-средовые ресурсы, необходимые для его осуществления. По нашему мнению, модель адаптивного совладающего поведения в полном объеме отражает структуру понятия жизнестойкости. На основе изучения современных превентивных подходов и моделей копинг-поведения Н. А. Сиротой и В. М. Ялтонским была разработана концептуальная модель копинг-психопрофилактики психосоциальных расстройств в юношеском возрасте [3, с. 69]. В основе профилактических программ, по мнению авторов, должно находиться изменение стратегий поведения личности, выработка здорового жизненного стиля, повышение личностных и средовых ресурсов личности, то есть формирование жизнестойкости человека.

Таким образом, формирование жизнестойкости является главной задачей профилактики аддикций среди молодежи.

Литература

- 1 Нартова-Бочавер, С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 20–30.

- 2 Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения // Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / Т. Л. Крюкова ; под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. – М. : Институт психологии РАН, 2008. – С. 55–66.

- 3 Сирота, Н. А. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский, И. И. Хажиллина, Н. С. Видерман. – М.: Генезис, 2001. – 216 с.

В. Н. Белоусова

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ОТКЛОНЯЮЩИМЯ ПОВЕДЕНИЕМ

Статья посвящена изучению особенностей личности подростков с отклоняющимся поведением. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей личности подростков с отклоняющимся поведением. Эмпирическое исследование проводилось с 70 подростками, из них 50 % составили подростки с нормативным поведением, 50 % – подростки с отклоняющимся поведением (состоящие на учете в инспекции по делам несовершеннолетних) с применением психодиагностического инструментария: 14-факторный личностный опросник Р. Кеттелла (подростковый вариант). Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия F^ -углового преобразования Фишера. Установлено, что подростки с отклоняющимся поведением отличаются интровертностью; низким уровнем эмоциональной устойчивости; повышенной возбудимостью; доминированием; низкой степенью принятия моральных норм; высокой эмоциональной чувствительностью; депрессивностью; зависимостью от окружающих; низким волевым контролем. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в организации профилактической и коррекционной работы с девиантными подростками.*

Число подростков с девиантным поведением в Республике Беларусь не уменьшается. Ежегодно несовершеннолетними совершается порядка 6 000 преступлений, из которых около половины совершены группой лиц. На профилактическом учете состоят более 15 000 несовершеннолетних, употребляющих спиртные напитки, наркотические средства, психотропные вещества и их аналоги [1, с. 11]. Приведенные данные говорят о том, что в современном обществе остро встает проблема подростковой дезадаптации в психологическом и социальном плане, что приводит к нарушению в личностном развитии подростков. Личностные особенности подростков с отклоняющимся поведением в настоящее время являются недостаточно изученными [2, с. 45].

Актуальность исследования. Вопрос о круге социально-психологических факторов в социальной психологии при решении проблем девиантного поведения решается неоднозначно. Одни исследователи сосредотачивают внимание на самом процессе взаимодействия и его закономерностях, другие преимущественно анализируют содержание участвующих в нем сторон и его результаты. Отмечается наличие разных точек зрения и на основании такого критерия, как изучение личности девианта, влияние среды или массовых явлений психики. Соответственно этому и делается предпочтение в исследовании девиантного поведения подростков, что и определяет актуальность данной проблемы [3, с. 150].

Одно из направлений социальной психологии сосредоточено на качественных характеристиках личности девиантного подростка, обосновывает положение о том, что девиант как личность отличается от нормопослушных личностей. Ученые, придерживающиеся этого взгляда, главное значение придают изучению содержательной стороны личности: ее взглядов, убеждений, установок, ценностных ориентаций, самосознания, групповых норм, обычаев социальных общностей [4, с. 198].

Цель исследования: определить особенности личности подростков с отклоняющимся поведением.

Теоретический анализ проблемы и выдвинутая цель исследования определили состав психодиагностического инструментария: 14-факторный личностный опросник Р. Кеттелла (подростковый вариант) [5, с. 68]. Выборочная совокупность 70 подростков,

из них 50 % составили подростки с нормативным поведением, 50 % – подростки с отклоняющимся поведением.

Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера [6, с. 158].

На основе анализа результатов эмпирического исследования выделены особенности личности подростков с отклоняющимся поведением:

1. Подростки с отклоняющимся поведением отличаются шизотимией ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,991$ при $p \leq 0,01$). Для них характерна сдержанность, обособленность, критичность, холодность, склонность к ригидности, скептицизму, отчужденности. Вещи и идеи привлекают больше, чем люди. Предпочитают работать в одиночку. Избегают компромиссов. Тверды, негибачемы, жестоки. Точность и ригидность проявляются в действиях и установках.

2. Подростки с отклоняющимся поведением отличаются низким уровнем эмоциональной устойчивости ($\phi^*_{\text{эмп}} = 4,288$ при $p \leq 0,01$). Так, подростки с отклоняющимся поведением эмоционально менее устойчивы, легко расстраиваются, изменчивы в поведении, в эмоциях. Избегают требований окружающей действительности. Раздражительны, эмоционально возбудимы, невротически утомлены. Активно реагируют на удовлетворение или неудовлетворение своих потребностей. Требуют немедленного решения проблем, удовлетворения потребностей.

3. У них отличается повышенная возбудимость ($\phi^*_{\text{эмп}} = 4,261$ при $p \leq 0,01$), нетерпеливость, требовательность, сверхактивность, несдержанность. Подростки с отклоняющимся поведением привлекают внимание людей своим поведением. Отличаются самоуверенностью, эгоцентричностью. Легко отвлекаются и проявляют много нервных симптомов (беспокойно спят, легко обижаются, сердятся).

4. Данная группа подростков отличается доминированием ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,288$ при $p \leq 0,01$). По отношению к другим выступают как руководители. Но это не коррелирует с истинным лидерством и реальными способностями. Могут быть временными лидерами в экстремальных ситуациях или в неформальных группах. Для них характерно высокое упорство в борьбе против норм, установок в группе (если что-то не устраивает). Склонны к самоутверждению. Придерживаются своих взглядов, установок. Властны, авторитарны, ожидают самостоятельности от других.

5. Отличаются низкой степенью принятия моральных норм, неустойчивостью в достижении цели ($\phi^*_{\text{эмп}} = 5,091$ при $p \leq 0,01$). Избегают правил, мало чувствуют обязанностей. Не прилагают усилий при решении групповых задач, выполнении социально-культурных требований. Эгоисты, работают для себя и на себя. Обычно им присуще высокое честолюбие.

6. Отличаются высокой эмоциональной чувствительностью ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,46$ при $p \leq 0,01$). Обычно не проявляют альтруизма. У них выражена тенденция к избеганию ответственности в работе и личных отношениях. Свойственна беспричинная тревога. Фактор коррелирует со шкалой тревожности. В жизни – нетерпеливы, непрактичны, слабы, легко поддаются влиянию других, недостаточно самостоятельны, зависимы, капризны, требовательны к вниманию других. Требуют и ждут помощи. Плохо переносят грубость и грубые работы. Замедляют деятельность группы.

7. У них отмечается депрессивность, преобладание плохого настроения ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,72$ при $p \leq 0,01$). Им свойственны мрачные предчувствия, размышления, беспокойство, тревожность в трудных ситуациях, субъективное чувство, что их не принимает группа.

8. Подростки с отклоняющимся поведением отличаются некоторой зависимостью от окружающих, ведомостью ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,974$ при $p \leq 0,01$). Их можно охарактеризовать как людей, идущих на зов, присоединяющихся. Предпочитают принимать решения вместе с другими людьми. Любят процесс общения. Любят, когда ими восхищаются. Не хватает решительности. Необходима поддержка группы. Близки к конформизму. Проявляют стадное чувство.

9. Для них характерен низкий волевой контроль ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,401$ при $p \leq 0,01$). В своем поведении они не руководствуются волевым контролем. Не обращают внимания на социальные требования. Для них характерна низкая интегрированность. Не обращают внимания на социальные требования. Не слишком чувствительны, но импульсивны в своем поведении и, следовательно, подвержены ошибкам. Часто чувствуют себя неприспособленными к жизни.

Новизна исследования заключается в том, что установлены особенности личности подростков с отклоняющимся поведением.

Область применения: результаты эмпирического исследования могут быть использованы в работе практического психолога.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы в работе практического психолога с подростками с отклоняющимся поведением.

Литература

1 Организация работы по предупреждению правонарушений несовершеннолетних в учреждениях образования: методические рекомендации / составители: А. П. Ходоскин, Д. В. Янович. – Гомель: ГУО «ГОИРО», 2014. – 43 с.

2 Усова, Е. Б. Психология девиантного поведения / Е. Б. Усова. – Минск: Минский институт управления, 2010. – 180 с.

3 Качан, Г. А. Отклоняющееся поведение у несовершеннолетних: причины, особенности, тенденции проявления / Г. А. Качан, А. В. Волкова // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения: сборник научных статей. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2013. – С. 149–152.

4 Митина, Т. А. Социально-психологические факторы девиантного поведения беспризорных подростков / Т. А. Митина // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2009. – № 11. – С. 198–202.

5 Капустина, А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла / А. Н. Капустина. – СПб.: «Речь», 2001. – 112 с.

6 Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ОО «Речь», 2000. – 350 с.

УДК 159.923.2:316.613.434:378.096:796–057.875

Е. Д. Белоусова

УРОВЕНЬ ВРАЖДЕБНОСТИ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

В статье представлены результаты исследования уровня враждебности и самооценки на выборке 50 человек (25 лиц мужского пола и 25 женского). В результате исследования было установлено, что чем выше уровень самооценки, тем выше является показатель враждебности. Полученные результаты могут применяться в работе практического психолога.

В настоящее время проблема враждебности и самооценки является очень актуальной. Так как, во-первых, из-за низкой или неадекватно завышенной самооценки, а также высокого уровня враждебности, могут возникать негативные последствия. Во-вторых, как утверждают Г. В. Григорян и А. Ю. Степанян, проблема взаимосвязей самооценки с другими свойствами личности в настоящее время недостаточно изучена [1].

Первым, кто попытался дифференцировать понятие «враждебность» и отделил ее от агрессивности, был А. Басс. В своей работе он положил начало новому направлению исследований враждебности, на которое опираются современные психологи и клиницисты [2].

Враждебность понималась А. Бассом как длительное устойчивое негативное отношение или система оценок, применяемая к окружающим людям, предметам и явлениям; при этом враждебность соответствовала когнитивному компоненту психики, агрессия – поведенческому, а гнев – эмоциональному. Очевидно, что такое деление во многом условно и искусственно. Отнесение враждебности к числу когнитивных переменных представляется не вполне справедливым, так как враждебность предполагают также и эмоциональную оценку [2].

А. А. Абрамова и С. О. Кузнецова рассматривают враждебность как совокупность негативных отношений к актуально воспринимаемым объектам (объекту), которая характеризуется степенью выраженности (общим уровнем враждебности), степенью осознанности и генерализации, устойчивостью, степенью субъективной значимости, структурой [3].

Л. Берковиц определяет враждебность как негативную установку к другому человеку или группе людей, которая находит свое выражение в крайне неблагоприятной оценке своего объекта – жертвы [4].

Если говорить о самооценке, то она является систематизирующим ядром индивидуальности. Изучением самооценки занимались такие ученые, как Д. Мид, Ч. Кули, С. Купермит, А. И. Липкиной (1968), И. И. Чесноковой (1977), А. В. Захаровой (1989), Л. В. Бороздиной (1999), О. Н. Молчановой (2006) и другие.

Самооценка влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. То есть, самооценка во многом обуславливает как направленность, так и динамику развития субъекта [5].

Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру [5].

Проблематика самооценки на данный момент широко изучается современной психологической наукой и практикой: разработаны определения данного понятия, подходы к ее теоретическому изучению, имеются определенные сведения о видах и уровнях развития самооценки, созданы диагностические методики, направленные на ее исследование [6].

Однако соотношение самооценки и уровня враждебности недостаточно изучено, хотя такого рода сочетания могут создать конфликты во взаимоотношениях.

Цель данного исследования эмпирически изучить уровень враждебности и уровня самооценки у студентов факультета физической культуры.

Методики: опросник состояния агрессии Басса-Дарки, методика Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан.

Исследование проводилось на базе ГГУ имени Франциска Скорины, в котором участвовали студенты 3–4 курса факультета физической культуры в возрасте от 19–23 лет. Количество выборки составило 50 человек. Среди них 25 девушек и 25 юношей.

Диагностика была проведена с помощью методик: опросник состояния агрессии Басса-Дарки и методика Дембо-Рубинштейн в модификации Прихожан.

Для нахождения частоты встречаемости данного показателя использовался критерий ϕ^* -Фишера [7].

Результаты исследования студентов 4 курса факультета физической культуры представлены в таблицах 1, 2.

Из представленной таблицы 1 видно, что у мужчин с высоким уровнем самооценки чаще встречается высокий уровень враждебности.

Таблица 1 – Уровень враждебности у студентов мужского пола с разным уровнем самооценки

показатель самооценки	%	показатель уровня враждебности, %			достоверность различий
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	
$n = 25$					
адекватный, $n = 19$	76	15	42,5	42,5	$p < 0,05$
завышенный, $n = 6$	24	0	34	66	$p < 0,05$
заниженный, $n = 0$	–	–	–	–	–

Таблица 2 – Уровень враждебности студентов женского пола с разным уровнем самооценки

показатель самооценки	%	показатель уровня враждебности, %			достоверность различий
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	
$n = 25$					
адекватный, $n = 19$	76	10	30	60	$p < 0,05$
завышенный, $n = 6$	24	17		83	$p < 0,05$
заниженный, $n = 0$	0	–	–	–	–

В результате исследования нами было установлено, что у студентов мужского пола с адекватным уровнем самооценки частота встречаемости высокого и среднего уровня враждебности достоверно выше.

У испытуемых с завышенной самооценкой частота встречаемости высокого уровня враждебности достоверно выше.

Примечательным является то, что у студентов с завышенным уровнем самооценки низкого уровня враждебности не встречается.

Таким образом, мы можем сделать вывод что, чем выше уровень самооценки, тем выше является показатель враждебности. На основании этого мы можем предположить, что юноши с завышенной самооценкой в процессе соревновательной деятельности испытывают высокую враждебность по отношению к соперникам, так как вероятность проигрыша для них является довольно болезненной.

Рассматривая результаты, представленные в таблице 2, мы видим, что у студентов женского пола с адекватным и завышенным уровнем самооценки частота встречаемости высокого уровня враждебности достоверно выше.

Следовательно, мы можем сделать вывод что, чем выше уровень самооценки, тем выше является показатель враждебности. На основании этого мы можем предположить, что девушки с завышенной самооценкой в процессе соревновательной деятельности испытывают высокую враждебность по отношению к сопернику, так как вероятность проигрыша для них является довольно болезненной.

Рассматривая результаты полученные в результате исследования самооценки, мы установили, что в целом как юношей, так и девушек, самооценка находится на адекватном уровне. Уровень притязаний также находится в рамках средних значений. Уровень целевого отклонения адекватный.

Полученные результаты исследования показателей уровня враждебности у студентов мужского и женского пола с разным уровнем самооценки можно применить как

при педагогической деятельности со студентами факультета физической культуры, так и в работе практического психолога.

Литература

- 1 Григорян, В. Г. Исследование взаимосвязи самооценки с негативными чертами личности / В. Г. Григорян, А. Ю. Степанян // Вектор науки ТГУ, – 2011. – № 1. – С. 162–166.
- 2 Кузнецова, С. О. Психологические особенности враждебности при психической патологии / С. О. Кузнецова // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 89–99.
- 3 Кузнецова, С. О. Враждебность и психическое здоровье [Электронный ресурс] / С. О. Кузнецова, А. А. Абрамова // Психология и право. – 2011. – № 2. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n2/40886.shtml> (дата обращения: 19.02.2016).
- 4 Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц ; пер. с англ. А. Боричев, Л. Царук, Л. Ордановская. – СПб.: Питер, 1990. – 322 с.
- 5 Слотина, Т. В. Психология личности / Т. В. Слотина. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.
- 6 Пастухова, М. В. Теоретические аспекты психологического изучения самооценки личности / М. В. Пастухова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – № 5. – С. 15–24.
- 7 Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2003. – 350 с.

УДК 159.923-057.875:37.018.11:354.642

Е. Ю. Биленко

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ИЗ СЕМЕЙ С ДЕСТРУКТИВНЫМ СТИЛЕМ ВОСПИТАНИЯ

В данной статье рассматриваются неблагоприятные стили семейного воспитания и их влияние на формирование личности ребенка. Проводится теоретический анализ литературы, посвящённой данной проблеме. Описывается процедура проведения и результаты эмпирического исследования по выявлению особенностей личности студентов из семей с деструктивным стилем воспитания.

Проблема семейного воспитания остается довольно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Роль семьи в обществе несравнима по своей значимости, ни с какими другими социальными институтами, так как, именно в семье формируется и развивается личность человека. Именно семья определяет нравственные нормы, ценностные ориентации и стандарты поведения. То, что человек приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни.

Семья способствует не только формированию личности, но и самоутверждению человека, стимулирует его социальную и творческую активность, раскрывает индивидуальность.

Влияние родителей на развитие ребенка очень велико. Дети, растущие в атмосфере любви и понимания, имеют меньше проблем, связанных со здоровьем, трудностей с обучением в школе, общением со сверстниками, и наоборот, как правило, нарушение детско-родительских отношений ведет к формированию различных психологических проблем и комплексов [1, с. 117].

Деформация личности под влиянием семьи, её психологическая неустойчивость начинается с раннего детства. Именно в этот период в результате воздействия неблагоприятных

факторов возникают ценностные установки, негативно влияющие на дальнейшее развитие личности.

В отличие от общественного, семейное воспитание основано на чувствах любви и взаимного уважения. Если в семье нет гармонии чувств, если не создана нравственная атмосфера, если взрослые подвержены постоянным конфликтам, то развитие личности ребёнка осложняется, семейное воспитание из, безусловно, положительного становится отрицательным фактором формирования личности [2, с. 319].

Существенный интерес приобретает характер семейного воспитания. Здесь речь идет о том, сколько сил, времени и внимания уделяется родителями ребенку; в какой мере их отношение нацелено на удовлетворение значимых для ребенка потребностей.

Стили семейного воспитания – это наиболее характерные способы отношения к ребенку родителей, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия. Существуют как благоприятные, так и неблагоприятные стили воспитания, способные привести к различным проблемам в поведении ребенка, исказить его мироощущение и самооощущение [3, с. 98].

Проблемы связи между деструктивным стилем воспитания и качествами личности детей исследуются в работах А. И. Захарова. А. И. Захаров пишет, что чем больше степень противоречивости, непоследовательности и неадекватности в отношении к ребенку со стороны членов семьи, тем более напряженной и неустойчивой является его внутренняя позиция, что приводит к перенапряжению нервных процессов и невротическому срыву [4, с. 86]. Разберем влияние неблагоприятных типов воспитания на личность ребенка.

Непринятие и отвержение. А. И. Захаров считает, что последствиями враждебного ограничительного диктата в воспитании является наличие у ребенка «невротических» проблем, нерешительность в общении со сверстниками, склонность к ссорам с ними, социальная отсталость, неумение прислушиваться к объяснениям взрослых, максимальная самоагрессия.

Гиперопека. Доминирующая гиперопека. А. И. Захаров обнаружил, что последствиями такого воспитания будут такие качества ребенка, как: покорность, зависимость, максимальное придерживание правил, отсутствие дружелюбия, некреативность, максимальная уступчивость. У детей отсутствует самостоятельность, инициатива, они так или иначе отстранены от решения вопросов, лично их касающихся, а тем более общих проблем семьи.

Потворствующая гиперопека. У детей, воспитываемых подобным образом имеются трудности в адаптации к широкой социальной среде. Происходит это потому, что у них формируется неадекватно высокая самооценка. Сталкиваясь с реальной действительностью и не находя подтверждения своей высокой самооценки, у ребенка возникает конфликт между реальным и идеальным «Я». Это приводит к возникновению тяжелых переживаний у детей и к формированию у них таких негативных свойств личности, как агрессивность, недоверчивость, подозрительность, упрямство, болезненная обидчивость.

Гипоопека. А. И. Захаров выявил факт преобладания тревоги и страха при данном типе воспитания. Даже при отношении принятия со стороны родителей дети произвольно ощущают свою незащищенность, главным образом из-за отсутствия контроля, который в известных пределах воспринимается как ощущение защиты.

Непоследовательность и противоречивость. В результате такого поведения родителей, по А. И. Захарову, у ребенка может развиваться истерический невроз: ребенок чрезмерно капризен, то и дело устраивает истерики, падает на пол, бьется. Родители до определенного момента потакают возрастающим требованиям чада, но потом ввели ограничения, поступив непоследовательно – ведь ребенок не понимает смену логики

родителей. Главное отличие: ребенок не хочет быть таким; он устраивает сцены, хотя и страдает от этого. Но ничего с собой не может сделать, это происходит помимо его воли.

Сверхтребовательность. В результате такого отношения родителей у ребенка может развиваться неврастения: болезненное перенапряжение психофизиологических возможностей ребенка, он не в силах соответствовать завышенным требованиям окружающих и заранее считает себя неспособным справиться с любыми предстоящими трудностями. Причины возникновения такого поведения – повышенная требовательность, родители требуют беспрекословного подчинения от ребенка. Чаще всего это происходит от неспособности родителей принять ребенка таким, каков он есть на самом деле. Ребенок, в свою очередь не может понять, почему родители так строги к нему, ведь он так старается делать то, что они требуют. У детей в таких семьях возникает мнительность, боязнь нарушить требования родителей [4, с. 114].

На базе УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» было проведено исследование с целью выявления студентов из семей с деструктивным стилем воспитания и изучения их личностных особенностей. Исследование проводилось с помощью методик «Родителей оценивают дети» и «Многофакторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла» (форма С).

В исследовании приняли участие студенты факультета психологии и педагогики в возрасте от 17 до 20 лет. Общее количество испытуемых составило 90 человек. В результате обработки данных из них было выделено 30 человек по принципу наличия высоких показателей по пяти и более шкалам (факторам), что указывает на деструктивное воспитание в семье. И 30 человек с нормальным стилем семейного воспитания по принципу отсутствия высоких показателей по шкалам (факторам).

В результате проведенного исследования нами были получены показатели средних значений студентов из семей с деструктивным стилем воспитания, наглядно представленные на рисунке 1.



Рисунок 1 – Личностный профиль средних значений студентов из семей с деструктивным стилем воспитания по личностному опроснику Р. Б. Кеттелла

Таким образом, исходя из полученных данных средних значений тестирования, можно сделать следующие выводы, относительно психологического портрета студентов из семей с деструктивным стилем воспитания.

Коммуникативные свойства испытуемых характеризуются невысокой активностью в установлении и сохранении контактов с людьми. Респонденты проявляют инициативу в общении лишь в тех случаях, если затрагиваются их интересы или проблему

можно решить только в результате социального взаимодействия. Для установления межличностных контактов испытуемым приходится преодолевать высокий уровень напряжённости, особенно если приходится взаимодействовать с большой аудиторией. Доверительные отношения устанавливаются с теми, кто близок по интересам, с кем поддерживают давние отношения. Испытуемые понимают чужие проблемы, но собственные предпочитают хранить в тайне и решать самостоятельно. Возможны конфликты и разногласия с окружающими, но они не продолжительны.

Эмоциональная среда характеризуется невысокой эмоциональной устойчивостью (испытуемые сохраняют эмоциональное равновесие преимущественно в привычной для себя обстановке). При неожиданном появлении дополнительных трудностей возникает чувство тревоги и беспомощности. Зачастую эмоции превращаются в основной регулятор поведения. Наблюдается стремление находить позитивное в жизни, однако полностью отключиться от неприятностей и проблем не удается. Испытуемые часто испытывают тревогу по поводу возможных неудач, сожалеют о прошлых поступках. Отмечается некоторое недовольство собой, внутреннее беспокойство, что создает трудности во взаимоотношениях с окружающими. Испытуемые болезненно переносят критику в свой адрес. Похвалу принимают с большим недоверием. Респонденты склонны фиксироваться на неприятных сторонах событий, что препятствует поискам выхода из проблемных ситуаций. Так же отмечается недостаточно сформированное «Сверх-Я», что отражает недостаточную эмоциональную зрелость и некоторую «наивность» в социальном поведении.

Интеллектуальная сфера характеризуется преобладанием в структуре интеллекта конкретного, практически ориентированного мышления. Принимая решения, испытуемые ориентируются преимущественно на здравый смысл и на факты. Решение абстрактных задач требует дополнительных усилий и больших временных затрат. При решении жизненных задач используются проверенные опытом способы и приемы. Наблюдается склонность быстро ориентироваться в проблемных ситуациях, однако испытуемые не всегда умеют просчитывать варианты решения. В связи с этим выбранное решение не во всех ситуациях является оптимальным. Испытуемые обладают заниженной самооценкой.

Таким образом, мы можем говорить о том, что стиль воспитания в семье непосредственно влияет на формирование определенных личностных черт. Но надо также отметить, что развитие и становление личности зависит не только от стиля семейного воспитания, на личность оказывает влияние большое количество внутренних факторов (факторов влияния семейной микросреды), и внешних (факторов макросреды). Но, тем не менее, семья является наиболее близким окружением ребенка, поэтому ее влияние является наиболее значительным.

Литература

1 Волков, Б. С. Детская психология в вопросах и ответах / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: Академия, 2004. – 256 с.

2 Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студентов средних и высших пед. учебных заведений / Т. А. Куликова. – М.: «Академия», 1999. – 238 с.

3 Ковалев, С. В. Психология семейных отношений / С. В. Ковалев. – М.: Педагогика, 1989. – 120 с.

4 Захаров, А. И. Происхождение и психотерапия детских неврозов / А. И. Захаров. – СПб.: КАРО, 2006. – 268 с.

5 Капустина, А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла / А. Н. Капустина. – СПб.: Питер, 2001. – С. 55–81, 96–97.

В. В. Бобровник

СООТНОШЕНИЕ НОРМ ТРУДОВОГО И ГРАЖДАНСКОГО ПРАВА ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА РАЗГЛАШЕНИЕ КОММЕРЧЕСКОЙ ТАЙНЫ

Статья посвящена вопросам ответственности за разглашение коммерческой тайны. В частности, рассматривается соотношение норм трудового и гражданского права об ответственности за разглашение коммерческой тайны.

Пункт 4 ст. 140 Гражданского кодекса Республики Беларусь от 7 декабря 1998 года (далее ГК) Республики Беларусь закрепляет, что информация, составляющая служебную тайну или коммерческую тайну, защищается способами, предусмотренными законодательством [1]. В свою очередь, абзац 2 п. 4 ст. 140 ГК и ст. 19 Закона о коммерческой тайне предусматривают гражданско-правовую защиту коммерческой тайны, иная защита данным законом не предусмотрена [2].

В то же время, исходя из действующего законодательства, способы защиты не исчерпываются гражданско-правовыми.

Защита коммерческой тайны от неправомерных посягательств может осуществляться посредством трудового, гражданского, административного либо уголовного права. Тем самым, установление административной, уголовной, дисциплинарной и материальной ответственности за нарушение режима коммерческой тайны – не что иное, как способы защиты коммерческой тайны с помощью других правовых механизмов.

Исходя из сказанного ранее, можно выделить следующие механизмы защиты коммерческой тайны:

- 1) дисциплинарные и материально-правовые;
- 2) гражданско-правовые;
- 3) уголовно-правовые;
- 4) административно-правовые.

Рассмотрим соотношение применения норм трудовой и гражданско-правовой ответственности за несоблюдение работником правил о коммерческой тайне нанимателя.

Работники предприятий и организаций, выступающих в гражданском обороте в качестве владельцев коммерческой тайны либо контрагентов владельцев коммерческой тайны, являются основными носителями сведений, эту тайну составляющих. Поэтому регулирование отношений между владельцами коммерческой тайны (их контрагентами) и наемными работниками является основным элементом всего механизма охраны коммерческой тайны. Именно в отношении работников законодатель предусматривает дисциплинарные и материально-правовые способы защиты коммерческой тайны.

Статьей 197 Трудового кодекса Республики Беларусь (далее – ТК), дисциплинарная ответственность устанавливается за совершение дисциплинарного проступка, т. е. противоправного, виновного неисполнения или ненадлежащего исполнения работником своих трудовых обязанностей [3]. Таким образом, на работника при невыполнении (ненадлежащем выполнении) обязанностей при работе со сведениями, относящимися к коммерческой тайне, (так же, как и при любом невыполнении (ненадлежащем выполнении)) наниматель имеет право наложить дисциплинарное взыскание.

Наряду с дисциплинарной ответственностью ст. 400 ТК предусматривает материальную ответственность работника за виновное причинение ущерба нанимателю при исполнении им трудовых обязанностей, в том числе связанных с обращением с коммерческой тайной [3].

В качестве основания для такой ответственности выступает совокупность условий, установленных в статье 400 ТК [3]. Работник может быть привлечен к материальной ответственности при одновременном наличии следующих условий:

- 1) ущерб причинен нанимателю при исполнении трудовых обязанностей;
- 2) поведение (действия или бездействие) работника является противоправным;
- 3) установлена прямая причинная связь между противоправным поведением работника и возникшим у нанимателя ущербом;
- 4) установлена вина работника в причинении ущерба.

Указанные положения в полной мере распространяются на работников, имеющих доступ к коммерческой тайне для выполнения своих трудовых обязанностей.

Обязанность работника не разглашать без соответствующего разрешения коммерческую тайну нанимателя установлена п. 10 ч. 1 ст. 53 ТК. Законодательство, действующее до вступления Закона о коммерческой тайне в силу, несмотря на предусмотренную п. 10 ч. 1 ст. 53 ТК обязанность работника не разглашать коммерческую тайну нанимателя, не позволяло обеспечить эффективную охрану коммерческой тайны в рамках трудовых отношений, при том, что именно работники являются основными носителями информации, составляющей коммерческую тайну [3]. Проблема была связана с ответом на вопрос о том, какую природу (гражданско-правовую или трудовую) имеют обязательства работника по сохранению коммерческой тайны нанимателя.

Некоторые авторы научных теорий полагают, что ответственность работника за разглашение коммерческой тайны регулируется соответствующими нормами гражданского, а не трудового права. Другие считают, что несмотря на то, что понятие «коммерческая и служебная тайна» – категория гражданско-правовая, ответственность работников предприятия за допущенную утечку информации, являющейся такой тайной в соответствии с ГК, регулируется ТК, поскольку между предприятием (нанимателем) и работником существуют трудовые отношения.

Нормы ТК возлагают на работника обязанность не разглашать без соответствующего разрешения коммерческую тайну нанимателя, тем самым определяя правоотношения работника и нанимателя в вопросах охраны коммерческой тайны как трудовые. Это означает, что в силу нормы ст. 400 ТК ответственность работника в случае виновного разглашения коммерческой тайны нанимателя ограничивается его обязанностью возместить причиненный ущерб, под которым в трудовом законодательстве понимается только реальный ущерб, а убытки в виде упущенной выгоды, которые несет субъект хозяйствования в связи с разглашением его коммерческой тайны, при этом не учитываются. Излишне говорить о том, что вред от разглашения коммерческой тайны выражается преимущественно в форме упущенной выгоды (сорванные сделки, утрата положения на рынке и т. п.).

Норма ч. 2 п. 2 ст. 140 ГК, согласно которой на работника, разгласившего коммерческую тайну вопреки трудовому договору, возлагается обязанность возместить причиненные убытки, оказывается неприменимой; это обусловлено закрепленными в законодательстве принципами соотношения норм гражданского и трудового законодательства, – в соответствии с ч. 5 п. 1 ст. 1 ГК «трудовые отношения ... регулируются гражданским законодательством, если ... трудовым законодательством не предусмотрено иное», а трудовое законодательство не допускает возможности взыскания с работника, виновного в разглашении коммерческой тайны, убытков в полном объеме.

Законом о коммерческой тайне предусмотрено применение как норм трудового, так и норм гражданского права для охраны коммерческой тайны в отношениях между работниками и их нанимателями. В отношении всех работников продолжает действовать норма п. 10 ч. 1 ст. 53 ТК. Если же наниматель заинтересован в более детальном регулировании отношений с работниками, получающими доступ к коммерческой тайне, Закон о коммерческой тайне предоставляет нанимателю возможность заключения

с работником специального договора, который именуется обязательством о неразглашении коммерческой тайны. В абз. 7 ст. 1 Закона о коммерческой тайне обязательство о неразглашении определяется как гражданско-правовой договор, заключаемый владельцем коммерческой тайны или лицом, получившим к ней доступ, с лицом, состоящим с ним в трудовых отношениях, и определяющий обязательства сторон, связанные с соблюдением конфиденциальности сведений, составляющих коммерческую тайну.

Прямое указание на гражданско-правовой характер обязательства о неразглашении коммерческой тайны решает проблемы с определением объема ответственности работника: в случае виновного разглашения коммерческой тайны работник обязан будет возместить причиненные нанимателю убытки в полном объеме, включая упущенную выгоду.

То, что обязательство о неразглашении является гражданско-правовым договором, также означает, что в нем может содержаться соглашение о неустойке, подлежащей взысканию со стороны договора, ненадлежащим образом исполняющей свои обязательства.

Таким образом, наниматель может применить и гражданско-правовой способ защиты по отношению к работнику, исполняющему обязанности в связи с коммерческой тайной. Здесь следует исходить из приоритета гражданско-правового договора перед трудовым в аспекте последствий разглашения коммерческой тайны. Здесь возможен и такой вариант толкования, при котором наниматель должен защищать свои нарушенные интересы как сторона трудового договора с помощью норм о материальной ответственности и только в части незащищаемой этими нормами (упущенная выгода) – нормами гражданского права о последствиях неисполнения обязательства (ст. 14 и 372 ГК Беларуси). Однако возникает вопрос: почему наниматель не может пользоваться внедоговорной защитой своих интересов на основании ст. 140 ГК сверх верхнего предела возмещения реального материального ущерба работником, но может пользоваться договорной – взыскивать убытки на основании норм о договорных обязательствах? Исходя из этого, можно предположить, что наниматель может применять гражданско-правовую защиту сверх лимита материальной ответственности как при наличии, так и при отсутствии заключения гражданско-правового договора или никогда.

Поэтому с тем, представляется целесообразным для устранения в данном случае коллизии норм трудового и гражданского законодательства, дополнить часть 2 статьи 400 Трудового кодекса Республики Беларусь, указав, что при определении размера ущерба учитывается только реальный ущерб, упущенная выгода не учитывается, за исключением случаев причинения ущерба не при исполнении трудовых обязанностей (пункт 6 статьи 404), а также не обеспечения сохранности коммерческой тайны нанимателя, коммерческой тайны третьих лиц, к которой наниматель получил доступ (п.10 ч. 1 ст. 53 ТК).

Литература

1 Гражданский кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 28 октября 1998 г.; одобрен Советом Республики 19 ноября 1998 г. // Консультант плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Мн., 2016.

2 О коммерческой тайне: Закон Республики Беларусь от 5 января 2013 года // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

3 Трудовой кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 8 июня 1999 г.; одобр. Советом Республики 30 июня 1999 г. // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

М. А. Бысенкова

ГОТОВНОСТЬ К ВЫБОРУ КАРЬЕРЫ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

В статье рассматривается актуальная проблема готовности старшеклассников к выбору карьеры в процессе профессионального самоопределения. Приведены результаты теоретического исследования возможностей методики «Фазы принятия карьерного решения» по выявлению карьерной готовности старшеклассников в контексте организации их психолого-педагогического сопровождения.

Требования сегодняшнего дня, связанные с реформированием образования в республике, состояние современного рынка труда констатируют необходимость создания условий в системе среднего образования для воспитания, обучения и формирования специалистов с высоким уровнем конкурентоспособности. Данная ситуация обусловлена не только социально-экономическими проблемами, но и тем, что в старшем школьном возрасте, когда профессиональное самоопределение является одной из основных задач, выпускник школы не всегда способен реализовать свой потенциал в будущей профессиональной деятельности. Это активизирует нас на поиск новых инновационных моделей, форм и методов в работе по профессиональному самоопределению старшеклассников.

Сегодня проблема профессионального самоопределения старшеклассников, а именно формирования личности, способной к успешной профессиональной самореализации в педагогической практике решается средствами профессиональной ориентации. Действенным и весьма перспективным средством введения системы профессионального самоопределения человека в контексте всей его жизнедеятельности является процесс планирования карьеры, позволяющий сделать профессиональный выбор одним из факторов личностной самореализации на основе осознания жизненной стратегии человека.

Планирование карьеры рассматривается как процесс поэтапного развития профессиональной самоконцепции и самоопределения в терминах собственных способностей, талантов, мотивов, потребностей, отношений, ценностей. Это процесс последовательного включения учащегося в репродуктивно-познавательную, исследовательскую и проектно-практическую деятельность по построению личного плана карьеры.

Для старшеклассников характерным является то, как отмечает Л. И. Божович [1], что это новая для них социальная ситуация развития, центральным новообразованием личности которой является рождение жизненной перспективы, а основная потребность – самоопределение. Это своеобразие внутренней позиции, заключается в том, что школьники старших классов – это «люди, обращенные в будущее, и все настоящее выступает для них в свете этой основной направленности их личности» [2, с. 148].

Главная мотивация возрастного периода связана с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, – это самопознание, самовыражение и самоутверждение. В отличие от предыдущих возрастных периодов подросток меняет свою ориентацию и становится направленным на осознание своих личностных особенностей. Сама же социальная ситуация развития изменяется в сознании подростка и образует новые ценностные ориентации – ребенок начинает интенсивно рефлексировать на себя и социум. Возрастает уровень осмысления, который предполагает формирование личностных смыслов. В этом процессе большое значение имеет отношение человека к различным компонентам профессиональной карьеры (мотивация, цели и т. д.), а также к структуре собственной личности (профессионально важные качества, установки и т. д.).

В этой связи, изучение состояния готовности старшеклассников к планированию карьеры на пороге окончания школы представляется крайне важным в выборе дальнейшей профессиональной деятельности, а также для практического сопровождения этого процесса, которое включает в себя организацию психологического консультирования и информирования старшеклассников.

Карьерная готовность личности является, прежде всего, динамической смысловой структурой, определяющей качество активности личности в профессии, ее мотивацию и уровень способностей. Как отмечает Д. И. Фельдштейн, в период от 15 до 17 лет идет развитие абстрактного и логического мышления, рефлексии личного жизненного пути, желание самореализоваться, что усиливает потребность юношества занять позицию той или иной социальной группы и определенные гражданские позиции [3]. Таким образом, данный возрастной период отнесен к социальной позиции «я в обществе», промежуточному рубежу развития, когда возникает потребность в самореализации. По завершении этого этапа, к 17 годам у личности сформировывается социальная позиция своего места в обществе, реального выделения своего «я» в системе отношений с другими людьми [4]. Именно рефлексия как одно из основных новообразований обуславливает постоянное движение человека в смысловом пространстве. Изменение смысла, приводит к изменению профессиональной карьеры и меняет саму личность. Личностный смысл является особым отношением человека к жизненным ценностям, которые регулируют жизнедеятельность личности и ее поведение. Смысл – это то, ради чего живешь. Это наши цели, мотивы, потребности, чувства, позиции, черты характера и т. д. Человек расставляет приоритеты, находит и обнаруживает смысл среди множества других ценностей жизни. Переживая это, он обретает результат реального профессионального самоопределения, в котором уровень карьерной готовности личности к принятию профессионального решения выступает показателем большей или меньшей успешности данного процесса.

В научной психологической литературе феномен карьерной готовности рассматривается в работах Дж. Сьюпера, М. Л. Савицкас, А. Хирски и Д. Лэйж как готовность и способность личности успешно вовлекаться в процесс принятия решения о карьере и достичь обоснованного карьерного решения [5–7]. Уровень развития карьерной готовности чаще всего изучается психологами через соотнесение и взаимосвязь фаз карьерного решения с карьерной готовностью.

Для оптимизации социальной ситуации развития старшеклассника важным является своевременная помощь, направленная на сопровождение развития готовности к выбору карьеры. В основе психологического сопровождения стоит личностно ориентированный подход, в логике которого развитие понимается нами как выбор и освоение старшеклассником путей профессионального становления, реализуя полноценный профессионально-психологический потенциал и удовлетворение потребностей личности.

Психологическое сопровождение основано на единстве четырех функций: диагностики возникшей проблемы, информации о проблеме и путях ее решения, консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы, первичной помощи на этапе реализации плана решения.

Одна из главных задач сопровождения развития готовности к выбору карьеры является не только оказывать своевременную помощь и поддержку старшеклассников, но и научить их самостоятельно преодолевать трудности этого процесса, ответственно относиться к своему становлению, помочь в построении своей профессиональной жизни. Необходимость решения этой задачи обусловлена социально-экономической нестабильностью, многочисленными переменами в личной жизни каждого человека, индивидуально-психологическими особенностями, а также случайными обстоятельствами.

Для осуществления данной задачи в плане организации психологического консультирования школьников представляет интерес интегрированная модель шести фаз

карьерного решения, предложенная А. Хирски и Д. Лэйж. Каждая из фаз этой модели находит свое отражение в типичных запросах клиентов в карьерном консультировании. В своем исследовании модели карьерного выбора авторы использовали психодиагностический опросник для определения на какой фазе карьерного выбора находится испытуемый [5].

Ученые А. Хирски и Д. Лэйж выделили четыре ведущих параметра, посредством которых можно рассматривать карьерную готовность:

1) карьерная решимость (чувство решимости и следование карьерному выбору, согласно исследованию ученых, является важным фактором карьерной готовности);

2) карьерное планирование (главной особенностью планирования карьеры является то, что этот процесс преследует долгосрочные цели и сводится не просто к выбору профессии, а построению профессионально-жизненного пути, приносящего удовлетворение в течение всей жизни и является одним из базовых компонентов карьерной готовности);

3) исследование карьеры (здесь понимается степень исследования внешней среды, т. е. знания о типах карьеры, изучение разнообразных вариантов карьеры через сбор информации о организациях, о различных профессиях, динамике развития различных отраслей экономики);

4) профессиональная идентичность (представление человека о самом себе, ясная и стабильная картина целей, интересов и талантов. Развитие профессиональной идентичности способствует прогрессу в процессе принятия решения по выбору карьеры).

Нами было проведено теоретическое изучение влияния профессиональной идентичности старшеклассников на их готовность и выбор карьеры в процессе их профессионального самоопределения.

Для последующего эксперимента по исследованию был выбран русскоязычный вариант методики «Фазы принятия карьерного решения», основанной на модели принятия карьерного решения А. Хирски и Д. Лэйж. Данная методика очень проста и включает в себя 6 вопросов. Внешняя валидность методики подтверждена в ходе корреляционного анализа фазы карьерного решения с мотивационными установками участников исследования, что дает возможность проводить экспресс-диагностику этапов карьерного решения.

Планируемые результаты будут положены в основу разработки психолого-педагогических условий организации сопровождения старшеклассников в планировании карьеры.

Литература

1 Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 364 с.

2 Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: 2-е издание ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 352 с.

3 Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности: Избр. тр. : в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – М.: МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – Т. 1. – 568 с.

4 Фельдштейн, Д. И. Психологические аспекты изучения современного подростка / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1983. – № 1. – С. 33–42.

5 Hirschi, A. The relation of secondary student's career choice readiness to a six-phase model of career decision making / A. Hirschi, D. Lage // Journal of Career Development. – 2007. – Vol. 34. – № 2. – С. 164–191.

6 Savickas, M.L. Career maturity: the construct and its appraisal / M.L. Savickas // Vocational Guidance Quarterly. – 1984. – № 32. – С. 222–231.

7 Super, D. E. A life-span, life-space approach to career development / D. E. Super // Career Choice and Development / Ed. by D. Brown, L. Brooks. 2nd ed. – San Francisco: Jossey-Bass, 1990. – С. 197–261.

Ю. А. Ваулина

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К РИСКОВАННОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Статья посвящена проблеме рискованного поведения в юношеском возрасте. В статье обоснована актуальность изучения рискованного поведения. Автор прослеживает динамику изучения представлений о склонности к рискованному поведению личности в зарубежной и отечественной психологии. В частности автором рассмотрены некоторые личностные особенности юношей и девушек, склонных к рискованному поведению. Кроме того, автором предлагается анализ конструктивных и деструктивных психологических последствий рискованного поведения юношей и девушек.

В современном мире, переполняемом разными информационными технологиями, активными межкультурными связями и неопределенностью исхода, феномен риска приобретает повышенную ценность. Варианты рискованного поведения достаточно многообразны и для конкретной личности приемлемыми оказываются разные из них. В нашем обществе происходит неуклонный рост разнообразных рискованных поведенческих практик. Поведение молодежи становится все более непредсказуемым, а проблемы алкоголизма, курения, наркомании, сексуальных девиаций, суицидального поведения, выдвигают проблему рискованного поведения и ее преодоление на одно из первых мест среди приоритетов социальной политики государства.

В 1975 г. М. Цукерман описал общий паттерн поведения, связанный со склонностью к поиску впечатлений, и определил его как «потребность в различных новых впечатлениях и переживаниях и стремление к физическому социальному риску ради этих впечатлений». В настоящее время поиск ощущений определяется как элемент мотивационно-потребностной сферы, в понятие которого может входить: поиск опасностей и приключений; поиск переживаний; раскованность и восприимчивость к скуке. Поиск ощущений является личностной чертой, выражаемой на поведенческом уровне, это «генерализованная тенденция к поиску ранее неизведанных, разнообразных и интенсивных ощущений и переживаний и подверганию себя физическому риску ради такого чувственно-эмоционального опыта» [1]. Как указывает Н. Л. Пузыревич, мы можем говорить о рискованном поведении современной молодежи, если их поведение характеризуется неопределенностью последствий, отсутствием гарантированного результата; юноши и девушки «преодолевают себя», выходят за пределы собственных возможностей или выбирают стратегию поведения, отличающуюся от общепринятых стандартов и стереотипов; они осуществляют действия и поступки, связанные с опасностью для жизни, «экспериментируют» со своими собственными возможностями или осуществляют спонтанную деятельность, без предварительного планирования и осмысления ее содержания; поступки и действия характеризуются импульсивностью и эмоциональной неустойчивостью [2].

Источники возникновения неопределенности многообразны: спонтанность природных явлений и стихийные бедствия; человеческая деятельность; взаимовлияние людей, которое носит неопределенный и неоднозначный характер; научно-технический прогресс. Источником неопределенности являются также внутренние и субъективные факторы. Восприятие ситуации как рискованной зависит от индивидуально-психологических, психофизиологических, мотивационно-волевых особенностей субъекта; от значимости для него деятельности, в которой возникает данная ситуация, месте данной ситуации в контексте деятельности, роли ситуативного результата в процессе достижения цели

деятельности. Целью риска может быть или достижение успеха в каком-либо деле (риск ради успеха), или всплеск адреналина (риск ради новых ощущений) [3].

Проблема рискованного поведения является предметом междисциплинарного исследования. Механизмы воздействия различных факторов, влияющих на формирование рискованного поведения, рассматриваются в рамках биологического, социального, психологического и этического подходов. Отсутствие единого представления, особенно в рамках психологического подхода, о причинах возникновения рискованного поведения и факторах, являющихся барьером, препятствующим рискованному поведению, определяет актуальность исследования [4, с. 65]. Концентрация внимания на индивидуально-психологических особенностях личности, как основного и важного звена всего механизма рискованного поведения, даёт возможность выбрать наиболее целесообразные меры для коррекции, воспитательной работы и эффективной профилактики, а также для своевременной психологической помощи юношам и девушкам, склонным к рискованному поведению.

В исследовании приняли участие 100 человек (50 юношей и 50 девушек) в возрасте 16–17 лет. Анализ результатов по методике «Исследование склонности к риску» А. Г. Шмелева позволяет говорить, что более трети (34 %) юношей и девушек выявлена высокая степень склонности к риску. У них отмечается выраженная готовность к рискованному поведению в ситуациях, связанных с возможными неблагоприятными последствиями в случае неуспеха и сопряженных с элементами опасности, угрозой потери, травмой, проигрышем. На следующем этапе нами было проведено исследование личностных особенностей юношей и девушек, склонных к рискованному поведению, и не склонных к рискованному поведению, с помощью 16-факторного личностного опросника Р. Кеттелла (форма С). Проведенное эмпирическое исследование позволило определить личностные особенности юношей и девушек, склонных к рискованному поведению: 1) эмоциональная неустойчивость, импульсивность. Такие юноши и девушки находятся под влиянием чувств, переменчивы к настроениям, легко расстраиваются, для них характерны раздражительность, повышенная утомляемость; 2) низкая нормативность поведения, что говорит о склонности к непостоянству, подверженности влиянию чувств, случая и обстоятельств. Для них характерна неорганизованность, безответственность, импульсивность, иногда беспринципность и склонность к асоциальному поведению; 3) юношей и девушек, склонных к рискованному поведению, можно охарактеризовать как общительных, смелых, спонтанных и живых в эмоциональной сфере. Они имеют эмоциональные интересы, готовность к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способны принимать самостоятельные, неординарные решения, склонны к авантюризму и проявлению лидерских качеств; 4) для них характерна грубоватость, прямолинейность, эмоциональность, недисциплинированность, неумение анализировать мотивы партнера; 5) у большинства юношей и девушек, склонных к рискованному поведению выявлено беспокойство, озабоченность, ранимость, подверженность настроению, страх, неуверенность в себе и недовольство собой; 6) юноши и девушки, склонные к рискованному поведению, зависимы от мнения и требований группы, склонны идти с группой, следуют за общественным мнением, стремятся работать и принимать решения вместе с другими людьми; 7) у них слабая воля и недостаточный самоконтроль, их деятельность неупорядочена и импульсивна, а также им присуща низкая дисциплинированность, неумение контролировать свои эмоции и поведение; 8) для юношей и девушек, склонных к рискованному поведению, характерна неадекватная самооценка: либо заниженная самооценка, проявляющаяся в недовольстве собой, неуверенности, либо завышенная самооценка, что проявляется в переоценке своих возможностей, излишней самоуверенности.

Реализация юношами и девушками рискованного поведения имеет ряд преимуществ: способствует расширению творческого потенциала, становится основой формирования жизненного опыта, способствует приобретению рациональных приемов

преодоления жизненных трудностей. В этом случае рискованное поведение будет способствовать формированию всесторонне развитой личности, самореализованной в системе общественных отношений. Однако, наряду с позитивными составляющими, рискованное поведение может привести к негативным последствиям: к серьезным нарушениям здоровья (как результат курения, алкоголизма и наркопотребления), личностной деградации (в результате травматизации) и даже к гибели. От правильного подхода к реализации рискованного поведения во многом зависит перспектива развития личности в целом.

Литература

- 1 Петровский, А. В. Психология. Словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
- 2 Пузыревич, Н. Л. Социальные представления о рискованном поведении у современных подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук: (19.00.05) / Н. Л. Пузыревич. – Минск, 2012. – 35 с.
- 3 Ильин, Е. П. Психология риска / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 286 с.
- 4 Дик, П. В. Психологические концепции риска и рискованного поведения / П. В. Дик // Философия и социальные науки. – 2008. – № 3. – С. 63–69.

УДК 347.41

М. В. Веремеева

ДОГОВОР ОБ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ПРАВ УЧАСТНИКОВ ОБЩЕСТВА С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ

В статье рассматривается механизм заключения договора об осуществлении прав между участниками общества с ограниченной ответственностью, а также правоприменительная практика, которая нашла отражение в законодательстве других стран. Автором предложены меры по совершенствованию законодательства, регулирующего вышеназванный договор, в том числе внесение изменений в ч. 1 ст. 111-1 Закона Республики Беларусь «О хозяйственных обществах».

Новеллой в белорусском корпоративном праве стало включение в Закон Республики Беларусь от 9 декабря 1992 г. № 2020-ХП «О хозяйственных обществах» (далее – Закон «О хозяйственных обществах»), нормы, которая закрепляет право участников общества с ограниченной ответственностью (далее – ООО) заключать между собой договор об осуществлении своих прав.

Введение данного института – договора об осуществлении прав участников ООО было необходимо с целью защиты интересов миноритарных участников общества и возможность разрешения с его помощью безвыходных ситуаций (deadlock resolution clauses). Данный механизм уже долгие годы широко используется в мировой корпоративной практике, и отсутствие данного механизма в корпоративном праве Республики Беларусь негативно воспринималось иностранными инвесторами.

Так же целью необходимости закрепления договора об осуществлении прав участников ООО является предоставление возможности урегулирования в таких договорах те моменты, которые не урегулированы в уставе общества и иных документах, а также предоставление участникам общества возможности защищать свои права с помощью таких соглашений.

В настоящее время участники ООО вправе заключать договор участников ООО, по которому обязуются реализовывать или воздерживаться от реализации своих прав, в том

числе голосовать определенным образом на общем собрании участников данного общества, согласовывать вариант голосования с другими участниками, продавать долю (часть доли) по определенной данным договором цене и (или) при наступлении определенных обстоятельств либо воздерживаться от отчуждения доли (части доли) до наступления определенных обстоятельств, а также осуществлять согласованно иные действия, связанные с управлением обществом, созданием, деятельностью, реорганизацией и ликвидацией общества [1].

Договор об осуществлении прав участников ООО является гражданско-правовым, к нему применяется гражданское законодательство (общие положения о сделках, общие положения о договорах и т. д.).

Законом «О хозяйственных обществах» установлено требования к заключению данного договора в письменной форме путём составления одного документа, подписанного сторонами. При этом требование к регистрации рассматриваемого договора законом не установлено.

Сторонами данного договора являются участники общества, в любом составе, но за исключением всех участников одновременно. Мы считаем, что данное ограничение было введено в связи с тем, что одной из целей такого договора является возможность разрешения безвыходных ситуаций, например, когда при решении участниками какого-либо вопроса, после проведения голосования голоса разделились в пропорции 50 на 50.

В законодательстве зарубежных стран выработана правоприменительная практика рассматриваемого договора. В немецком корпоративном праве существует, почти аналогичный договор об осуществлении прав участников ООО (Gesellschaftervertrag). В Германии данный договор и изменения в него подлежат нотариальному заверению, его основные положения вносятся в торговый регистр, поскольку договор одновременно выполняет роль устава. В то же время в Великобритании как сам учредительный договор (Articles of association), так и изменения в него подлежат регистрации в регистре компаний.

В настоящее время договор участников ООО ещё не прошёл проверку правоприменительной практикой в Республике Беларусь, однако на наш взгляд в процессе практического применения договора может возникнуть проблема. Это связано с тем, что законодательством не ограничено количество договоров, которые могут быть заключены между участниками общества и не требуется государственная регистрация данного договора, и как следствие возникает риск заключения договоров противоречащих действующему законодательству и заключение множества договоров, которые будут противоречить друг другу.

Для решения данной проблемы, на наш взгляд необходимо закрепить на законодательном уровне требования к государственной регистрации как договора об осуществлении прав участников ООО, так и внесении изменений и дополнений с целью предотвращения возникновения противоречий данного договора с законодательством Республики Беларусь и ограничения прав участников общества. Также считаем необходимым запретить заключение более одного договора в одном обществе с ограниченной ответственностью, в связи с тем, что в процессе деятельности между участниками договора об осуществлении прав участников ООО может быть заключено большое количество таких договоров, противоречащих друг другу, что приведёт к трудностям при разрешении спорных ситуаций.

Для реализации данной задачи считаем необходимым внести изменения в ч. 1 ст. 111-1 Закона «О хозяйственных обществах» и представить ее в следующей редакции: «Участники общества с ограниченной ответственностью вправе заключить договор об осуществлении прав участников этого общества, по которому они обязуются осуществлять определенным образом свои права и (или) воздерживаться от их осуществления, в том числе голосовать определенным образом на общем собрании участников данного

общества, согласовывать вариант голосования с другими участниками, продавать долю (часть доли) по определенной данным договором цене и (или) при наступлении определенных обстоятельств либо воздерживаться от отчуждения доли (части доли) до наступления определенных обстоятельств, а также осуществлять согласованно иные действия, связанные с управлением обществом, созданием, деятельностью, реорганизацией и ликвидацией общества, в том числе вносить изменения и дополнения в данный договор. Такой договор заключается в письменной форме путем составления одного документа, подписанного сторонами и подлежит государственной регистрации».

Литература

1 Закон Республики Беларусь «О хозяйственных обществах» от 9 декабря 1992 года № 2020-XII // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск: [б. и.], 2016.

УДК 347.728.3:336.763.34 (476)

М. С. Гатальская

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИПОТЕЧНОГО КРЕДИТОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Статья посвящена обоснованию целесообразности и эффективности применения на территории Республики Беларусь такого механизма финансирования жилищного строительства как ипотечное кредитование. Рассмотрены понятие ипотечного кредитования, основные модели ипотечного кредитования и возможность применения данной системы в Республике Беларусь.

Наличие собственного жилья является естественной потребностью любого человека. Так как это одна из составляющих построения благополучного будущего, а от благополучия людей напрямую зависит и благополучие самого государства. В связи с этим, в Конституции Республики Беларусь от 15 марта 1994 г. в статье 48 закреплено, что граждане Республики Беларусь имеют право на жилище. Это право обеспечивается развитием государственного и частного жилищного фонда, содействием гражданам в приобретении жилья [1, с. 14]. В рамках такого содействия государство разрабатывает нормативные правовые акты, а также создает систему и механизмы, помогающие желающим приобрести жилье. Однако, льготное кредитование, которое широко распространено в Республике Беларусь, направлено на помощь нуждающихся в улучшении жилищных условий. Тем самым, обнаруживается, что с использованием только системы льготного жилищного кредитования интересы и потребности не всех слоев населения в покупке жилья могут быть удовлетворены. Обычный кредит на жилье не всегда является доступным для людей со средним уровнем дохода и решением их жилищного вопроса он не служит. Поэтому нужно находить другие варианты содействия гражданам в приобретении жилья.

Ипотечное кредитование широко применяется в зарубежных странах на протяжении длительного срока, тем самым доказав свою действенность и способность к разрешению вопросов приобретения гражданами собственного жилья.

В законодательстве Республики Беларусь понятие «ипотечное кредитование» не содержится. Поэтому, исходя из доктринальных источников, можно дать следующее определение данному термину.

Ипотечное кредитование – это предоставление банками кредита юридическим и (или) физическим лицам под залог недвижимости.

В широком смысле ипотечное кредитование – это механизм, в котором тесно взаимодействуют заемщики, кредиторы, застройщики, страховые компании и другие субъекты рынка, выполняя, при этом, принадлежащие им функции, которые удовлетворяют интересы каждого субъекта.

Ипотечное кредитование осуществляется при соблюдении основных принципов кредитования: целевого использования, обеспеченности, срочности и возвратности [2, с. 401].

В теории имеется несколько различных классификаций моделей ипотечного кредитования. В основном выделяют две модели ипотечного кредитования: одноуровневую (европейскую) и двухуровневую (американскую). Также отдельно рассматривают контрактно-сберегательную модель ипотечного кредитования.

Характерной чертой одноуровневой модели ипотечного кредитования является её закрытость – источниками для кредитования являются собственные средства банка (кредитного учреждения) и средства, получаемые по банковским операциям (депозитные вклады, средства на счетах, краткосрочные и долгосрочные займы, эмиссия ценных бумаг).

Относительная простота организации системы ипотечного жилищного кредитования на базе данной модели обусловило достаточно широкое распространение её во многих странах мира, как в развитых (Англия, Франция, Дания, Испания, Израиль и ряд других стран Европы, а также Австралия, Южная Америка), так и в развивающихся (Болгария, Польша, Венгрия и др.). В 90-х гг. XX в. в странах Восточной Европы (Польше, Чехии, Словакии, Венгрии) были приняты законы, направленные на организацию одноуровневой системы ипотечного кредитования [3, с. 55–56].

Двухуровневая модель ипотечного кредитования характеризуется наличием первичного и вторичного рынков ипотечных кредитов. Таким образом, появляются другие обязательные участники данной системы, помимо банка. Классическим примером двухуровневой модели ипотечного кредитования считается ипотечная система США.

Контрактно-сберегательная модель ипотечного кредитования является самостоятельно действующей системой жилищного кредитования, при которой кредитные ресурсы формируются за счёт привлечения сбережений будущих заёмщиков.

На основании вышеизложенного можно говорить о том, что наиболее упрощенной и легко интегрируемой моделью применительно к Республике Беларусь является одноуровневая модель ипотечного кредитования. Двухуровневая модель ипотечного кредитования характеризуется довольно сложным механизмом действия, что не всегда применимо в условиях определенного устройства экономики и государства в целом. Специфичность данной модели сужает круг её применения в других странах, что обусловлено и дороговизной обеспечения действия двухуровневой модели, и сложностью её законодательного регулирования.

Развитие одноуровневой системы ипотечного кредитования предполагает выпуск ценных бумаг с особым правовым режимом. В свою очередь, основной причиной, сдерживающей развитие рынка ипотечного кредитования в нашей стране, является отсутствие у банков дешевых долгосрочных ресурсов, которые могли бы быть направлены на выдачу кредитов на недвижимость. Частично эта проблема может быть решена путем выпуска ипотечных облигаций, которые могут повторно обращаться на рынке. Однако выпускаемые в Беларуси такого рода облигации не являются привлекательными и востребованными среди инвесторов.

Следовательно, в законодательстве необходимо предусмотреть нормы, стимулирующие на приобретение таких ценных бумаг. Так, например, следует дополнить подпунктом 1.13⁷ статью 140 Особенной части Налогового кодекса Республики Беларусь следующего содержания: «доход, полученный от операций по облигациям, обеспеченным

обязательствами по возврату основной суммы долга и уплате процентов по предоставленным кредитам на строительство, реконструкцию или приобретение жилья под залог недвижимости».

Рассматривая применение контрактно-сберегательной модели на территории Республики Беларусь, необходимо отметить, что согласно Концепции государственной жилищной политики Республики Беларусь до 2016 г. после принятия Закона Республики Беларусь «О системе жилищных строительных сбережений» гражданам представится возможность целевого накопления средств на жилье в системе жилищных строительных сбережений. Однако, на сегодняшний день регулирование функционирования системы стройсбережений в Республике Беларусь осуществляется только на локальном уровне. Единственным банком, применяющим с 1 июля 2006 г. данный механизм в жилищном кредитовании, является ОАО «АСБ Беларусбанк». Система предполагает прохождение двух этапов. Первый – период накопления собственных сбережений, второй – период кредитования. Однако уровень такого регулирования не способствует широкому применению системы строительных сбережений в Республике Беларусь.

Таким образом, учитывая опыт зарубежных стран, целесообразно будет принять Закон Республики Беларусь «О системе жилищных строительных сбережений».

В 2001 г. Министерством экономики была разработана Концепция создания системы ипотечного жилищного кредитования в Республике Беларусь, которая в последующем была одобрена Советом Министров. Несмотря на то, что данная концепция утратила свою силу, её разработка свидетельствует о том, что система ипотечного кредитования может и должна применяться на территории Республики Беларусь. Однако для того чтобы такие концепции реализовывались на практике, необходимо, чтобы законодатель и органы государственной власти урегулировали систему ипотечного кредитования нормативными правовыми актами и обеспечили бы их действие.

Ипотечное кредитование в различных странах доказало свою результативность в решении жилищных вопросов. В Республике Беларусь действие такого механизма, безусловно, приведет к благоприятным последствиям в сфере жилищного строительства. При этом большое значение на начальном этапе становления системы ипотечного кредитования имеет государство, которое должно создать необходимые условия для её успешного функционирования.

Литература

1 Конституция Республики Беларусь 1994 года (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). – Минск: Амалфея, 2008. – 48 с.

2 Львов, Ю. И. Банки и финансовый рынок / Ю. И. Львов. – Санкт-Петербург: КультИнформПресс, 1995. – 528 с.

3 Литвинова, С. А. Ипотечное кредитование : учебное пособие / С. А. Литвинова. – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 182 с.

УДК 349.6(476)

Т. М. Глинская

КОНЦЕПЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ЭЛЕМЕНТ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Статья посвящена основным аспектам экологической безопасности в Республике Беларусь, а также возможности разработки нормативно закреплённой Концепции

экологической безопасности. Рассмотрены основные составляющие Концепции экологической безопасности, возможность создания самостоятельного нормативного правового акта, который бы закрепил Концепцию экологической безопасности Республики Беларусь.

В современном мире в результате технологической эволюции с каждым днём появляются всё новые источники принципиально важных угроз, предоставляя недоступные ранее возможности негативного влияния на личность, общество и государство. Актуализировались глобальные проблемы человечества, в том числе нехватка продовольственных и природных ресурсов, климатические изменения и антропогенное воздействие на окружающую среду, наркотрафик, торговля людьми, незаконная миграция. Трансконтинентальные и трансграничные людские потоки увеличивают вероятность распространения эпидемий, вызываемых новыми вирусами. Проявляется напряженность между странами-поставщиками, транзитерами и потребителями ресурсов [1, п. 5]. Также растет антропогенная нагрузка на экологическую сферу.

Деятельность человека и её влияние на состояние окружающей среды создают значительную угрозу экологической безопасности как белорусского государства, так мирового сообщества в целом. В большинстве государств мира разработаны и действуют нормативные правовые акты, содержащие положения, касающиеся экологической безопасности.

К сожалению, в белорусском государстве нет комплексного правового акта, в котором была бы изложена концепция экологической безопасности, её основные элементы, принципы, а также направления деятельности, которые препятствовали бы возникновению экологических кризисов и рисков.

Указом Президента Республики Беларусь от 9 ноября 2010 года № 575 была утверждена Концепция национальной безопасности Республики Беларусь [1], в которой содержатся базовые положения экологической безопасности государства.

В качестве элементов обеспечения экологической безопасности можно выделить её содержание, субъекты, объекты. Так, в соответствии с пунктом 4 указанной Концепции под экологической безопасностью понимается состояние защищенности окружающей среды, жизни и здоровья граждан от угроз, возникающих в результате антропогенных воздействий, а также факторов, процессов и явлений природного и техногенного характера [1, п. 4].

Субъектами обеспечения экологической безопасности являются государство, осуществляющее свои полномочия в лице органов законодательной, исполнительной и судебной власти; общественные и иные организации; граждане.

Объектами национальной, а соответственно и экологической безопасности Республики Беларусь выступают:

- личность – ее конституционные права, свободы и законные интересы в экологической сфере;
- общество – его материальные и духовные ценности, система общественных экологических отношений, охраняемых нормами права;
- государство – его независимость, территориальная целостность, суверенитет, конституционный строй.

Можно выделить следующие принципы экологической безопасности:

- законность, соблюдение конституционных прав и свобод человека;
- гласность;
- оперативность, своевременность, превентивность и соразмерность мер по нейтрализации источников внутренних угроз и защите от внешних угроз.

Основными национальными интересами в экологической сфере являются:

- обеспечение экологически благоприятных условий жизнедеятельности граждан;
- преодоление негативных последствий радиоактивного загрязнения территории страны и иных чрезвычайных ситуаций, реабилитация экологически нарушенных территорий;

- устойчивое природно-ресурсное обеспечение социально-экономического развития страны;
- рациональное использование природно-ресурсного потенциала, сохранение биологического и ландшафтного разнообразия, экологического равновесия природных систем;
- содействие поддержанию глобального и регионального экологического равновесия [1, п. 16].

Целью обеспечения экологической безопасности и реализации её национальных интересов в экологической сфере является достижение и поддержание такого уровня защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних экологических угроз, который гарантировал бы устойчивое развитие Республики Беларусь.

Существуют также потенциальные и реально существующие угрозы экологической безопасности в Республике Беларусь. К ним можно отнести:

- возникновение на территории Республики Беларусь либо вблизи ее границ крупномасштабных чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, эпидемий и эпизоотии;
- незаконное распространение в Беларуси или перемещение через ее территорию оружия массового уничтожения, его компонентов и средств доставки, технологий и оборудования двойного назначения, оружия, боеприпасов, радиоактивных, химических, биологических и других опасных веществ и материалов;
- деградация земель, лесов и природных комплексов, истощение минерально-сырьевых, водных и биологических ресурсов;
- радиоактивное, химическое и биологическое загрязнение почв, земель, вод, недр, растительности и атмосферы [1, п. 27].

К внутренним источникам угроз национальной экологической безопасности относят высокую концентрацию на территории государства экологически опасных объектов, радиоактивное загрязнение среды обитания вследствие аварии на Чернобыльской АЭС, образование больших объемов отходов производства и потребления, а также недостаточное развитие правовых и экономических механизмов обеспечения экологической безопасности. Среди внешних источников угроз выделяют глобальные изменения окружающей природной среды, трансграничный перенос загрязняющих веществ на территорию Республики Беларусь, размещение вблизи границ Беларуси крупных экологически опасных объектов, а также захоронение ядерных отходов на сопредельных территориях [2, с. 121].

Нейтрализации внутренних источников угроз национальной безопасности в экологической сфере будут способствовать:

- обеспечение экономического роста и улучшение экологической ситуации в Республике Беларусь на основе внедрения энерго- и ресурсосберегающих технологий, современных систем защиты экологически опасных объектов, разработки и внедрения экологически безопасных технологий, возобновляемых источников энергии;
- комплексная реабилитация и возрождение пострадавших от аварии на Чернобыльской АЭС территорий Республики Беларусь, дальнейшее совершенствование Государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций;
- развитие национальной системы мониторинга окружающей среды, формирование рынка экологических услуг, внедрение экологического аудита и страхования, эффективной нормативной правовой базы экологической безопасности, включая систему платежей за пользование природными ресурсами и адекватную компенсацию ущерба, причиненного природной среде;
- развитие международного сотрудничества в области охраны окружающей среды и правового разрешения экологических проблем транснационального характера.

По нашему мнению, в Концепцию экологической безопасности необходимо включить:

- решение проблемы размещения горнорудных и иных отходов на предприятиях Гомеля и Солигорска;

- вопросы обеспечения экологической безопасности в деятельности нефтеперерабатывающих производств в Новополоцке и Мозыре;
- меры по безопасной деятельности трубопроводного транспорта на территории Беларуси;
- мероприятия по устранению экологических угроз, обусловленных деятельностью железнодорожного, водного (речного) и автомобильного транспорта, современной деятельностью предприятий ЖКХ;
- направления противодействия экологическим угрозам в сельскохозяйственной деятельности, в сфере генной инженерии при выведении новых пород животных и выращивании новых видов растений;
- направление для скорейшего внедрения в сельскохозяйственном производстве и перерабатывающей промышленности государственного знака экологической безопасности (качества) производимых в стране продовольственных товаров и своевременного формирования нормативного фундамента как юридической основы благоприятных условий конкуренции белорусской продукции на внешних и внутренних рынках.

Учитывая состояние окружающей среды и изучив положения, касающиеся правового регулирования экологической безопасности, мы считаем необходимым разработать комплексный правовой акт, а именно Указ Президента Республики Беларусь «Об утверждении Концепции экологической безопасности Республики Беларусь», который бы включил структурно в себя «Общие положения об экологической безопасности», «Элементы экологической безопасности», «Принципы экологической безопасности», «Национальные интересы в экологической сфере», «Потенциальные и реально существующие угрозы экологической безопасности», «Внешние источники угрозы экологической безопасности», «Внутренние источники угрозы экологической безопасности», «Правовое регулирование экологической безопасности на региональном уровне», «Заключительные положения».

Таким образом, на основании вышеприведенных положений, научных разработок учёных-экологов появляется возможность рассмотрения варианта создания самостоятельного нормативного правового акта, который бы закрепил Концепцию экологической безопасности Республики Беларусь и дал новые импульсы в развитии законодательного процесса в сфере экологического права белорусского государства.

Литература

1 Об утверждении Концепции национальной безопасности Республики Беларусь: Указ Президента Республики Беларусь от 09.11.2010 г., № 575 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа: 23.03.2015.

2 Пожого, Я. А. О концепции экологической безопасности Республики Беларусь / Я. А. Пожого // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2011. – Серия D. – С. 120–123.

УДК 341.1/8. 349.3

А. А. Гожина

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ И ЗНАЧЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

В статье исследуются теоретические и практические вопросы правового регулирования государственных социальных стандартов по праву социального обеспечения и определяется их роль в регулировании общественных отношений. Автор анализирует

содержание понятий «стандарт», «правовой стандарт», а также предлагает авторское определение понятия «социальный стандарт».

В качестве одного из средств обеспечения реализации социальных и экономических прав граждан, в том числе прав в сфере социального обеспечения, принято называть социальные стандарты. Для того чтобы обеспечить минимальные гарантии для граждан, необходим не только экономический потенциал государства, но и правовой механизм в виде системы социальных стандартов в праве в целом, а в праве социального обеспечения – в особенности.

В настоящее время нет общепризнанного определения социальных стандартов. Более того, различны взгляды на их целевое назначение. Для одних это всего лишь способ повышения обеспеченности социально незащищенных слоев населения; другие видят в них инструмент формирования внебюджетных отношений либо рассматривают государственные социальные стандарты исключительно с позиции совершенствования механизма адресной социальной поддержки. Отдельные авторы справедливо указывают на комплексное социально-экономическое значение социальных стандартов в правовой системе государства.

И. В. Кохова рассматривает минимальные социальные стандарты в качестве средства по обеспечению равного уровня и условий жизни с учетом объективных природно-климатических, социально-экономических особенностей регионов, выравнивания межрегиональных различий в доходах населения, уровне занятости, степени развитости социальной инфраструктуры [1, с. 123]. По мнению В. Н. Бобкова, социальные стандарты служат критериями оценки различных сторон жизни [2, с. 13].

Современный словарь иностранных слов определяет стандарт как образец, эталон, модель, принимаемые за исходные для сопоставления с ним других подобных объектов; нормативно-технический документ, устанавливающий единицы величин, термины и их определения, требования к продукции и производственным процессам, требования, обеспечивающие безопасность людей и сохранность материальных ценностей и т. д.; нечто шаблонное, трафаретное, не содержащее в себе ничего оригинального, творческого [3, с. 740]. Большой юридический словарь дает только одно значение стандарта: это нормативно-технический документ, устанавливающий комплекс норм, правил, требований к объекту стандартизации [4, с. 586]. В юридическом энциклопедическом словаре повторяется определение стандарта как образца, эталона, модели принимаемых за исходные для сопоставления с ними других подобных объектов [5, с. 818].

В юридической литературе встречаем определение правовых стандартов Совета Европы как комплекса мер касающихся непосредственно реализации принципов и целей организации европейских договорных норм, нарушение которых, как и других международно-правовых норм, предполагает международно-правовую ответственность, характер которой определяется самими участниками той или иной конвенции, заключенной в рамках Совета Европы [6, с. 45].

Приведенные примеры свидетельствуют, что авторы в основном воспринимают стандарты как правовые нормы, наполненные тем или иным содержанием. Социальные стандарты, бесспорно, имеют и экономическую, и правовую природу. Можно согласиться с тем, что социальные стандарты представляют собой юридическую форму опосредования, с одной стороны, экономических возможностей государства в обеспечении социальных прав граждан, а с другой – меру признаваемых государством социально-экономических потребностей гражданина, неудовлетворение которых ставит под сомнение человеческое достоинство, возможность реализации всех иных конституционных прав и свобод, что ведет по существу к отрицанию конституционного статуса личности [7, с. 191].

Статья 1 Закона Республики Беларусь от 11 ноября 1999 г. № 322-З «О государственных минимальных социальных стандартах» определяет государственный минимальный социальный стандарт как минимальный уровень государственных гарантий социальной защиты, обеспечивающий удовлетворение основных потребностей человека,

выражаемый в нормах и нормативах предоставления денежных выплат, бесплатных и общедоступных социальных услуг, социальных пособий и выплат [8].

Таким образом, проведенный анализ позволяет утверждать, что минимальные стандарты можно считать одной из разновидностей социальных стандартов, поскольку стандарты могут определять не только низший порог, но и более высокий (рациональный, оптимальный) уровень удовлетворения социально-экономических прав граждан. По нашему мнению к праву социального обеспечения ближе всего определение – государственного минимального социального стандарта.

Однако представляется сомнительным, что минимальные государственные социальные стандарты могут обеспечить уровень дохода для достойной жизни человека и вряд ли только предоставление бесплатных (безвозмездных) социальных услуг, которые осуществляются на основании минимальных государственных социальных стандартов, могут привести к уровню дохода для достойной жизни человека.

По нашему мнению, приемлемым являются утверждения, что в социальных стандартах содержатся нормы и нормативы и что социальные стандарты принадлежат к числу минимальных правовых гарантий государства. Не противоречит этому определение социального стандарта как средства реализации социальных и экономических прав граждан, поскольку оно совпадает по значению с отнесением социального стандарта к правовым гарантиям. Однако это не совсем верно, поскольку гарантии сами являются средствами (способами, условиями) обеспечения прав граждан в области социальных отношений:

На наш взгляд, социальные стандарты – это установленные законом минимальные, рациональные, максимальные нормы и нормативы, относящиеся к правовым гарантиям, обеспечивающими реализацию социально-экономических прав граждан. Что касается социальных стандартов по праву социального обеспечения, то это установленные соответствующими законами или в порядке, определенном соответствующими законами, минимальные, рациональные, максимальные нормы и нормативы, относящиеся к правовым гарантиям в сфере социального обеспечения, обеспечивающими реализацию прав граждан на социальное обеспечение.

Необходимо отметить, что такой минимальный социальный стандарт как прожиточный минимум в настоящее время не является государственной гарантией обеспечения уровня жизни для всех граждан не ниже этого стандарта. В законодательстве отсутствуют механизмы безусловного приближения доходов всех без исключения граждан до уровня установленной величины прожиточного минимума.

Таким образом, следует понимать, что само по себе установление социальных стандартов еще не гарантирует потребление в объеме не ниже этих стандартов. Важно, по нашему мнению, рассматривать социальные стандарты как часть механизма реализации социальных и экономических прав граждан.

Литература

- 1 Кохова, И. В. Региональная дифференциация уровня жизни населения России: дис... канд. экон. наук / И. В. Кохова. – М., 2004. – 178 с.
- 2 Бобков, В. Н. О социальной стратегии России / В. Н. Бобков // Уровень жизни населения регионов России, 2005. – № 8–9. – С. 7–13.
- 3 Современный словарь иностранных слов // М.: Рус. яз., 1992. – 740 с.
- 4 Большой юридический словарь // под ред. А. Я. Сухарева, В. Е. Кружских. – М.: Инфра-М, 2004. – 704 с.
- 5 Юридическая энциклопедия // под ред. М. Ю. Тихомирова. – М.: Юринформ, изд. 5-е, 2005. – 972 с.
- 6 Демичева, З. Б. Правовые стандарты совета Европы. дис...канд. юрид. наук / З. Б. Демичева. – М., 2006. – 218 с.
- 7 Матвеев, Д. Ю. Европейские правовые стандарты в правовой системе Российской Федерации. дис...канд. юрид. наук / Д. Ю. Матвеев. – М., 2003. – 167 с.

8 О государственных минимальных социальных стандартах: Закон Республики Беларусь, 11 нояб. 1999 г., № 322-З (с изм. и дополн.) // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2010. – № 15. – 2/1666.

УДК: 324

О. В. Горелая

РЕФЕРЕНДУМ КАК ФОРМА НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ ДЕМОКРАТИИ

Данная статья посвящена референдуму как форме участия населения страны в решении наиболее значимых вопросов государственной и общественной жизни. Автором определено понятие референдума, дана характеристика предмета референдума, рассмотрены различные виды референдумов. В основе исследования лежит сравнительно-правовой анализ различных аспектов организации и проведения референдумов в зарубежных странах.

Актуальность данной темы заключается в том, что институт референдума имеет большое значение для становления демократии в большинстве стран мира. Являясь одной из форм непосредственной демократии, он отражает общие тенденции к демократизации различных аспектов жизни общества, расширению участия граждан в управлении государственными делами, решении важных вопросов, затрагивающих интересы большинства населения. Референдум – это голосование избирателей, посредством которого принимается решение государственного или самоуправленческого характера, имеющее общегосударственное или местное значение. Это решение имеет силу закона, а иногда и большую силу, чем обычный закон парламента (считается что решение, принятое путем референдума, не следует отменять обыкновенным законом), или силу важного постановления местного самоуправления [1, с. 97].

Голосование на референдуме является свободным, всеобщим, равным, прямым, тайным.

Предмет референдума – это вопрос, подлежащий решению на референдуме. Его формулировка в бюллетене называется формулой референдума [2, с. 90]. Общим правилом является то, что формула референдума не должна включать вопросы:

- чрезвычайного и безотлагательного характера (принятие экстраординарных и срочных мер по обеспечению здоровья и безопасности населения);
- требующие специальных знаний (принятие и изменение бюджета, исполнение или изменение внутренних финансовых обязательств государства);
- ответ на которые известен заранее (повышение заработной платы, снижение налогов).

Не выносятся на суд избирателей вопросы о формировании состава органов государственной власти и органов местного самоуправления или об их персональном составе, амнистии или помиловании [3, с. 164].

Общепринятым является деление референдумов на конституционные (предметом является либо проект новой конституции, либо конституционная реформа или поправки к конституции) и законодательные (предметом может быть либо проект закона, либо уже вступивший в силу закон) [1, с. 97].

По основаниям проведения различают обязательные и факультативные референдумы. В первом случае конституция устанавливает, что решение по определенному вопросу может быть принято только путем референдума. Факультативный референдум означает, что решение по предлагаемому вопросу может быть принято путем референдума, а может быть принято и иным путем [4, с. 230].

По территории проведения референдумы классифицируются в унитарных государствах на общенациональные и местные, а в федеративных – на федеральные (общенациональные), референдумы субъектов федерации и местные [2, с. 89]

Кроме того, выделяют референдумы по международно-правовым вопросам, которые проводятся в целях выяснения воли избирательного корпуса при решении важных международных вопросов (вступление в ООН Швейцарии, вступление в НАТО Испании) [1, с. 98].

Референдум как форма непосредственного участия населения в решении важнейших вопросов социально-экономической, политической жизни общества, а также в решении территориальных и международных споров – явление далеко не новое. Датой проведения первого в истории человечества референдума принято считать 1439 год (кантон Берн, Швейцария).

В системе законодательно закрепленных институтов непосредственной демократии в зарубежных странах институт референдума представлен довольно широко и имеет весьма продолжительную историю.

В одних государствах референдум – обычное явление. В других странах референдум проводится лишь в редких случаях, когда необходимо решить вопрос государственной важности (изменение территории, вступление в межгосударственный союз и другие случаи). Кроме того, есть государства, в которых референдум хоть и предусмотрен в законодательстве, но на практике ни разу не применялся [5, с. 12].

Референдум дает возможность народу выразить свою волю непосредственно, путем голосования, способствуя вовлечению граждан в процесс принятия государственно-властных решений и не отчуждению их от власти и дел общества. Однако значение референдума не следует переоценивать. Вопросы, выносимые на референдум, могут быть не всегда доступными для всесторонней оценки со стороны обычных избирателей, они могут не просчитать всех политических последствий принимаемого решения. Помимо этого организация и проведение референдума является затратным мероприятием.

Литература

- 1 Мишин, А. А. Конституционное (государственное) право зарубежных стран : учебник для вузов / А. А. Мишин. – 17-е изд., испр. и доп. – М.: СТАТУТ, 2013.
- 2 Алебастрова, И. А. Конституционное (государственное) право зарубежных стран : учебное пособие / И. А. Алебастрова. – М.: Юриспруденция, 2000.
- 3 Малько, А. В. Конституционное право зарубежных стран / А. В. Малько [и др.] ; под общ. ред. д. ю. н., проф. А. В. Малько. – М.: Норма, 2004.
- 4 Чиркин, В. Е. Конституционное право зарубежных стран : учебник / В. Е. Чиркин. – М.: Юристъ, 1997.
- 5 Синцов, Г. В. Современные конституционно-правовые модели института референдума в зарубежных странах: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра юрид. наук: 12.00.02 / Г. В. Синцов. – М., 2009.

УДК 37.015.3:[178.9:004.38-053.6]

О. И. Григорьева

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Статья посвящена проблеме развития самооотношения в подростковом возрасте. В статье обоснована актуальность изучения компьютерной зависимости как нового

вида аддиктивного поведения. В частности автором рассмотрены некоторые аспекты трансформации самооотношения личности подростка вследствие формирования компьютерной игровой зависимости. Кроме того, автором предлагаются основные направления психологической коррекции компьютерной игровой зависимости среди подростков.

В современном мире с его выдающимися открытиями и достижениями, возрастающей компьютеризацией стала актуальной проблема игровой компьютерной зависимости, или зависимости от компьютерных игр. Компьютерные игры могут увлечь детей и подростков до самозабвения, до полного смешения реального и компьютерного мира и даже вытеснения первого последним.

Игровая компьютерная зависимость рассматривается в качестве нового вида аддиктивного поведения личности. Данный вид зависимости определяется рядом исследователей (А. Г. Шмелев, Е. В. Змановская и др.) как аутодеструктивное, саморазрушающее поведение, угрожающее целостности и развитию личности, приводящее к серьезным изменениям в самооценке и самосознании личности. По данным российских психологов от 10 до 14 % людей, играющих в компьютерные игры, становятся зависимыми от них. Данная зависимость может возникнуть в любом возрасте, но наиболее подверженными ей являются подростки [1].

Компьютерные игры, особенно ролевые, являются одним из способов так называемой «аддиктивной реализации», то есть ухода от реальности. Полностью погружаясь в игру и достигая в ней определенных успехов, человек реализует таким образом (виртуально!) большую часть имеющихся потребностей и игнорирует остальные.

Интернет-технологии помогают быстро и оперативно получать нужную информацию, а также эти технологии обеспечивают невиданные ранее возможности общения между людьми, но зачастую используются для создания иллюзии общения. Посредством этих технологий можно успешно решить многие накопившиеся медицинские, психологические, педагогические проблемы, но можно неожиданно создать и новые. Негативным следствием неуправляемого использования Интернет-технологий, по мнению многих исследователей (психологов, педагогов, медиков), является Интернет-аддикция – феномен психологической зависимости от сети Интернет, проявляющийся в своеобразном уходе от реальности, при котором процесс навигации по сети в виртуальном мире затягивает субъекта настолько, что он оказывается не в состоянии полноценно функционировать в реальном мире [1].

Вместе с тем подростковый возраст – это второй критический период (после кризиса 3-х лет) в психическом развитии ребенка, существенный для генезиса самосознания. С развитием познавательной способности сознания ребенка, расширением сферы его деятельности самосознание приобретает новые свойства и существенно меняется в подростковом возрасте. Интеграция самосознания подростка приводит его к осознанию себя в единстве всех проявлений, к осознанию своей особенности, оригинальности, наконец, появляется способность суждения в отношении себя и самооценки своей личности [2].

Если говорить о структуре самосознания, на уровне которого рассматривается Я-концепция, то Ю. В. Фомичевой было высказано допущение, согласно которому изменения в структуре личности игроков могут происходить за счет того, что компьютерная игра обеспечивает интенсивный опыт анализа собственных успехов и неудач, а это приводит к изменению Я-концепции и локуса контроля. Выяснилось, что опытные игроки отличаются от неопытных более дифференцированными представлениями о себе, а локус их субъективного контроля сдвинут в интернальную область: это означает, что они готовы нести ответственность за предпринимаемые действия. Кроме того, у опытных игроков самооценка в целом выше, чем у неигроков, а идеальные и реальные компоненты структуры Я-концепции сливаются и переносятся в структуру Я

в компьютерной игре. Этот факт можно трактовать как подтверждение того, что компьютерная игра дает игроку возможность ощутить себя как свой идеал [3].

Следует сказать, что имеются данные о том, что, как из-за компьютерной игровой зависимости могут формироваться определенные особенности Я-концепции, так и уже имеющиеся особенности могут послужить основой для формирования зависимости.

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью выявления и изучения особенностей самоотношения подростков с компьютерной игровой зависимостью. В качестве психодиагностического инструментария нами использовались: опросник самоотношения (ОСО) (В. В. Столина, С. Р. Пантелеева) и анкета «Идентификации компьютерной игровой зависимости» (И. М. Балонova). В нашем исследовании приняли участие 80 подростков, учащихся 10–11 классов. Среди опрошенных 45 мальчиков и 35 девочек. Возраст испытуемых – 15–16 лет.

Анализ полученных данных показал, что у 40 % опрошенных старшеклассников была выявлена игровая компьютерная зависимость, а 27 % подростков являются «частично зависимыми». Только 33 % опрошенных подростков были идентифицированы как независимые от компьютерных игр. Обработка данных, полученных с помощью опросника самоотношения (ОСО) (В. В. Столина, С. Р. Пантелеева) показала, что по шкале самоуважения более высокие показатели наблюдаются среди подростков независимых от компьютерных игр (6 %), что может говорить о высоком уровне развития у них эмоциональной и содержательной веры в свои силы, способности, энергию и большую самостоятельность. Среди подростков независимых от компьютерных игр высокие показатели по данному параметру были выявлены только у 4 % опрошенных.

По параметру аутосимпатии более высокие показатели были зафиксированы среди подростков без компьютерной зависимости (7 %). Эти данные могут свидетельствовать, о том, что эти подростки в целом одобряют себя, испытывают доверие к себе, и имеют позитивную самооценку. В то время как среди зависимых респондентов высокие показатели аутосимпатии были диагностированы у 6 %. Наиболее яркие различия были выявлены по шкале «ожидаемое отношение от других». Среди подростков зависимых от компьютерных игр высокий процент (31 %) тех, кто от других людей скорее ждет отрицания своих внутренних достоинств и антипатии к своей внешности. При этом они сами как бы соглашались с негативным отношением окружающих, что выражается в том, что они сами не желают добра по-настоящему. Такие подростки часто считают себя уникальными, непохожими на других и как следствие не ставят перед собой задач на увеличение самоуважения. Аналогичные характеристики присущи только 7 % подростков без признаков зависимости от компьютерных игр. Особый интерес вызвали у нас результаты по шкале «самоинтерес» среди опрошенных старшеклассников. Так, среди подростков зависимых от компьютерных игр ни у кого не был выявлен высокий уровень по данному показателю. Это может говорить о том, что они не испытывают интерес к собственным мыслям и чувствам, не испытывают готовность общаться с собой «на равных» и не всегда уверены в своей интересности для других. Среди подростков независимых от компьютерных игр высокие показатели по данной шкале были выявлены у 15 % опрошенных. В целом же по интегральной шкале S, отражающей глобальное самоотношение более высокие показатели были диагностированы у подростков без игровой зависимости (6 %), что свидетельствует о более позитивном отношении к себе как к личности. Среди подростков зависимых от компьютерных игр высокие показатели по данному параметру нами были выявлены только у 4 % опрошенных.

Таким образом, необходимым условием успешного преодоления игровой компьютерной зависимости является осознание самим человеком своей проблемы и желание от нее избавиться. Коррекционно-развивающая работа с такими подростками должна быть направлена на формирование позитивной Я-концепции, повышение уровня удовлетворенности собой и формирование адекватного уровня уверенности в себе, реалистичной самооценки себя и своих действий.

Литература

- 1 Графимчик, Ж. И. Современные компьютерные игры: последствия и особенности влияния на психику детей младшего школьного возраста / Ж. И. Графимчик // ЗОЖ. – 2011. – № 1. – С. 22–26.
- 2 Выготский, Л. С. Педология подростка. Собрание сочинений. Т. 4 / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 487 с.
- 3 Снежневская, Р. Д. Мир подростка / Р. Д. Снежневская [и др.] ; под. ред. Р. Д. Снежневской. – М.: Педагогика, 1989. – 345 с.

УДК 811.161.1'373.4

Ю. А. Дворак

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ СТАТУС ОНИМНОЙ ЛЕКСИКИ

В данной статье представлены результаты исследований литературной ономастологии, анализа понятия лингвистический статус онимной лексики; выполнен анализ функций литературных онимов в художественных текстах. В социолингвистическом аспекте рассматривается ономастическое пространство художественного текста, упорядоченное по различным критериям.

Лингвистическая разработка теории имени собственного началась достаточно поздно, в XX веке, с работ О. Есперсена, Л. В. Щербы и других исследователей. Появлению нового направления исследований в лингвистике способствовало распространению идей о системности языка, о знаковом характере слова (и онима), о четком разграничении языка и речи. В частности, Л. В. Щерба отталкивался от необходимости определить положение онимов в общеязыковом словаре: «Поскольку собственные имена, будучи употребляемы в речи, не могут не иметь никакого смысла, поскольку мы должны их считать словами, хотя бы и глубоко отличными от имен нарицательных; поскольку же они являются словами, постольку нет никаких оснований исключать их из словаря. Весь вопрос состоит в определении того, что в языке является «значением» собственных имен» [7, с. 101]. Однако, несмотря на заявленную специфичность ономастики в структуре лексикологии и огромное количество ее связей с другими общественными и естественными науками, она не выходит за рамки конкретного языкознания, что сказывается на социологической составляющей онимной лексики при идентификации и защите социумом своих статусов и прав, так или иначе закрепленных в государственно-правовых актах, традициях.

Существующее в настоящее время большое разнообразие исследовательских мнений по вопросу специфики значения онима можно условно свести к четырем основным точкам зрения: 1) концепция асемантичности онима; 2) концепция более богатого, по сравнению с именем нарицательным, значения онима; 3) концепция, согласно которой онимы обладают значением в речи, но не в языке; 4) концепция, в соответствии с которой онимы обладают значением и в языке, и в речи.

Для О. И. Фоняковой важнейшим критерием обособления онимов от имен нарицательных на уровне языка, речи и художественного текста являются специфические функции имен собственных в трех сферах: номинативной, сигнификативной и коннотативной.

По мнению автора, важнейшими *номинативными функциями онимов* в языке являются номинативно-дифференциальная, устанавливающая отдельные объекты одного ряда;

идентифицирующая, устанавливающая тождество называемых объектов в речевой ситуации; дейктическая – функция указания на именованный объект. К номинативным функциям имен собственных в речи относятся прагматическая, аппеллятивная, контактоустанавливающая, адресная и фатическая.

В сфере сигнификации на уровне языка и речи выделяются *функции обозначения* единичных понятий, ассоциаций и комплекса информации об объекте: концептуальная, информативная, аккумулятивная.

В *коннотативной сфере* следует говорить о стилистической, эмоционально-оценочной, социально-оценочной, текстообразующей и эстетической функциях имен собственных.

В сумме эти функции демонстрируют количественное и качественное различие имен собственных и имен нарицательных.

О. И. Фонякова характеризует также структуру значения онима, представляя ее в виде поля. Ядро поля составляют категориальная семантика, или грамматическое значение предметности, падежа, рода, и лексическая семантика, то есть номинативное и прагматическое значение онима. В периферию поля входят языковые и речевые коннотативные элементы семантики: стилистическая, социальная, эмоционально-экспрессивная окраска имени, культурно-исторические элементы энциклопедической информации.

Нормативные свойства онима определяют его семантику, а именно характер понятия об именуемом предмете, которое лежит в основе значения классифицирующего слова. Сигнификатонима (синоним термина значение, отражающий понятийный характер значения имени собственного) состоит из пяти основных понятийных компонентов:

а) *бытийный* или *интродуктивный* компонент, общий для имен собственных и имен нарицательных, который выражает существование и предметность обозначаемого;

б) *классифицирующий* компонент сигнификата выражает соотнесенность имени, как собственного, так и нарицательного, с родовым понятием. Именно наличие данного компонента позволяет провести классификацию онимов по типу денотата: антропонимы, топонимы, космонимы;

в) *индивидуализирующий* компонент значения онима отмечает специальную предназначенность слова для выделения индивидуального предмета в данном классе и указывает, что установление связи слова с признаками конкретных референтов происходит в речи, в конкретной коммуникативной ситуации;

г) *дескриптивный* или *характеризующий* компонент содержит минимум наиболее важных фоновых знаний о конкретном субъекте или объекте на уровне языка. В речи же, в определенной коммуникативной ситуации, он дополняется набором признаков, специфических для участников данного круга общения. Величина данного круга общения и соответственно величина дескриптивного компонента позволяет разграничить два класса онимов. Первый класс – множественные имена – используется для именованья неограниченного числа референтов, дескриптивный компонент их значения в языке минимален и наполняется актуальным содержанием только в рамках определенной коммуникативной сферы. Во втором классе – классе единичных имен – признаки референта отражаются в дескриптивном компоненте значения на уровне языка, а кругом общения становится весь языковой коллектив. Примером множественных имен может служить антропоним “Anne” или топоним “MainStreet”. К единичным именам относятся антропоним “WilliamShakespear”, топоним “Canada”;

д) в речи актуализируется еще один аспект значения онима, названный Д. И. Ермоловичем *прагматическим* компонентом. Он включает широкую гамму эмоциональных, оценочных, социальных, экспрессивных и других коннотаций онима.

Теория значения имени собственного Д. И. Ермоловича, на наш взгляд, отличается наибольшей логичностью и стройностью и позволяет обосновать различия в семантике онимной и аппеллятивной лексики как на уровне языка, так и на уровне речи.

Большее распространение в отечественной лингвистике получило определение имени собственного, данное Н. В. Подольской: «...слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого им объекта среди других объектов; его индивидуализации и идентификации» [3, с. 63].

Однако сформулированное таким образом определение не учитывает различия в функционировании и семантике онимов в языке и речи, поэтому в настоящей дипломной работе принимается толкование имени собственного, предложенное О. И. Фоняковой. В соответствии с этим толкованием, имя собственное – это универсальная функционально-семантическая категория имен существительных и словосочетаний в номинативной функции, особый тип словесных знаков, предназначенный для выделения и идентификации единичных одушевленных и неодушевленных объектов, выражающих единичные понятия и общие представления об этих объектах в языке и речи.

Термином литературный оним принято обозначать любой использованный в художественном произведении оним, как вымышленный, так и реально существующий.

Литературная ономастология – принципиально комплексная наука, возникшая на стыке ономастологии, стилистики, поэтики, лингвистики текста, лексической семантики и семиотики и изучающая все особенности употребления онимов в тексте художественного произведения. Литературная ономастология исследует отражение элементов реальной и вымышленной ономастики на основе их индивидуального преломления и применения в творчестве каждого писателя и отдельного текста.

Все исследователи литературной ономастики отмечают зависимость выбора и употребления онимов от жанровой специфики (и темы) произведения.

Ономастическое пространство художественного текста можно упорядочивать по различным критериям. Одной из наиболее распространенных классификаций литературных онимов является классификация по типу денотата: антропонимы – именованья действующих и всех упоминаемых лиц в произведении, топонимы – именованья мест действия, урбанонимы – названия упоминающихся в тексте населенных пунктов и их частей, а также зоонимы, хрематонимы, мифонимы и под. Подробное изложение данной классификации содержится в монографии А. В. Суперанской [4]. Свое закрепление классификации онимов по типу денотатов получила в словаре Н. В. Подольской [3]. Несомненным достоинством данной классификации является ее разработанность и распространенность, поэтому в работе мы используем ее как основную.

Литература

- 1 Ермолович, Д. И. Основания переводоведческой ономастики: дис. ... д-ра филол. наук / Д. И. Ермолович. – М., 2004. – 317 с.
- 2 Ермолович, Д. И. Имена собственные: теория и практика межъязыковой передачи / Д. И. Ермолович. – М.: Р. Валент, 2005. – 416 с.
- 3 Подольская, Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская [отв. ред. А. В. Суперанская]. – 2-е изд. – М.: Наука, 1988. – 192 с.
- 4 Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М.: Издательство «Наука», 1973. – 367 с.
- 5 Фомин, А. А. Литературная ономастика в России: итоги и перспективы / А. А. Фомин // Вопросы ономастики: научный журнал. – Екатеринбург, 2004. – № 1. – С. 108–120.
- 6 Фонякова, О. И. Имя собственное в художественном тексте : учебн. пособие / О. И. Фонякова. – Л.: Издательство ЛГУ, 1990. – 103 с.
- 7 Щерба, Л. В. Опыт общей теории лексикографии / Л. В. Щерба // Изв. АН СССР: Отд. лит. и яз. – М., 1940. – Т. 1. – Вып. 3. – С. 89–117.

Н. Досанова, Н. П. Ковалева

ПОСОБИЯ ПО ВРЕМЕННОЙ НЕТРУДОСПОСОБНОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В статье анализируется действующее законодательство Республики Беларусь и Российской Федерации, регулирующие вопросы назначения пособия по временной нетрудоспособности. Автор отмечает положительный опыт правового регулирования исследуемой сферы общественных отношений в Российской Федерации и высказывает предложения по совершенствованию национального законодательства в обозначенной области.

В Республике Беларусь и Российской Федерации право граждан на социальное обеспечение является конституционным правом [1, ст. 47; 2, ст. 39]. Анализ данной нормы позволяет сделать вывод о том, что право на социальное обеспечение в виде пособия по временной нетрудоспособности в случаях утраты трудоспособности принадлежит всем гражданам Республики Беларусь и Российской Федерации. В соответствии с пунктом 2.2 постановления Совета Министров Республики Беларусь № 569 от 28 июня 2013 г. «О мерах по реализации Закона республики Беларусь «О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей» (далее – постановление № 569) и статьёй 5 Федерального закона от 29 декабря 2006 г. № 255-ФЗ (ред. от 09 марта 2016 г.) «Об обязательном социальном страховании на случай временной нетрудоспособности и в связи с материнством», пособиями по временной нетрудоспособности обеспечиваются лица, занятые деятельностью, в период осуществления которой на них распространялось государственное социальное страхование и за них, а также ими самими в предусмотренных законодательством случаях, уплачиваются обязательные страховые взносы на социальное страхование [3, 4].

При временной нетрудоспособности работник освобождается от работы и соответственно ему выплачивается пособие по временной нетрудоспособности. Днем возникновения права на пособия считается первый день освобождения от работы в связи с временной нетрудоспособностью. Согласно пункту 3 Положения пособие назначается на основании листка нетрудоспособности, выданного и оформленного в соответствии с законодательством, подтверждающим временное освобождение граждан от работы, обусловленное медицинскими причинами и социальными факторами, предусмотренными законодательством [5].

Пособие по временной нетрудоспособности в случае заболевания (травмы) назначается на весь период временной нетрудоспособности до дня ее восстановления или установления инвалидности, но не более чем на 120 календарных дней непрерывно либо не более чем на 150 календарных дней с перерывами за последние 12 месяцев при повторных случаях временной нетрудоспособности в связи с одним либо родственными заболеваниями (травмой) [3]. В отличие ранее действовавшего законодательства Постановление № 569 установило иной период выплаты пособия по временной нетрудоспособности, в частности с 11 июля 2013 г. пособие по временной нетрудоспособности назначается в размере 80 процентов среднедневного заработка за первые 12 календарных дней нетрудоспособности и в размере 100 процентов среднедневного заработка за последующие календарные дни непрерывной временной нетрудоспособности. При этом временная нетрудоспособность считается непрерывной, если период освобождения от работы согласно листкам нетрудоспособности длится непрерывно и в указанный период не наступили обстоятельства, влияющие на размер пособия. Соответственно, до 11 июля 2013 г. пособие по временной нетрудоспособности назначалось в размере

80 процентов среднедневного (среднечасового) заработка за рабочие дни (часы) по графику работы работника, приходящиеся на первые 6 календарных дней нетрудоспособности, и в размере 100 процентов среднедневного (среднечасового) заработка за последующие рабочие дни (часы) непрерывной ременной нетрудоспособности [6]. Таким образом, в настоящее время с одной стороны размеры пособия являются более жесткими, а с другой согласно пункту 16 Постановления Министерства здравоохранения Республики Беларусь и Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь от 9 июля 2002 г. № 52/97 «Об утверждении инструкции о порядке выдачи и оформлению листков нетрудоспособности и справок о временной нетрудоспособности» при оказании медицинской помощи в амбулаторных условиях листок нетрудоспособности выдается пациенту в день установления временной нетрудоспособности на срок до 6 календарных дней включительно единовременно или по частям. Продление листка нетрудоспособности на срок, превышающий 6 календарных дней от начала случая временной нетрудоспособности осуществляется совместно с заведующим отделением на общий срок до 30 календарных дней [5]. Конечно, введение данной нормы продиктовано именно экономическими факторами, так как пособие по временной нетрудоспособности выплачивается из средств государственного социального страхования, и с позиции органов социальной защиты, пособие по временной нетрудоспособности является именно социальной выплатой, поэтому утраченный в связи с временной нетрудоспособностью заработок не должен возмещаться в полном объеме. Однако мы не разделяем позицию законодателя, так как размер пособия по временной нетрудоспособности должен компенсировать не только утраченный заработок, но и материальные затраты, связанные с лечением (амбулаторным или стационарным), а установленный в настоящее время размер это сделать не позволяет.

В отличие от Республики Беларусь в Российской Федерации размер пособия по временной нетрудоспособности находится в прямой зависимости от страхового стажа, в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2006 г. № 255-ФЗ «Об обязательном социальном страховании на случай временной нетрудоспособности и в связи с материнством» а именно: пособие по временной нетрудоспособности при утрате трудоспособности вследствие заболевания или травмы выплачивается в следующем размере: застрахованному лицу, имеющему страховой стаж 8 и более лет, – 100 процентов среднего заработка; застрахованному лицу, имеющему страховой стаж от 5 до 8 лет, – 80 процентов среднего заработка; застрахованному лицу, имеющему страховой стаж до 5 лет, – 60 процентов среднего заработка [4, ст. 7, п. 30].

Следовательно, в Российской Федерации закрепление права на конкретный вид пособий находится в зависимости от страховых принципов, одним из которых является именно страховой стаж. На наш взгляд, данный подход в будущем может затронуть и законодательство Республики Беларусь в области обеспечения пособиями по временной нетрудоспособности.

Действующее законодательство Республики Беларусь и Российской Федерации предусматривает одинаковые основания ограничения выплаты пособия по временной нетрудоспособности, к таковым относятся случаи: заболевания или травмы, причиной которого (ой) явилось потребление алкоголя, наркотических средств, психотропных веществ, их аналогов, токсических или других одурманивающих веществ; нарушения режима, предписанного врачом, наступления временной нетрудоспособности в период прогула без уважительной причины [3, п. 19; 4, ст. 8]. В данных случаях пособие по временной нетрудоспособности назначается в размере 50 процентов от общеустановленного пособия. При этом одной из новаций постановления № 569 является то, что теперь за первые 6 календарных дней временной нетрудоспособности в связи с заболеванием или травмой, причиной которых явилось употребление алкоголя, наркотических средств, психотропных веществ и их аналогов пособие не назначается.

Также предусмотрены основания при которых пособие не выплачивается, не выплачивается: если: нетрудоспособность наступила в случае умышленного причинения

вреда своему здоровью в целях уклонения от работы или от других обязанностей, в связи с травмой, полученной при совершении преступления; лицо находилось на принудительном лечении по решению суда (кроме лиц, страдающих психическими расстройствами (заболеваниями), находилось в лечебно-трудовых профилакториях, а также за период нахождения под арестом, за время судебно-медицинской экспертизы, за время отстранения от работы за период, когда сохранялся средний заработок полностью или частично в соответствии с законодательством, за период отпуска без сохранения заработной платы, за период после прекращения работы по трудовому договору, на основе членства (участия) в юридических лицах любых организационно-правовых форм, по гражданско-правовому договору, предметом которого являются оказание услуг, выполнение работ и создание объектов интеллектуальной собственности, а также предпринимательской, творческой и иной деятельности и за время спора о законности увольнения [3, п. 9; 4, ст. 9].

В заключение можно отметить, что пособиями по временной нетрудоспособности в Республике Беларусь и Российской Федерации обеспечиваются лица, занятые деятельностью, в период осуществления которой на них распространялось государственное социальное страхование, при этом размер пособия по временной нетрудоспособности должен компенсировать утраченный заработок (а не часть его), и соответственно необходимо пересмотреть размер данного пособия, с целью усиления охраны жизненного уровня работника и повышения утраченного в период болезни заработка. Полагается, возможно, использование опыта Российской Федерации, где размер пособия по временной нетрудоспособности дифференцирован в зависимости от продолжительности страхового стажа, так как в Республике Беларусь в основу реформирования социального обеспечения в настоящее время положены именно страховые принципы, одним из элементов, которых является страховой стаж определяющий право на получение выплат в порядке обязательного социального страхования.

Литература

1 Конституция Республики Беларусь 1994 года (с изменениями и дополнениями) Принята на республиканском референдуме 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). – Минск: Амалфея, 2005. – 48 с.

2 Конституция Российской Федерации принята всенародным голосованием, 12 дек. 1993 г. (с изм. и доп., 30 дек. 2008 г., 05 фев. 2014 г., 21 июля 2014 г.) //Собрание законодательства Российской Федерации. – 2014. – № 31. – Ст. 4398

3 О мерах по реализации Закона республики Беларусь «О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 28 июня 2013 г. № 569 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. – 2013. – 5/37507

4 Об обязательном социальном страховании на случай временной нетрудоспособности и в связи с материнством: Федеральный закон, 29 дек. 2006 г. № 255-ФЗ (ред., 25 нояб. 2013г.) //Собрание законодательства Российской Федерации. – 2007. – № 1. – Ст. 18.

5 Об утверждении инструкции о порядке выдачи и оформлению листков нетрудоспособности и справок о временной нетрудоспособности: постановление Министерства Здравоохранения Республики Беларусь и Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, 9 июля 2002 г. № 52/97 (в ред. от 29 августа 2011 г.) // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2002. – № 98. – 5/34091

6 Об утверждении Положения о порядке назначения и выплаты государственных пособий семьям, воспитывающим детей, о внесении изменений и дополнений в постановление Совета Министров Республики Беларусь от 30 сентября 1997 г. № 1290: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 23 дек. 2008 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2009. – № 14. – 5/29066

О. В. Друзенюк

ЭВОЛЮЦИЯ ПАРЛАМЕНТАРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ В 20 В.

В данной статье рассматриваются вопросы становления парламентаризма в Республике Беларусь в период 1919–1996 гг. Анализируются особенности советского варианта парламентаризма. Рассматривается влияние на функционирование этого политического института конституций 1927 г., 1937 г., 1978 г. Делается вывод о том, что с 1919 по 1991 гг. в Республике Беларусь существовала далекая от парламентаризма современного типа парламентская система. Формально полномочные Верховные Советы в действительности были второстепенным элементом коммунистической партии. Период 1991–1996 гг. характеризуется поиском оптимальных форм институционального устройства.

В Республике Беларусь парламентаризм прошёл сложный путь становления.

1 января 1919 г. в Смоленске был обнародован Манифест Временного Рабоче-Крестьянского Советского правительства Белоруссии – первый нормативно-правовой акт ССРБ. Он провозгласил и заложил основы государственно-правового строительства БССР; закрепил полноту власти Советов рабочих, крестьянских и солдатских депутатов и др.

Согласно Конституции БССР 1927 г. носителем верховной власти являлся Всебелорусский съезд Советов, а в период между съездами – Центральный Исполнительный Комитет БССР (ст. 3). Очередные съезды Советов БССР должны были созываться ЦИК один раз в год. Устанавливалось, что ЦИК ответственен перед Съездом Советов БССР. По Конституции Съезд Советов БССР хотя и получил определение верховного органа власти, однако не обладал верховенством по всем вопросам правотворчества. ЦИК БССР являлся законодательным органом по широкому кругу вопросов. Высокое положение занимает и Президиум ЦИК, который согласно ст. 34 Конституции, является законодательным, распорядительным и контролирующим органом.

В период с 1919 по 1937 гг. общегосударственного парламента в БССР не существовало, а избирательное право не было всеобщим, равным и прямым. С конца 20-х – начала 30-х гг. правящая партия полностью подчинила государственные структуры.

Согласно Конституции БССР 1937 г. «Верховный Совет БССР является единственным законодательным органом БССР» (ст. 23) и «избирается гражданами БССР по избирательным округам сроком на 4 года» (ст. 21) [2, с. 9]. Вся власть в БССР принадлежит трудящимся города и деревни в лице Советов депутатов трудящихся, но все наиболее важные вопросы государственной жизни были отнесены к компетенции ССРБ. Высшим органом государственной власти в республике провозглашался Верховный Совет, который избирал Президиум и создавал правительство – СНК БССР. Верховный Совет работал сессионно и не являлся постоянно действующим органом. Очередные сессии созывались два раза в год. Первые выборы в Верховный Совет БССР прошли в 1938 г. Хотя де-юре Верховный Совет БССР являлся верховным органом власти, а Председатель Президиума Верховного Совета формально являлся главой БССР, фактическая власть принадлежала компартии. Верховный Совет избирался на четыре года. Выборы в Верховный Совет проходили в 1938, 1940 (довыборы), 1947, 1951, 1955, 1959, 1963, 1967, 1971, 1975, 1980, 1985 и 1990 гг. Избирательное право стало всеобщим, равным и прямым. Вводилось тайное голосование.

Определённое декларативное расширение прав парламента произошло в 1978 г. с принятием Конституции БССР. Содержание Конституции отражает де-юре ту демократическую

тенденцию в развитии всех сфер общественной и государственной жизни, которая наметилась в СССР в середине 1950-х гг.

Конституция 1978 г. устанавливала «*Вся власть в Белорусской Советской Социалистической Республике принадлежит народу. Народ осуществляет государственную власть через Советы народных депутатов, которые составляют политическую основу БССР*» (ст. 2) [3, с. 3]. Именно высший представительный орган государственной власти являлся единственным органом, имеющим право говорить от имени народа [1, с. 31] Согласно Конституции 1978 г. «*Верховным органом власти Белорусской Советской Социалистической Республики является Верховный Совет БССР*» (ст. 97) [3, с. 103]. Основным закон 1978 г. уже отдавал приоритет этому органу над всеми остальными, принадлежащими к другим ветвям власти. Но, к сожалению, многие положения Конституции носили декларативный характер и в реальной общественно-политической жизни не действовали, так как уже в момент принятия Конституции БССР 1978 г. во всех сферах общественной жизни наблюдались застойные явления, которые в середине 1980-х гг. вызвали острую необходимость проведения радикальных реформ во всех сферах общественной жизни и на всех уровнях – в СССР и республиках. Руководящая партия была вынуждена заявить об этом на XXVII съезде КПСС в 1986 г., на XIX Всесоюзной конференции КПСС в 1988 г. и определить основные направления реформ.

Формирование белорусского парламента шло в сложных политических и экономических условиях. В современной Беларуси законодательный и представительный орган прошёл путь развития от Верховного Совета XII созыва до Национального собрания Республики Беларусь.

4 марта 1990 г. впервые в Беларуси прошли свободные парламентские выборы на альтернативной основе в Верховный Совет XII созыва. В Декларации Верховного Совета Республики Беларусь о государственном суверенитете Республики Беларусь, принятой 27 июля 1990 г., указывалось, что именно Верховный Совет является верховным органом власти, что явилось стремлением подчеркнуть верховенство белорусского парламента, а не иных структур.

Начиная с 1991 г. шла разработка проекта новой Конституции. Принятая 15 марта 1994 г. Конституция Республики Беларусь предусматривала в качестве парламента однопалатный Верховный Совет, по этой Конституции Беларусь становилась президентской республикой со значительными полномочиями парламента [9, с. 273].

Парламент является носителем законодательной власти. В соответствии со ст. 2 Закона о Верховном Совете высший представительный орган осуществляет законодательную власть, основываясь на нерушимых принципах народовластия, стремясь утвердить права и свободы каждого гражданина, обеспечить гражданское согласие, принципы правового государства. «*Верховный Совет Республики Беларусь является высшим представительным постоянно действующим единственным законодательным органом государственной власти Республики Беларусь*» (ст. 79) [5, с. 116].

В результате принятых на республиканском референдуме 24 ноября 1996 г. изменений и дополнений в Конституцию Республики Беларусь законодательная власть приобрела более свойственное ей название и более совершенную структуру, которая соответствует устоявшимся стандартам парламентаризма.

Согласно ст. 3 Конституции единственным источником власти является народ. «*Все важнейшие вопросы жизни страны решаются только всенародно, через прямое волеизъявление граждан – прежде всего путём референдумов, выборов, всебелорусских собраний*» [8, с. 5].

«*Парламент – Национальное собрание Республики Беларусь является представительным и законодательным органом Республики Беларусь. Парламент состоит из двух палат – Палаты представителей и Совета Республики*» (ст. 90) [5].

Взаимодействие двух палат позволяет одной из них принимать законы (Палата представителей), другой (Совет Республики) осуществлять экспертизу законов и определять, как они будут вписываться в повседневную жизнь, каковы механизмы их реализации. Кроме того, Совет Республики Национального собрания должен стать единственным органом, обеспечивающим баланс интересов всех регионов страны [4].

Палата Представителей представляет интересы всех граждан Республики Беларусь, а Совет Республики обеспечивает территориальное представительство.

Согласно статье 6 Конституции: «Государственная власть в Республике Беларусь осуществляется на основе разделения её на законодательную, исполнительную и судебную» [5].

Таким образом, с 1919 по 1991 гг. в Республике Беларусь существовала далёкая от парламентаризма современного типа парламентская система. Формально полновластные Верховные Советы в действительности были второстепенным элементом коммунистической партии. (В последней конституции СССР 1977 г. о КПСС говорилось как о руководящей и направляющей силе советского общества, ядре его государственных и общественных организаций). Политическая эволюция советской формы представительства в парламентскую началась с политической реформы конца 80-х гг.

Литература

1 Василевич, Г. А. Белорусское государство на рубеже веков / Г. А. Василевич. – Минск : Право и экономика, 2008. – 455 с.

2 Конституция (Основной Закон) Белорусской Советской Социалистической Республики : принята на внеочеред. девятой сес. Верхов. Совета БССР девятого созыва 14 апр. 1978 г. – Минск : Беларусь, 1978. – 63 с.

3 Конституция (Основной Закон) Белорусской Советской Социалистической Республики : с изм. и доп. принятыми первой сес. Верхов. Совета БССР 26 июля 1938 г. – Минск : Гос. изд-во Белоруссии, 1938. – 42 с.

4 Конституция (Основной закон) Белорусской Социалистической Советской Республики // Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа: http://www.pravo.by/lawhistory/konst_1927.htm. – Дата доступа: 15.04.2009.

5 Конституция Республики Беларусь 1994 г. (с изменениями и дополнениями, принятыми на государственных референдумах 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). – Минск: Амалфея, 2007. – 48 с.

6 О государственном суверенитете Республики Беларусь : декларация Верхов. Совета Респ. Беларусь, 27 июля 1990 г., № 193-ХІІ // Ведомости Верхов. Совета Респ. Беларусь. – 1991. – № 31. – Ст. 536.

УДК 159.942-053.6:616-036.12

Е. С. Ерохова

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ПОДРОСТКОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Статья посвящена проблеме эмоциональной сферы подростков, страдающих хроническими заболеваниями. В статье представлены результаты сравнительного анализа структурных показателей и общего индекса враждебности, агрессивности, личностной и ситуативной тревожности подростков с хроническими заболеваниями и условно «здоровых» подростков.

Проблема психического и физического здоровья детей в настоящее время приобретает особую актуальность. Значительное ухудшение состояния здоровья детей, характеризующееся ростом заболеваемости, изменением возрастной структуры и увеличением частоты хронических заболеваний отмечается уже в конце 90-х гг. прошлого век. В Республике Беларусь к 1999 г. (в сравнении с 1991 г.) на 33,5 % увеличилось число подростков (15–16 лет) с впервые установленным диагнозом заболеваемости. В структуре заболеваемости детей в Республике Беларусь первое место занимают заболевания органов дыхания (до 60 % всех случаев заболеваний и до 71 % впервые зарегистрированных в течении года). Прослеживается тенденция роста болезней нервной системы, органов пищеварения. В связи с аварией на Чернобыльской атомной электростанции наблюдается значительный рост числа аутоиммунных заболеваний щитовидной железы. За период с 1990 по 1995 гг. заболеваемость возросла в 3 раза [1].

Если сравнить заболеваемость детей в Беларуси и России (на 10 тыс. детского населения), то в 1992 и 1996 гг. Беларусь уступала России, а уже в 1995 и 1997 гг. – в Беларуси зарегистрировано почти на 10 тыс. случаев больше. Хронические заболевания в настоящее время диагностируются в среднем у 40–45 % школьников [2].

Состояние здоровья ребенка оказывает влияние на развитие его личности, в особенности, на развитие эмоциональной сферы. В работах Л. С. Выготского, Б. Пере, А. В. Запорожца, В. Штерна показана органическая связь между процессами формирования личности и становлением эмоциональной сферы.

В психологии изучением психологических проблем ребенка с хроническими заболеваниями занимались Р. А. Лурия, А. Ш. Тхостов, В. Е. Каган, Т. Н. Муладжанова, причем большинство этих работ посвящено исследованию внутренней картины болезни взрослых больных.

В психологических исследованиях разных авторов (В. В. Николаева, Д. Н. Исаев, Е. Т. Соколова, Т. Г. Горячева, Н. А. Коваленко и другие) показано, что наличие соматических расстройств изменяет нормальный ход личностного развития ребенка. Наиболее полно изучены психологические особенности детей и взрослых с такими заболеваниями, как диабет (С. В. Гнедова), заболевания легких (М. М. Орлова), гипертония и язвенная болезнь желудка (Е. Р. Калитеевская), сердечно-сосудистые заболевания (М. З. Никольская).

Эмоциональную сферу личности составляют различные формы переживания (аффекты, эмоции, настроения, чувства, стрессы), каждая из которых качественно отличается друг от друга, влияет на поведение и деятельность человека, выполняет определенную функцию. Как отмечает С. Р. Немов, эмоции – особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его деятельности [3, с. 436].

Г. К. Поппе и С. М. Пукшанская выделяют следующие особенности личности больных подростков: повышенная чувствительность, возбудимость, пугливость, раздражительность, быстрая смена настроения с преобладанием сниженного, обидчивость, впечатлительность, повышенный уровень тревожности, страх возникновения тяжелого приступа, неизлечимости заболевания [4, с. 243].

Цель нашего исследования – изучить особенности эмоциональной сферы подростков с хроническими заболеваниями. В исследовании приняло участие 60 человек: 18 подростков мужского пола и 42 подростка женского пола, из которых 30 человек имеют хронические заболевания (хронический гастрит, бронхиальная астма, почечная недостаточность, заболевания щитовидной железы). Для достижения поставленной цели были использованы: методика диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки и методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч. Д. Спилберга, Ю. Л. Ханина.

Методика Басса-Дарки предназначена для диагностики агрессивных и враждебных реакций. Под агрессивностью понимается свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные чувства и негативные оценки людей и событий. Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки выделили следующие виды реакций:

- физическая агрессия – использование физической силы против другого лица;
- вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы);
- косвенная – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная;
- негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов;
- раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость);
- подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред;
- обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия;
- чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч. Д. Спилберга, Ю. Л. Ханина является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Реактивная (ситуативная) тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушения внимания, иногда нарушение тонкой координации. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями [5, с. 296].

При изучении уровня агрессивности были получены следующие показатели (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты изучения уровня агрессивности подростков

Индекс	Уровень	Подростки, имеющие хронические заболевания, %	«Здоровые» подростки, %
Индекс агрессивности	ниже нормы	33,3	61,3
	норма	60	38,7
	выше нормы	6,7	0
Индекс враждебности	ниже нормы	3,3	3,2
	норма	26,7	74,2
	выше нормы	70	22,6

Представленные данные свидетельствуют о том, что в группе подростков с хроническими заболеваниями выявлены респонденты с повышенным уровнем агрессивности (6,7 %). В данной группе, по сравнению со здоровыми подростками, также значимо больше человек, имеющих высокие показатели по шкале «враждебность» (70 % и 22,6 % соответственно).

Статистический анализ показателей (U-критерий Манна-Уитни) в двух группах позволил выделить значимые отличия относительно шкал вербальная агрессия (U = 304;

$p \leq 0,05$), косвенная агрессия ($U = 264,5$; $p \leq 0,05$), раздражение ($U = 257$; $p \leq 0,05$), подозрительность ($U = 264,5$; $p \leq 0,05$), обида ($U = 180$; $p \leq 0,05$), а также общего индекса агрессивности ($U = 202,5$; $p \leq 0,05$) и враждебности ($U = 291$; $p \leq 0,05$). Относительно остальных показателей агрессивности статистически значимых различий не выявлено.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что подростки с хроническими заболеваниями более склонны проявлять агрессию в вербальной форме (как через форму, так и через содержание словесных ответов) либо в скрытой форме (направлять ее на другое лицо), имеют высокую готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, которая выражается в грубости и вспыльчивости. Они более обидчивы, чем их здоровые сверстники, склонны испытывать зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия, не доверять и негативно относиться к людям, и убеждены в том, что другие люди планируют и приносят им вред. Для них более характерны деструктивные тенденции в области субъектно-объектных отношений, свойственно проявление негативных чувств и негативных оценок относительно людей и событий.

Результаты исследования уровня тревожности представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты изучения уровня тревожности

Вид тревожности	Уровень	Подростки, имеющие хронические заболевания, %	Подростки, не имеющие хронических заболеваний, %
Ситуативная тревожность	Очень низкий	10	22,6
	Низкий	36,7	48,4
	Средний	46,7	29
	Высокий	3,3	0
	Очень высокий	3,3	0
Личностная тревожность	Очень низкий	10	12,9
	Низкий	13,3	38,7
	Средний	66	45,2
	Высокий	6,6	3,2
	Очень высокий	3,3	0

В группе «здоровых» подростков были получены высокие показатели по шкале личностная тревожность (3,2 %). В группе подростков с хроническими заболеваниями были получены высокие результаты по шкале «ситуативная тревожность» (6,6 %) и шкале «личностная тревожность» (9,9 %). При сравнении показателей в двух группах статистически значимые отличия выявлены относительно шкал: ситуативная тревожность ($U = 304,5$; $p \leq 0,05$) и личностная тревожность ($U = 298$; $p \leq 0,05$).

Исходя из приведенных выше результатов, можно сделать вывод о том, что у подростков с хроническими заболеваниями уровень ситуативной и личностной тревожности выше, чем у здоровых подростков. Это свидетельствует о переживании подростками с хроническими заболеваниями напряжения, беспокойства, нервозности, возможности появления нарушений внимания и тонкой координации. Высокий уровень личностной тревожности свидетельствует об устойчивой склонности воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие и реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. У подростков, с высоким уровнем личностной тревожности возможно наличие невротического конфликта, эмоциональных и невротических срывов, психосоматических заболеваний.

Таким образом, изучение эмоциональной сферы подростков с хроническими заболеваниями показало, что эмоциональная сфера подростков с хроническими заболеваниями характеризуется более высоким уровнем агрессивности и тревожности по сравнению со здоровыми подростками.

Литература

- 1 Вялков, А. И. Концептуальный подход к формированию программы повышения квалификации по лекарственному менеджменту / А. И. Вялкова, Г. В. Шашкова, Р. С. Скулова // Фармация. – 2001. – № 1. – С. 56.
- 2 Гаврюшова, Л. П. Справочные издания в работе педиатра / Л. П. Гаврюшова, И. Н. Захарова, Е. А. Репина // Человек и лекарство : тезисы докладов конгресса. – М., 1999. – 499 с.
- 3 Немов, Р. С. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
- 4 Поппе, Г. К. Нервно-психические нарушения у детей с бронхиальной астмой / Г. К. Поппе, С. М. Пушанская. – М. : Медицина, 1982. – 325 с.
- 5 Немов, Р. С. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 640 с.

УДК 37.015.3-055.52:376

Ю. С. Зимина

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ К ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена рассмотрению проблемы психологической готовности родителей к принятию и включению детей с ограничениями по здоровью в образовательное пространство школ. Приводятся результаты исследования некоторых аспектов психологической готовности родителей к введению инклюзии. Представлены данные об отношении родительской общественности к внедрению инклюзивного образования.

В любом обществе, независимо от уровня его общественно-исторического, экономического и культурного развития наиболее незащищенными в социальном плане оказываются люди с особенностями психофизического развития. Несомненно, существующие серьезные нарушения в соматической, психической, двигательной, поведенческой, интеллектуальной сфере затрудняют или резко ограничивают возможности самостоятельного установления личностью полноценных связей с обществом. В системе специального образования создан и ежегодно обновляется банк данных о детях с особенностями психофизического развития. По состоянию на начало 2014/2015 учебного года в банке данных состоит 138 111 детей, из них детей-инвалидов – 10 397 человек. По сравнению с 2013/2014 учебным годом количество детей с нарушениями развития возросло на 2,3 % [1].

В Республике Беларусь для детей с ограниченными возможностями здоровья создана и успешно функционирует система специального образования. В этих учреждениях созданы особые условия для занятий с такими детьми: работают врачи, специальные педагоги. Но во многом из-за обособленности специальных образовательных учреждений уже в детстве происходит разделение общества на здоровых и детей с нарушениями. Альтернатива такой системы – совместное обучение детей с ограничениями возможностями здоровья и детей без нарушений в обычных, общеобразовательных школах. И здесь свою значительную роль должно сыграть инклюзивное образование, одной из центральных задач которого является помощь детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями развития в достижении ими максимально возможного (индивидуально для каждого) уровня социализации, социальной адаптации и интеграции в общество.

Инклюзивное, или включенное образование – термин, используемый для описания процесса совместного обучения в общеобразовательных школах детей, не имеющих отклонений в развитии, и детей с ограниченными возможностями здоровья. Принцип инклюзивного образования состоит в том, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать такая образовательная среда, которая является наименее ограничивающей и наиболее включающей. Этот принцип означает, что: 1) все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства; 2) задача инклюзивной школы – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого; 3) в инклюзивных школах все дети, а не только дети с инвалидностью, обеспечиваются такой поддержкой, которая позволяет им быть успешным, ощущать безопасность и уместность [2].

В процессе развития инклюзивного подхода в образовании позиция родителей будет приобретать все большую самостоятельность и активность. Умение организовывать продуктивный диалог с родителями, привлекать их к участию и сотрудничеству, к совместному обсуждению условий образования ребёнка – важная задача школьного сообщества. Во многих психолого-педагогических исследованиях представлены направления и технологии работы с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья. Но не представлены работы, в которых рассмотрены формы работы с родителями, воспитывающими детей с нормальным психофизическим развитием. А ведь именно они влияют на установки и отношение своих условно здоровых детей к детям, имеющим отклонения в развитии.

Нами было проведено исследование, в котором мы выясняли степень готовности родителей к внедрению инклюзивного образования, их отношение к возможности совместного обучения их детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также степень развития у них эмпатических способностей и уровень толерантности. В исследовании приняли участие 90 родителей детей двух средних общеобразовательных школ г. Жлобина.

Выдвинутая цель исследования определила состав психодиагностического инструментария: тестовое анкетирование родителей детей, обучающихся в общеобразовательных школах; методика определения степени выраженности эмпатических способностей (В. В. Бойко); тест на определение степени толерантности (В. В. Бойко).

В результате проведения анкетирования нами были получены следующие результаты. Отвечая на вопросы анкеты, только 16,6 % родителей сказали, что хорошо знакомы с основными положениями инклюзивного образования. Большинство (83,4 %) признались, что «испытывают недостаток информации». Основным источником информации об инклюзивном образовании стали СМИ, а также психологическое просвещение родителей педагогами, осуществляющим деятельность в данном учебном заведении.

Большинство родителей (66,7 %) придерживаются мнения, что совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и обычных детей является полезным и для тех, и для других. Очевидно, что среди участников анкетирования сторонников введения инклюзии больше, чем тех, кто считает, что подобные инновационные изменения в системе образования неприемлемы или преждевременны. Что касается аргументации родителей – сторонников инклюзии, то она отличается выраженной гуманистической направленностью. Чаще всего в их анкетах встречаются высказывания о значимости инновации для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и возможности получения ими образования. Вместе с тем, отмечая целесообразность введения инклюзии, эти родители видят препятствия на пути инновации (в первую очередь, неготовность общества в целом к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья, сложности в адаптации таких детей, недостаточный уровень подготовки педагогов).

Родители, негативно настроенные в отношении инклюзии, аргументируя нецелесообразность ее введения, ссылаются, в первую очередь, на неготовность всех участников образовательного процесса и общества в целом к реализации инклюзии, выступают за

обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в специализированных образовательных учреждениях. Эти родители чаще всего центрированы на своем ребенке, прогнозируют проблемы, которые могут возникнуть у их ребенка в связи с введением инклюзии. Наиболее типичная их аргументация – «...особый ребенок будет оттягивать на себя внимание педагогов», «...здоровых детей ничего не должно тормозить при обучении». В ряде анкет родителей – противников инклюзии отчетливо прослеживается отношение к ребенку с ограниченными возможностями здоровья как к нездоровому, неадекватному, нуждающемуся в постоянной помощи. Лишь немногие родители-противники инклюзии оценивают последствия ее внедрения с точки зрения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, полагая, что ему будет сложно и некомфортно в обычной в обычном классе.

В результате исследования были выявлены основные трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Родителями были названы: недостаточность знаний об особенностях развития данной категории детей (58 %), неподготовленность кадров для работы с ними (37 %), отсутствие в общеобразовательных организациях специальных условий для организации инклюзии (58 %), сложности в адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, неготовность всех работников учебного заведения к переходу на интегрированное обучение.

Большая часть (93,3 %) родителей отметили, что сама работа над анкетой натолкнула их на новые мысли, была полезна и носила мотивирующий характер к самостоятельной проработке имеющихся проблем.

Исходя из полученных данных с помощью методики определения степени выраженности эмпатических способностей, разработанной В. В. Бойко, можно сделать вывод, что на первом месте у родителей идентификация в эмпатии (30 %). Это говорит о том, что родители стараются понять других людей на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации – легкость, подвижность и гибкость эмоций. У 20 % родителей важная роль отводится рациональному каналу. Этот канал характеризует направленность внимания, восприятия и мышления родителя на понимание сущности любого другого человека, на его состояние, проблемы и поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий возможность эмоционального и интуитивного отражения партнера. Партнер привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет эмпатирующему объективно выявлять его сущность. На третье место родители ставят интуитивный канал (20 %). Это говорит о том, что такие люди стараются предвидеть поведение партнера и действовать в условиях дефицита исходной информации о нем. Родители больше опираются на опыт, хранящийся в подсознании.

Для 16,6 % родителей эмоциональная отзывчивость становится средством вхождения в энергетическое поле партнера. Такие люди стараются понять внутренний мир другого человека, прогнозировать его поведение. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена между людьми. У 10 % родителей важная роль отводится установкам, способствующим или препятствующим эмпатии. Эффективность эмпатии у таких родителей снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умозрения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Чуть более трех процентов родителей расценивают проникающую способность в эмпатии как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Расслабление партнера тут содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

Следующая методика В. В. Бойко была предложена для определения степени толерантности и призвана определить, в какой мере родители способны проявлять терпимость к другим людям в деловом и межличностном общении. Нами было установлено,

что для 36 человек (40 %) характерна средняя степень толерантности. Это говорит о том, что такие родители настроены благосклонно к детям с ограниченными возможностями здоровья. Они прекрасно понимают, что у других существуют особенности, нарушения, отличия. Однако бывают моменты, когда родители все же обращают на эти отличия особое внимание и не могут полностью примириться с этим фактом. Уровень толерантности и колебания таких родителей находится в пределах нормы. Для 27 (30 %) человек характерна высокая степень толерантности. Родители, обладающие высоким уровнем коммуникативной толерантности, достаточно уравновешены, предсказуемы в своих отношениях к другим и совместимы с очень различными людьми. Общаясь с такими родителями, учащиеся испытывают комфортное состояние. Для 20 % родителей характерна низкая степень толерантности. Чем отчетливее негативные переживания человека по поводу своеобразия другого, тем ниже уровень толерантности, тем труднее продемонстрировать расположение к партнеру, принимать его во всех или некоторых проявлениях, сдерживать недовольство им. Отсутствие же коммуникативной толерантности (4,4 %) или ее низкий уровень (25,6 %) объясняются негативными реакциями индивида на обнаруженные различия между подструктурами своей личности и личности партнера.

Таким образом, мы можем отметить, что проблема изучения психологической готовности к интегрированному обучению является недостаточно освященной в современных исследованиях. Особую актуальность приобретает проблема исследования психологической готовности к процессу интеграции родителей детей, которым предстоит обучаться вместе с детьми с ОПФР. Данный факт обуславливает необходимость организации и проведения целенаправленной работы по формированию психологической готовности к интегрированному обучению, а также психологического просвещения по данной проблеме среди всех категорий граждан.

Литература

1 Система образования Республики Беларусь / Образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://embassybel.ru/belarus/history-nowdays/education/> – Дата доступа: 21.03.2015 г.

2 Романов, П. В. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России / П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова. – Саратов: Научная книга, 2006. – 225 с.

УДК 342.72/.73:001.102

А. Л. Зыль

ПРАВО НА ИНФОРМАЦИЮ И ЕГО ОГРАНИЧЕНИЕ

В статье рассматривается закрепление права на информацию как в международных актах, так и на национальном уровне. Автор анализирует содержание права на информацию, а также основания ограничения данного права, проводит сравнительный анализ указанных оснований в различных нормативных документах.

По определению ЮНЕСКО информация – это «универсальная субстанция, пронизывающая все сферы человеческой деятельности, служащая проводником знаний и мнений, инструментом общения, взаимопонимания и сотрудничества, утверждения стереотипов мышления и поведения» [1, с. 27].

Активное начало правового регулирования сферы обращения знаний начинается в период появления первых печатных станков и перехода от религиозного мировоззрения

к светской культуре. Так, в 1487 году Генрихом восьмым в Англии был учреждён орган выполняющий функцию цензурного учреждения – Звёздная палата. Целью Звёздной палаты была борьба с крамолой, мятежом и королевскими врагами. Позже в 1509 году при Генрихе был издан закон «О цензуре». Этот закон устанавливал требование, которое разрешало печатать книги в Лондоне, Оксфорде и Кембридже, которые должны были проходить проверку у университетских профессоров и епископа Кентербирийского [2].

Начало формирования именно института права на информацию связывают с таким именем, как Андерс Чудениус, и принятием первого акта, закрепляющего право на доступ к информации. Таким актом был Шведский ордоданс 1766 года «О свободе письменности и печатного дела». Закон устанавливал свободу прессы, включая свободу печати и распространения материалов о правительстве, судах и парламенте. Этот закон в последующем стал частью шведской Конституции. Он признавал, что свобода прессы зависит от доступа к информации и к государству, поэтому закреплял следующее положение: «С этой целью свободный доступ должен быть разрешен для всех архивов, с целью копирования таких документов либо взамен получение их заверенных копий».

Сам Андерс Чудениус говорил в комментариях к этому ордодансу, что «никаких доказательств не надо для того, чтобы признать факт того, что свобода письменности и печати - один из сильнейших оплотов организации свободного государства, ведь без него государство не будет иметь достаточной информации для разработки хороших законов, а отправление правосудия не будет контролируемо, субъекты не будут знать требований закона, пределы прав правительства, и свои собственные обязанности. Образование и хорошее воспитание будут разрушены; грубость в мыслях, речах и манерах будут превалировать, и тень будет всё темней над нашим небом свободы на множество лет» [3].

Право на информацию во Всеобщей декларации прав человека, принятой резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года, закрепляется в 19 статье и имеет следующую формулировку: «Каждый человек имеет право на свободу убеждений и на свободное выражение их; это право включает свободу беспрепятственно придерживаться своих убеждений и свободу искать, получать и распространять информацию и идеи любыми средствами и независимо от государственных границ» [4]. Иными словами, данное право рассматривается как составная часть свободы слова и убеждений.

В Международном пакте о гражданских и политических правах от 16 декабря 1966 года (далее – Пакт) право на информацию получило юридически обязательный окрас в глобальном масштабе, претерпев изменения в формулировках, учитывающих практику международного права послевоенного периода, признавшего необходимость в ограничении суверенитета государств для обеспечения прав человека в целях недопущения повторения трагедии мировой войны. Так, в Пакте свобода слова и убеждений имеет следующее содержание:

– каждый человек имеет право беспрепятственно придерживаться своих мнений [5, ст. 19 п. 1];

– каждый человек имеет право на свободное выражение своего мнения; это право включает свободу искать, получать и распространять всякого рода информацию и идеи, независимо от государственных границ, устно, письменно или посредством печати или художественных форм выражения, или иными способами по своему выбору [5, ст. 19 п. 2].

Пакт определяет, что ограничения могут устанавливаться путём издания закона и являться необходимыми для уважения прав и репутации других лиц, для охраны

государственных безопасности, общественного порядка, здоровья или нравственности населения [5, ст. 19 п. 3]. Всякая пропаганда войны должна быть запрещена законом [5, ст. 19 п. 1]. Всякое выступление в пользу национальной, расовой или религиозной ненависти, представляющее собой подстрекательство к дискриминации, вражде или насилию, должно быть запрещено законом [5, ст. 20 п. 2].

Как видим, пункт 2 статьи 19 Пакта защищает все формы выражения и способы распространения мнений. К таким формам относятся устная и письменная речь, язык жестов, а также такие средства невербальной коммуникации, как изображения и предметы искусства. К способам выражения относятся книги, газеты, брошюры, афиши, баннеры, форма одежды и материалы, не запрещенные законом. К ним относятся все виды аудиовизуальных, электронных и основанных на Интернет-технологиях средств выражения.

В июле 2011 года Комитетом по правам человека на 102 сессии были опубликованы «Замечания общего порядка № 34». В пункте 19 данных Замечаний отмечается, что с целью эффективного осуществления права на доступ к информации государствам-участникам в приоритетном порядке следует открыть широкий доступ к правительственной информации, имеющей общественный интерес. Государствам-участникам следует предпринимать все усилия для обеспечения легкого, быстрого, эффективного и практического доступа к такой информации. Государствам-участникам следует учредить необходимые процедуры, позволяющие населению получить доступ к информации, например, при помощи законодательства о свободе информации. Эти процедуры должны обеспечивать своевременную обработку запросов на получение информации в соответствии с четкими правилами, не противоречащими Пакту. Плата за обработку запросов на получение информации не должна создавать неоправданное препятствие для доступа к информации. Властям следует обосновывать любой отказ в предоставлении доступа к информации. Необходимо создать механизм обработки заявлений об отказе в предоставлении информации, а также об оставленных без ответа запросах [6].

Между тем, ограничение права рекомендуется, по мнению Комитета, устанавливать государством при соблюдении условия, что связь между правом и ограничением, между нормой и исключением не должна быть обратной. Ограничения допускаются только по предусмотренным в статье 19 Пакта основаниям. При этом они должны строго отвечать требованию необходимости и соразмерности. Ограничения могут устанавливаться лишь для тех целей, для которых они предназначены, и они должны быть прямо связаны с конкретной целью, достижение которой они преследуют, и быть ей соразмерны. Ограничения должны быть установлены законом, а норма, которая квалифицируется как «закон», должна быть сформулирована достаточно четко, с тем, чтобы дать лицу возможность соответствующим образом следить за своим поведением, а информация о ней должна быть доступна широким слоям населения. Также Комитет считает неприемлемым ограничение информации относящейся к сфере торговли, банковскому делу и научным исследованиям [6].

В Республике Беларусь право на информацию закреплено в статье 34 Конституции Республики Беларусь, а также в статье 6 Закона «Об информации, информатизации и защите информации» от 10 ноября 2008 года. В данном Законе закрепляется положение, согласно которому право на информацию не может быть использовано для пропаганды войны или экстремистской деятельности, а также для совершения иных противоправных деяний [7, ст. 6, ч. 4].

Человек и общество, независимо от уровня организации общества, нуждаются в информации для собственного формирования и развития, однако в силу сложности общественных отношений не вся информация доступна в силу различных не рациональных ограничений существующих в обществе, ради преодоления этих ограничений

и должна существовать свобода при поиске, получении и распространении информации в рамках обеспечения формирования и развития как отдельного человека так и всего человечества.

Запрет, установленный ещё в статье 20 Пакта, о том, что право на информацию нельзя использовать для пропаганды войны, дополнен в законодательстве Республики Беларусь элементами, запрещающими использовать право на информацию для пропаганды экстремистской деятельности, а также для совершения иных противоправных деяний. По сути, данное положение противоречит буквальному толкованию требований Пакта о недопустимости ограничения права на информацию по иным основаниям, не предусмотренным Пактом, но, в тоже время, Пакт принимался в 1966 году, который не учитывал произошедшие в современном обществе изменения, показавшие опасность и деструктивный характер для общества экстремистской деятельности отдельных группировок и лиц.

Формулировка «использования права на информацию для совершения иных правонарушений» слишком широка и не имеет конкретной основы для её применения. Данную формулировку возможно использовать со следующим смыслом: использование права на информацию является стадией приготовления к преступлению, заключающегося в приискании или приспособлении средств или орудий либо ином умышленном создании условий для совершения конкретного преступления. Но, в тоже время, формулировка «для совершения иных противоправных деяний» может толковаться слишком расширительно, что противоречит подходу, требующему определения необходимости в ограничении права на информацию и соразмерности данных ограничений. Безусловно, такой общей формулировки, устанавливающей запрет, не должно быть, так как она даёт широкие основания ограничения права на информацию.

Литература

- 1 Информационное право : учебник / И. Л. Бачило, В. Н. Лопатин, М. А. Федотов. – Санкт-Петербург: Юридический центр Пресс, 2001. – 789 с.
- 2 Журналистика Средних Веков и Ренессанса // История журналистики [Электронный ресурс]. – М., 2014. – Режим доступа: <http://history-journal.ru/index.php?request=full&id=378>. – Дата доступа: 10.03.2016.
- 3 History of Right of Access to Information // Access info Europe [Electronic resource]. – Madrid, 2015. – Mode of access: <http://www.access-info.org/uncategorized/10819>. – Date of access: 11.01.2016.
- 4 Всеобщая декларация прав человека от 10 декабря 1948 г. // Организация Объединённых Наций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr. – Дата доступа: 02.04.2016.
- 5 Пакт о гражданских и политических правах от 16 декабря 1966 г. // Организация Объединённых Наций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pactpol.shtml. – Дата доступа: 02.04.2016.
- 6 Замечания общего порядка № 34 // Комитет по правам человека Управления Верховного комиссара ООН [Электронный ресурс]. – Женева, 2016. – Режим доступа: <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2fPPRiCAqhKb7yhsrdB0H115979OVGGb%2bWPAXiks7ivEzdmLQdosDnCG8FaGzYH6OnzWb2RXT7yJopp6wnueK3xDlZpJtsnQ4NnehKxA27tv6yxSEu56OqU0tVD>. – Дата доступа: 20.03.2016.
- 7 Об информации, информатизации и защите информации: Закон Республики Беларусь от 10 ноября 2008 г., № 455-3 (с изм. и доп. от 4 января 2014 г. № 102-3) // Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=3871&p2=2/1552>. – Дата доступа: 03.03.2016.

Я. А. Иванова

УСЛОВИЯ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ИСКА ОБ ИСТРЕБОВАНИИ ИМУЩЕСТВА ИЗ ЧУЖОГО НЕЗАКОННОГО ВЛАДЕНИЯ

Статья посвящена вопросам предъявления виндикационного иска. В частности рассматриваются условия его предъявления, дается краткая характеристика, выделяются особенности, проводится анализ нормативных правовых актов Республики Беларусь.

Типичным является такое положение, когда владеет имуществом тот, кому оно принадлежит на праве собственности. Но бывают случаи, когда лицо является собственником, а владеет имуществом другое лицо. Этот переход владения может иметь под собой законное основание, чаще по воле собственника. Имущество может перейти другим лицам, при отсутствии законных оснований, помимо воли собственника. Интересы собственника могут быть защищены путём предъявления иска о возврате от незаконного владельца.

Под виндикационным иском понимается требование об истребовании имущества из чужого незаконного владения субъекта, который не является другой стороной действительной или недействительной сделки, заключенной собственником.

Право на виндикацию принадлежит собственнику, утратившему владение вещью. Наряду с ним это право в соответствии со ст. 286 Гражданского кодекса Республики Беларусь от 7 декабря 1998 года (далее ГК) имеет также лицо, хотя и не являющееся собственником, но владеющее имуществом на праве пожизненного наследуемого владения, хозяйственного ведения, оперативного управления либо по иному основанию, предусмотренному законодательством или договором [1]. По одному из дел, по которому ЧУП «А» обратилось с иском к ООО «Д» об истребовании имущества (автомобиля) из чужого незаконного владения, хозяйственный суд указал в решении, что такое право имеет только собственник или иной законный владелец имущества, каким ЧУП «А» не является [2]. Данный автомобиль принадлежал на праве собственности директору этого предприятия, и доказательств передачи им автомобиля ЧУП «А» не представлено [2]. Поэтому у истца не имелось правовых оснований для истребования имущества у ответчика, в связи с чем в удовлетворении исковых требований решением хозяйственного суда было отказано. Если бы этот автомобиль принадлежал самому предприятию, то управомочен заявлять иск об истребовании имущества как собственник, так и ЧУП, которое он наделил правом хозяйственного ведения (ст. 286 ГК – право на виндикацию принадлежит как собственнику, так и лицу владеющему на праве хозяйственного ведения).

Процессуальная особенность виндикационного иска состоит в том, что истец (невладеющий собственник) в силу ст. 100 Хозяйственного процессуального кодекса Республики Беларусь должен доказать факт принадлежности ему на праве собственности истребуемой вещи и факт неосновательного нахождения этой вещи у ответчика на момент предъявления иска [2; 3]. Это допустимо при предъявлении письменных доказательств, в качестве которых исходя из конкретных обстоятельств дела можно использовать следующие документы: договоры купли-продажи, дарения, свидетельство о праве собственности, технический паспорт, инструкцию по эксплуатации, удостоверение, квитанции, счета, чеки и т. п. Наряду с названными доказательствами, реже допускается на практике подтверждение исковых требований свидетельскими показаниями.

Ответчиком по виндикационному иску выступает фактический незаконный владелец имущества.

Предметом виндикационного иска является имущество, находящееся у незаконного владельца.

Для предъявления виндикационных исков установлен общий срок исковой давности – три года.

В соответствии с законодательством, для предъявления виндикационного иска необходимо одновременно наличие ряда условий:

– собственник должен быть лишен фактического господства над своим имуществом, которое выбыло из его владения. Если имущество находится у собственника, но кто-то оспаривает его право или создает какие-либо препятствия в пользовании или распоряжении имуществом, применяются иные средства защиты, в частности иск о признании права собственности или иск об устранении препятствий, не связанных с лишением владения. К ним относятся, например, случаи самоуправного занятия помещения в здании собственника или запрещение ему пользоваться подсобными помещениями (например, гаражом, складом и т. д.), принадлежащими на праве собственности с другим лицом, и т. д.;

– необходимо, чтобы имущество, которого лишился собственник, сохранилось в натуре и находилось в фактическом владении другого лица. Если имущество уже уничтожено, переработано или потреблено, право собственности на него как таковое прекращается. В этом случае собственник имеет право лишь на защиту своих имущественных интересов, в частности с помощью иска из причинения вреда или иска из неосновательного обогащения; Не обязательно, чтобы к моменту предъявления рассматриваемого требования сохранились все возможные и предусмотренные техническими нормами административного законодательства средства идентификации истребуемой вещи как индивидуально-определенной. Достаточно сохранения только одного достоверного средства идентификации. В связи с этим необязательно чтобы и сама истребуемая вещь сохранилась к моменту предъявления виндикационного иска именно в том состоянии, в котором эта вещь была на момент изъятия её из владения собственника. Вещь может измениться, при этом должна сохраниться возможность ее идентификации, и возможны её модернизации и иные изменения, которые не должны повлечь изменения вида и разновидности истребуемой вещи.

Если истребуемая вещь была утрачена в том числе посредством переработки или изготовления с её помощью другой вещи, то виндикационный иск не может быть предъявлен. Так, хозяйственный суд по одному из дел отказал в иске о виндикации здания ввиду того, что последнее было реконструировано ответчиком, вследствие чего утратило индивидуально-определенные признаки и свое первоначальное назначение;

– виндцировать можно лишь индивидуально-определенное имущество, что вытекает из сущности данного иска, направленного на возврат собственнику именно того имущества, которое выбыло из его владения. Например, если истцом не представлено надлежащих доказательств, какое именно гардинное полотно он истребует у ответчика в отсутствие указаний на артикул, расцветку, ширину и иные идентификационные свойства и характеристики истребуемого имущества, то суд отказывает в удовлетворении исковых требований.

Как показывает анализ судебных дел, виндикационный иск об истребовании имущества, которое не сохранилось в натуре, подлежит отклонению, поскольку отсутствует сам предмет спора и право собственности прекращено ввиду утраты или уничтожения имущества.

Например, при рассмотрении дела по иску индивидуального предпринимателя П. к ООО «МиС» об истребовании офисной мебели и компьютерной техники выяснилось, что у ответчика сохранилась только часть названного имущества. В этой связи суд удовлетворил иск частично, обязав ответчика передать истцу имеющееся в наличии истребуемое имущество. В остальной части иска отказал, сославшись на отсутствие у ответчика спорного имущества. При таких обстоятельствах дела собственник вправе предъявить иск из причинения вреда или иск из неосновательного обогащения;

– виндикационный иск носит внедоговорной характер и защищает право собственности как абсолютное субъективное право. Если собственник и фактический владелец вещи связаны друг с другом договором или иным обязательственным правоотношением по поводу спорной вещи, последняя может отыскиваться лишь с помощью соответствующего договорного иска. Например, ЮЛ «А» передало индивидуально-определенную вещь в аренду ЮЛ «Б», а ЮЛ «Б» безосновательно передало эту вещь ЮЛ «В». Затем произошло слияние ЮЛ «В» нынешнего незаконного владельца вещи и ЮЛ «Б», арендатора этой же вещи, который безосновательно передал ее третьему лицу. При этом возникает вопрос: необходимо ли ЮЛ «А» предъявлять виндикационный иск, или ему следует истребовать имущество у арендатора по правилам ст. 591 и 593 ГК (иск о расторжении договора аренды и возврате переданной вещи).

Согласно п. 1 ст. 54 ГК при слиянии все права и обязанности ЮЛ «Б» и ЮЛ «В» перешли к их единому правопреемнику, назовем его ЮЛ «Е». Правопреемство было универсальным:

- от организации «Б» к «Е» перешли права и обязанности арендатора спорной вещи;
- от организации «В» обязанность устранить нарушение права собственности, которая в том числе с помощью виндикационного иска.

Учитывая, что один из перешедших статуса основан на договоре, а второй не имеет основания, предпочтение следует отдавать статусу арендатора.

Поэтому организация «Е» следует признавать законным владельцем (арендатором) и истребовать у него вещь за существенное нарушение договора аренды одним из его правопреемников (ЮЛ «Б»), руководствуясь статьями ст. 591 и 593 ГК, а не нормами о виндикационном иске.

Литература

1 Гражданский кодекс Республики Беларусь : принят Палатой представителей 28 октября 1998 г.; одобрен Советом Республики 19 ноября 1998 г. // Консультант плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

2 Филипповский, В. В. Гражданско-правовая защита права собственности / В. В. Филипповский // Консультант плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Мн., 2016.

3 Хозяйственный процессуальный кодекс Республики Беларусь от 15 декабря 1998 г.; принят Палатой представителей 11 ноября 1998 г.; одобрен Советом Республики 26 ноября 1998 г. // Консультант плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

УДК: 159.9.019.43:316.622-057.875:616.89-008

А. И. Кацура

ОСОБЕННОСТИ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У СТУДЕНТОВ С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей перфекционизма и копинг-стратегий у студентов с психосоматическими заболеваниями. Выделены мишени психотерапевтических интервенций и профилактики возникновения психосоматических заболеваний: выраженный перфекционизм и неадаптивные стратегии совладания со стрессом.

В настоящее время все больший интерес психологов вызывает проблема взаимосвязи здоровья и психики. В основе психосоматического заболевания лежит реакция на эмоциональное переживание, сопровождающееся функциональными изменениями и, как правило, патологическими нарушениями в определенных органах. Соответствующая предрасположенность может влиять на выбор поражаемого органа или системы [1, с. 212].

Значимыми факторами для формирования любого психосоматического заболевания являются: неспецифическая наследственная и врожденная отягощенность соматическими нарушениями и дефектами; наследственная предрасположенность к психосоматическим расстройствам; изменения в центральной нервной системе, приводящие к нейродинамическим сдвигам; личностные особенности; психическое и физическое состояние человека во время психотравмирующих событий; неблагоприятные семейные и другие социальные факторы, перфекционизм и стресс [2, с. 53].

В последние годы в контексте психосоматики интенсивно исследуется перфекционизм – склонность следовать завышенным стандартам деятельности и выдвигать к собственной личности чрезмерно высокие требования [3, с. 502].

В психологической структуре лиц с разнообразными психосоматическими нарушениями перфекционизм проявляется в виде таких социально-психологических черт, как повышенная ответственность, обязательность, требовательность, чрезмерная нормативность с развитым чувством долга, с неуклонной приверженностью морально-этическим нормам, с обязательным соблюдением групповых ценностей и целей [4, с. 360].

Перфекционизм оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние, продуктивность деятельности, межличностные контакты. Последствия для эмоционального состояния – это частые, даже хронические, переживания недовольства собой, тоски, тревоги, стыда и вины [5, с. 103].

На сегодняшний день мы имеем факты, свидетельствующие, что перфекционистские установки могут увеличивать частоту стрессогенных ситуаций в повседневной жизни человека, усиливать их предвосхищение, затруднять совладание с ними. Переживание таких ситуаций зачастую меняет и восприятие окружающего мира, и восприятие своего места в нем. Изучение поведения, направленного на преодоление трудностей, в отечественной и зарубежной психологии проводится в рамках исследований, посвященных анализу копинг-стратегий. Копинг-стратегии необходимы, когда человек попадает в кризисную ситуацию. Любая кризисная ситуация предполагает наличие некоего объективного обстоятельства и определенного отношения к нему человека в зависимости от степени его значимости, которое сопровождается эмоционально-поведенческими реакциями различного характера и степени интенсивности [6].

В ГГУ им. Ф. Скорины нами было проведено эмпирическое исследование, посвященное изучению особенностей перфекционизма и копинг-стратегий у студентов с психосоматическими заболеваниями. В исследовании приняли участие студенты первого курса факультета иностранных языков в количестве 81 человека.

Исследование было проведено в форме опроса с помощью Многомерной шкалы перфекционизма Хьюитта–Флетта, адаптированной И. И. Грачевой, и методики для психологической диагностики копинг-механизмов Э. Хейма, адаптированной Л. И. Васерманом.

Проведенное эмпирическое исследование показало, что для студентов с психосоматическими заболеваниями характерны высокие показатели дисфункциональной личностной черты «перфекционизм», причем, в большей степени выражен перфекционизм, ориентированный на себя.

Высокий показатель перфекционизма, ориентированного на себя, у студентов с психосоматическими заболеваниями означает, что они стремятся установить чрезвычайно высокие стандарты для себя, стремятся соответствовать высоким стандартам, установленным в обществе, что, в свою очередь, способствует развитию различных негативных

переживаний: тревожности, напряженности, беспокойства, растерянности, раздражительности и стресса, а это, в свою очередь, ведет к развитию психосоматических заболеваний.

Способы совладания со стрессом у студентов с высоким уровнем перфекционизма отличаются от способов совладания со стрессом у студентов с умеренно выраженным перфекционизмом. В частности, студенты с высоким уровнем перфекционизма демонстрируют неадаптивные копинг-стратегии: прибегают к подавлению эмоций, смиренности, покорности, игнорированию, диссимуляции, самообвинению, активному избеганию и отступлению, испытывают чувство растерянности и недоумения в стрессовых ситуациях. Неспособность таких лиц переключать внимание со стрессовой ситуации на другую может быть связана со склонностью фиксироваться на неприятных переживаниях. Они отличаются низкой способностью к прогнозированию стрессовых ситуаций. Этот феномен был назван М.В. Московой «сверхмобилизацией копинг ресурсов». Он отражает особый стиль жизни в «режиме» постоянного совладания с хроническим стрессом. «Сверхмобилизация копинг ресурсов» может приводить к переутомлению, тревожности, напряженности, беспокойства и психосоматическим заболеваниям.

Студенты с высоким уровнем перфекционизма не удовлетворены своей жизнью, имеют повышенный уровень ригидности и высокий уровень стресса, панически боятся неуспеха и поэтому демонстрируют избегающее поведение. Высокий уровень перфекционизма оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние: частые, даже хронические, переживания недовольства собой, тоски, тревоги, стыда и вины.

Лицам, страдающим психосоматическими расстройствами, свойственно стремиться не попадать в конфликтные ситуации, склонность капитулировать перед трудностями, занимать выжидательную позицию, надеясь, что «всё разрешится само собой». Для них характерно чувство растерянности и беспомощности в ситуации стресса, они реже верят в благополучный исход ситуации. Здоровые же лица способны адекватно предвосхищать стрессовые ситуации и планировать свои действия по преодолению возможных проблем. Они способны чётко координировать свои движения, точно планировать свои действия во времени и предвосхищать возможные конфликтные ситуации и способы их разрешения.

Перфекционизм в качестве predispositional личностного фактора в сочетании с дезадаптивными стратегиями совладания со стрессом приводит к возникновению психосоматических заболеваний у студентов.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно выделить следующие мишени психотерапевтических интервенций и профилактики возникновения психосоматических заболеваний: выраженный перфекционизм и неадаптивные стратегии совладания со стрессом.

Литература

- 1 Петровский, А. В. Психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
- 2 Исаев, Д. Н. Эмоциональный стресс / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2005. – 400 с.
- 3 Комлев, Н. Г. Словарь иностранных слов / Н. Г. Комлев. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1308 с.
- 4 Менделевич, В. Д. Неврология и психосоматическая медицина / В. Д. Менделевич, С. Л. Соловьева. – М. : МЕДпресс-информ, 2002. – 608 с.
- 5 Хорни, К. Невротическая личность нашего времени: самоанализ / К. Хорни. – М. : Прогресс, 1993. – 256 с.
- 6 Абульханова-Славская, К. А. Типология активности личности / К. А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6. – № 5. – С. 3–19.

Г. В. Киреева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В РАБОТЕ СПОРТИВНОГО ПСИХОЛОГА

Данная статья посвящена рассмотрению вопроса актуальности и эффективности применения методов биологической обратной связи (БОС) в спорте. В результате проведенного анализа литературы показана результативность и целесообразность применения данного метода. Освещены преимущества и сферы применения БОС-терапии в учебно-тренировочном процессе подготовки спортсменов.

Спортивная деятельность предъявляет повышенные требования к физической подготовке спортсменов. Однако физическая часть подготовки является лишь одним из компонентов формулы достижения успеха. Психологическое и эмоциональное обучение – компонент, который имеет решающее значение в сохранении самообладания в условиях стресса и улучшению спортивных результатов.

Исследования показывают, что мысли и эмоции влияют на сердечный ритм, а он в свою очередь влияет на производительность спортсмена. Под давлением стрессовых мыслей и эмоций ритм сердца становится нерегулярным и неравномерным. Такое состояние сердечного ритма угнетает функции мозга и как следствие, происходит сужение зрительного поля, снижение скорости реакции и принятия решений.

Поэтому одним из приоритетных направлений работы спортивного психолога является обучение спортсмена психической саморегуляции и активному вхождению в такое состояние сознания, которое позволит ему достичь полной концентрации внимания на целевой установке, изменения восприятия времени и пространства, снижения болевой чувствительности и снятие психологических барьеров и т. д. При психологической подготовке спортсменов большое внимание уделяется работе по повышению эмоциональной устойчивости, уровня самоконтроля, снижению уровня стресса, тревожности и напряженности. Становится актуальной разработка и применение технологий, позволяющих решить данные вопросы подготовки спортсменов [1].

Достичь указанных состояний возможно при помощи метода биологической обратной связи. Данный метод обеспечивает простую и эффективную технологию, которая дает спортсменам возможность в режиме реального времени получить доступ к информации, которая в свою очередь поможет научиться контролировать себя, находясь в стрессовых и напряженных ситуациях. Метод основывается на принципе перевода информации, получаемой при помощи специальных датчиков, от тела человека (электрические физиологические сигналы) в картинку или звуковые сигналы обратной связи. Этот метод подходит для обучения спортсменов, которые хотят усовершенствовать свое эмоциональное состояние. Спортсмены видят как мысли и эмоции влияют на физические показатели (например, ритм сердца) в режиме реального времени и узнают, каким образом добиться желаемого состояния. Связав изменения на экране с более спокойным, сосредоточенным внутренним состоянием, спортсмены обучаются поддержанию состояния физиологического равновесия в любое время и в любой ситуации.

Сеанс БОС-терапии складывается из чередования периодов работы и отдыха, это позволяет избежать переутомления и утраты интереса к занятию. Периоды работы длятся от 3 до 10 мин. Каждый сеанс длится обычно от 15 до 30 минут. Курс БОС-терапии составляет обычно 10–20 сеансов с частотой посещения каждый день или через день.

Методы биологической обратной связи уже эффективно используются для повышения спортивных результатов в таких видах спорта, как легкая атлетика, футбол,

баскетбол, плавание, большой и настольный теннис, велоспорт, стрельба из лука и винтовки, гольф и т. д. Профессиональные игроки и спортивные команды используют биологическую обратную связь, чтобы улучшить свою игру и выступать на более высоком уровне производительности. Американская армия использует биологическую обратную связь для оптимизации психоэмоционального состояния и смягчения последствий посттравматического стрессового расстройства у военнослужащих.

Основные направления эффективного использования БОС-терапии в спорте:

- традиционные методы БОС-терапии по вегетативным показателям (ЭМГ, дыхание, температура, кровяное давление и т. д.), как правило, используются для повышения уровня стрессоустойчивости, что помогает справляться с тяжелым психологическим стрессом. Происходит формирование и улучшение профессиональных навыков и квалификации спортсмена, а также улучшается качество реабилитации и процессов восстановления после соревновательных и интенсивных тренировочных нагрузок;

- применение биологическая обратная связи позволяет сформировать такие психические качества и навыки, которые помогают обеспечить достижение пика спортивного мастерства при одновременном повышении качества психосоматического здоровья спортсмена. Обучение происходит за счет усиления важнейших психофизиологических функций спортсмена с помощью различных видов БОС-тренинга, что позволяет произвольно входить и удерживаться в оптимальном психофизиологическом состоянии;

- отбор одаренных спортсменов;

- ускорение и повышение качества технической подготовки (во время тренировок и разучивания новых элементов движений, исправления ошибок, формирования оптимальных двигательных стереотипов движения и др.). Методы биологической обратной связи особенно эффективны во время интервальных тренировок. Этот вид тренировок включает в себя чередование периодов высокой интенсивности и периодов восстановления. Интервальная тренировка позволяет спортсмену тренироваться на более высоком техническом уровне в течение более длительного времени. С биологической обратной связью, спортсмен может научиться лучше контролировать свое дыхание и пульс. Спортсмен легко может увеличить частоту дыхания и сердечных сокращений во время фазы работы и замедлить дыхание и частоту сердечных сокращений во время фазы отдыха. Спортсмен, применив данные навыки во время тренировки, повышает эффективность своей деятельности, которая приводит к ускорению прироста производительности;

- освоение способов вызывать оптимальное функциональное состояние перед стартом и во время тренировок;

- ускорение и повышение качества процессов восстановления после соревновательных и тренировочных (интенсивных) нагрузок; реабилитация после физических и психологических травм;

- борьба с предстартовым волнением и обучение быстрому переходу в нужное функциональное состояние;

- коррекция личностных особенностей, повышение мотивации к достижению максимальных результатов [2].

Таким образом, применение методов биологической обратной связи в работе спортивного психолога позволяет решить широкий спектр задач при подготовке спортсменов. Данный метод влияет на физические, эмоциональные, мыслительные процессы и обеспечивает оптимальное использование резервных возможностей спортсмена. БОС-терапия помогает справиться с негативными эмоциональными состояниями, что в свою очередь повышает результативность спортивной деятельности и дает преимущество над соперником в достижении цели.

Литература

1 Курашвили, В. А. Новые технологии биологической обратной связи / В. А. Курашвили // Журнал Вестник спортивных инноваций. – 2012. – № 34. – С. 10.

2 Курашвили, В. А. Перспективы исследований по психофизиологии / В. А. Курашвили // Журнал Вестник спортивных инноваций. – 2014. – № 48. – С. 13–20.

УДК 342.951

А. И. Коваль

СУЩНОСТЬ АДМИНИСТРАТИВНОГО ПРОЦЕССА

Статья посвящена вопросам привлечения к административной ответственности. В частности автор исследует историю правового закрепления административного процесса, рассматривает его стадии, дает их краткую характеристику, выделяет особенности, проводит анализ нормативных правовых актов Республики Беларусь в части привлечения к административной ответственности и изучает статистический материал совершенных административных правонарушений.

Деятельность человека состоит из поступков, которые проявляют различные качества личности, как хорошие, так и плохие, отношение к проблемам действительности, к окружающим людям. Всякий поступок влечет за собой неизбежные результаты: изменения в отношениях людей, в их сознании. Поступок всегда связан с определенной ответственностью человека за свои действия.

В сфере правовых отношений поступок может иметь двойное значение. Основную часть актов поведения личности составляют поступки правомерные, то есть соответствующие нормам права, требованиям законов. Антиподом правомерного поведения является поведение неправомерное, то есть противоречащее нормам права, которое может выражаться в правонарушениях.

Правонарушения – явления для общества крайне нежелательные. Поэтому общество стремится к их ликвидации. Важную роль в борьбе с правонарушениями играет административный процесс, который представляет собой совокупность последовательно совершаемых процессуальных действий, которые могут быть разделены на стадии.

Под стадией обычно понимается такая самостоятельная часть последовательно совершаемых процессуальных действий или операций, которая в сравнении с общими задачами имеет свои особенности, касающиеся сторон этого процесса, их прав и обязанностей, процессуальных сроков, действий и характера оформляемых процессуальных документов. Общими для всего административного процесса и, следовательно, для любого из входящих в него административных производств являются следующие стадии:

1 *Стадия возбуждения административного процесса.* Как правило, здесь возникает вопрос об основаниях и поводах к возбуждению дела. Стоит отметить, что в Процессуально-исполнительном кодексе об административных правонарушениях Республики Беларусь (далее – ПИКоАП) стадия именуется начало административного процесса и до его вступления в силу такой стадии не было в действующем на тот момент Кодексе об административных правонарушениях 1984 года (далее – КоАП 1984 г.), как и не выделялось отдельной стадии подготовки дела об административном правонарушении. Она отражалась только в качестве этапа в стадии рассмотрения дела об административном правонарушении.

Поступление заявления, сообщения должностного лица государственного органа, общественного объединения, иной организации или непосредственное обнаружение

признаков административного правонарушения судом, органом, ведущим административный процесс, выступают в качестве поводов для начала административно-деликтного процесса. Стоит отметить, что в КоАП 1984 г. данные поводы не были определены, они представляют собой поступившие в орган, ведущий административный процесс, источники первичных сведений о признаках совершения (или покушения) административного правонарушения. Так поводом к возбуждению административного процесса будут являться фотоснимки, которые сделаны в процессе совершения правонарушения, в частности, например, с помощью автоматического фотодокументирующего прибора, когда совершается проезд перекрестка автомобилем на запрещающий сигнал светофора, а также иные поводы, полученные работающими в автоматическом режиме специальными техническими средствами, имеющими функции фото- и киносъемки, видеозаписи, или средствами фото- и киносъемки, видеозаписи, на транспортном средстве, что одновременно будет являться вещественным доказательством при рассмотрении дела об административном правонарушении.

В настоящее время сведения о наличии фактов превышения установленной скорости движения на транспортном средстве, зарегистрированном в Республике Беларусь, штраф по которым не оплачен, и зафиксированные такими средствами, можно проверить самому гражданину через специальную форму на официальном сайте Министерства Внутренних дел Республики Беларусь.

2 Стадия подготовки дела об административном правонарушении к рассмотрению. На данной стадии идет сбор, упорядочение и изучение информации о реальном положении дел, о существующих проблемах. Такая информация фиксируется в виде протоколов, справок, схем, отчетов и т. д. При необходимости на данной стадии производятся осмотр, освидетельствование, экспертиза.

Проведение освидетельствования является очень важным, так как управление транспортным средством водителем, находящимся в состоянии опьянения, представляет повышенную общественную опасность. Каждое четвертое дорожно-транспортное происшествие совершается по вине водителей в нетрезвом состоянии. Это объясняется тем, что под влиянием алкоголя или наркотиков нарушаются важнейшие функции организма водителя, снижается реакция, возникает пренебрежительное отношение к соблюдению правил дорожного движения.

Однако стоит отметить, что не всегда процесс проведения освидетельствования происходит безукоризненно. Не редко не все необходимые действия выполняются для точного исполнения закона, например, не составляется протокол процессуального действия, в котором не отражаются совокупность достаточных оснований для проведения освидетельствования; не проводится первоначального освидетельствования прибором или экспресс-тестом, при условии наличия данных инструментов у должностных лиц; все процессуальные действия осуществляются в отсутствие понятых.

Вышеуказанные нарушения говорят о нелегитимности проведения освидетельствования на предмет нахождения водителя в состоянии алкогольного опьянения.

Также интересным является то, что закон устанавливает одинаковое наказание за управление транспортным средством в нетрезвом состоянии и за так называемый отказ от освидетельствования на состояние опьянения [1, ст. 18.16]. В данном случае вопрос состоит не в том, есть ли правовые методы борьбы с таким положением, а в самой идее: получается, что человека обязывают предоставлять доказательства против самого себя и наказывают, если он их предоставлять отказывается. Хотя если заглянуть в Конституцию Республики Беларусь, то можно отметить несколько иное. Согласно статье 27 Конституции Республики Беларусь никто не должен принуждаться к даче показаний и объяснений против самого себя, членов своей семьи, близких родственников. Доказательства, полученные с нарушением закона, не имеют юридической силы. Право человека на отказ от самообвинения является важнейшей конституционной гарантией.

При этом речь идет о показаниях и объяснениях, которые могут быть потребованы как в рамках уголовно-процессуального, так и иного законодательства.

3 Стадия рассмотрения дела об административном правонарушении. На данной стадии происходит проверка, юридическая оценка всех обстоятельств дела об административном правонарушении и принятие по этому делу решения [2, с. 291].

Рассмотрев дело об административном правонарушении, суд, орган, ведущий административный процесс, уполномоченные рассматривать дела об административных правонарушениях, выносят постановление. В ПИКоАП Республики Беларусь в статьях 12.8 (ч. 1) и 12.14 (ч. 1) говорится, что постановление должно быть законным, обоснованным, справедливым, однако названные требования не нашли почему-то закрепления в отдельной статье, как это сделано в ст. 350 Уголовно-процессуального кодекса Республики Беларусь (далее – УПК), где закрепляется еще и требование мотивированности решения. Думается, правильным было бы позаимствовать содержание ст. 350 УПК и ввести аналогичную статью в ПИКоАП Республики Беларусь.

В настоящее время требование об обоснованности указывается и в законодательстве разных стран, в частности в США в Правилах административной процедуры (Свод законов США – титул 5, гл. 5) (далее – Правила) указывается, что решение по делу должно быть обоснованным. Оно должно включать в себя запись об установленных фактах и их обоснованиях, а также о соответствующих правилах, на основании которых оно принимается. Мнение должностного лица, выносящего решение по делу, должно быть тщательно аргументировано.

В республике в 2015 г. органами внутренних дел зарегистрировано 3 758,8 тыс. административных правонарушений, по которым вынесены постановления о наложении административного взыскания (94,7 % к уровню 2014 г.). Исходя из статистических данных следует, что административных правонарушений в 2015 г. совершалось меньше, чем в 2014 г. Возможно, следствием этого являются организационные и практические меры по поддержанию правопорядка и общественной безопасности, которые принимаются органами внутренних дел, а также профилактические меры.

4 Стадия обжалования и опротестования по делу об административном правонарушении. Факультативная стадия административного процесса. Наличие этой стадии зависит от усмотрения лица, которому это право предоставлено.

Стоит отметить, что Верховный суд Республики Беларусь рассматривает ежегодно около 1 тысячи жалоб на постановление по делу об административном правонарушении, а областные – примерно 3 тысячи дел. То есть до высшей инстанции доходит треть таких дел. Значит, большая часть людей все-таки использует свое право на обжалование, причем довольно часто доходя до самой высшей инстанции обжалования.

В научной литературе некоторые ученые не считают, что действия совершаемые на данной стадии следует выделять в качестве отдельной. Они считают, что жалоба, протест – это лишь процессуальные поводы для проверки законности постановления, пересмотра дела, и такая стадия должна именоваться «Пересмотр постановлений по делам об административных правонарушениях». Следует отметить, что данная позиция закрепляется в законодательстве Российской Федерации. В КоАП РФ стадия обжалования закрепляется в главе 30 и называется «Пересмотр постановлений и решений по делам об административных правонарушениях».

5 Стадия исполнения постановления о наложении административного взыскания. На этой стадии происходит претворение в жизнь принятого решения и наступает административная ответственность.

Стоит заметить, что административные правонарушения близко граничат с преступлениями. Нередко повторное или неоднократное (за определенный промежуток времени) совершение деяния считается уже преступлением. В данном случае возникает вопрос: в течение какого количества времени сведения об административном правонарушении сохраняются?

Проанализировав законодательство, разумно сделать вывод о том, что сведения об административном правонарушении хранятся в течение одного года, а также, следовательно, существуют и определенные базы данных, в которых содержатся эти сведения.

Информация об административных правонарушениях заносится и может храниться в течение 10 лет в республиканском банке данных, в котором указывается все: когда и кем совершено правонарушение, какой орган привлекал к ответственности и за что. Соответственно, в судах при рассмотрении дел или при приеме на работу эта информация может косвенно повлиять на судьбу человека, что не является положительным обстоятельством.

Также стоит отметить, что административный процесс имеет довольно интересное историческое развитие, которое начинается с момента издания Судебника Казимира и продолжается современными нововведениями в ПИКоАП.

История правового закрепления административного процесса в зарубежных странах происходила по-своему. Стадии административного процесса, а также органы, рассматривающие дела об административных правонарушениях различаются. Далеко не всегда стадии закреплены в нормативно-правовых актах, их выделить иногда можно лишь путем научного изучения и анализа. В связи с этим, по поводу количества и наименования стадий в одном и том же административном процессе у разных ученых существуют различные мнения [3].

Литература

1 Кодекс об административных правонарушениях; Кодекс Респ. Беларусь, 21 апр. 2003 г., № 194-3: в ред. Закона Респ. Беларусь от 04.01.2016 г., № 372-3 // Консультант Плюс: Беларусь [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016. – Дата доступа: 20.04.2016.

2 Денисевич, А. В. Постатейный научно-практический комментарий к Процессуально-исполнительному Кодексу Республики Беларусь об административных правонарушениях / А. В. Денисевич. – Минск: ГИУСТ БГУ, 2008. – 371 с.

3 Крамник, А. Н. Административно-деликтный процесс / А. Н. Крамник // Юстиция Беларуси. – 2010. – № 11. – С. 22–26.

УДК 159.942:17.034.1

Д. Н. Ковальчук

СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ СТРАТЕГИЙ УПРАВЛЕНИЯ ЧУВСТВ ВИНЫ И СТЫДА

В данной статье представлена коррекционно-развивающая программа для юношей и подростков по преодолению и управлению чувств вины и стыда. Представлены результаты эмпирического исследования, проводившегося на протяжении 5 лет. Раскрыта характеристика разработанных стратегий. Коррекционная программа представлена 5 блоками поскольку коррекция переживания чувств вины и стыда не возможна без развития и других аспектов, таких как самооценка, тревожность, принятия себя и других, программа будет включать несколько блоков, направленных на регуляцию и обучению самоконтролю.

Любое взаимодействие строится на обмене информацией, как вербальной, так и мимической, жестикуляционной, эмоциональной. Чувства – это эмоциональный процесс человека, отражающий субъективное оценочное отношение к реальным или абстрактным

объектам [1, с. 21]. Так, некоторые чувственные переживания считаются положительными для общества в целом, а некоторые – строго отрицательными. Одними из таких чувств являются чувства вины и стыда.

Чувства выполняют в жизни и деятельности человека, в его общении с окружающими людьми мотивирующую роль. Чувства вины и стыда формируются в человеке под влиянием социума, в котором он находится, и могут изменяться в зависимости от ситуации. Но, не смотря на это переживания чувств одинаковы как у зрелого человека, так и у младенца.

Так как вопросы повышения психологического здоровья личности диктуют потребность все чаще обращаться к изучению практических возможностей и стратегий эмоциональной регуляции человека проблема преодоления чувств вины и стыда имеет актуальность.

В результате проведенного исследования нами были выделены и разработаны стратегии преодоления чувств вины и стыд. Выделены 5 основных стратегий преодоления: когнитивную (самостоятельное переосмысление, либо переосмысление под влиянием каких-либо внешних факторов), компенсаторную (полная либо частичная компенсация), социальную, стратегию отрицания (можно назвать отсутствием стратегии) и флешбеки.

Стратегии компенсации подразумевают под собой частичное или полное восполнение ущерба за ситуацию, в которой наши испытуемые испытывали чувство вины и стыда. Полная компенсация представляет собой абсолютное восполнение нанесенного ущерба. Неполная компенсация подразумевает частичное восполнение ущерба. Данная стратегия не является столь сильной, как полная компенсация, но также снижает напряжение, вызванное возникшими чувствами вины и стыда.

Когнитивные стратегии выражаются в самостоятельном переосмыслении случившейся ситуации и переосмыслении под воздействием сторонних факторов (просмотренный фильм, прочитанная книга, случайная услышанная фраза и т. п.) Самостоятельное переосмысление – испытуемые, придерживающиеся данной стратегии, самостоятельно изменяют свое субъективное отношение к сложившейся ситуации. Столкнувшись с ситуацией, вызывающей чувство вины или стыда, люди переосмысливают эту ситуацию, переоценивают и выходят из состояния напряжения, вызванного данными чувствами. Данный способ так же является эффективным и часто используется.

Социальные стратегии представляют собой преодоление чувства вины и стыда, вследствие воздействия родных или друзей. Так, оказавшись в ситуации, вызывающий изучаемые чувства, мальчик или девочка предпочитает обратиться к свои родным или друзьями, для того, что бы «выплакаться в жилетку», поделиться своими переживаниями со значимым человеком. Можно предположить, что данная стратегия является наиболее слабой, так как возможность выговориться не всегда является наиболее эффективной.

Респонденты, которые указали, что не испытывали данных чувств, были нами условно обозначены, как использующие стратегию отрицания. Так же нами была выявлена группа испытуемых, которые не смогли справиться с переживаниями вины и стыда.

На основе полученных результатов эмпирического исследования нами была составлена коррекционная программа, направленная на выработку способов борьбы с чувством вины и стыда. Поскольку коррекция переживания чувств вины и стыда не возможна без развития и других аспектов, таких как самооценка, тревожность, принятия себя и других, программа будет включать несколько блоков, направленных на регуляцию и обучению самоконтролю.

Цели программы: помочь подросткам/юношам справиться с переживаниями чувства вины и стыда, а также приобрести навыки эффективной саморегуляции, снижения тревожности, принятия себя и адекватности самооценки.

Программа включает в себя комплекс практических и теоретических информационных модулей. По времени проведения программа рассчитана на 5 занятий по 2 часа.

В ходе программы решаются следующие задачи: теоретическое и практическое освоение концепций управления чувством вины и стыда; снижение эмоционального напряжения; развитие способности понимать эмоциональное состояние другого; обучить приемам релаксации; коррекция тревожности; развитие уверенности в себе; сформировать адекватную самооценку; апробация практических методов снижения уровня переживания чувств вины и стыда, развить способность принимать собственные чувства.

Структура тренинговых занятий включает в себя 5 блоков, в каждом из которых есть свои теоретическая и практическая части.

День 1. «Чувства и переживание».

Цель – определение уровня переживания чувств вины и стыда, способов преодоления данных чувств.

С целью определения уровня переживания чувств вины и стыда проводится диагностическая методика «Измерение чувства вины и стыда» «Измерение чувства вины и стыда» (Test of Selfs Conscious Affect (TOSCA) Дж. П. Тангней (1989)) [2, с. 443]. Целью данной методики является изучение интенсивности переживания чувств вины и стыда. В ней приведены сценарии, которые описывают наиболее вероятные ситуации, с которыми люди сталкиваются в повседневной жизни.

Далее проходит дискуссия на тему «Конструктивное преодоление переживаний», с целью первичного определения способов преодоления чувств у программы, на примере часто распространенных ситуаций, вызывающих данные переживания. В результате проведения данной дискуссии выносятся разработанные ранее стратегии преодоления чувства вины и чувства стыда, проводится проигрывание, используя уже более конструктивные способы преодоления.

Еще одной важной задачей для первого блока программы, выделенной нами, является способность принятия собственных чувств и переживаний.

День 2. «Развитие эмоций».

Цель: развить способности понимать эмоциональное состояние окружающих и умение выразить своё.

Задачи:

- 1) выработка умений понимания эмоционального состояние окружающих нас людей;
- 2) снятие эмоционального напряжения.

Целью данного блока является обучение сознанию своего эмоционального состояния. Использование методов арт-терапии позволяет более полно раскрыть сферу переживания всех участвующих, позволяют эффективнее осознать собственное эмоциональное состояние, ощущения, перенести их в осознаваемую область психики. Завершающим этапом данного блока будет упражнение позволяющее обучить респондентов приемам эмоционального сдерживания. Упражнение основано на приемах визуализации. Предлагается опробовать всем участникам в игровой форме, с предварительным разграничением недопустимых и позволительных тем, фраз. Таким образом, участники отрабатывают на практике способы собственного сдерживания посредством конструктивных методов, не сказывающихся отрицательно на окружающих и себя. Так же данное упражнение позволит снять эмоциональное напряжение, поскольку при работе в паре у них есть возможность выплеснуть накопившуюся отрицательную энергию.

День 3. «Коррекция тревожности».

Цель: помочь в преодолении негативных переживаний, научить самостоятельно принимать решения, уменьшить тревожность.

Задачи:

- 1) воспитать уверенность в себе;
- 2) научить преодолевать негативные переживания.

Проводится беседа с участниками тренинга об используемых способах для поднятия своего настроения, улучшения эмоционального состояния, методов разрешения

проблем. Дискуссия об их конструктивности и деструктивности. Выделение наиболее эффективных способов борьбы с тревожными переживаниями.

Теоретический блок о стрессе и тревоге. Участникам дается информация об исторических корнях проявления тревоги и отражении ее в организме.

Далее ведется работы для интеграции участниками группы собственного «Я – образа», и таким образом принятие себя через самооценку и оценку других

День 4. «Гармонизация личности».

Цель: развитие самосознания, развитие уверенности в себе, помощь в развитии понимания себя, своих потребностей, реакций; принятие себя, позитивного самоотношения, обучение методам разрешения внутренних конфликтов.

Задачи:

- 1) способствовать принятию себя самим собой;
- 2) отработка навыков уверенного поведения.

С помощью данного блока участники могут развить умения свободно говорить о своих качествах и оценивать их эффективность в зависимости от обстоятельств. Данное упражнение позволяет поставить себя в различные ситуации и увидеть свои личностные качества, как с плохой, так и хорошей стороны. Определить уместность в той или иной ситуации, способствует принятию своих отрицательных качеств и перенаправление их в положительное направление. Заключительное упражнение проводится с целью отработки навыков уверенного поведения, повышения самооценки.

Дается домашнее задание – упражнение, которое позволит участникам актуализировать свои личностные ресурсы, поможет раскрыть свои сильные стороны.

Блок 5. «Заключительный».

Цель: провести повторную диагностику, получить обратную связь участников, подведение итогов.

Задачи:

- 1) посмотреть эффективности коррекционной программы;
- 2) развитие ответственности.

Первым этапом работы проходит обсуждение домашней работы. После обсуждения проводится дискуссия по вопросу, чем отличается ответственный человек от человека, который занимает позицию жертвы. Дается теоретический блок о локусах контроля, проводится обсуждение с участниками.

Проводится упражнение, которое позволит произвести метафорическое программирование активной ответственной жизненной позиции. Данное задание позволяет увидеть жизненную позицию каждого участника, а дальнейшая дискуссия и проигрывание способствует принятию ответственности на себя.

Заключительным этапом данного блока является проведение повторной диагностики, при помощи методики «Измерение чувства вины и стыда» (Test of Selfs Conscious Affect (TOSCA) Дж. П. Тангней (1989)) [2, с. 443].

Так как это занятие заключительное, подводятся итоги работы, каждый участник дает обратную связь и свои отзывы о данной программе, ощущениях и изменениях в себе. Принимается решение об эффективности данной программы.

Полученные результаты и программа могут быть использованы в педагогической практике, в психокоррекционной и психопросветительской работе. Полученные данные можно использовать в консультативной работе, в процессе терапии с патологическим чувством вины и стыда, кризисных ситуаций связанных с переживаниями утраты, в которых клиент винит себя и в ряде других аспектов. Информация может использоваться в интерактивных беседах со студентами, для обсуждения и выделения, имеющихся у них стратегий преодоления чувств вины и стыда, и обсуждении их целесообразности в той или иной ситуации.

Литература

- 1 Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
- 2 Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.

УДК: 342.53

Н. А. Кондратенко

КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ПАРЛАМЕНТАРИЕВ

Статья посвящена некоторым аспектам реализации конституционно-правовой ответственности. Автор выделяет различные формы парламентской ответственности, дает определение, анализирует содержание, а также основания применения мер конституционно-правовой ответственности в отношении парламентариев в Республике Беларусь. В работе содержится предложение по совершенствованию практики применения конституционно-правовой ответственности в Республике Беларусь.

Современный парламент – это высший орган народного представительства, выражающий суверенную волю народа, призванный регулировать важнейшие общественные отношения главным образом путем принятия законов, осуществляющий контроль за деятельностью органов исполнительной власти и высших должностных лиц.

Защита и обеспечение конституционно-правовых норм является важнейшей и актуальной задачей, неотъемлемым условием укрепления и развития демократии. Важным инструментом достижения этой задачи служит конституционная ответственность. Институт конституционно-правовой ответственности появился относительно недавно, и он не является еще достаточно исследованным. Нормы, регулирующие конституционную ответственность парламентариев, окончательно не сформированы.

Конституционная ответственность – это самостоятельный вид юридической ответственности, существующий в целях создания оптимальной системы сдержек и противовесов, обеспечения надлежащего выполнения публично-властных полномочий государственными органами и должностными лицами, реализации гражданами своих прав, свобод и обязанностей и предусматривающий меры конституционно-правового воздействия в связи с совершением участниками конституционно-правовых отношений правонарушений либо ненадлежащим выполнением ими своих обязанностей.

Парламентская ответственность может принимать несколько форм:

- 1) юридическая парламентская ответственность;
- 2) политическая парламентская ответственность;
- 3) дисциплинарная парламентская ответственность.

Деление на указанные виды обусловлено различием оснований ответственности.

Основанием парламентской ответственности является правонарушение, неисполнение законов.

Во втором случае основанием ответственности является политика, которая может не соответствовать интересам государства.

В следующем случае парламентская ответственность связана с мерами взыскания, которые применяются к депутатам за дисциплинарное правонарушение [1].

Основанием применения мер конституционной ответственности парламентариев является ненадлежащее исполнение парламентариями своих обязанностей, повлекшее

нарушение системы сдержек и противовесов, повышение политической напряженности в государстве, ведущие к кризису государственной власти, экономической нестабильности, понижению престижа демократического и правового государства и народа в мировом сообществе [2].

Субъектами, обладающими инициативой возбуждения вопроса о привлечении к конституционно-правовой ответственности, могут выступать различные органы и должностные лица, которые, как правило, и выступают инстанцией ответственности.

К мерам конституционно-правовой ответственности современных парламентариев Беларуси допустимо отнести досрочное прекращение полномочий нижней палаты Парламента при отказе в доверии Правительству, выражении вотума недоверия Правительству либо двукратном отказе в даче согласия на назначение Премьер-министра, систематического (более двух раз) или грубого нарушения Конституции Республики Беларусь – на основании заключения Конституционного Суда Республики Беларусь, прекращения полномочий Совета Республики. Полномочия Совета Республики могут быть прекращены досрочно в случае систематического (более двух раз) или грубого нарушения Конституции Республики Беларусь – на основании заключения Конституционного Суда Республики Беларусь, прекращения полномочий Палаты представителей.

Проанализировав практику работы Национального собрания Республики Беларусь, можно отметить то, что указанная в законодательстве мера ответственности, такая как досрочное прекращение полномочий палат парламента имеет место только в теории. На практике же за все время существования Республики Беларусь как независимого государства, в отношении Парламента Республики Беларусь решение о досрочном прекращении полномочий парламента не выносилось.

Проводя сравнительно-правовой анализ применения мер ответственности к парламенту в зарубежных странах и в нашем государстве, можно отметить, что в зарубежных странах данный вид ответственности применяется на практике более часто, нежели в Республике Беларусь. В некоторых странах за весь период существования государства, такая мера ответственности, как досрочное прекращение полномочий парламента, является некой традицией (например, Япония). Реализация данной меры может оказывать пагубное влияние на работу государственных органов и подрывать авторитет непосредственно законодательного органа государства, что может оказать негативное воздействие на существование государства в целом.

Наука конституционного права нуждается в научно-практических предложениях, направленных на совершенствование конституционно-правовой ответственности высших органов государства, которая должна быть адекватной значению этих органов в государственном механизме, величине и последствиям совершаемых действий.

В качестве путей реализации и усовершенствования законодательства в данной области, можно рассмотреть вопрос о расширении компетенции Конституционного Суда и наделении его функциями по участию в процедуре привлечения к конституционно-правовой ответственности парламентариев на этапе расследования обстоятельств дела.

Литература

1 Сапаргалиев, Г. С. Политико-правовые взгляды академика о конституционной ответственности / Г. С. Сапаргалиев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://articlekz.com/article/10021>. – Дата доступа: 13.04.2016.

2 Чмыга, О. В. / Позитивная конституционно-правовая ответственность членов Парламента Республики Беларусь // [Электронный ресурс] / О. В. Чмыга. – <http://repo.gsu.by/handle/123456789/993> – Дата доступа: 13.04.2016.

В. В. Кривенков

БЕЖЕНСТВО: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ

Данная статья посвящается анализу такого явления как «беженство». Рассматриваются исторические примеры, повлекшие за собой беженство: великое переселение народов, Первая и Вторая мировые войны. Анализируются документы регулирующие статус беженцев, а также статистические данные о современном состоянии указанной проблемы. Отмечается роль международных организаций и в первую очередь ООН в решении вопроса беженцев. На этой основе делается вывод о том, что явление беженства присутствует на протяжении всей истории человечества, но серьезный интерес к нему с научной и социально-политической стороны появился только в начале XX века. На сегодняшний день обстановка в мире показывает, что данная проблема не потеряла актуальности и требует поиска всё более совершенных методов её решения.

Сегодня мир наблюдает за явлением, которое получило название беженство. Для начала стоит определиться, что же такое беженство. Современный толковый словарь Ефремовой предлагает следующее определение: «массовое бегство, переселение людей, спасающихся от какого-либо бедствия (войны, голода и т. п.)» [1]. И действительно, сложно представить то, какие события должны человека подтолкнуть бежать из родного дома.

История знает множество событий, которые повлекли бегство людей из родных земель. Ярким примером может послужить великое переселение народов. Данный термин применим к особому историческому феномену, который происходил после ослабления Римской империи и продолжался несколько веков. Масса германских переселенцев направлялась в Италию, Испанию, Галлию и отчасти Дакию, которые к началу V века уже было густо заселено самими римлянами и романизированными кельтскими народами [2, с. 84–85]. А это в свою очередь сопровождалось культурными, языковыми, а впоследствии и религиозными конфликтами между пришлым и оседлым населением [2, с. 90–91].

Более близкими событиями, которые породили миллионы беженцев, являются Первая и Вторая мировые войны. Именно в тот момент появляется интерес к этому явлению, при чем как с научной стороны, так и с социально-политической [3]. В России появляются работы, посвященные этой проблеме, и даже был объявлен всероссийский сбор материалов для обобщающего труда по «истории беженского движения». Однако революция прервала начатые исследования. В советское время тема беженства практически не затрагивалась, исключения могли составлять работы, в которых освещались смежные вопросы. Как считают некоторые исследователи, это было связано с тем, что сказалась невыгодность сравнения многих сторон оказания помощи беженцам в царской России с судьбой их по возвращении на родину в 1918–1925 гг., а также с условиями массовой эвакуации населения в годы Великой Отечественной войны [4, с. 31–32].

Когда проблема беженства для мирового сообщества стала наиболее остро, а её игнорирование могло привести к непоправимым последствиям, то функции по урегулированию данного явления стали брать на себя различные международные организации. Первой можно назвать Лигу Наций, которая стремилась оказывать поддержку беженцам и взяла функцию по их защите. Это подтверждается документами данной организации, среди которых можно назвать: «Соглашение о выдаче удостоверений личности русским и армянским беженцам, о дополнении и внесении изменений в Соглашения от 5 июля 1922 г. и 31 мая 1924 г.», «Соглашение о правовом статусе русских и армянских беженцев», «Конвенция о международном статусе беженцев» и некоторые другие.

Затем проблема беженства перешла под эгиду Организации Объединенных наций. Важной датой можно обозначить 1949 г., когда Генеральная Ассамблея ООН в 319 резолюции отметила, что «проблема беженства по своему объему и характеру является проблемой международной и что её окончательное разрешение может быть достигнуто только путем добровольной репатриации беженцев или их ассимиляции в новых странах» и признала свою ответственность в международной защите беженцев.

Кроме того в данной резолюции Организация Объединенных Наций постановила учредить Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев с 1 января 1951 г. Ему было поручено выполнять функции по координированию международных действий по обеспечению во всемирном масштабе защиты беженцев и решению проблем беженцев.

Данная организация продолжает существовать до сегодняшнего дня, и как отмечается на официальном сайте, её основной целью является обеспечение прав и благополучия беженцев. УВКБ ООН стремится обеспечить такое положение, при котором каждый мог бы осуществить право на убежище, находить убежище в другом государстве и добровольно возвращаться на свою родину. Оказывая беженцам помощь в возвращении в свою страну или в их поселении в какой-либо другой стране, УВКБ ООН также стремится найти долгосрочное урегулирование их ситуации.

Вскоре, после принятия резолюции 1949 г. и учреждения Управления Верховного комиссара ООН начали разрабатываться правовые рамки в этой области. Основными документами можно назвать Конвенцию 1951 г. о статусе беженцев и Протокол 1967 г. В заключительной стадии проекта Конвенции участвовали страны, которые в то время не входили в ООН. В ней утверждалось определение «беженец», факторы, которые не позволяют попасть по данному термину (например, если данное лицо уже находится под защитой других органов, кроме УВКБ ООН). Закреплялись общие обязательства, «в частности, он должен подчиняться законам и распоряжениям, а также мерам, принимаемым для поддержания общественного порядка», так же имелись требования к государствам, которые принимают беженцев. Всего Конвенция состояла из 7 глав и 46 статей [5, с. 700–715].

Протокол 1967 г. являлся дополнением к Конвенции и регулировал «новые ситуации», которые возникли после 1951 г. Изменилось определение беженца, в частности в нем опускались слова о признании беженцами только лиц, которые участвовали в событиях до 1 января 1951 г. Государства, которые принимали данный Протокол, были обязаны сотрудничать с УВКБ ООН или «любым другим учреждением Организации Объединенных Наций, к которому может перейти выполнение его функций, и, в частности, содействовать выполнению его обязанностей по контролю за применением положений настоящего Протокола». Всего в Протоколе насчитывалось 11 статей, каждая из них разрешала конкретную проблему, которая не освещалась в Конвенции 1951 г. [6, с. 715–718].

Теперь же я хочу перейти к освещению современной ситуации. Конфликты, преследование и нарушение прав человека по-прежнему вызывает насильственную иммиграцию. В конце 2014 г. практически 60 млн. человек во всем мире были вынуждены иммигрировать из-за проблем, указанных выше. Большинство мигрантов являются выходцами из различных частей Ближнего Востока и Африки, где военные конфликты привели к тому, что миллионы людей были вынуждены бежать за пределы своей страны [7, с. 3].

На данный момент статистическая служба Евросоюза располагает следующими данными: с апреля по июнь 2015 г. около 213 тыс. человек, искали убежище и защиту на территории Европейского союза. Это число увеличилось на 15 % по сравнению с первым кварталом 2015 г. и на 85 % по сравнению со вторым кварталом 2014 г. В частности, число сирийцев и афганцев значительно выросло приблизительно на 44 тыс. и 27 тыс.

соответственно. Они представляют собой два основных потока граждан, которые запрашивают предоставления убежища в Европейском союзе во втором квартале 2015 г., и составляют треть всех беженцев. [8, с. 1]

Данная ситуация является отражением того, что территория с которой иммигрируют люди, представляет опасность для их благополучия и они вынуждены покидать её. Хочется отметить, что беженцы ищут спасения в преуспевающих государствах. Например, Евростат отмечает, что в течение второго квартала 2015 г. более трети от общего количества беженцев стремились попасть на территорию Германии, так же примерно 15 % на территорию Венгрии и около 8 % на территорию Австрии. Все это приводит к определённым проблемам [8, с. 1–2].

Одной из них является сложность миграционного маршрута, что приводит к многочисленным жертвам при его преодолении. Примером здесь может послужить трагедия у острова Лампедуза, когда погибло более 3 тыс. иммигрантов, которые пытались переправиться через Средиземное море. Практически сразу открылась заседание специальной рабочей группы ЕС и государств-членов, которое уже через месяц предоставило доклад, на основе которого Европейской комиссией были выработаны определенные меры, чтобы предотвратить подобные трагедии в будущем [9, с. 12–14].

На данный момент Евросоюз базовой задачей ставит интеграцию иммигрантов, которая включает трудоустройство, предоставление жилья и иное. Однако различие менталитета и культуры, которое приводит к конфликтам на различной почве, вынуждает вносить коррективы в иммиграционную политику Евросоюза. Это является другой крупной проблемой. Конечно, можно заметить, что все же миграционный процесс по базовым принципам является двухсторонним. И что добровольное возвращение беженцев может явиться признаком стабильности и безопасности в странах, которые они покидали. Однако это не всегда может быть так: число возвращающихся беженцев остается довольно низким в последние несколько лет. По оценкам около 85 тыс. лиц вернулись в первой половине 2015 г., по сравнению с 107 тыс. за тот же период 2014 г. В то время как общее число возвращающихся беженцев в 2014 г. уже было самым низким за более чем три десятилетия [9, с. 15–19].

Таким образом, можно сделать вывод, что такое явление как беженство присутствует на протяжении всей истории человечества, но серьезный интерес к нему с научной и социально-политической стороны появился только в начале XX века. Тогда же мировое общество и признало, что беженство – острая проблема, для решения которой постепенно стали возникать различные организации и разрабатываться законодательно-регулирующие механизмы в политике государств. На сегодняшний день обстановка в мире позволяет говорить о том, что данная проблема не потеряла актуальности и требует поиска всё более совершенных методов её решения.

Литература

- 1 Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова. – 5-е изд. – М.: Русский язык, 2000. – 1233 с.
- 2 История Средних веков : в 2 т. / редкол. С. П. Карпов [и др.]. – М.: Изд-во Моск. ун-та: Изд-во «Печатные Традиции», 2008. – Т. 1. – 681с.
- 3 Российский государственный исторический архив (РГИА), ф. 1322.
- 4 Курцев, А. Н. Беженцы Первой мировой войны в России / А. Н. Курцев // Вопросы истории. – 1999. – № 8. – С. 31–38.
- 5 Конвенция о статусе беженцев // Права человека : сборник международных договоров. Том I. Ч. 2. Универсальные договоры. Нью-Йорк, Женева: ООН, 2002. – С. 700–715.
- 6 Протокол, касающийся статуса беженцев // Права человека : сборник международных договоров. Том I. Ч. 2. Универсальные договоры. Нью-Йорк, Женева: ООН, 1994. – С. 715–718.

7 REFUGEES . UNHCR Mid-Year Trends 2015 [Electronic resource]. – 2016. – Mode of access: <http://www.unhcr.org/56701b969.pdf>. – Date of access: 07. 04. 2016.

8 Asylum and first time asylum applicants by citizenship, age and sex Monthly datd (rounded) (migr asyappctm) [Electronic resource]. – 2016. – Mode of access: <http://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-press-releases/-/3-18092015-BP>. – Date of access: 07. 04. 2016.

9 Миграционные проблемы в Европе и пути их решения / под ред. Н.Б . Кондратьевой (отв. ред.), О. Ю. Потемкиной. – М.: Ин-т Европы РАН, 2015. – 144 с.

УДК 004.77:316.434-055.1-053.6

О. А. Лазбекина

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР КАК ФАКТОРА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МАЛЬЧИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена рассмотрению современных компьютерных игр, которые могут вызвать серьезные физические и психические нарушения, в том числе и агрессивное поведение. Рассмотрены основные классы компьютерных игр и даны их характеристики, также типология ролевых и не ролевых компьютерных игр. Обращено внимание на такие психические и физические нарушения здоровья подростка, как сетеголизм и кибераддикция.

Данные научных исследований свидетельствуют о неуклонно возрастающей распространенности компьютерных игр, причем не только среди детей, но и среди представителей старших возрастных групп. Современные компьютерные игры все совершеннее имитируют реальность, а с каждым скачком в области компьютерных технологий растет количество людей, которых называют «компьютерными фанатами» или «гэймерами». Полностью погружаясь в игру и достигая в ней определенных успехов, человек, таким образом, виртуально реализует большую часть существующих потребностей [1, с. 39].

Компьютерные игры впервые были классифицированы российским психологом А. Г. Шмелёвым в 1988 году. Так же автором была дана и характеристика компьютерным играм (таблица 1).

Таблица 1 – Классификация компьютерных игр

Классификация компьютерных игр	Характеристика компьютерных игр
1 Ролевые компьютерные игры	Основная их особенность – наибольшее влияние на психику играющего, наибольшая глубина «вхождения» в игру, а также мотивация игровой деятельности, основанная на потребностях принятия роли и ухода от реальности.
2 Не ролевые компьютерные игры	Основанием для выделения этого класса игр является то, что играющий не принимает на себя роль компьютерного персонажа, вследствие чего психологические механизмы формирования зависимости и влияние игр на личность человека имеют свою специфику и в целом менее сильны. Мотивация игровой деятельности основана на азарте «прохождения» и (или) набирания очков.

Рассмотрим подробнее каждый из классов компьютерных игр. Ролевые компьютерные игры бывают трех видов: они разделяются по характеру своего влияния на играющего, силе «затягивания» в игру и степени выраженности психологической зависимости.

Игры с видом «из глаз» «своего» компьютерного героя. Этот тип игр характеризуется наибольшей силой «затягивания» или «вхождения» в игру. Специфика здесь в том, что вид «из глаз» провоцирует играющего к полной идентификации с компьютерным персонажем, к полному вхождению в роль. Через несколько минут игры (время варьируется в зависимости от индивидуальных психологических особенностей и игрового опыта играющего) человек начинает терять связь с реальной жизнью, полностью концентрируя внимание на игре, перенося себя в виртуальный мир. Играющий может совершенно серьезно воспринимать виртуальный мир и действия своего героя считает своими. У человека появляется мотивационная включенность в сюжет игры;

Игры с видом извне на «своего» компьютерного героя. Этот тип игр характеризуется меньшей по сравнению с предыдущим силой вхождения в роль. Играющий видит «себя» со стороны, управляя действиями этого героя. Отождествление себя с компьютерным персонажем носит менее выраженный характер, вследствие чего мотивационная включенность и эмоциональные проявления также менее выражены по сравнению с играми с видом «из глаз». Если в случае с последними человек в критические секунды жизни своего героя может бледнеть и ерзать на стуле, пытаясь увернуться от ударов или выстрелов компьютерных «врагов», то в случае вида извне внешние проявления более умеренны, однако неудачи или гибель «себя» в облике компьютерного героя переживается играющим не менее эмоционально;

Руководительские игры. Тип назван так потому, что в этих играх играющему предоставляется право руководить деятельностью подчиненных ему компьютерных персонажей. В этом случае играющий может выступать в роли руководителя самой различной спецификации: командир отряда спецназа, главнокомандующий армиями, глава государства, даже «Бог», который руководит историческим процессом. При этом человек не видит на экране своего компьютерного героя, а сам придумывает себе роль. Это единственный класс ролевых игр, где роль не задается конкретно, а воображается играющим. Вследствие этого «глубина погружения» в игру и свою роль будет выраженной только у людей с хорошим воображением. Однако мотивационная включенность в игровой процесс и механизм формирования психологической зависимости от игры не менее сильны, чем в случае с другими ролевыми играми.

Акцентирование предпочтений играющего в игры этого типа можно использовать при диагностике, рассматривая как компенсацию потребности в доминировании и власти [1, с. 41–42].

Не ролевые компьютерные игры делятся на:

а) аркадные игры – этот тип совпадает с аналогичным в жанровой классификации. Такие игры еще называют «приставочными», так как, в связи с невысокой требовательностью к ресурсам компьютера, широко распространены на игровых приставках. Сюжет, как правило, примитивный, линейный. Все, что нужно делать играющему – быстро передвигаться, стрелять и собирать различные призы, управляя компьютерным персонажем или транспортным средством. Эти игры, в большинстве случаев, весьма безобидны в смысле влияния на личность играющего, т.к. психологическая зависимость от них чаще всего носит кратковременный характер;

б) головоломки – к этому типу игр относятся компьютерные варианты различных настольных игр (шахматы, шашки, нарды и т. д.), а также разного рода головоломки, реализованные в виде компьютерных программ. Мотивация, основанная на азарте, сопряжена здесь с желанием обыграть компьютер, доказать свое превосходство над машиной;

в) игры на быстроту реакции – сюда относятся все игры, в которых играющему нужно проявлять ловкость и быстроту реакции. Отличие от аркад в том, что они совсем не имеют сюжета и, как правило, совершенно абстрактны, никак не связаны с реальной жизнью. Мотивация, основанная на азарте, потребности «пройти» игру, набрать большее

количество очков, может формировать вполне устойчивую психологическую зависимость человека от этого типа игр;

г) традиционно азартные игры. Мы употребляем в названии слово «традиционные», поскольку нельзя назвать тип просто «азартными играми», т.к. практически все не ролевые компьютерные игры по своей природе являются азартными. Сюда входят компьютерные варианты карточных игр, рулетки, имитаторы игровых автоматов, одним словом – компьютерные варианты игрового репертуара казино.

Итак, ролевые компьютерные игры в наибольшей мере позволяют человеку «войти» в виртуальность, отрешиться (минимум на время игры) от реальности и попасть в виртуальный мир [1, с. 43]. Вследствие этого ролевые компьютерные игры оказывают существенное влияние на личность человека: решая проблемы «спасения человечества» в виртуальном мире, человек приобретает проблемы в реальной жизни.

В последнее время врачи и психологи все чаще сталкиваются с такими пагубными явлениями как компьютеромания и игромания. Патологическое увлечение компьютерными играми и ненормированная работа в интернете чрезвычайно опасны для здоровья. В этой связи выделяются нарушения двух типов: психические и физические.

Наиболее распространенными психическими нарушениями являются «потеря контроля» над временем, проведенным за компьютером, невыполнение обещаний, данных самому себе или другим касаясь уменьшения времени, проведенного за компьютером, намеренное преуменьшение или ложь относительно времени, проведенного за компьютером, утрата интереса к социальной жизни и внешнему виду, оправдание собственного поведения и пристрастия.

Наиболее опасным психическим нарушением, которое может возникнуть в следствии чрезмерной увлеченности компьютерными играми, является компьютерная зависимость, которая бывает двух типов:

- зависимость от интернета (сетеголизм);
- зависимость от компьютерных игр (кибераддикция) [3, с. 178–179].

Основными критериями, определяющими начало компьютерной зависимости, можно считать следующие:

- беспричинное возбуждение или вялость, частые и резкие перепады настроения от безучастно-подавленного до эйфорически-приподнятого, болезненная и неадекватная реакция на критику, замечания, советы, нарастающая оппозиционность к родителям, старым друзьям;

- значительное эмоциональное отчуждение;

- ухудшение памяти, внимания;

- снижение успеваемости, систематические прогулы занятий;

- ограничение общения с ранее значимыми людьми: родственниками, друзьями, любимым человеком, значительное изменение круга общения;

- уход от участия в делах, которые ранее были интересны, отказ от хобби, любимого дела;

- пропажа из дома ценностей или денег, появление чужих вещей, денежные долги ребенка;

- появляющиеся изворотливость и лживость;

- неопрятность, неряшливость, не характерные ранее;

- приступы депрессии, страха, тревоги [4, с. 78].

Физические нарушения представлены нарушением со стороны глаз (ухудшения зрения, синдром «сухого глаза»), опорно-двигательного аппарата, пищеварительной системы. Такие нарушения менее специфичны, и, как правило, вызываются длительным нахождением за компьютером [5, с. 12].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что существует довольно большое количество разнообразных компьютерных игр. Основная классификация компьютерных

игр построена на их разделении на ролевые и не ролевые, так как они существенно разделяются по мотивации игровой деятельности, возможным причинам формирования зависимости и влиянию на психику подростка. Некоторые компьютерные игры могут явиться причиной различных психических и физических нарушений здоровья.

Литература

1 Юрьева, Л. Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот. – Днепропетровск: Проги, 2006. – 196 с.

2 Шмелев, А. Г. Мир поправимых ошибок / А. Г. Шмелев // Вычислительная техника и ее применение. Компьютерные игры. – 1988. – № 3. – С. 16–84.

3 Медведева, И. Я. Ребенок и компьютер / Л. Н. Юрьева, Т. Л. Шишова, М. Н. Мирнова. – Клин: Христианская жизнь, 2007. – 320 с.

4 Шавамиш, В. В. Зависимое поведение школьников / В. В. Шавамиш. – СПб.: МЕДпресс, 2001. – 368 с.

5 Кулаков, С. А. Диагностика и психотерапия аддиктивного поведения у подростков / С. А. Кулаков. – М.: Фолиум, 1996. – 70 с.

УДК 331.101.262:332

В. С. Лахардова, А. В. Винник

SWOT-АНАЛИЗ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

В данной статье анализируется потенциал развития спортивного туризма Гомельской области. Авторами статьи, на основании проведенного SWOT-анализа, построена матрица и выделены сильные и слабые стороны, определены возможности и риски устойчивого развития спортивного туризма в Гомельской области. По мнению авторов статьи SWOT-анализ является эффективным инструментом для исследования туристической отрасли, его можно использовать для разработки стратегии устойчивого развития спортивного туризма в регионе.

Спортивный туризм – это явление, которое сочетает в себе множество направлений деятельности людей: туризм, спорт, экологическое и нравственно-эстетическое воспитание.

К определению понятия «спортивный туризм» существует несколько подходов. Традиционно, под понятием «спортивный туризм» понимаются вид спорта, согласно другому подходу спортивный туризм выделяется как самостоятельное направление туризма и в зависимости от цели путешествия подразделяется на две разновидности: активный и пассивный. Из этого следует, что на устойчивое развитие спортивного туризма как туристической отрасли влияет множество разнообразных факторов.

В процессе проведения SWOT-анализа нами были сильные стороны, которые представляют дополнительные возможности для развития спортивного туризма Гомельской области и слабые стороны показывающие отсутствие какого-либо фактора необходимого для функционирования спортивного туризма в регионе или те элементы, которые оказывают на отрасль негативное влияние (таблица 1). Под возможностями, таким образом, понимаются внешние факторы, воздействие которых может оказать положительное влияние, а под слабыми подразумеваются те факторы, присутствие которых может тормозить развитие этой отрасли в данном регионе.

Таблица 1 – SWOT-анализ устойчивого развития спортивного туризма Гомельской области

Сильные стороны (средний балл – 6,2)	Слабые стороны (средний балл – 6,4)
1	2
<p>– Для водного туризма – протекают крупные реки Сож, Днепр, Припять, Березина, условия на которых благоприятны для сплавов на плотах и байдарках (8)</p> <p>– Для пешеходного – территория области обладает равнинным рельефом, благодаря чему пешие походы доступны для каждого (6)</p> <p>– Для велосипедного – территория области позволяет осуществлять велосипедные туры практически по всей территории (6)</p> <p>– Для спортивно-экологического туризма – уникальная природа Полесья и Поднепровья, Национальный парк Припятский (7).</p> <p>– Для горнолыжного – холмистый рельеф Мозырской возвышенности (4)</p> <p>– Проживает более 1,5 млн человек, которые являются основным источником туристов (6)</p> <p>– 105 организаций предоставляют тур-услуги (5)</p> <p>– Функционируют 78 средств размещения туристов, которые посещают спортивные мероприятия (5)</p> <p>– Большое количество спортивных сооружений: 1 манеж, 3 комплекса, 2 клуба, 3 зала, 1 дом спорта, 2 базы, 1 трасса, которые постоянно увеличиваются.</p> <p>В том числе спортивные сооружения, в которых возможно проведение международных спортивных соревнований, среди которых: ледовые дворцы в Гомеле и Жлобине, Горнолыжный комплекс «Мозырь» (8)</p> <p>– Развитая сеть автомобильных дорог. По территории области проходит трансевропейский транспортный коридор, который обеспечивает удобный проезд туристов, как из Европы, так и из России (7)</p>	<p>– Значительная часть территории области загрязнена в результате аварии на ЧАЭС, что делает их не привлекательными для спортивного туризма (9)</p> <p>Промышленная развитость области отрицательно влияет на экологию, что в свою очередь так же отрицательно влияет на туризм (6)</p> <p>– Недостаточно развитая инфраструктура туристических стоянок, кемпингов, маршрутов, средств размещения и питания туристов (6)</p> <p>– Применение устаревших технологий в области маркетинга и менеджмента (7)</p> <p>– Изношенность материально-технической базы (5)</p> <p>– Низкая рентабельность спортивного туризма, связанная с высокими ценами на прокат снаряжения, отсутствием налоговых льгот организациям и низкая платежеспособность туристов (7)</p> <p>– Проигрыш конкурентам, в первую очередь столичному региону (7)</p> <p>– Недостаточная разнообразность предлагаемых услуг и маршрутов (6)</p> <p>– Малое количество проводимых спортивных мероприятий международного уровня (5)</p> <p>– Недостаточное финансирование как со стороны государства, так и частных инвесторов (5)</p>
Возможности (средний балл – 6,6)	Риски (средний балл – 5,7)
<p>– Пограничное положение позволяет привлекать туристов из России и Украины для активного туризма (7)</p> <p>– На территории региона находится 2540 памятников, из них 1360 – памятники истории и культуры, 140 – памятники архитектуры, 1040 памятники археологии. Это позволяет развивать новое направление спортивного туризма – спортивно-познавательный туризм (7)</p> <p>– Увеличение количества и разнообразия водных, велосипедных, пешеходных маршрутов с учетом различных групп туристов (молодежи, семей, пенсионеров (7)</p>	<p>– Развитие аналогичных направлений туризма в приграничных районах Украины и России (6)</p> <p>– Развитие водного туризма в Могилевской и Витебской областях (6)</p> <p>– Развитие спортивно-экологического и спортивно-познавательного туризма в Минской и Гродненской областях (6)</p> <p>– Слабая развитость горнолыжного комплекса «Мозырь» по сравнению с «Силичи», «Раубичи», «Логойск» (6)</p> <p>– Сложная экономическая ситуация в Беларуси и соседних странах существенно тормозит развитие спортивного туризма и сокращает рынок тур-услуг (7)</p>

Окончание таблицы 1

1	2
<ul style="list-style-type: none"> – Производство побочной продукции (сувениры) (5) – Возможность предоставления услуг как местному населению, а иностранным гражданам (6) – Быстрый рост туристического рынка Беларуси, уделение все большего внимания к этой отрасли со стороны государства, популяризация здорового и активного образа жизни в стране (8) 	<ul style="list-style-type: none"> – Приоритетное направление на выездной туризм у белорусов (6) – Напряженная политическая и социальная ситуация в соседних странах (4)

Далее нами проведен кросс-анализ факторов развития спортивного туризма Гомельской области, который предусматривал рассмотрение различных сочетаний факторов внешней среды и внутренних свойств. Также рассматривались все возможные комбинации и выделялись те, которые должны быть учтены при разработке стратегии. Все результаты были занесены в соответствующие ячейки таблицы 2.

Таблица 2 – Кросс-анализ факторов развития спортивного туризма Гомельской области

	Сильные стороны	Слабые стороны
Возможности	<ul style="list-style-type: none"> – Необходимо создавать маршруты опирающиеся на существующую инфраструктуру, памятники архитектуры природы. – Переориентация тур организаций на внутренний туризм, в том числе спортивный туризм. – Быстрый рост туристического рынка и большое количество спортивных сооружений нужно использовать для привлечения болельщиков и фанатов на спортивные мероприятия, развивать производство и продажу различной атрибутики. 	<p>Быстрый рост туристического рынка может привлечь инвесторов, благодаря которым будет создаваться инфраструктура для спортивного туризма, обустраиваться стоянки и маршруты.</p> <p>Производство сувениров и атрибутики может стать дополнительным рекламным средством.</p>
Риски	<p>Уникальные природные ландшафты, полесья и поднепровья, Национальный парк «Припятский» выгодно отличает Гомельскую область от конкурентов как внутри страны, так и в приграничных районах соседних стран.</p> <p>Условия для водного туризма по многим показателям значительно лучше чем в остальных областях республики.</p>	<p>Необходимо создавать дополнительные налоговые льготы, выдавать выгодные кредиты организациям занимающимся спортивным туризмом, для обновления материально-технической базы, закупки снаряжения и в конечном итоге выходе в прибыль.</p> <p>Напряженная политическая ситуация в Украине контрастирует со стабильностью в Беларуси, что создает преимущества.</p> <p>Развитие горнолыжного комплекса «Мозырь» позволит успешно конкурировать с «Силичи» и др. благодаря относительной близости к Гомелю, Украине, России.</p> <p>Снижение антропогенной нагрузки на ландшафты с целью создания условий для спортивно-экологического туризма</p>

В ходе проведенной работы ними были выявлены основные факторы, препятствующие развитию спортивного туризма Гомельской области: неразвитость инфраструктуры, высокая стоимость и небольшое разнообразие предоставляемых услуг, недостаточное финансирование и поддержка государством, отсутствие единой маркетинговой политики. Проанализировав результаты работы, мы определили направления развития спортивного туризма. Необходимо развивать специфическую инфраструктуру спортивного туризма (туристические стоянки и маршруты), привлекать иностранных инвесторов, создание бренда спортивного туризма Гомельской области и продвижение его как на внутреннем, так и на внешнем туристическом рынке, совершенствование законодательной и налоговой базы в области спорта и туризма.

Литература

1 Ансофф, И. Стратегический менеджмент. Классическое издание / И. Ансофф. – СПб.: Питер, 2009. – 344 с.

2 Котлер, Ф. Маркетинг мест. Привлечение инвестиций, предприятий, жителей и туристов в города, коммуны, регионы и страны Европы / Ф. Котлер. – СПб.: Стокгольмская школа экономики, 2005. – 390 с.

УДК 316.628:37.01–057.875

К. С. Лесковская

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ

Статья посвящена изучению особенностей мотивационной сферы студентов. В ходе исследования установлено, что в процессе обучения происходит изменение в структуре мотивации достижения: смещение мотива «достижение успеха» к мотиву «избегание неудачи». В структуре мотивации студентов первого и пятого курсов наиболее значимым является мотив «поддержание жизнеобеспечения», для студентов третьего курса – мотив «стремление к общению».

Юношеский возраст – период целостного становления личности, время наступления социальной зрелости, формирования «Я-концепции», активного вхождения личности во все сферы общественного бытия. Одним из отличительных признаков юношеского возраста является поиск своего жизненного пути, выбор профессии. С юностью связано продолжение обучения или начало освоения профессии. В психологическом плане юность решает задачи окончательного, действенного самоопределения и интеграции в общество взрослых людей [1]. Именно на данном возрастном этапе особую актуальность приобретает вопрос содержания и структуры мотивационной сферы личности, поскольку высокие требования, предъявляемые современной действительностью к специалисту, определяют необходимость создания в процессе вузовского обучения условий для формирования положительной учебно-профессиональной направленности студентов [2].

Цель нашего исследования – определить особенности мотивационной сферы студентов. Исследование проводилось на базе «ГГУ им. Ф. Скорины». В исследовании принимали участие 90 студентов (психологического и физического факультетов), в возрасте от 17 до 22 лет. В качестве диагностического инструментария были использованы методика изучения конструктивности мотивации О. П. Елисеева, модификация теста-опросника измерения мотивации достижения М. Ш. Магомед-Эминов (модификация А. Мехрабиан) и методика для диагностики мотивационной структуры личности В. Э. Мильмана.

В результате эмпирического исследования было выявлено, что в структуре мотивации достижения студентов первого (68 %) и третьего (64 %) курсов преобладающим мотивом является стремление избегания неудачи. Основной характеристикой данного мотива является стремление в случае неудачи при выполнении какого-либо задания снижать его притягательность (компенсаторный механизм), независимо от того, «навязано» это задание извне или выбрано самим студентом, склонность к переоценке своих успехов в свете неудач (эффект контроля ожиданий). В учебной и профессиональной деятельности такие студенты проявляют пассивность, слабое стремление к достижению цели. Уровень успешности обычно ниже среднего, но отличается стабильностью. Такие люди стремятся минимизировать свои усилия, ответственность, активность, рассчитывают на удачу, случай и благосклонность руководителя, что может свидетельствовать о проявлении неуверенности в себе. Также существует боязнь критики и отсутствие веры в возможность добиться успеха. С заданиями и работой, которая чревата возможностью неудачи, у студентов обычно связаны отрицательные эмоциональные переживания. В данном случае выраженная цель в деятельности заключается не в том, чтобы добиться успеха, а в том, чтобы избежать неудачи, все их мысли и действия в первую очередь подчинены именно этой цели. Такие студенты избегают сложных ситуаций, в которых возникают острые и напряженные для них вопросы взаимодействия внутреннего «Я» и внешнего окружения, поэтому для них характерна общая направленность на виды деятельности, предполагающие уединенность труда.

На 5 курсе обучения преобладающим мотивом достижения является стремление к успеху (76 %): студенты ищут ситуации достижения, уверены в успешном исходе, ищут информацию для суждения о своих успехах, готовы принять на себя ответственность, решительны в неопределенных ситуациях, проявляют настойчивость в стремлении к цели, получают удовольствие от решения интересных задач, не теряются в ситуации соревнования, показывают большое упорство при столкновении с препятствиями.

Методика изучения конструктивности мотивации О. П. Елисейевой позволяет выявить основной тип мотивации (мотивационной стратегии) личности, используется для непосредственного диагностирования индивидуальных различий людей по отношению к четырем основным типам мотивации, различающимся качеством (характером) конструктивной мотивации человека, индуцируемой особенностями его взаимодействия с внешним миром. Так, для большинства первокурсников (38 %) ведущей мотивационной стратегией поведения является «Пантера»: они творчески независимы, не всегда проявляют ответственность и дисциплинированность при отсутствии внешнего контроля. В структуре мотивации студентов наиболее значимым является мотив поддержания жизнеобеспечения, а наименее значимым является мотив общественной полезности. Это означает, что студенты первого курса отчетливо переживают собственное «Я» как внутренний стержень, интегрирующий и организующий их личность и жизнедеятельность, считают, что их судьба находится в их собственных руках, чувствуют обоснованность и последовательность своих внутренних побуждений и целей. Студенты не стремятся выполнять задания и работу, которая принесет всем пользу, при этом требующая большого вклада сил и времени.

Большая часть студентов третьего (32 %) и пятого (43 %) курсов имеют ведущую мотивационную стратегию поведения «Лев», т. е. для них характерно чуткое и внимательное отношение к людям, доброта и мягкосердечие, естественность и отзывчивость, непринужденность поведения. Их личность, характер и деятельность способны вызвать в других уважение, симпатию, одобрение и понимание. Им характерны следование требованиям объективной реальности и общепризнанным нормам поведения, но в неожиданных нестандартных ситуациях им часто не хватает воображения и находчивости.

Согласно данным, полученным по методике В. Э. Мильмана, в структуре мотивации студентов-первокурсников (32 %) наиболее значимым является мотив поддержания

жизнеобеспечения, а наименее значимым является мотив общественной полезности. Студенты переживают собственное «Я» как внутренний стержень, интегрирующий и организующий их личность и жизнедеятельность, считают, что их судьба находится в их собственных руках, чувствуют обоснованность и последовательность своих внутренних побуждений и целей. Студенты не стремятся выполнять задания и работу, которая принесет всем пользу, при этом требующая большого вклада сил и времени.

В структуре мотивационной сферы студентов третьего курса наиболее значимым является мотив общения (34 %), а наименее значимым является мотив общей активности (2 %). Это говорит о том, что студенты коммуникабельны, присутствует желание иметь много друзей, выражено оптимистичное отношение к жизни, стремление к инициативе, лидерству в группе, умение не теряться в ситуациях общения, есть склонность к легкости в общении, эмоциональному выражению. Им характерны пассивность в профессиональной и учебной деятельности. Помимо этого, им не свойственно стремление к самостоятельности и саморазвитию, желание действовать целеустремленно и настойчиво.

В структуре мотивации студентов наиболее значимым является мотив поддержания жизнеобеспечения (32 %), а наименее значимым является мотив общественной полезности (6 %). Это говорит о наличии предприимчивости и активности, выражении заботы о насущных условиях существования, о стремлении обеспечить себя и своих близких материальными ресурсами. Вместе с этим студенты не стремятся выполнять задания и работу, которая принесет всем пользу, но требует большого вклада сил и времени.

В структуре мотивации студентов пятого курса наиболее значимым является мотив поддержания жизнеобеспечения (36 %), а наименее значимым является мотив общественной полезности (3 %). Присутствует предприимчивость и активность, выражение заботы о насущных условиях существования, стремление обеспечить себя и своих близких материальными ресурсами. Студенты не стремятся выполнять задания и работу, которая принесет всем пользу, при этом требующая большого вклада сил и времени.

Таким образом, в процессе обучения происходит смена мотива достижения со стремления избегания неудачи, на стремление к успеху. Также в структуре мотивации студентов 1 и 5 курсов наиболее значимым является мотив поддержания жизнеобеспечения, а для студентов 3 курса наиболее значимым является мотив общения.

Литература

1 Кон, И. С. Психология юношеского возраста : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.

2 Занюк, С. С. Психология мотивации : Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. С. Занюк. – Киев : Ника-Центр, 2001. – 352 с.

УДК 316.472.4-048.93-053.6

А. С. Ляховская

ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В статье рассматривается проблема дисгармонии межличностных взаимоотношений старших школьников. Дается определение межличностного конфликта, типология конфликтов и причины их возникновения в старшем подростковом возрасте. Рассматривается влияние межличностных конфликтов на процесс социализации учащихся старшего школьного возраста.

В психологии понятие «конфликта» применяется достаточно широко, фактически адресуясь ко всем разнородным явлениям, связанным с психикой людей. Конфликтом называют и межличностные трудности, и внутриличностные переживания, и кризисные явления (предмет психотерапевтической работы), и столкновение алгоритмов решения учебных задач у обучающегося и др.

Исследователь Н. В. Гришина рассматривает конфликт как «биполярное явление – противостояние двух начал, проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление противоречия, причем каждая из сторон конфликта представлена активным субъектом (субъектами)» [1, с. 17].

А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов определяют социальный конфликт как «наиболее острый способ решения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [2, с. 74].

Е. П. Ильин понимает под межличностным конфликтом «взаимные отрицательные отношения, возникающие при столкновении желаний, мнений; отягощённые эмоциональным напряжением и выяснением отношений, разногласия между людьми» [3, с. 224–225].

По мнению Н. Ф. Вишняковой, межличностный конфликт – проблемно-конфликтная ситуация, в которой люди либо преследуют несовместимые цели, либо придерживаются несовместимых ценностей и норм, пытаясь реализовать их во взаимоотношениях друг с другом, либо одновременно в острой конкурентной борьбе стремятся к достижению одной и той же цели, которая может быть достигнута только одной из конфликтующих групп или сторон [4].

Обобщая все вышеприведенные определения, можно сделать вывод о том, что межличностный конфликт – это один из самых распространенных типов конфликтов, который всегда проявляется во взаимодействии между двумя и более лицами. В межличностных конфликтах субъекты противостоят друг другу и выясняют свои отношения непосредственно, лицом к лицу.

Старший школьный возраст является наиболее напряженным с точки зрения возникновения межличностных конфликтов. В качестве общих особенностей этого возрастного периода отмечаются изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость, неожиданные переходы от веселья к унынию и пессимизму, постоянные колебания самооценки, ранимость, неадекватность реакции. В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма у подростков может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, сниженная самооценка. Придирчивое отношение к родным сочетается с острым недовольством собой и окружающими. Именно в этом возрасте наблюдается резкий рост конфликтных, не умеющих владеть собой подростков, и, именно в это время становления личности ребенок становится «трудным».

Старший подростковый возраст богат конфликтами и осложнениями в сфере межличностного общения со сверстниками. Психологи (Л. И. Божович, А. Г. Лидерс, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин) отмечают, что в старшем школьном возрасте общение занимает в жизни молодых людей важное место. Круг общения старшеклассников растет за счет включения все большего числа сверстников, в том числе, и подростков противоположного пола. При этом старшеклассники испытывают немало трудностей в установлении благоприятных, качественно новых для их возраста межличностных коммуникаций.

Исследователи Г. В. Бурменская, Л. С. Выготский, Е. И. Захарова, О. А. Карабанова, И. С. Кон, Н. Н. Лебедева, А. Г. Лидерс, Л. И. Божович особое внимание уделяют тому, как отношения со сверстниками переживаются старшеклассником. Взаимоотношения со сверстниками могут восприниматься подростком как положительно, так и отрицательно. К положительным эмоциям относят радость, интерес, комфорт, веселье и другие,

к отрицательным – страх, гнев, отвращение, тревожность и другие. Все эти эмоциональные переживания полезные, так как они помогают подростку регулировать свое поведение. Но любые эмоции могут превратиться из полезных во вредные, когда они становятся слишком интенсивными или неадекватными.

Основным конфликтогенным фактором, определяющим особенности конфликтов между учениками, является процесс социализации учащихся.

Социализация представляет собой процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, проявляемого в общении и деятельности. Социализация школьников происходит естественным образом в обычной жизни и деятельности, а также целенаправленно – в результате педагогического воздействия на учащихся в школе. Одним из способов и проявлений социализации у школьников выступает межличностный конфликт. В ходе конфликтов с окружающими ребёнок, подросток, юноша, девушка осознают, как можно и как нельзя поступать по отношению к сверстникам, учителям, родителям [5, с. 36].

Учеба перестаёт быть главной и самой важной задачей, ведущей деятельностью в этом возрасте становится личностное общение со сверстниками. Снижается продуктивность умственной деятельности в связи с тем, что происходит формирование абстрактного, теоретического мышления, то есть конкретное мышление сменяется логическим. Именно новым для подростка механизмом логического мышления и объясняется рост критичности. Он уже не принимает постулаты взрослых на веру, он требует доказательств и обоснований.

Конфликты бывают: между личностями (учитель – учитель, учитель – родитель, учитель – ученик, ученик – ученик, родитель – ребёнок); внутри группы (учителей, учащихся); между отдельными группами (учащихся разных классов, учителей разного возраста и разных ценностных и профессиональных ориентации, которые вынуждены сотрудничать друг с другом). Все указанные конфликты характеризуются как межличностные.

Типы межличностных конфликтов:

1 Ценностные – это конфликтные ситуации, в которых разногласия между участниками связаны с их противоречащими друг другу или несовместимыми представлениями, имеющими для них особо значимый характер. Являются наиболее трудно регулируемые конфликтами.

2 Конфликты интересов – ситуации, затрагивающие интересы сторон, которые оказываются несовместимыми или противоречащими друг другу.

3 Конфликты из-за нарушения норм и правил взаимодействия [6, с. 4].

Психологический дискомфорт в классе, напряжённые взаимоотношения с учителями, а затем и с родителями, способствуют тому, что отрицательные формы поведения закрепляются и могут перейти в черты характера. Кроме того, деформация взаимоотношений с окружающими неизбежно ведёт к снижению познавательной активности подростка. Может возникнуть общее негативное отношение к школе и к учебной деятельности вообще.

Почему же возникают конфликты между родителями и детьми? Выделяют психологические факторы конфликтов во взаимодействии родителей и детей.

1 Тип внутрисемейных отношений. Выделяют гармоничный и дисгармоничный типы семейных отношений. В гармоничной семье устанавливается подвижное равновесие, проявляющееся в оформлении психологических ролей каждого члена семьи, формировании семейного «Мы», способности членов семьи разрешать противоречия.

2 Дисгармония семьи – это негативный характер супружеских отношений, выражающийся в конфликтном взаимодействии супругов. Уровень психологического напряжения в такой семье имеет тенденцию к нарастанию, приводя к невротическим реакциям ее членов, возникновению чувства постоянного беспокойства у детей.

Наиболее часто конфликты у родителей возникают с детьми старшего подросткового возраста. Выделяют следующие типы конфликтов подростков с родителями: конфликт неустойчивости родительского отношения (постоянная смена критериев оценки ребенка); конфликт сверхзаботы (излишняя опека и сверхожидания); конфликт неуважения прав на самостоятельность (тотальность указаний и контроля); «конфликт отцовского авторитета (стремление добиться своего в конфликте любой ценой)» [7, с. 58].

Отношения подростков и педагогов сопровождаются конфликтами деятельности, отношений и поведения. Педагогические конфликты имеют особенности, связанные со спецификой учебной деятельности, отличиями в статусе и возрасте сторон. Самые распространенные конфликты:

1 Конфликт неподчинения. Подросток отказывается выполнять те или иные требования. Отказ может быть высказан словесно или действиями. Связано это, видимо, с желанием отстаивать своё мнение – пусть иногда и нелепым путем.

2 Конфликт единства. Подросток поступает так, как принято в среде одноклассников. Сам бы он так себя не вёл, если бы не боязнь выглядеть «слабаком», «маменькиным сыночком», «тряпкой».

3 Конфликт лидерства. Подросток видит учителя как конкурента в классе. Он старается не потерять авторитет.

4 Конфликт нелюбви. Происходит тогда, когда к учителю относятся без уважения. Знают, что его можно вывести из себя. Специально устраивают такие ситуации, чтобы учитель потерял терпение [7, с. 55–56].

Основными причинами возникновения конфликтов между подростками и учителями, по мнению А. Я. Анцупова, являются: 1) недостаточная ответственность учителя за педагогически правильное разрешение проблемных ситуаций: ведь школа – модель общества, где ученики усваивают нормы отношений между людьми; 2) участники конфликта имеют разный социальный опыт, чем и определяется их поведение в конфликте; 3) различие в жизненном опыте участников обуславливает и разную степень ответственности за ошибки при разрешении конфликтов; 4) различное понимание событий и их причин (конфликт «глазами учителя» и «глазами ученика» видится по-разному), поэтому учителю не всегда удается понять переживания ребенка, а ученику – справиться с эмоциями; 5) всякая ошибка учителя при разрешении конфликта порождает новые проблемы и конфликты, в которые включаются и другие ученики [5, с. 40].

Генезис агрессивного поведения школьников связан с дефектами социализации личности. Так, обнаружена положительная связь между количеством агрессивных действий и частотой наказывания детей. Кроме того, было подтверждено, что конфликтные мальчики, как правило, воспитывались родителями, применявшими по отношению к ним физическое насилие [5, с. 34].

На ранних этапах социализации агрессия может возникать и случайно, но при успешном достижении цели агрессивным способом может появиться стремление вновь использовать агрессию для выхода из различных трудных ситуаций.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что межличностный конфликт – это конфликт, в котором происходит столкновение личностей с разными целями, характерами, взглядами не совместимыми в какой-то конкретной ситуации. Межличностные конфликты старшеклассников можно подразделить на: конфликт в системе «ученик – родитель», конфликт в системе «ученик – учитель» и конфликт в системе «ученик – ученик». Психологический дискомфорт в классе, напряженные взаимоотношения с учителями, а затем и с родителями, способствуют тому, что отрицательные формы поведения закрепляются и могут перейти в черты характера. Кроме того, деформация взаимоотношений с окружающими неизбежно ведет к снижению познавательной активности подростка. Может возникнуть общее негативное отношение к школе и к учебной деятельности вообще. Позитивный смысл

межличностного конфликта состоит в раскрытии для самого старшеклассника его собственных возможностей, в активизации личности как субъекта предупреждения, преодоления и разрешения межличностных конфликтов.

Литература

- 1 Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2005. – 464 с.
- 2 Анцупов, А. Я. Конфликтология : учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2013. – 5-е изд. – 512 с.
- 3 Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 576 с.
- 4 Вишнякова, Н. Ф. Конфликтология : учеб. пособие / Н. Ф. Вишнякова. – Минск: «Университетское», 2002. – 3-е изд. – 318 с.
- 5 Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. – М.: Владос, 2003. – 208 с.
- 6 Подростковый конфликт / авт.-сост. С. Г. Кажарская. – Минск: Красико-Принт, 2006. – 64 с.
- 7 Когда мы станем взрослыми / сост. А. О. Запотьлок. – Минск: Красико-Принт, 2007. – 176 с.

УДК 37.012:316.663.5:378.064.2

Н. С. Малашкіна

СПОСОБЫ ВЗАИМНОЙ МАНИПУЛЯЦИИ СТУДЕНТ – ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

В данной статье представлены способы взаимной манипуляции студент – преподаватель в учебном процессе. Путем рассуждений определен главный фактор того, как происходит манипулирование между студентом и преподавателем в обучении. В статье указывается, что обучение будет более эффективным, когда взаимодействие между студентами и преподавателями будет основываться на уважении мнений, ценностей и взглядов друг друга.

Каждый периодически выступает в роли манипулятора и сам неоднократно подвергается этому процессу. В научной литературе термин «манипуляция» имеет три значения. Первое используется преимущественно в инженерной психологии и психологии труда. Манипуляция – действие рукой или руками при выполнении какой-либо сложной работы; сложный прием в ручной работе. Во втором значении, заимствованном из этологии, под манипуляцией понимается «активное перемещение животными компонентов среды в пространстве». С 60-х годов термин «манипуляция» стал использоваться еще и в третьем значении. Манипуляция – это скрытый психологический прием, целью которого является заставить человека, вопреки его интересам, выполнить нужные вам действия. С манипулированием мы можем столкнуться в любой сфере нашей жизни, и процесс получения образования не является исключением. Я бы сказала, что в учебном процессе манипуляция носит развернутый и яркий характер. Основатель учения о манипуляции сознанием массы Г. Ле Бон писал: «Массы никогда не впечатляются логикой речи, но их впечатляют чувственные образы, которые рождают определенные слова и ассоциации слов». В толпе известны явления, которых нет в индивидуальной психике – подражание, стихийное распространение массового чувства [1].

Говоря о получении среднего специального или высшего образования, можно отметить, что существуют разнообразные способы взаимной манипуляции студент – преподаватель в учебном процессе. Дабы увидеть способы манипуляции студент – преподаватель, стоит разграничить и рассмотреть каждую ее составляющую.

Как же студенты манипулируют преподавателями в учебном процессе, что им нужно от преподавателя? На данный вопрос существует прямой ответ: зачет или удовлетворительная оценка на экзамене. Однако не все студенты обладают достаточными знаниями, и тогда они прибегают к манипуляции преподавателем. В большинстве случаев это проявляется в стремлении надавить на жалость: вызвать у преподавателя сочувствие, сострадание, рассказывая о проблемах личного характера, проблемах здоровья. Также сочиняют легенды или подделывают справки, заявления, чтобы отпроситься с занятий. Студенты способны придумывать разные небылицы о причинах плохой подготовки к занятию, зачету, экзамену. Например, солгать о смерти родственника, что само по себе не допустимо. Зачастую студенты стараются произвести впечатление на преподавателя, используя внешность, одежду, флирт. Это более характерно для студентов по отношению к преподавателю-мужчине. Бывает, когда студенты стараются поддерживать разговор с преподавателем на темы, не связанные с обучением, а носящие более личный характер. Пытаясь таким образом расположить к себе преподавателя, произвести приятное впечатление. Коллективное давление на преподавателя осуществляется достаточно часто: вся группа просит не проводить занятие; не писать контрольную работу, договариваются сдать пустые листки, если все-таки она проводится; коллективно уйти с пары; хвалят свою группу («это же наша группа», «мы лучшие», «да, мы молодцы» и тому подобное). Вдобавок студенты могут целенаправленно вывести преподавателя из состояния эмоционального равновесия: мешать проводить занятия, оскорбить его, создать шум в группе и др. Существуют и такие способы манипуляции, как демонстрация зачетной книжки с оценками по другим дисциплинам, предложить или сделать намек на дачу взятки. Студенты оказываются крайне изобретательными при необходимости достижения желаемого результата, не прилагая при этом усилий. Из выше приведенных примеров следует, что при манипулировании преподавателем студенты используют различные обманные приемы:

- беспомощность;
- болезнь;
- лесть;
- столкновение одного преподавателя с другим;
- перекладывание ответственности на преподавателя [2].

Что же касается манипуляции преподавателей к студентам, она достаточно распространена. Преподаватели делают попытки заинтересовать студентов своим предметом, расположить к себе, но не упускают возможности запугать завышенными требованиями на зачете или экзамене, пересдачами, отчислением. В большинстве случаев они руководствуются желанием и стремлением заставить студента учиться. Преподаватель может также самоутверждаться, демонстрировать свою власть, превосходство, лишать права выбора, чтобы учебный процесс проходил по его строгим правилам, которым должен подчиняться каждый студент. Из этого следует, что преподаватели по отношению к студентам используют такие приемы манипуляции, как:

- система доносов;
- система любимчиков;
- наказание оценками;
- унижение;
- нелестные сравнения [2].

И студенты, и преподаватели во время взаимодействия подвергают друг друга манипуляции. Зачастую студент, придя на экзамен или обычное занятие не подготовленным,

старается применить всевозможные способы манипулирования. «Коронным» является, когда начинает давить на жалость своими проблемами со здоровьем, следствием которых является нарушение процессов запоминания. И эта манипуляция носит не слабый, а ярко выраженный характер. Если преподаватель-мужчина, переводит тему на интересы. Например, футбол, технику, транспорт. Когда преподаватель-женщина, нахваливает ее внешний вид, опрятность, хотя это не всегда уместно. Может внезапно начать разговор о погоде, вне зависимости от того, хорошая она или плохая. В распоряжении адресата манипулятивного воздействия имеются: актуальная межличностная ситуация и опыт предшествующего общения – как всей жизни, так и с данным человеком (или чем-либо его напоминающим). Задача в самой общей форме состоит в том, чтобы адекватным образом установить связь между ситуацией и психологическим багажом участника взаимодействия. Соединение ситуации с опытом происходит как деятельное включение в нее человека [3].

Преподаватели, в свою очередь, активно манипулируют как группой студентов, так каждым индивидуально (особенно теми, на кого легко «надавить»). Решил коллектив преподавателей провести какой-либо конкурс, но не нашлось достаточного количества заинтересовавшихся лиц, и тогда они начали манипулировать студентами, делая акцент на экзаменах, оценках, курсовых работах. Студентам приходится участвовать, даже если этот проект не вызывает у них никакого интереса, дабы удачно сдать сессию. Или же захотел преподаватель продемонстрировать свой авторитаризм, выплеснуть свой нарциссизм и задал студентам анализировать монографии, манипулируя не допустить к экзамену. Все бы ничего, но экзамен принимает другой преподаватель, который отмечает, что в рамки данной дисциплины не входит прочтение этих книг. Относительно манипулирования к отдельному студенту, доводилось получать в свой адрес такие высказывания, как «Вы любите сдаваться, опускать руки», «копните глубже, Вы же умеете». Да, это слабенькая манипуляция. Она в основном направлена на улучшение и развитие знаний самого студента, но все же, это манипуляция.

Раньше, пока не столкнулась с необходимостью написания статьи по данной теме, не задумывалась о манипулировании в системе отношений студент – преподаватель. Когда начала размышлять об этом, то с манипулированием студентов преподавателями было понятно, но обратный процесс вызвал затруднения. После долгих раздумий, я открыла для себя что-то новое, что, по сути, является обыденным: студенты каждый день подвергаются манипуляции со стороны преподавателей, как и преподаватели со стороны студентов.

Таким образом, мы видим, как происходит манипулирование между студентом и преподавателем в обучении. Преподаватели могут даже не догадываться о том, что студенты ими манипулируют, какие способы используют, как часто это происходит. Главным фактором манипуляции по отношению к студентам является их зависимость от преподавателя. Манипулятивный стиль взаимодействия ухудшает качество обучения, так как это препятствует развитию и совершенствованию образовательного процесса. Обучение будет более эффективным, когда взаимодействие между студентами и преподавателями будет основываться на уважении мнений, ценностей и взглядов друг друга, открытых и доверительных отношениях, без лукавства и манипуляций.

Литература

- 1 Кара-Мурза, С. Манипуляция сознанием / С. Кара-Мурза. – М.: Эксмо, 2000. – 864 с.
- 2 Доценко, Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – М.: ЧеРо, 1997. – 344 с.
- 3 Шостром, Э. Человек-манипулятор / Э. Шостром. – Киев, 2003. – 98 с.

С. П. Маринич

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К МАТЕРИНСТВУ ДЕВУШЕК ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Статья посвящена проблеме психологической готовности девушек, воспитывающихся в неполных семьях. Автор рассматривает современные теоретические концепции и подходы к диагностике психологической готовности к материнству. Излагаются результаты исследования по сформированности психологической готовности к материнству у девушек из неполных семей.

В настоящее время изучение психологии материнства в юношеском возрасте – одна из малоразработанных наукой областей.

Материнство имеет глубокие биологические предпосылки, однако оно предстает в человеческой культуре и как сформированный в процессе исторического развития общества социальный заказ, определяющий самосознание и чувства женщины-матери. Частые противоречия между социальными ожиданиями общества по отношению к роли матери и реальными возможностями их воплощения создают серьезную проблему психологической неготовности женщин к материнству, которая осложняется тем, что общество выдвигает на первый план социально-профессиональные роли женщины, а не традиционно-материнские функции.

Актуальность изучения психологической готовности к материнству продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей и лавинообразным увеличением числа детей-сирот при живых родителях, с ростом числа случаев жестокого обращения с ребёнком и не разработанностью социальной и психологической помощи семье и в первую очередь женщине. По данным БЕЛСТА в Беларуси практически каждая пятая семья с детьми – неполная (19,6 %) [1].

Большинство авторов (В. И. Брутман, А. С. Батуев, Д. В. Винникот, С. А. Минюрова, И. Ю. Хамитова), исследующих проблему готовности к материнству, считают, что готовность к материнству формируется на протяжении всей жизни. На процесс формирования влияют как биологические, так и социальные факторы, поскольку готовность к материнству имеет с одной стороны мощную инстинктивную основу, а с другой выступает как личностное образование, в котором отражается весь предыдущий опыт её взаимоотношений со своими родителями, сверстниками, мужем и другими людьми [2, с. 37].

В концепции С. Ю. Мещеряковой психологическая готовность к материнству рассматривается как специфическое личностное образование, стержневой образующей которого является субъект-объектная ориентация в отношении к еще не родившемуся ребенку. Она формируется под влиянием неразделимых биологических и социальных факторов и, с одной стороны, имеет инстинктивную природу, а с другой – особое личностное образование. С. Ю. Мещерякова предположила, что это отношение проецируется после рождения ребенка в реальное материнское поведение и определяет его эффективность.

С. Ю. Мещерякова выделяет несколько групп показателей психологической готовности к материнству:

– особенности коммуникативного опыта женщин из ее раннего детства. Автор говорит о том, что основы личности, отношение человека к миру и к самому себе складываются с первых дней жизни в общении с близкими взрослыми. Складывающееся в общении первое личностное образование может рассматриваться и как вклад в становление будущего родительского поведения;

– переживание женщиной отношения к еще не родившемуся ребенку. Автор отмечает, что наиболее благоприятной ситуацией для будущего материнского поведения являются желание иметь ребенка, наличие субъектного отношения матери к еще не родившемуся младенцу. Оно может проявляться в любви к ребенку, мысленной или вербальной адресованности, стремлении интерпретировать движения плода как акты общения;

– установки женщин на стратегию воспитания ребенка. С. Ю. Мещерякова отмечает: как будущая мать намеревается осуществлять уход за ребенком, также свидетельствует о преобладании субъектного или объектного отношения к ребёнку [3, с. 63].

Интерес к проблеме материнства в неполной семье проявили различные области науки: социология, медицина, юриспруденция, сексология, психология.

Рассматривая психическое развитие ребенка в неполной семье, мы исходим из положения Л. С. Выготского об определяющей роли конкретной «социальной ситуацией развития». И. Лангмейер и З. Матейчик считают, что в неполной семье возникает ситуация психической депривации ребенка, который в ней воспитывается. Авторы определяют ситуацию психической депривации как жизненную ситуацию ребенка, где не в полной мере присутствует возможность удовлетворения важных психических потребностей. Тяжелая и продолжительная депривация обычно вызывает в психическом развитии ребенка глубокие изменения, особенно в эмоциональной атмосфере [4, с. 244].

Обобщая вышесказанное можно сделать вывод о том, что женщины с адекватным стилем готовности к материнству имеют гармоничное распределение социальных ролей, и роли матери приобретают значимый и ценный характер, смысловой компонент переживания данного состояния наполнен положительными событиями такими, как беременность, семья, что свидетельствует о социальной роли матери.

Таким образом, говоря о воспитании девочек в неполной семье, определяют ситуацию психической депривации как жизненную ситуацию ребенка, где возможность удовлетворения важных психических потребностей присутствует не в полной мере, что может повлечь глубокие изменения в эмоциональной сфере.

С целью определения современного состояния готовности к материнству девочек из неполных семей, было проведено исследование, в котором мы выясняли степень готовности к материнству девочек из неполных семей, изучали отношения женщин к разным сторонам семейной жизни, а также выявляли когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты отношения девочек из неполных семей к материнской роли.

В результате проведенного исследования по методике «PARI» были выявлены высокие показатели по шкале «отношение родителей к ребенку» у девочек, которые воспитываются в неполной семье, что может свидетельствовать о позитивном оценке материнства. По шкале «отношение к семье» результат существенно не различается.

В результате анализа полученных результатов по методике «Представление об идеальном родителе», были выявлены высокие показатели по шкале «отношение родителей к ребенку» у девочек, которые воспитываются в неполной семье (13,5), что свидетельствует о позитивной оценке родительства. По шкале «отношение к семье» результат существенно не отличается. Также было выявлено, что девушки, которые воспитывались в полной родительской семье, выбирают эмоциональный и поведенческий аспекты представлений об идеальном родителе. Это говорит о том, что девушки готовы к материнству. Однако, учитывая сложность, многогранность и актуальность изучаемой проблемы, мы планируем продолжить исследования психологической готовности к материнству у девочек из неполных семей.

Литература

1 В Беларуси практически каждая пятая семья с детьми – неполная / Новости Беларуси [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.belta.by/society/view/v-belarusi-prakticheski-kazhdaja-pjataja-semija-s-detmi-nepolnaja-3610-2015>. – Дата доступа: 20.04.2016.

2 Филиппова, Г. Г. Ребёнок для родителей и родители для ребёнка / Г. Г. Филиппова // Семья и школа. – 2003. – № 2. – С. 7–9.

3 Минюрова, С. А. Диалогический подход к анализу смыслового переживания материнства / С. А. Минюрова, Е. А. Тетерлеева // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 63.

4 Овчарова, Р. В. Родительство как психологический феномен / Р. В. Овчарова. – М., 2006. – 496 с.

УДК 012.5-24:16.23-03.1

И. П. Марченко

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК ПРИЧИНА СТОЙКОЙ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ

В статье рассматриваются вопросы школьной неуспеваемости подростков, которые зачастую приводят к отклонениям в поведении и затрудняют процесс обучения и воспитания. Раскрываются основные причины неуспеваемости (трудности усвоения учебного материала, неправильно сформировавшиеся навыки учебной работы, отсутствие познавательных и учебных интересов) и группы школьников, неуспеваемость которых вызывается рядом причин.

Вопрос об успеваемости является одним из наиболее важных вопросов школьной практики, так как еще до настоящего времени в образовательных учреждениях имеется много неуспевающих школьников. Кроме того, привлекают внимание и такие ученики, которые получают удовлетворительные оценки, но могли бы учиться лучше. В каждом классе есть учащиеся, которые учатся хуже, чем они могли бы, потому что они не умеют систематически работать, не стремятся к лучшей успеваемости, не желают учиться вообще. Немало и таких учеников, которые с трудом усваивают учебный материал и, затрачивая много труда и усилий, обладают все же малоудовлетворительными знаниями [1, с. 300].

При правильно организованном учебно-воспитательном процессе можно добиться успеваемости каждого ребенка, обучающегося в школе. Неуспеваемость ученика почти всегда является результатом ошибок в воспитании или обучении в школе, а иногда еще до школы. Однако хорошей успеваемости от всех школьников можно добиться только в том случае, если правильные учебно-воспитательные условия будут обеспечены для каждого школьника. У одного и того же учителя, в одних и тех же условиях одни дети могут учиться очень хорошо, другие хуже, третьи плохо. Этих различий в успеваемости можно было бы избежать, если бы учителя учитывали индивидуальные особенности своих учеников и осуществляли к ним индивидуальный подход [1, с. 135].

У разных учеников неуспеваемость вызывается различными причинами. У одних школьников основная причина неуспеваемости связана с неправильно сформировавшимся отношением к учению. Основной причиной неуспеваемости других школьников является трудность усвоения ими учебного материала, то, что обычно называют неспособностью. Такие ученики не в состоянии повысить успеваемость, несмотря на огромные усилия, которые они затрачивают на свою учебную работу. Есть и такие ученики, которые не овладели правильными приемами учебной работы, не умеют заучивать учебный материал, составлять планы, решать задачи, пользоваться схемами, картами. Это отсутствие правильных приемов и способов учебной работы часто также является одной из основных причин, которые вызывают неуспеваемость. Встречаются и такие ученики, успеваемость которых значительно снижается из-за того, что у них не развиты учебные интересы. Усвоение учебного материала у таких детей часто является формальным, приобретенные знания кажутся им чуждыми и ненужными. Имеются, наконец,

и такие ученики, которые учатся плохо, потому что не умеют систематически и планомерно трудиться, у которых не сформировалось отношение к учебной деятельности как к трудовой деятельности, требующей для своего выполнения определенного труда, времени и усилий. Наконец, часто встречаются школьники, неуспеваемость которых обуславливается не одной, а несколькими различными причинами. Еще чаще мы встречаемся с тем, что на первоначальную причину, вызвавшую неуспеваемость данного ученика, наслаиваются новые, вторичные явления, происшедшие в результате уже появившейся неуспеваемости. Эти вторичные явления могут быть очень разнообразны, так как школьники обычно реагируют на свою неуспеваемость различно, в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей [2, с. 56].

В результате выделяются определенные типы неуспеваемости и изучение неуспеваемости возможно вести по группам в зависимости от основной причины, вызвавшей эту неуспеваемость [2, с. 138]. Рассмотрим группы школьников, неуспеваемость которых вызывается одной из следующих причин: 1) неправильным отношением к учению (первая группа); 2) трудностями усвоения учебного материала, связанными с тем, что обычно называют отсутствием способностей (вторая группа); 3) неправильно сформировавшимися навыками и способами учебной работы (третья группа); 4) неумением трудиться (четвертая группа); 5) отсутствием познавательных и учебных интересов (пятая группа) [2, с. 265].

Первая группа неуспевающих школьников рассматривается с точки зрения зависимости успеваемости от правильного развития общественных мотивов учения. Эти мотивы учения являются общественными мотивами, так как порождаются широким кругом жизненных отношений ребенка с окружающей его действительностью. На их возникновение и развитие влияют обстоятельства жизни ребенка в семье, его взаимоотношения с окружающими взрослыми, его положение в школе, отношения с учителями и товарищами. Общественные мотивы учения связаны с основными стремлениями и потребностями ученика. Эти общественные мотивы имеют различный характер в зависимости от возраста ребенка, а также от его индивидуальных особенностей. Они могут выражать стремление детей заслужить похвалу учителей и родителей, стремление стать лучшими в классе, для того чтобы завоевать авторитет среди товарищей; могут быть связаны с мечтами о будущей профессии. Те мотивы, которые имеют сугубо личный характер и выражают узколичные интересы и направленность ученика, называются личными мотивами учения. Во всех классах школы можно выделить группу учеников, которые не хотят учиться, потому что у них отсутствуют и общественные, и личные мотивы учения. В этих случаях учебная деятельность не может осуществляться, и ребенок либо плохо успевает, либо перестает учиться совсем. Принципиально ничего не меняется даже в тех случаях, когда у школьника развиты такие мотивы учения, как учебные интересы. Наличие у школьника интереса к учению еще не обеспечивает полноценного осуществления всей его учебной деятельности. Имеется большое количество учебных обязанностей, которые он должен выполнять, и которые не связаны с имеющимся у него учебным интересом к тому или иному предмету. Для того чтобы ученик стремился хорошо учиться по всем предметам и выполнял все обязанности, связанные с учебной деятельностью, преодолевая нередко большие трудности, необходимо, чтобы его к этому побуждали не только личные, но и общественные мотивы [2, с. 45].

Среди школьников с недостаточно высоким развитием общественных мотивов учения встречается группа учеников, не являющихся неуспевающими в буквальном смысле слова. Это ученики, которые посещают школу либо потому что настаивают родители, либо потому что понимают необходимость окончить школу для будущей работы. Не будучи заинтересованными в том, чтобы учиться хорошо, они все же хотят оставаться в школе. Их устраивает получение удовлетворительных отметок, необходимое для беспрепятственного перехода из класса в класс. Однако систематически удержаться на уровне удовлетворительных отметок многие из этих учеников не в состоянии. Не стремясь

к хорошей успеваемости, такие школьники привыкают не добиваться прочных знаний. У них не вырабатывается умение настойчиво преодолевать трудности. В результате такие ученики, являются кандидатами в неуспевающие, так как легко становятся таковыми при усложнении проходимого материала, при случайных пробелах. У таких детей необходимо сформировать высокие общественные мотивы учения, обеспечить их развитие, конкретизировать их и добиться того, чтобы учебная деятельность побуждалась этими мотивами. Методы, при помощи которых учитель может осуществить эту задачу, зависят от того, чем было вызвано у данного ученика недостаточное развитие высоких общественных мотивов. Встречая таких детей, всегда следует разобраться, что привело к неправильному развитию общественных мотивов учения в данном конкретном случае. Является ли это следствием общих недостатков воспитательной работы данной школы или класса, в результате чего в классе отсутствует коллектив, нет общей коллективной жизни, совместной деятельности; или же причиной неправильного развития общественных мотивов учения является выключение ученика из общей коллективной жизни класса. Выяснение этих причин определит и педагогический путь. В первом случае, естественно, работа по воспитанию общественных мотивов учения у данного ученика неразрывно связана с изменением всей воспитательной работы в классе и в школе. Изолированные педагогические воздействия в этих случаях не могут помочь и вызвать какие-либо существенные изменения в успеваемости ученика, а также в его отношении к учению [2, с. 89].

Среди неуспевающих школьников выделяется еще одна группа учеников, которых учителя считают неспособными. Выполняя учебное задание, требующее активной мыслительной работы, эти дети не стремятся его понять и осмыслить: вместо активного размышления они пользуются различными обходными путями, заменяющими активное размышление. Вне учения они часто ничем не отличаются от своих товарищей. Больше того, надо отметить, что некоторые ученики испытывают трудности и оказываются неспособными не во всех областях учебной деятельности. Во многих учебных заданиях такие школьники ориентируются так же хорошо, как и остальные школьники. Трудности в учении наступают для них только в тех видах учебной деятельности, которые требуют активной умственной работы [2, с. 76].

При изучении неуспевающих школьников отчетливо выделилась группа учеников, неуспеваемость которых связана с тем, что у них сформировались неправильные навыки и способы учебной работы. Такие ученики работают неумело, неправильно и поэтому часто безуспешно, пользуются такими способами учебной работы, которые дают очень мало эффекта и требуют от них значительной затраты лишнего времени и труда. Недостатки учебной работы у этих школьников очень разнообразны и могут распространяться почти на все виды учебной деятельности. Существенным недостатком является неумение соблюдать правильный режим учебной работы. Повысить успеваемость ученики этой группы смогут в первую очередь путем замены неправильных способов и приемов учебной работы более правильными, но самостоятельно совершить эту замену они, конечно, не в состоянии [2, с. 176].

Одним из условий хорошей успеваемости является наличие у школьников правильного отношения к учебному труду и умения трудиться. В тех же случаях, когда у школьника не формируется по той или иной причине правильное отношение к труду и умение работать, достаточно одной причины для того, чтобы он стал неуспевающим учеником. Педагогическая задача по отношению к этим детям также определяется причиной, обусловившей их неуспеваемость. Чтобы повысить успеваемость детей этой группы, у них необходимо сформировать отношение к учебному труду [3, с. 51].

Для того, чтобы сформировать у школьников правильное отношение к учебному труду необходимо воспитать у них, во-первых, определенные умения и навыки, во-вторых, создать положительные эмоции, связанные с учебным трудом, и вызвать потребность в трудовой учебной деятельности. Не следует забывать также и о необходимости сформировать

у школьников качества личности, необходимые для трудовой деятельности. Если с учениками, не успевающими по причине неправильного отношения к учебному труду, не организована соответствующая педагогическая работа и недостатки в этом отношении не преодолены, школьники оказываются в сложном положении. Они вынуждены продолжать учиться, несмотря на свою нелюбовь к учебному труду и фактическое отсутствие умения работать. К этому у многих из них прибавляются неприятные переживания, связанные с сознанием того, что они не выполняют свой долг школьника. Все это заставляет их так или иначе приспособиться к школьной жизни, установить для себя какое-то равновесие. В связи с этим по отношению к таким ученикам возникает задача не только сформировать правильное отношение к учебному труду и умение трудиться, но преодолеть также те или иные отрицательные привычки, возникшие в процессе неправильно построенной учебной деятельности. Кроме того, очень часто работу с этими учениками приходится начинать с преодоления имеющегося у них отрицательного отношения к учению и больших пробелов в знаниях. Изменения наступают постепенно и требуют большой затраты усилий как со стороны учителя, так и со стороны ученика. Если ученик не будет хорошо осознавать это обстоятельство, он может легко разочароваться и прекратить всякие усилия, направленные на повышение успеваемости [4, с. 76].

Из всего сказанного отметим, что учебная деятельность категорий школьников, представленных выше, протекает не так, как должна. Они не получают тех знаний и того воспитания, которые должна давать школа. Таким образом, проблема изучения и преодоления неуспеваемости школьников является чрезвычайно важной и насущной.

Литература

- 1 Блонский, П. П. Школьная успеваемость / П. П. Блонский. – М., 1985. – 427 с.
- 2 Бабанский, Ю. К. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников / Ю. К. Бабанского. – Р/наД., 2009. – 342 с.
- 3 Гельмонт, А. М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления / А. М. Гельмонт. – М., 2010. – 251 с.
- 4 Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения : учеб. пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. – М.: Сфера, 2007. – 160 с.

УДК 005.35. 172 : 658.114 : 364

В. А. Маслов

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ К БИЗНЕС-ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ

В статье раскрываются актуальность проблемы готовности старших школьников учреждений общего среднего образования к бизнес-деятельности. Осуществлен сравнительный анализ существующего опыта формирования готовности старших школьников к бизнес-деятельности в западных странах (США, Германия, Великобритания) и странах СНГ (Россия, Казахстан), описаны особенности данного процесса в Республике Беларусь.

Переход к рыночной экономике обусловил готовность молодежи активно участвовать в предпринимательской деятельности. В то же время этот процесс осуществляется бессистемно, что не приводит к положительным результатам как в развитии экономики в целом, так и в профессиональном становлении молодых людей. Актуальность обозначенной проблемы возрастает в связи с тем, что современное предпринимательство

играет важную роль в реализации экономического потенциала каждого отдельного человека в обществе в целом. Благодаря ему создаются новые социальные связи и экономические структуры, повышается производительность труда. Именно поэтому в последнее время термин «предпринимательство» часто употребляют, когда речь идет о решении производственно-технических, экономических и социальных проблем [1, с. 7].

Существует ряд научных работ, посвященных проблеме экономического образования и воспитания, в то же время готовность к бизнес-деятельности долгое время не являлась предметом научных педагогических исследований. Экономическое образование, как обобщающая категория предпринимательской деятельности, обеспечивает лишь развитие предпринимательских взглядов, формирование морально-этических и деловых качеств, которые необходимы в бизнес-деятельности (общественная активность, предприимчивость, инициатива, бережливое, честное отношение к общественной собственности, ответственность). Все эти качества способствуют достижению экономического успеха и благосостояния человека, активно работающего в области предпринимательской деятельности [2, с. 8]. Недостатком практической реализации данного подхода является то, что традиционное понимание экономики в странах СНГ, в том числе и в Республике Беларусь, в явном виде не направлено на развитие у обучающихся бизнес-деятельности как личностно необходимого качества. Чаще всего экономическое образование сводится к пониманию обучающимися законов рынка и экономических систем, а также мотивации на овладение общественно значимыми профессиями. Предприниматель в подавляющем большинстве случаев не является ключевой фигурой в профессиональном реестре специальностей. Готовность обучающихся к предпринимательской деятельности в рамках экономического образования до сих пор не является достаточно эффективным, в особенности с точки зрения современной экономической ситуации, требующей привлечения к предпринимательской деятельности наиболее активных групп населения, прежде всего подрастающих поколений.

В современных научных исследованиях сделана попытка уточнить сущность готовности обучающихся к предпринимательской деятельности как педагогического понятия. По определению российского исследователя данной педагогической категории В. В. Ускова, готовность к предпринимательской деятельности представляет собой «интегративное качество личности, характеризующее динамическое состояние индивида в ходе подготовки его к осуществлению этой деятельности и представляющее собой синтез тесно взаимосвязанных между собой структурных компонентов: когнитивного, деятельностного, функционального и мотивационного» [3, с. 5]. Готовность растущего человека к бизнес-деятельности рассматривается как важнейшее личностное качество и социальная ценность современного общества.

В. П. Максимов [4] рассматривает готовность к предпринимательской деятельности как специально организованную форму активности обучающихся, выраженную через отношение к окружающему миру, а именно через целесообразное изменение и преобразование окружающей действительности, изменение себя в ходе освоения и развития предпринимательской культуры, а также создание и реализацию определенного спектра полезных товаров или услуг через создание материальных или духовных ценностей.

А. А. Ступин [5] полагает, что готовность к предпринимательству у старших школьников является результатом специально продуманной и организованной педагогической деятельности. Она предполагает воспитание активного члена общества с высоким уровнем экономической грамотности и развитие на этой основе экономического мышления предприимчивой личности. Большое значение придается приобретению опыта самостоятельно принимать предпринимательские решения на практике.

С учетом имеющихся по этой проблеме научных источников готовность к бизнес-деятельности следует характеризовать как совокупность предпринимательских качеств, экономического мышления, практического умения самостоятельного принятия решений в области предпринимательства, высокого уровня мотивации к бизнесу. Все эти компоненты

могут быть сформированы у обучающихся в результате целенаправленной, систематической работы в учреждениях общего среднего и профессионально-технического образования.

Одним из лидеров в области подготовки школьников к предпринимательству являются США. Уже в 1961 году в США был опубликован доклад «Report of the National Task Force on Economic Education» (Отчет Национального комитета об экономическом образовании), в рамках которого предлагалось ввести курс экономики и содержание школьного обучения. В настоящее время в США в каждом штате имеется собственный стандарт экономического образования, который реализуется во всех образовательных учреждениях – начиная с детского сада и заканчивая старшими классами. В школах США реализуется программа предпринимательской подготовки (Business Education), в рамках которой школьников подготавливают к будущей предпринимательской деятельности. Готовность к предпринимательской деятельности в США формируется через получение теоретических знаний, то есть внимание уделяется развитию когнитивного компонента экономического образования, а также приобщение школьников к практической реализации бизнес-проектов.

В Германии экономическое образование не является обязательным, однако экономика входит в состав предметов свободного изучения в старших классах. Обучение основам предпринимательства входит в цикл профессиональной подготовки учащихся старшего школьного возраста. Главной целью изучения предпринимательства в школах Германии является формирование понятий о предприятии (фирме) как субъекте экономических и социальных отношений на внутреннем, национальном и международном уровнях. Для обучения учащихся основам предпринимательства чаще всего используется метод проектов и создание учебных фирм для приобретения юношами и девушками навыков бизнес-деятельности.

Опыт Великобритании свидетельствует о том, что в большинстве общеобразовательных учреждений экономика изучается как самостоятельный предмет. Более того, при окончании средней школы в Великобритании ученики сдают обязательный экзамен, в содержание которого включены вопросы о предпринимательстве. Зарубежный опыт говорит о том, что формированию готовности к бизнес-деятельности в учреждениях общего среднего образования уделяется специальное внимание, а экономическое образование осуществляется систематично и целенаправленно.

В странах бывшего СССР проблема экономического воспитания обучающихся, в том числе их готовности к предпринимательской деятельности, решена еще не в полной мере. Например, в России экономическое воспитание в общеобразовательных учреждениях начали целенаправленно осуществлять в 90-е годы прошлого столетия. С 1992 года в Российской Федерации происходит активная разработка отечественных учебников по экономическому воспитанию. В 1998 году авторский коллектив российских ученых разработал программу «Современная экономика», которую предложили внедрять в общеобразовательные учреждения. В настоящее время в России изучение экономики в средних школах осуществляется в рамках предмета «Обществознание».

В Республике Казахстан обучение бизнес-деятельности также не рассматривается как отдельный учебный предмет, а экономическое воспитание учащейся молодежи осуществляется в рамках предмета «Технология» (5–9 классы), а также во внеурочное время.

Необходимо отметить, что данная проблема характерна не только для Российской Федерации и Казахстана, но и для всех стран СНГ, в том числе и для Республики Беларусь. Однако элементы экономического образования молодежи могут быть найдены в 50-е годы прошлого столетия. В нашей стране активно использовалось привлечение учащихся к труду на промышленных и сельскохозяйственных предприятиях. В 1958 году работало 616 постоянных ученических бригад, а в 1965 году их количество составляло 1240. Частично в них протекало экономическое воспитание учащихся в соответствии с особенностями экономики тех лет. Разумеется, что речь о предпринимательской деятельности не велась.

В Республике Беларусь проблеме готовности молодежи к предпринимательской деятельности также начинали уделять внимание в 90-е годы прошлого столетия. В 1992–1994 годы

Республиканским институтом профессионального образования (РИПО) начата работа по научному и методическому обеспечению системы формирования готовности к бизнес-деятельности у молодежи. Дальнейшее развитие системы подготовки молодежи к бизнес-деятельности обусловлено концепцией подготовки граждан Республики Беларусь к предпринимательской деятельности в 1996 году [6], а также появлением первого белорусского учебного пособия по подготовке молодых людей к предпринимательской деятельности Э. М. Калицкого [7]. В то же время экономическое образование в целом, и обучение основам предпринимательства в частности, не входит в перечень обязательных учебных предметов в школе, а осуществляется в рамках факультативов, внеклассной работы, в системе воспитательной работы учителей-предметников и классных руководителей. То есть, экономика не является обязательным предметом в школе, а обучение бизнес-деятельности подрастающих поколений осуществляется несистематично, эпизодически, либо не осуществляется вовсе. Это свидетельствует о необходимости детального анализа существующих возможностей решения проблемы готовности к бизнес-деятельности с учетом современных реалий в педагогической науке и образовательной практике.

Литература

- 1 Кадол, Н. Ф. Социальное предпринимательство и социальное партнерство в рыночной экономике / Н. Ф. Кадол, Е. А. Западнюк ; под. ред. Б. В. Сорвинова. – Брянск : Дельта, 2009. – 206 с.
- 2 Авдей, О. В. Формирование и развитие экономической культуры как основная стратегия развития образования / О. В. Авдей // Актуальные проблемы бизнес-образования: материалы XII Междунар. науч.-практич. конф., 18–19 апр. 2013 г., Минск / Бел. гос. ун-т, Ин-т бизнеса и менеджмента технологий. – Минск, 2013. – С. 8–10.
- 3 Усков, В. В. Формирование готовности старших школьников к предпринимательской деятельности в условиях современной общеобразовательной школы / В. В. Усков // автореф. дисс... канд. пед. наук : 13.00.01. – Йошкар-Ола, 2010. – 26 с.
- 4 Максимов, В. П. Учебно-предпринимательская деятельность школьников / В. П. Максимов // автореф. дисс... док. пед. наук: 13.00.02. – Брянск, 2004. – 35 с.
- 5 Ступин, А. А. Педагогические условия подготовки старшеклассников к предпринимательству в учебной и внеучебной деятельности / А. А. Ступин // автореф. дисс... канд. пед. наук. – Новокузнецк, 2007. – 25 с.
- 6 Концепция подготовки граждан Республики Беларусь к предпринимательской деятельности / сост. : А. Х. Шкляр. – Минск: РИПО, 1996. – 9 с.
- 7 Калицкий, Э. М. Новые профессии: подготовка молодежи к предпринимательской деятельности / Э. М. Калицкий, Ю. И. Кричевский. – Минск: РИПО, 1996. – 55 с.

УДК: 343.1

В. С. Можейко

ДОПУСК АДВОКАТА-ЗАЩИТНИКА В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Данная статья посвящена изучению момента допуска адвоката-защитника в уголовном процессе Республики Беларусь. Данная тема актуальна тем, что каждый гражданин имеет право на получение юридической помощи, что является одним из основополагающих конституционных принципов Республики Беларусь. Рассмотрено и изучено не только момент допуска адвоката-защитника в уголовном процессе Республики Беларусь, но и в уголовном процессе Российской Федерации и Украины и сделаны соответствующие выводы.

На сегодняшний день правовой статус адвоката в уголовном процессе играет важную роль при защите подозреваемого, обвиняемого, а также при представлении интересов потерпевшего.

Защита в уголовном процессе – одна из актуальных задач нашего времени. Поднятие профессионализма адвокатов, особенно в связи с реализацией в Уголовно-процессуальном кодексе Республики Беларусь (далее – УПК Республики Беларусь) конституционного принципа состязательности и равноправия сторон в суде – необходимое условие укрепления позиций Республики Беларусь на международной арене.

Одним из основополагающих неотъемлемых прав гражданина является право на получение юридической помощи, а также право на защиту.

В качестве защитников в уголовном процессе участвуют адвокаты, являющиеся гражданами Республики Беларусь либо гражданами других государств, в соответствии с международными договорами Республики Беларусь [1, ст. 43].

Адвокат-защитник в уголовном процессе участвует в производстве по материалам и уголовному делу по приглашению подозреваемого, обвиняемого, их законных представителей, а также близких родственников, других лиц по просьбе или с согласия подозреваемого или обвиняемого, что прямо предусмотрено в части 1 ст. 46 УПК Республики Беларусь, ч. 1 ст. 48 УПК Украины, ч. 1 ст. 50 УПК Российской Федерации.

Каждый защитник допускается к участию с момента, указанного в уголовно-процессуальном законодательстве.

Так, согласно части 4 статьи 44 УПК Республики Беларусь, защитник допускается к участию в уголовном деле с момента вынесения в отношении лица постановления о возбуждении уголовного дела, а также с момента фактического задержания, применения меры пресечения, признания лица подозреваемым или предъявления обвинения [1].

Момент допуска защитника в уголовный процесс определяется моментом применения меры пресечения. Для подтверждения своих полномочий защитник представляет органу, ведущему уголовный процесс документ, подтверждающий принадлежность к адвокатуре, и ордер на ведение дела.

Изучая Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации (далее – УПК Российской Федерации), а именно статью 49, можно отметить определенные отличия. Помимо моментов допуска адвоката-защитника в уголовный процесс, предусмотренных УПК Республики Беларусь, в УПК Российской Федерации предусмотрены и другие моменты допуска:

- 1) с момента объявления лицу, подозреваемому в совершении преступления, постановления о назначении судебно-психиатрической экспертизы;
- 2) с момента начала осуществления иных мер процессуального принуждения или иных процессуальных действий, затрагивающих права и свободы лица, подозреваемого в совершении преступления;
- 3) с момента начала осуществления процессуальных действий, затрагивающих права и свободы лица, в отношении которого проводится проверка сообщения о преступлении.

Согласно части 4 статьи 44 УПК Республики Беларусь и пункту 3 части 3 статьи 49 УПК Российской Федерации отметим то, что защитник допускается к участию в уголовном деле с момента фактического задержания. Однако в УПК Российской Федерации при этом сделана оговорка, что такой допуск производится «применения к нему в соответствии меры пресечения в виде заключения под стражу». УПК косвенно предполагает, что защитник на самом деле появляется не с момента физического лишения подозреваемого свободы передвижения, а в течение суток после этого момента, т. к. подозреваемый должен быть допрошен в течение 24 часов с момента фактического задержания (п. 2 ч. 2 ст. 46).

Изучая часть 1 статьи 48 УПК Украины, отметим то, что в данной норме не указан конкретный момент допуска защитника к участию в уголовном процессе. Соответственно

защитник может быть привлечен в любой момент подозреваемым, обвиняемым, их законными представителями, а также другими лицами по просьбе или с согласия подозреваемого, обвиняемого.

Подводя итог, отметим, что момент допуска защитника к участию в уголовном деле важна, т. к. является неотъемлемой частью получения юридической помощи. Изучив опыт других стран, а именно Российской Федерации и Украины, и учитывая их опыт, считаем, что в УПК Республики Беларусь необходимо предусмотреть допуск защитника как с момента начала осуществления мер процессуального принуждения, так и с момента начала осуществления процессуальных действий, затрагивающих права и свободы лица.

Литература

1 Уголовно-процессуальный кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 24 июня 1999 г.: одобрен Советом Республики 30 июня 1999 г.: текст по состоянию на 11.04.2016 г. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2016. – 448 с.

УДК 37.015.3:316.36:159.922.76

Е. А. Новикова

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье рассмотрены особенности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития. Особое внимание автором уделено обоснованию актуальности широкого внедрения психологического сопровождения семей с детьми с ОПФР. На примере проведенного эмпирического исследования автором охарактеризованы психологические проблемы, возникающие в семьях, где есть дети с особыми потребностями. Кроме этого автором предлагается программа психологического сопровождения семей с детьми с особенностями психофизического развития. Важной особенностью данной программы является внедрение специализированных блоков для полных и неполных семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития.

Традиционно семья воспринимается как естественная среда, обеспечивающая гармоничное развитие и социальную адаптацию ребенка. Особое положение занимают семьи, воспитывающие детей с особенностями психофизического развития, для которых характерен высокий уровень проявления дисфункциональности. Число детей с ОПФР растет во всем мире. Согласно «Отчета о работе отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь в 2015 году» по состоянию на сентябрь 2015 года количество детей с ОПФР увеличилось по сравнению с предыдущим годом на 6 360 человек и составило 144 459 человек, из них 10 931 – инвалиды [2]. Рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является стрессом для семьи. Родители оказываются в психологически сложной ситуации: они испытывают боль, горе, чувство вины, часто впадают в отчаяние. Характерными трудностями для семей с детьми с ОПФР являются деформация всех семейных функций, подверженность конфликтам, распад семьи, ограниченность жизнедеятельности и круга общения семьи. Такие семьи сталкиваются с рядом труднопреодолимых проблем: материально-бытовыми сложностями,

финансовыми и жилищными затруднениями. Перед членами семьи встают задачи реабилитации и обучения ребенка с ОПФР: социальное научение детей (навыкам самообслуживания); социальная адаптация детей (социальное ориентирование); включение детей в различные виды деятельности и получение ими полноценного образования.

Характер взаимоотношений внутри семьи, имеющиеся ресурсы, желание и способность членов семьи поддержать ребенка напрямую влияют на успех реабилитационной работы и во многом определяют возможности интеграции ребенка в обществе. При появлении в семье ребенка с ОПФР возникает как минимум три группы проблем: проблемы ребенка, нуждающегося в квалифицированной медицинской помощи и имеющего особые потребности в обучении; проблемы матери, связанные с созависимостью с больным ребенком; проблемы семьи в целом, нормальная жизнь которой значительно нарушена, что может вести к распаду семьи. Таким образом, семьям, воспитывающим ребенка с особенностями психофизического развития необходима комплексная социально-педагогическая и психологическая помощь посредством: выявления трудностей, проблем взаимодействия в семье; подбора педагогических средств регулирования взаимодействия между членами семьи; создания благоприятной психологической атмосферы для установления контактов родителей и детей при организации совместной деятельности.

Социально-педагогическое и психологическое сопровождение – один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы социальной поддержки и психологической помощи, осуществляемой в рамках деятельности социально-педагогической и психологической службы учреждения образования. Программа психологической помощи родителям детей с ОПФР позволяет скоординировать взаимодействие всех участников образовательного процесса. Семьи, оказавшиеся как в психологически и социально-экономически трудной ситуации, испытывают острую потребность в поддержке государства в лице специальных служб, реабилитационных центров. Основным направлением государственной политики является создание благоприятных условий для вхождения ребенка в социум. Родителям требуется немало личных усилий для того, чтобы принять известие об отклонении в развитии ребенка, справиться с негативными чувствами и адаптироваться к жизни в обществе с «особым» ребенком.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что современная семья, в которой воспитывается ребенок с отклонениями в развитии, не может в полной мере исполнять роль базовой структуры, обеспечивающей максимально благоприятные условия для его оптимального развития и воспитания. К сожалению, во многих семьях не только не созданы адекватные условия для развития детей, но, напротив, семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка, травмируя его незащищенную личность.

Эмпирическое исследование проводилось с помощью следующих психодиагностических методик («Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис (АСВ) (для родителей детей в возрасте 3–10 лет); методика диагностики ситуативной и личностной тревожности Ч. Д. Спилберга (в адаптации Ю. Л. Ханина); «Фильм-тест» Рене Жилия; тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столин. База исследования: ГУО «Вспомогательная школа-интернат № 5», г. Гомеля. Выборочную совокупность составили 25 семей, воспитывающих ребенка с особенностями психофизического развития, из них 13 (52 %) неполных семей и 12 (48 %) – полных.

Комплексный анализ результатов, полученных на констатирующем этапе, позволяет сделать следующие выводы:

- 1) у большинства родителей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития, сложилось неадекватное представление о ребенке, сформировался негармоничный тип воспитания: родители, желая избавить ребенка от трудностей, постоянно опекают его, оберегают от всего, что может огорчить, не дают ничего делать самостоятельно. Такое воспитание по типу «гиперпротекции» приводит к пассивности, отказу от деятельности;

2) родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка. Они «балуют» его. Любое его желание – для них закон. Объясняя необходимость такого воспитания, родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией, – «слабость ребенка», его исключительность, желание дать ему то, чего был сам лишен в свое время родителями, что ребенок не здоров и т. д.;

3) большинство родителей возлагают на своих детей минимальное количество обязанностей в семье, что также неблагоприятно сказывается на развитии детей с особенностями развития, т. к. им необходимо давать возможность участвовать в жизни семьи, стимулировать интерес к ним. В воспитании родителям необходимо придерживаться «золотой середины», то есть сочетать доброе, терпеливое отношение с определенной требовательностью к ребенку;

4) у родителей отмечается незрелость родительских чувств, что препятствует интеграции семьи и лежит в основе таких типов нарушения воспитания, как гиперпротекция, эмоциональное отвержение, «повышенная моральная ответственность», жестокое обращение. Воспитание является адекватным лишь тогда, когда родителями движут достаточно сильные мотивы: чувство долга, симпатия, любовь к ребенку, потребность «реализовать себя» в детях, «продолжить себя». Слабость, незрелость родительских чувств нередко встречается у родителей детей с отклонениями характера. В то же время это явление очень редко ими осознается, а еще реже признается как таковое;

5) часть родителей, воспитывающих ребенка с особенностями психофизического развития, испытывают по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко третирует ребенка. Отвержение ребенка наносит непоправимый ущерб развитию его личности, формирует у ребенка ощущение покинутости, незащищенности, неуверенности в себе;

6) большинство родителей не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, стараются всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности. Родитель полностью растворяется в проблемах ребенка, постоянно ощущает тревогу. Третья часть родителей, напротив, устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботятся;

8) преобладающим уровнем личностной тревожности у родителей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития, является средний уровень, в то время как преобладающим уровнем реактивной тревожности является высокий уровень;

9) для детей с особенностями в психофизическом развитии особенно важное значение имеет общение с матерью. Большинство детей подчеркивают, что именно мать является для них тем человеком, который помогает им обрести уверенность в себе, сбалансировать отношения с окружающим миром, в матери они видят человека, чутко реагирующего на их успехи, оказывающего им помощь. Общение с отцом менее значимо для детей с ОПФР, чем общение с матерью, а также братьями и сестрами. Больше всего дети ценят в отце способность поделиться своими знаниями, однако в ответах детей прослеживается закономерность, которая указывает на то, что они намного меньше времени проводят с отцом.

Таким образом, полученные данные говорят, что социально-педагогическая помощь семьям с особенностями психофизического развития должна отвечать трем факторам выравнивания кризисной ситуации, в которой они оказываются: снижение ситуационного и психологического стресса; укрепление способности семьи справиться с ним и наличие поддерживающих услуг и ресурсов; помощь семье в достижении реалистического принятия их собственной ситуации [2, с. 91].

Нами была разработана программа социально-психологической поддержки семей, воспитывающих ребенка с ОПФР – «МЫ ВМЕСТЕ!!!». Цель программы: обеспечение адекватных микросоциальных условий развития ребенка в семье; преодоление состояния фрустрации и оптимизация самосознания родителей; формирование у близких ребенка позитивного отношения к нему и оптимистичного взгляда в будущее.

Задачи программы сопровождения:

- формирование у родителей позитивного восприятия ребенка с нарушениями развития, развитие его родительских чувств;
- гармонизация моделей воспитания детей с особенностями психофизического развития;
- коррекция воспитательских позиций родителей и помощь в выборе адекватных мер воздействия;
- оптимизация самосознания родителей, снижение уровня фрустрированности их личности, личностной и ситуативной тревожности;
- оптимизация межличностных отношений в семье (супружеских, родительско-детских (отец-ребенок, мать-ребенок), детско-родительских).

Программа социально-психологической поддержки семей, воспитывающих ребенка с ОПФР, – «МЫ ВМЕСТЕ!!!» представлена двумя частями:

1 «Гармонизация отношений между матерью и ребенком» (программа рассчитана на матерей, воспитывающих детей с ОПФР, в неполной семье).

2 Программа сопровождения семей, воспитывающих детей с ОПФР, направленная на гармонизацию внутрисемейных отношений, «Мама, папа, я – дружная семья» (для полных семей, воспитывающих детей с ОПФР).

Ожидаемые результаты:

- формирование у родителей позитивного восприятия ребенка с нарушениями развития, развитие его родительских чувств;
- гармонизация моделей воспитания детей с особенностями психофизического развития;
- коррекция воспитательских позиций родителей и помощь в выборе адекватных мер воздействия;
- оптимизация самосознания родителей, снижение уровня фрустрированности их личности, личностной и ситуативной тревожности;
- оптимизация межличностных отношений в семье (супружеских, родительско-детских (отец-ребенок, мать-ребенок), детско-родительских).

Как показывает международный опыт, ключевым фактором при достижении успеха в поддержке семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями, является партнерство между родителями, семьями, специалистами, а также самим ребенком. В партнерстве происходит не только оказание поддерживающих услуг, но также и принимается решение о наиболее подходящих услугах для детей. Все программы должны быть объединены с деятельностью, в которую вовлечены обычные семьи, их дети и другие представители общества.

Литература

1 Отчет о работе в 2015 году отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docviewer.yandex.by/?url=http%3A%2F%2Fwww.asabliva.by%2Fsm.aspx%3Fguid%3D96963&name=sm.aspx%3Fguid%3D96963&lang=ru&c=56c9cf32e4f4>. – Дата доступа: 21.02.2016.

2 Валитова, И. Е. Психология аномального развития ребенка / И. Е. Валитова. – Брест: Гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2001. – 91 с.

УДК 159.923:159.942.2:316.647.82

Е. В. Одиночкина

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТЧУЖДЕНИЯ

В статье рассматриваются вопросы особенностей переживания психологического отчуждения, которые зачастую приводят к отклонениям в поведении и затрудняют процессы обучения и воспитания. Раскрываются основные причины психологического

отчуждения, включающего в себя процесс осознания индивидом своего отчуждения от самого себя, отсутствия общности интересов, наличия чувства одиночества, безразличия. Выявлены сущностные характеристики психологического отчуждения как особого вида деятельности по перестройке психологического мира, направленного на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью, которого является повышение осмысленности жизни.

Содержание понятия «отчуждение» объясняет широкий круг экономических, социальных и психологических феноменов. Понятие отчуждения широко использовалось в экзистенциальной философии, поэтому в настоящее время в психологической литературе укореняется взгляд на проблему отчуждения соответствующий экзистенциальной парадигме. Отчуждение определяется как потерю либо переживание потери контакта с самим собой, утраты чувства цельности и осмысленности своего существования.

Наряду с описанием разнообразных феноменологических признаков отчуждения исследователями подчеркивается его позитивная роль для развития личности. Это, в первую очередь, возможность занять по отношению к себе позицию внешнего наблюдателя, увидеть себя со стороны. Важным является то, что за понятием отчуждения стоят различные по своей сути психологические механизмы. С эмпирической точки зрения, за понятием отчуждения у разных авторов стоит сходный ряд субъективных феноменов: неблагополучие в различных жизненных сферах, переживание бессилия, нигилизм или цинизм по отношению к общественным ценностям, переживание изоляции, чувство утраты смысла.

С. Мадди, отождествляет отчуждение с определенным видом экзистенциального недуга, суть которого состоит в отказе человека от совершения творческого выбора в пользу неопределённости, связанной с осуществлением уникального смысла собственной жизни, в результате чего последняя приобретает приспособленческий характер, становится осуществлением биологических потребностей и социальных ролей с перекосом в сторону последних.

Д. А. Леонтьевым используется термин «смысловое отчуждение», который применим к отдельным жизненным сферам или отдельным видам деятельности. Человек может испытывать смысловое отчуждение в рамках конкретной деятельности, не испытывая при этом утраты смысла жизни, если последний осуществляется им в каких-то других видах деятельности. И наоборот, мотива, придающего осмысленность конкретной деятельности, в которой человек реализует себя, может быть недостаточно для переживания им общего смысла жизни [1–3, 5].

Изолированность некоторых психических содержаний от сознания субъекта при сохранении их влияния на функционирование личности является другой стороной феномена отчуждения. Подобное понимание приводит к частичному пересечению отчуждения с защитными механизмами.

Стоит отметить, что такие понятия как отчуждение и переживание отчуждения являются феноменологически различными. Переживание отчуждения – это процесс, который воспринимается, проживается субъектом, и может быть рассмотрен им как сигнал для тех или иных действий. Переживание отчуждения в некоторых случаях представляет собой расщепление или чувство отстранённости от некоторой части своего «Я». Здесь важна проблема Я-наблюдающего и Я-действующего, чрезмерная раздвоенность и отсутствие взаимопереходов между которыми, приводят к переживанию потери центра личности, целостности ее интенций. Для избегания чрезмерного общения, с опасностью которого связано всякое употребление термина «отчуждение», мы используем понятие «психологического отчуждения».

Таким образом, под переживанием психологического отчуждения понимается психическая деятельность, включающая в себя процесс осознания индивидом своего отчуждения от самого себя, отсутствия общности интересов, наличия чувства одиночества,

безразличия. Это особая деятельность, особая работа по перестройке психологического мира, направленная на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью, которой является повышение осмысленности жизни. Субъективно психологическое отчуждение проявляется в чувствах страха, одиночества, в отсутствии фундаментальных ценностей, в широком распространении апатии, равнодушия. Психологическое отчуждение сопровождается утратой личного или жизненного смысла, утратой чувства связности с миром [4].

Многочисленные неудачные жизненные попытки человека приводят к непониманию себя самого, то есть к отчуждению от себя, потере субъектности как свойства индивида быть субъектом активности. Это значит, что человек мыслит, воспринимает, переживает и осуществляет себя в качестве причины себя самого. Субъектность не дается человеку при рождении, она формируется. Сформированная субъектность дает человеку уверенность в том, что он хозяин своей жизни, он ею распоряжается. Таким образом, при нарушении субъектности пропадает чувство связности человека с миром, с другими людьми.

В нашем эмпирическом исследовании, вслед за М. Сименом, рассматриваем психологическое отчуждение как специфическое переживание индивида, проявляющееся в пяти различных модальностях:

- 1) бессилие – индивид считает, что его деятельность не может дать тех результатов, к которым он стремится;
- 2) бессмысленность – индивиду не ясно значение событий, в которых он участвует, он не знает, во что он должен верить, почему надо поступать так, а не иначе;
- 3) дезорганизация норм или аномия – ситуация, в которой индивид сталкивается с противоречивыми ролевыми ожиданиями и вынужден для достижения поставленных целей прибегать к социально неодобренному поведению;
- 4) изоляция – отчуждение индивида от уникальных целей и фундаментальных ценностей, расхождение индивида с данным обществом в оценке значимых в этом обществе целей и верований;
- 5) самоотчуждение – психологическое отчуждение индивида от самого себя, ощущение себя и своих способностей как чего-то чужого, как средства или инструмента.

С достоверностью обнаружены различия между людьми, переживающими психологическое отчуждение и непереживающими таковое. Так, переживающие психологическое отчуждение чаще используют местоимение «ты», вместо «я», высказывания звучат в духе категорические императива, характерно резкое противопоставление в контексте «свой-чужие», ощущение бессилия у них сопровождается беспомощностью и ощущением безысходности.

Таким образом, в статье с различных позиций рассмотрено понятие отчуждения, разведены понятия отчуждения и переживания отчуждения, выделены феноменологические различия и особенности переживания психологического отчуждения.

Литература

- 1 Асмолов, А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 336 с.
- 2 Братусь, Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1981. – № 2. – С. 46–56.
- 3 Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: Воронеж, 1995. – 196 с.
- 4 Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
- 5 Леонтьев, Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология регуляции деятельности (статья первая) / Д. А. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1996. – № 4. – С. 35–44.

А. Г. Одноколова

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлены результаты теоритического анализа и данные эмпирического исследования, посвященные проблеме изучения гендерных особенностей личности юношей и девушек в юношеском возрасте. В ходе исследования автором статьи установлено, что для большинства опрошенных характерна андрогинность, как совокупность мускулильных и феминных черт, проявляющихся в стремлении личности к благополучному становлению и развитию. Полученные данные могут использоваться в деятельности практических психологов и в системе образования.

Юношество – это значимый этап развития личности, представляющий завершающий период становления основных личностных черт. На данном возрастном этапе стабилизируются черты характера и основные модели межличностного взаимодействия [1].

Комплекс гендерных характеристик личности включает в себя гендерную идентичность, маскулильные и феминные черты личности, стереотипы и установки, связанные с полотипичными формами и моделями поведения. Отдельные гендерные характеристики не всегда тесно взаимосвязаны между собой, поскольку они зависят от нескольких факторов. Каждая из гендерных характеристик может иметь свою историю развития и отличаться спецификой проявления [2].

Гендерный подход изучения личности основан на идее о том, что важны не биологические или физические различия между юношами и девушками, а то культурное и социальное значение, которое придает общество этим различиям. Иными словами, наиболее важна именно социокультурная составляющая понятия гендера, которая закладывается в процессе воспитания и развития. Эти различия можно рассмотреть с разных позиций, с точки зрения учета специфических особенностей и в контексте саморазвития, социализации.

Актуальность исследования личности и ее гендерных особенностей в юношеском возрасте обусловлена современной социальной ситуацией, которая характеризуется изменением гендерных стереотипов и полоролевых взаимоотношений в обществе.

Исследование проводилось на базе УО «ГГУ им. Ф. Скорины». В исследовании принимали участие 100 студентов экономического и физического факультетов, (50 юношей и 50 девушек), в возрасте от 17 до 23 лет.

Цель исследования – изучить гендерные особенности личности юношеского возраста.

В качестве диагностического инструментария были использованы методика «Маскулинность – фемининность» С. Бем и 16-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла (форма С).

Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о том, что у респондентов преобладает андрогинный тип личности, т. е. испытуемые гармонично сочетают феминные и маскулильные качества. Следовательно, можно сделать вывод о том, что андрогиния является важной психологической характеристикой юношей и девушек, определяющая способность менять свое поведение в зависимости от ситуации. Преобладание андрогинного типа свидетельствует об устойчивости к стрессам и стремлению к достижению успеха в различных сферах жизнедеятельности. Личность андрогинного типа оценивает свое профессиональное будущее как эффективное, успешное, чувствует удовлетворенность характером профессиональных отношений, ощущает гармонию в межличностных отношениях, а основной составляющей жизненного успеха считает собственную активность.

У юношей и девушек «андрогинного» типа (69 %) преобладают высокие показатели по фактору А («замкнутость – общительность»), что свидетельствует о общительности, открытости, естественности, непринужденности, готовности к сотрудничеству, приспособляемости, внимательности к людям. Также, 61 % юношей и девушек андрогинного типа имеют высокие данные по фактору G («низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»), что указывает на такие качества как добросовестность, ответственность, стабильность, уравновешенность, настойчивость, склонность к морализированию, разумность, совесть.

Юноши и девушки «маскулинного» типа (57 %) имеют высокие показатели по факторам Е («подчиненность – доминантность») и (57 %) Н («робость – смелость»), что констатирует наличие таких качеств, как самостоятельность, независимость, настойчивость, упрямство, напористость, смелость, предприимчивость, активность, эмоциональные интересы, готовность к риску и сотрудничеству, иногда конфликтность.

Юноши и девушки «фемининного» типа имеют высокие данные (71 %) по фактору F («сдержанность – экспрессивность») и низкие (57 %) по фактору L («доверчивость – подозрительность»), что свидетельствует о наличии таких качеств, как импульсивность, восторженность, беспечность, безрассудность в выборе партнеров по общению, эмоциональная значимость социальных контактов, экспрессивность, эмоциональная яркость в отношениях между людьми, динамичность общения, открытость, уживчивость, терпимость, покладистость, свобода от зависти.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что характерная для большинства юношей и девушек андрогинность, как совокупность маскулинных и фемининных черт, представляет собой гармоничное сочетание качеств обоих типов гендерной идентичности, что в свою очередь оказывает благоприятное воздействие на становление и развитие личности в юношеском возрасте.

Литература

1 Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – М.: ТЦ Сфера; Юрайт, 2003. – 464 с.

2 Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2002. – 320 с.

УДК 37.012:316.663

С. В. Павловская

НАИЛУЧШИЙ ФОРМАТ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

Статья посвящена проблеме выбора наилучшего формата проведения лекционных занятий в университете. Дается сравнение различных форматов проведения лекций. Выделяются и описываются характерные особенности каждого формата лекций. Особое внимание уделено таким форматам лекций, как «проблемная лекция» и «кино(видео)-лекция». Лекция должна послужить стартовой площадкой познания и поиска, стать мотивирующим толчком к активизации своей познавательной активности.

Издавна, начиная с XIII–XIV вв., когда возникли в Европе первые университеты, лекция (от лат. lectio – чтение) была и остается одной из ведущих форм обучения в вузе. Несмотря на непрекращающуюся критику, споры о назначении и месте лекции в системе вузовского преподавания, она столь же живуча, как урок в средней школе. И видимо, не случайно.

Когда в конце XIX – начале XX в. все методы обучения стали подразделять на «активные» и «пассивные», лекцию на том основании, что студенты, слушая ее, получают уже готовое знание, а не добывают его самостоятельно, пытались отнести к «пассивным» методам, не играющим определяющей роли в учебном процессе.

Время дает и противникам, и сторонникам лекции новые аргументы. Одни полагают, что обилие источников информации, нацеленность обучения на воспитание самостоятельности и творчества отодвигают лекцию как способ приобретения знаний на второй план. Другие же, напротив, считают, что именно лекция должна дать студенту творческий заряд, путеводную нить, чтобы не дать ему захлебнуться в потоке информации, помочь обрести ориентиры, жизненные ценности и смыслы, отобрать наиболее полезное и необходимое.

Так что же такое лекция?

Разнообразие понятий в данном вопросе не обнаружилось, и поэтому, стоит привести то единственное, что есть: лекция – устное систематическое изложение материала по какой-либо проблеме. Прежде чем начинать говорить, собственно о ключевом вопросе – формах лекций, стоит сказать пару слов о понятии «лекция» и основных требованиях к ней. С понятием, казалось бы, все ясно, но оно очень сухое и короткое, оно совершенно не раскрывает того, так часто упоминаемого, статуса знаний, некой ответственности лежащей, как на лекторе, так и на слушателе. Создается впечатление, что суть всей лекций – начитка непонятного текста, который, якобы, является важным и по проблеме. Ни в одном определении этого понятия не упомянулось ничего о том, что должна привнести эта самая лекция, какой бы она не являлась, собственно ее слушателю. Термин «лекция» не вызывает ничего, никаких чувств и эмоций.

В свете требований, предъявляемых обществом к современному специалисту, совершенно ясно, что лекция должна не только давать знания, но и способствовать формированию специалиста и гражданина, разностороннему развитию молодого человека. И делать это надлежит специфическими, присущими именно лекционному преподаванию способами, ибо сейчас конкурентом лекции выступают другие обучающие формы и источники информации, имеющие немало преимуществ: видео- и кинотехника, телевидение, мультимедийные средства, диспут, беседа, конференция, «круглый стол», деловая игра и иные активные формы и средства обучения.

Изучив такую методическую заметку, как «Технология проведения лекционного занятия (методические рекомендации для преподавателей)», стоит сказать, что написана она была легко и доступно, и выделяется восемь форматов проведения лекций. Приведем краткий обзор каждой:

1 Вводная лекция должна давать представление о содержании всего курса, его взаимосвязях с другими дисциплинами, раскрывать структуру и логику развития конкретной области науки.

2 Проблемная лекция преподаватель не все знания дает в готовом виде, а в ходе лекции ставит вопросы, создает проблемные ситуации, направляет внимание студентов на их сущность и необходимость решения, добивается вовлечения их в активную учебную деятельность по решению минутных проблем.

3 Обзорная лекция проводится с целью систематизации занятий студентов, полученных ими в ходе самостоятельного изучения учебного материала.

4 Обобщающая лекция проводится в завершении изучения раздела или темы для закрепления полученных студентами знаний.

5 Мини-лекция может проводиться преподавателем в начале каждого учебного занятия в течение десяти минут по одному из вопросов изучаемой темы.

6 Кино- (видео)преподаватель осуществляет подбор необходимых кино- (видео) материалов по изучаемой теме и комментирует происходящее на экране.

7 Инструктивная лекция проводится с целью организации самостоятельной работы последующей работы студентов по углублению, систематизации и обобщению изучаемого материала.

8 Заключительная лекция в ней необходимо подытожить изученный материал по данной дисциплине в целом [3, с. 122].

Все форматы представляют собой определенную ценность и значимость, при их грамотном использовании, однако наиболее интересными и конструктивными показались форматы 2 «Проблемная лекция» и 6 «Кино (видео) лекция».

Итак, проблемная лекция: лекция должна быть школой мысли для студентов, причем не просто представлять собой образец правильного мышления, глубокого разрешения поставленных проблем, она должна стимулировать и направлять мыслительную деятельность слушателей, делать их не свидетелями, а соучастниками научной дискуссии и научного поиска. Без внесения элементов проблемности как в содержание, так и в построение лекции осуществить это требование невозможно.

Аргументы противников лекционной формы обучения, сводящиеся к тому, что лекция якобы приучает слушателей к некритическому восприятию чужих мыслей, пассивности, развивают умственную лень и притупляют умственные способности, еще могут быть в какой-то степени справедливы по отношению к лекциям чисто информационного типа, но все эти аргументы снимаются полностью, когда речь идет о проблемных лекциях.

Проблемно построенная вузовская лекция – это рассмотрение лектором в поисковом плане одной или нескольких научных проблем на основе анализирующего рассуждения, описания истории открытий, разбора и анализа точек зрения и других способов движения к научной истине. Проблемная лекция призвана дать заряд высокого напряжения для дальнейшей творческой работы, возбудить интерес к изучаемой науке, ввести в лабораторию пытливого творческой мысли, дать почувствовать поэзию поиска и радость открытия [1, с. 68].

Выдающиеся лекторы всех времен использовали проблемное построение лекции для усиления ее доходчивости, идейного и эмоционального воздействия. В той или иной степени проблемность характерна для лекций Д. И. Менделеева, П. Ф. Лесгафта, В. Л. Комарова, Н. А. Умова, А. П. Карпинского, К. А. Тимирязева и других замечательных мастеров лекции [2, с. 117].

Проблемный поиск ведет лектор, но ведет его открыто, постоянно обращаясь к аудитории, ставя перед слушателями вопросы, не всегда требующие развернутых ответов вслух, но всегда возбуждающие мысль, догадку, фантазию. Несмотря на преимущественно монологическую форму подачи материала, такая лекция по своей внутренней структуре превращается в диалог. Дается не только сухой материал, а приводятся примеры, и что самое главное, в работе с материалом активно участвует студент. Как известно, лучше всего мы запоминаем то, в чем мы участвовали и то, что нам интересно. Идеалом бы стало совмещение этих двух условий, однако, для запоминания, достаточно и одного из них. Когда лектор, давая нам какую-то информацию задает вопросы и привлекает внимание студентов к этой проблеме, давая им возможность высказать свое мнение, очень часто, аудитория замирает, все молчат и не понимают, что собственно от них хотят и почему нужно было отрываться от своих дел и отвечать. Но, однако, все мы, когда нас уже потревожили, пытаемся понять, что происходит, спрашивая у кого-то, какой вопрос был задан, мы уже вовлечены в эту самую деятельность, и можно не ответить на этот вопрос, можно даже не знать, как на него отвечать, в любом случае, вовлечение в работу произошло и внимание, хотя на время, но было. Не стоит говорить о том, что для людей, получение информации для которых действительно составляет какую-то ценность, это просто идеальнейший формат, а все остальные плохие. Нет, это не так. Но когда мы сами думаем, когда наше мнение важно, когда мы не просиживаем лекцию, а отвечаем на вопросы и участвуем в обсуждении, мы не только получаем знания на более глубоком уровне, не только выходим из аудитории, с каждым разом, более

усовершенствование и мудрее, но и начинаем саморазвиваться и идти вверх по ступенькам интеллекта.

Что касается, «кино- (видео)лекции», то следует отметить следующее, наша жизнь устроена так, что мало кто любит слушать, зато все любят смотреть, это печально, но однако, это факт. Если кино- (видео) подобрано по теме, оно актуально, и лектор дает подробные объяснения происходящему с большей вероятностью хотя бы что-то останется в головах слушателей, даже если они не увлечены происходящим. Благодаря этому формату, лекцию можно пропустить; даже присутствуя на лекции, можно что-то не понять или прослушать. Лекции, записанные на видео, обладают огромным преимуществом. Во время всего процесса обучения у каждого студента в любой момент есть доступ к видео лекциям курса. Если что-то непонятно, лекцию можно смотреть еще раз в любое удобное для Вас время. Записанные лекции на видео всегда доступны для студента. Это экономно, доступно и может восприниматься не только на слух, но и зрительными анализаторами.

Подводя итоги, хочется сказать, что лекция – очень эффективная форма систематического, живого, непосредственного контакта сознания, чувства, воли, интуиции, убежденности, всего богатства личности педагога с внутренним миром слушателя. В современных условиях роль вузовской лекции вовсе не снижается, а даже возрастает, но возрастают и требования к ней. Она должна стать более гибкой, дифференцированной, многофункциональной, полнее выполнять ориентирующую, стимулирующую, методологическую, развивающую и воспитывающую функции обучения. Особое значение приобретают вопросы организации самостоятельной деятельности студентов на лекции, после лекции и при подготовке к ней.

В зависимости от специфики предмета, характера изучаемого материала, уровня подготовки студентов необходимо использовать различные способы руководства их деятельностью на лекции, стимулирующие активность, формирующие самостоятельность и самоконтроль слушателей. Во всех случаях лекция остается формой живого активного общения лектора с аудиторией, их совместной продуктивной деятельности [3, с. 45].

Литература

- 1 Шарипов, Ф. В. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / Ф. В. Шарипов. – М.: «Логос», 2012.
- 2 Сериков, В. В. Развитие личности в образовательном процессе / В. В. Сериков. – М.: «Логос», 2013.
- 3 Инванченко, Д. С. Технология проведения лекционного занятия (методические рекомендации для преподавателей) / Д. С. Иванченко. – М.: «Мецниереба», 1999.

УДК 316.64:316.36-053.67:316.362.31

Д. А. Панарина

БРАЧНО-СЕМЕЙНЫЕ УСТАНОВКИ ЮНОШЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Статья посвящена изучению брачно-семейных установок воспитывающихся в неполных семьях юношей. Проведён анализ психолого-педагогической литературы по теме. Рассмотрены такие понятия, как «брак», «семья», «неполная семья». Представлены результаты проведённого эмпирического исследования по изучению брачно-семейных установок воспитывающихся в неполных семьях юношей.

В соответствии с системным подходом, семья, являясь самовоспроизводящейся функциональной системой, воспроизводится в следующих поколениях, причём в наибольшей степени воспроизводятся дисфункции и аномальные структуры. Следовательно, можно предположить, что однажды разрушенная семья с большой степенью вероятности будет иметь нарушение структуры в следующем поколении [1].

Развод родителей может оказать влияние на будущее поведение юношей в их собственных семьях. Юноши и девушки, чьи родители развелись, впоследствии разведутся с большей вероятностью, чем те, кто жил в крепкой семье. «Готовность к разводу» – сложившееся представление о возможности развода и пониженное чувство ответственности по отношению к супружеским обязанностям. Кроме того, юноши, воспитанные в разведённых семьях, часто вступают в брак раньше, чем их сверстники из крепких семей, побуждаемые псевдомотивацией – стремлением компенсировать недостаток эмоционального тепла, уйти из родительского дома, но, как правило, такие браки распадаются с большей вероятностью.

Родители формируют в юношах либо преданность институту брака, либо апатию к нему. Склонность детей подражать своим родителям, часто неосознанно, как в хорошем, так и в плохом, – вот одна из причин повторяющихся разводов. Развод уже воспринимается как нормальный, естественный способ выхода из кризиса. К сожалению, развод может стать привычным способом решения семейных проблем, переходящим от поколения к поколению, от первого брака ко второму и т. д. Нет ничего удивительного в том, что дети разведённых родителей не имеют навыков выхода из семейных конфликтов [1].

Брак – это добровольный семейный союз мужчины и женщины, подразумевающий их юридические и иные права и обязанности по отношению друг к другу и своим детям. Брак – это институт семьи; брак – набор социальных норм, регулирующих семейные отношения. Эти нормы действуют согласно местным обычаям, объединяя двух (и более) людей и связывая последних с системой обязательных моделей поведения с целью поддержания единства семьи.

С. И. Голод обращает внимание на то, что брак представляет собой в целом исторически разнообразные механизмы социального регулирования (табу, обычай, традиция, религия, право, нравственность) сексуальных отношений между мужчиной и женщиной, которое направлено на поддержание непрерывности жизни. Социальное предназначение брака – воспроизводство [2].

Семья – это малая социальная группа, состоящая из людей, связанных узами родства и/или супружества. Представляет собой динамическую систему, функционирование которой определяется действием двух законов: закона гомеостаза и закона гетеростаза. Согласно закону гомеостаза, каждая семья стремится сохранить свое положение, остаться в данной точке развития. Согласно закону гетеростаза, каждая семейная система должна пройти свой жизненный цикл: некую последовательность смены стадий. Семья выполняет ряд функций, наиболее важными из которых являются: функция духовного (культурного) общения, эмоциональная, сексуально-эротическая, функция первичного социального контроля, репродуктивная, воспитательная, хозяйственно-бытовая [3].

Неполная семья – это семья, в которой отсутствует один из родителей (чаще всего отец). В большинстве случаев неполная семья образуется в результате развода родителей или рождения женщиной детей вне брака. Воспитательные возможности в неполной семье значительно ограничены, так как отсутствует необходимый образец для подражания, затрудняется контроль и надзор за детьми. Отсутствие отца ограничивает познание ребенком окружающего мира, лишает его возможности знакомиться с разными вариантами семейных отношений и влечет за собой односторонность психического развития. Мальчик, получивший только материнское воспитание, нередко лишен некоторых черт мужественности: твердости характера, самостоятельности, решительности, умения рисковать и добиваться поставленной цели. Общение с отцом способствует правильному

формированию у девочки образа мужчины. При отсутствии в семье отца этот образ получается искаженным – обыденным или, напротив, идеализированным, что приводит впоследствии либо к упрощенности в личных отношениях с мужчиной, либо к труднопреодолимым сложностям. Супруги из неполной семьи легче идут на разрыв и в собственной семье.

Таким образом, брак трактуется как форма отношений между мужчиной и женщиной, санкционируемая и регулируемая обществом, определяющая их права и обязанности по отношению друг к другу и к детям. Семья представляет собой более сложную систему отношений, чем брак, так как она объединяет не только супругов, но и их детей, других родственников [4]. Формирование ценностных и нравственных ориентаций на свою будущую семью, происходит в основном на образе родительской семьи, но характеризуется более ярко выраженной направленностью на собственное благополучие и комфорт. Неполная семья образуется или в результате смерти одного из родителей, или в результате развода родителей. Жизнь в неполной семье ощутимо отражается на воспитательном процессе, что может выражаться в проявлении негативных черт характера и нарушении поведения у ребёнка [5].

Целью эмпирического исследования явилось изучение брачно-семейных установок воспитывающихся в неполных семьях юношей. В нем приняли участие 46 учащихся УО «Гомельский государственный профессионально-технический колледж электротехники»: 22 девушки и 24 юноши из неполных семей в возрасте от 17 до 21 года. В исследовании использовалась методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А. Н. Волкова) и тест на выявление семейных установок (Н. П. Иванова, Г. С. Красницкая, О. В. Заводилкина, И. А. Бобылева).

Опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) (А.Н. Волкова) позволяет определить представления о значимости в семейной жизни сексуальных отношений, личностной общности мужа и жены, родительских обязанностей, профессиональных интересов каждого из супругов, хозяйственно-бытового обслуживания, моральной и эмоциональной поддержки, внешней привлекательности. Также позволяет определить представления о желаемом распределении ролей между мужем и женой при реализации семейных функций.

Тест на выявление семейных установок (Н. П. Иванова, Г. С. Красницкая, О. В. Заводилкина, И. А. Бобылева) позволяет определить отношение к детям, ориентацию на преимущественно совместную или же раздельную деятельность, отношение к разводу, отношение к патриархальному или равноправному устройству семьи (ориентация на традиционные представления), отношение к сексуальной сфере в семейной жизни (оценка её значимости).

В ходе исследования были выявлены значимые различия по шкале отношения к сексуальной сфере в семейной жизни (оценка её значимости). Высокие показатели по шкале набрали 55 % девушек и 21 % юношей, средние – 45 % девушек и 79 % юношей. Высокие показатели по данной шкале указывают на то, что испытуемым сексуальная сфера в семейной жизни представляется мало значимой, следовательно, можно говорить о том, что для девушек сексуальная сфера в семейной жизни представляется менее значимой, чем для юношей.

Также были выявлены значимые различия по следующим шкалам: шкала личностной идентификации с супругом, шкала внешней привлекательности (подшкала ролевых притязаний). Так, по шкале личностной идентификации с супругом высокие показатели набрали 91 % девушек и 25 % юношей, средние – 9 % девушек и 75 % юношей, низкие показатели отсутствуют. Результаты указывают на то, что для большинства девушек личностная идентификация с супругом, общность интересов и ценностных ориентаций, играет более значимую роль, чем для большинства юношей. По шкале внешней привлекательности, подшкале ролевых притязаний высокие показатели набрали 45 % девушек и 14 % юношей, средние – 55 % девушек и 60 % юношей, низкие – 0 % девушек

и 26 % юношей. Результаты свидетельствуют о том, что у девушек установка на собственную привлекательность, стремление модно и красиво одеваться, более выражена, чем у юношей.

По остальным шкалам значимых различий выявлено не было. По шкале отношения к разводу высокие показатели набрали 77 % девушек и 75 % юношей, средние – 23 % девушек и 25 % юношей, низкие показатели отсутствуют. Результаты указывают на то, что и девушки, в основном против развода.

По шкале отношения к патриархальному или равноправному устройству семьи (ориентация на традиционные представления) высокие показатели набрали 64 % девушек и 63 % юношей, средние – 36 % девушек и 37 % юношей, низкие показатели отсутствуют. Высокие показатели по данной шкале говорят о направленности испытуемых на равноправное устройство семьи.

Согласно результатам большинство испытуемых, как девушки, так и юноши, ориентированы на равноправное устройство семьи. По эмоционально-психотерапевтической шкале, подшкале ролевых ожиданий, высокие показатели набрали 81 % девушек и 75 % юношей, средние – 19 % девушек и 25 % юношей, низкие показатели отсутствуют. Результаты свидетельствуют о том, что у подавляющего большинства испытуемых, как юношей, так и девушек, выраженная ориентация на то, что брачный партнёр возьмёт на себя роль эмоционального лидера семьи в вопросах: коррекция психологического климата, оказание моральной и эмоциональной поддержки.

По шкале отношения к детям (значение детей в жизни человека) высокие показатели набрали 41 % девушек и 29 % юношей, средние – 59 % девушек и 67 % юношей, низкие – 0 % девушек и 4 % юношей, что свидетельствует о том, что, как для девушек, так и для юношей, роль детей в жизни человека не представляется особо значимой.

По хозяйственно-бытовой шкале, подшкале ролевых ожиданий, высокие показатели набрали 46 % девушек и 42 % юношей, средние – 54 % девушек и 58 % юношей, низкие показатели отсутствуют. Результаты указывают на то, что больше половины испытуемых, как юношей, так и девушек, имеют адекватную степень ожидания от партнёра активного выполнения бытовых вопросов. По хозяйственно-бытовой шкале, подшкале ролевых притязаний, высокие показатели набрали 9 % девушек и 8 % юношей, средние – 73 % девушек и 79 % юношей, низкие – 18 % девушек и 13 % юношей. Результаты свидетельствуют о том, что у большей части девушек и юношей нет выраженной установки на собственное активное участие в ведении домашнего хозяйства.

По шкале внешней привлекательности, подшкале ролевых ожиданий, высокие показатели набрали 45 % девушек и 36 % юношей, средние – 40 % девушек и 64 % юношей, низкие – 15 % девушек и 0 % юношей. Результаты указывают на то, что для девушек в незначительной степени иметь внешне привлекательного партнёра важнее чем для юношей, при этом для большинства испытуемых, как девушек, так и юношей, данный аспект не играет особо значимой роли.

По родительско-воспитательной шкале, подшкале ролевых ожиданий, высокие показатели набрали 77 % девушек и 50% юношей, средние – 23 % девушек и 50 % юношей, низкие показатели отсутствуют. Результаты свидетельствуют о том, что большинство девушек и половина юношей имеют установку на активную родительскую позицию брачного партнёра.

Достоверность различий между двумя выборками оценивалась при помощи U-критерия Манна–Уитни (уровень значимости $\leq 0,01$).

Таким образом, большая часть испытуемых не имеет выраженных установок к разводу и выступает против него, для девушек личностная идентификация с супругом намного важнее, чем для юношей, а для юношей сексуальная сфера в семейной жизни более значима, чем для девушек. Большинство юношей и девушек ожидают, что большую часть забот по воспитанию ребёнка возьмёт на себя брачный партнёр.

Литература

- 1 Ковалёв, С. В. Психология современной семьи / С. В. Ковалёв – М. : Просвещение, 1998. – 208 с.
- 2 Голод, С. И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты / С. И. Голод – Л. : Наука, 1984. – 217 с.
- 3 Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 555 с.
- 4 Гребенников, И. В. Основы семейной жизни / И. В. Гребенников – М. : Просвещение, 1991. – 158 с.
- 5 Ковалев, С. В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.

УДК 37.013.42:37.064.3-053.6

Е. В. Полуянова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОДРОСТКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ КЛАССА КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Статья посвящена одной из важнейших проблем развития подростков – их взаимодействию в коллективе сверстников. Рассматривается значимость и сущность взаимодействия как научной категории, его основные виды и формы проявления. Кроме того, приводятся данные диагностического исследования взаимодействия подростков 8-х классов школ г. Гомеля и их развернутая интерпретация.

Подростковый возраст играет важную роль в процессе развития и становления личности человека. В этот период значительно расширяется объем и виды деятельности человека, меняется их характер; в структуре личности происходят ощутимые перемены, обусловленные перестройкой ранее сложившихся образований и возникновением новых; закладываются основы сознательного поведения. Все это происходит на фоне противоречий физиологического и психического развития подростков. Поэтому этот возраст характеризуется специалистами как «переходный», «сложный», «критический».

Развитие подростка сопровождается рядом различных новообразований, таких, как рост самосознания, совершенствование понятийного мышления, появление «чувства взрослости» и широкого диапазона социальных потребностей. По мнению Д. Б. Элькониной, деятельность общения, сознательное экспериментирование с собственными отношениями с другими людьми (поиски друзей, своей компании, конфликты и примирения) выделяются в относительно самостоятельную область жизни подростка. Главная потребность этого периода – найти свое место в ближнем социуме, быть «значимым» – реализуется в сообществе сверстников. Из этого вытекает необходимость серьезного исследования проблемы взаимодействия подростков в коллективе (сообществе) сверстников.

Взаимоотношения со сверстниками становятся чрезвычайно важным фактором развития личности подростка. Они делают его жизнь эмоционально насыщеннее, богаче и интереснее. На данном возрастном этапе происходит становление различных по степени близости отношений: у подростка могут быть просто товарищи, близкие товарищи, личный друг. Общение с ними все больше выходит за пределы учебной деятельности и школы, захватывает новые интересы, занятия, отношения и выделяется в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни.

Любая форма отчуждения от сверстников вызывает у подростка тяжелые переживания с возможными всплесками эмоций и неуправляемостью настроения. Отсюда

вытекают многие психогенные проблемы: неуверенность в себе; нестабильность поведенческих реакций; неадекватная самооценка, чаще всего заниженная; отвержение ценностей; активное неприятие и нарушение установленных правил, негативизм.

Классный коллектив основывается на сложной системе взаимоотношений и межличностного взаимодействия его представителей. Взаимоотношения трактуются в научной литературе как «лично значимое, эмоциональное и интеллектуальное отражение людьми друг друга, которое представляет собой их внутреннее состояние, субъективные связи и отношения, существующие между людьми в социальных группах». На основе взаимоотношений у подростков складывается система социального взаимодействия, «связанная с циклической причинной зависимостью, при которой поведение каждого из участников выступает одновременно и стимулом, и реакцией на поведение остальных» [1, с. 72].

Межличностное взаимодействие людей, основанное на общении, почти всегда оказывается вплетенным в деятельность, и выступает условием ее выполнения, а также, по мнению М. И. Еникеева, фактором нормального функционирования общности людей [2, с. 176].

В социальной педагогике выделяют два вида межличностного взаимодействия подростков:

- функционально-ролевое взаимодействие возникает в сферах познания, духовной и практической деятельности, организованной игры, спорта и имеет целью их обслуживание;
- эмоционально-межличностное взаимодействие возникает в сфере общения и имеет целью удовлетворение потребности субъектов в эмоциональном контакте [3, с. 73].

В свою очередь, «внутренняя», качественная сторона взаимодействия, по мнению Д. И. Фельдштейна, проявляется в трех ярко выраженных формах. *Интимно-личностное общение* – взаимодействие, основанное на личных симпатиях, – «я» и «ты». Оно возникает при условии общности ценностей партнеров, а соучастие обеспечивается пониманием мыслей, чувств и намерений друг друга, эмпатией. Высшими формами интимно-личностного общения являются дружба и любовь. *Стихийно-групповое общение* – взаимодействие, основанное на случайных контактах – «я» и «они». Оно доминирует в том случае, если не организована общественно-полезная деятельность подростков. Такой вид общения приводит к появлению разного рода подростковых компаний, неформальных групп. *Социально-ориентированное общение* – взаимодействие, основанное на совместном выполнении общественно-важных дел – «я» и «общество». Оно обслуживает общественные потребности людей и является фактором, способствующим развитию форм общественной жизни групп, коллективов и т. д. [4, с. 35].

С поступлением в школу ученик становится членом многих коллективов и как член общества он вынужден принимать те правила и нормы взаимоотношений, которые ему свойственны. Он не может их игнорировать или пренебрегать ими уже потому, что хочет быть принятым коллективом сверстников, занять в нем удовлетворяющее его положение и эффективно осуществлять свою деятельность.

По мере взросления подростков межличностные отношения дифференцируются. С одной стороны, быстро расширяется круг общения, растет число и удельный вес друзей, с другой – происходит заметная дифференциация межличностных отношений в самом классном коллективе. Более резкой становится разница в положении «звезд» и «отвергаемых» или «изолированных». Неблагоприятное положение в классе является одной из главных причин преждевременного ухода учащихся из школы, причём такие ребята часто попадают под дурное влияние. Вот почему классный руководитель должен глубоко изучать структуру своего класса и характер взаимоотношений в нем.

Реализации этой цели помогает социально-педагогическая диагностика. Наше исследование межличностного взаимодействия подростков было проведено на базе 8-х классов учреждений образования «Средняя школа № 26 г. Гомеля» и «Средняя школа № 54 г. Гомеля». Выборка испытуемых составила 92 человека в возрасте 14 лет. Покажем выборочно результаты исследования.

Использование *метода социометрии Я. Л. Морено* в 8 «А» классе СШ № 26 показало, что подростков можно отнести к следующим статусным группам: «звезды» – 2 учащихся; «предпочитаемые» – 1; «принятые» – 12; «непринятые» – 2; «пренебрегаемые» – 2. Однако эмоциональное благополучие ребенка зависит и от того, насколько эти симпатии и это стремление к общению являются взаимными.

С помощью специальной формулы нами был определен индекс взаимности. Он составил ($I_v = (35 \pm 57) \cdot 100 \%$) 61,4 %. Данный показатель, с одной стороны, показывает действительную сплоченность коллектива класса на базе совместной учебной и общественной деятельности. С другой стороны, такой коэффициент взаимности говорит о фактической разобщенности класса на отдельные пары, группы общения.

Количество взаимоотрицательных выборов позволяет также определить индекс конфликтности данного класса. Вычисления по формуле показали, что он ($I_k = 15 \pm (19 \cdot 18) \cdot 100 \%$) равен 4 %. Это достаточно низкий уровень конфликтности.

Результаты исследования учащихся 8 «А» этой же школы по *методике оценки психологической атмосферы в коллективе класса А. Ф. Фидлера* представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Преобладающий уровень психологической атмосферы в коллективе 8 «А» класса

Уровень психологической атмосферы в коллективе	Количество человек	% выборки
Низкий	4	21,0
Средний	12	63,2
Высокий	3	15,8

Результаты позволяют сделать вывод, что преобладающим уровнем психологической атмосферы в данном коллективе является средний (63,2 %). Это означает, что большинство учащихся удовлетворены своей принадлежностью к данному сообществу, готовы к сотрудничеству. Конечно, они спорят и ссорятся друг с другом, но враждебности не испытывают. Такой коллектив можно и нужно объединять перспективной общей деятельностью и таким образом совершенствовать его.

Проведение двух указанных методик в 8 «Б» и 8 «В» этой же школы, а также в 8 «А», 8 «Б» и 8 «В» УО «СШ № 54» показало аналогичные результаты. У подростков преобладает высокий индекс взаимности (от 59 до 67 %); низкий индекс конфликтности (от 4 до 5 %) и средний уровень психологической атмосферы в коллективе класса (от 49 до 64 %).

Рассмотрим результаты диагностики учащихся 8 «Б» класса учреждения образования «Средняя школа № 54 г. Гомеля» с помощью других методик. Обобщенные данные 8 «Б» класса по *методике диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса* представлены в диаграмме, изображенной на рисунке 1.

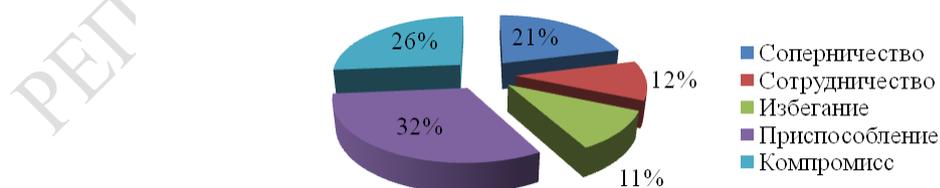


Рисунок 1 – Обобщенные результаты исследования 8 «Б» класса по методике диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса

Ведущим стилем поведения в общении с партнерами у 32 % подростков является приспособление, что означает принесение в жертву собственных интересов ради других. Соперничество характерно для 21 % подростков. 26 % учащихся применяют такой стиль как компромисс. Для этих учеников важным является удовлетворение интересов

обеих сторон при взаимных уступках. Сотрудничество и избегание свойственны 12 и 11 процентам испытуемых соответственно.

Результаты обработки анкет «Оценка отношений подростка с классом» (Е. И. Рогов) учащихся этого класса представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования учащихся 8 «А» класса по анкете «Оценка отношений подростка с классом»

Тип восприятия индивидом группы	Количество человек	% выборки
Индивидуалистический	7	36,8
Коллективистический	8	42,1
Прагматический	4	21,1

Исследование показало, что 36,8 % учащихся воспринимают свой класс как помеху своей деятельности или относятся к нему нейтрально. 42,1 % членов коллектива воспринимают класс как самостоятельную ценность, стремятся внести свой вклад в групповую деятельность. 21,1 % подростков используют прагматический тип восприятия, т. е. воспринимают группу как средство для достижения собственных целей.

Сопоставление результатов исследования по двум указанным методикам во всех классах показало небольшую разбежку в 1–2 % по каждому из показателей.

В заключение можно сказать, что классный коллектив открывает широкие возможности накопления опыта совместного поведения и деятельности учащихся. Коллектив не может быть однородным, в нем всегда образуются различные группы, связанные общими интересами, увлечениями, симпатиями. Очень важно правильно построить взаимоотношения внутри таких групп и их взаимодействие друг с другом. Если в классе преобладает стремление к сотрудничеству, взаимопониманию, то это означает, что коллектив формируется правильно и следует вести его к дальнейшему развитию. Но если наблюдается соперничество, конкуренция, вражда, то нужно организовывать и проводить коррекционную работу на базе специальных социально-педагогических программ, разработанных для каждого класса.

Литература

- 1 Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 880 с.
- 2 Еникеев, М. И. Общая и социальная психология / М. И. Еникеев. – М. : Норма, 2009. – 624 с.
- 3 Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
- 4 Фельдштейн, Д. И. Психологические аспекты изучения современного подростка / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1980. – № 1. – С. 34–36.

УДК 316.624-055-053.6

Т. А. Ракицкая

ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ РАЗЛИЧИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

В статье представлены результаты исследования уровня и форм агрессивности на выборке 80 человек (40 лиц мужского пола и 40 женского). В результате исследования

было установлено, что есть статистически значимые различия уровня агрессивности между девушками младшими подростками и юношами младшими подростками.

В нынешнем обществе происходят кризисные процессы, которые негативно влияют на психологию людей, порождая агрессию, жестокость и насилие.

Возрастание насильственных и преступных тенденций в подростковой среде – ужасная примета времени, которая отражает одну из главных социальных проблем, точек кипения нашего общества: за два последних десятилетия преступность молодежи в нашей стране увеличилась в полтора раза, а подростков – почти в два раза. Также стоит обратить внимание на то, что увеличивается число преступлений против личности, влекущих тяжкие телесные повреждения. Психологов, педагогов, юристов, социологов не могут не беспокоить участвовавшие случаи групповых мальчишеских драк, ставших чересчур ожесточенными.

Среди молодежи усилился нигилизм, демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым, чаще и в крайних формах стала проявляться жестокость и агрессивность. Резко возросло количество правонарушений несовершеннолетних, увеличилось число молодежи, проходившей лечение от венерических заболеваний, наркомании, алкогольной зависимости и т. д. появляются все новые виды отклоняющегося поведения. Молодежь участвует в военизированных формированиях политических организаций экстремистов, сотрудничает с мафией, занимается проституцией и сутенерством, совершает экономические преступления.

Итак, агрессивность в наше время стала реальной социально-педагогической проблемой общества. В этих условиях ни у кого не вызывает сомнения актуальность проблемы анализа психологических механизмов агрессивного поведения подростков.

Различные авторы в своих исследованиях по-разному определяют агрессию и агрессивность: как врожденную реакцию человека для «защиты занимаемой территории» (К. Лоренц, В. Анри); как стремление к господству (Л. Моррисон), реакцию личности на враждебную человеку окружающую действительность (Хорни, Фромм). Очень широкое распространение получили теории, связывающие агрессию и фрустрацию (Дж. Миллер, Н. Э. Доллард) [1, с. 34].

Л. Берковиц обратил внимание на то, что одна из главных проблем в определении агрессии в том, что в английском языке этот термин подразумевает большое разнообразие действий [2, с. 25].

Э. Фромм определяет агрессию как нанесение ущерба не только человеку или животному, но и любому неодушевленному предмету [3, с. 55].

Цель данного исследования эмпирически изучить уровень и формы проявления агрессивности у учеников школы среднего звена.

Методики: опросник состояния агрессии Басса–Дарки, опросник Басса–Пери.

Исследование проводилось на базе одной из средне образовательных школ г. Гомеля, учеников 6–9 классов в возрасте 11–15 лет, участвовало в исследовании 40 девушек, 40 парней. Общее количество выборки составило 80 человек.

Исследование было проведено в форме опроса с помощью методик: опросник состояния агрессии Басса–Дарки в модификации А. К. Осницкого и опросник ВРАQ-24.

Проанализировав результаты, полученные с помощью опросника состояния агрессии Басса–Дарки в модификации А. К. Осницкого, мы получили следующие результаты: преобладающей формой агрессии у парней старшего подросткового возраста является физическая и вербальная агрессия. А такие проявления агрессии, как косвенная агрессия, раздраженность, подозрительность, а также чувство вины менее свойственны для данных испытуемых и соответственно находятся на среднем уровне выраженности, менее всего выражены проявления негативизма, примечательно также то, что негативизм также является самой мало выраженной реакцией у девушек подростков.

Преобладающей же реакцией у девушек – старших подростков, является вербальная агрессия. Такие проявления агрессии, как косвенная агрессия, физическая агрессия, подозрительность менее свойственны для респондентов нашего исследования и соответственно они находятся на среднем уровне выраженности, что равняется 5 баллам.

Также можно сделать вывод о том, что преобладающей формой агрессии у парней – младших подростков является физическая агрессия, а также негативизм. У девочек – младших подростков преобладающая форма агрессии – вербальная агрессия, а также – негативизм. Такие результаты не свойственны для данного возраста, об этом можно говорить, если взять в пример подобное исследование, проведенное Семинюк. Обычно, негативизм является преобладающей формой агрессии свойственен для старших подростков. А такие проявления агрессии, как косвенная агрессия, раздраженность, подозрительность, а также чувство вины менее свойственны для данных испытуемых и соответственно находятся на среднем уровне выраженности, менее всего выражены проявления нешативизма, примечательно также то, что негативизм также является самой мало выраженной реакцией у девушек подростков.

В ходе исследования нам было выявлено то, что для девушек-подростков наиболее выражена склонность к косвенной вербальной агрессии, а у юношей – к вербальной и физической агрессии. В целом же показатели видов агрессии у юношей и девушек различаются незначительно (таблицы 1, 2).

Таблица 1 – Показатель уровня агрессивности в процентном соотношении (старшие подростки)

Уровень ИА	Парни, %	Девушки, %
Норма	65	75
Пониженный	35	25
Повышенный	0	0

Показатели уровня агрессивности мы находили по интерпретации имеющейся в опроснике – сумма показателей физической, косвенной и вербальной агрессии образуют показатель агрессивности. Нормативное значение: 21 ± 4 .

Таблица 2 – Показатель уровня агрессивности в процентном соотношении (младшие подростки)

Уровень ИА	Парни, %	Девушки, %
Норма	90	95
Пониженный	0	5
Повышенный	10	0

По данным исследования нами уровня индекса агрессивности мы получили весьма не обычные результаты, у девушек-подростков на десять процентов индекс агрессивности выше, хотя это весьма несвойственно для девушек возрастной категории.

Сумма показателей подозрительности и обиды образуют индекс враждебности. Нормативное значение: $6,5-7 \pm 3$.

Следовательно, по полученным данным мы можем предположить, что показатель агрессивности у подростков находятся в пределах нормы. А превышающие нормативное значение показатели враждебности, понимаются как реакции, способствующие развитию негативных чувств и оценок людей и событий.

Таким образом, по результатам проведенного нами исследования, а также статистического анализа можно сделать следующий вывод: есть статистически значимые

различия между показателями агрессивности девочек – представительниц младших подростков и мальчиков – представителей также младших подростков. Также, исходя из результатов выше изложенного исследования, можно заметить, что показатели агрессивности у девочек – представительниц старших подростков и мальчиков – представителей старших подростков нет статистически значимых различий.

Литература

- 1 Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога : в 2 кн. Кн.1 / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 384 с.
- 2 Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон ; пер. с англ. С. Меленевская, Д. Викторова, С. Шпак. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
- 3 Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; пер. с нем. Э. М. Телятниковой. – М.: Аст, 2004. – 447 с.
- 4 Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2003. – 350 с.

УДК 347.735:657.244.16:336.763.32

Е. Л. Ранько

РЕЗЕРВНЫЙ АККРЕДИТИВ И БАНКОВСКАЯ ГАРАНТИЯ

Статья посвящена исследованию резервного аккредитива и банковской гарантии как разновидностей механизмов, направленных на обеспечение обязательств по внешнеэкономическому договору. Рассматриваются функции резервного аккредитива и банковской гарантии, дается характеристика указанным способам обеспечения обязательств.

С развитием институтов рыночной экономики в Республике Беларусь можно констатировать увеличение внешнеэкономических договоров заключаемых белорусскими субъектами хозяйствования.

Ключевым фактором во внешнеэкономическом договоре является его надлежащее исполнение, которое, в свою очередь, зависит от способов обеспечения обязательств по договору, а также формы расчетов между сторонами.

Одним из способов обеспечения обязательств по договору является банковская гарантия, которая в некоторых правовых системах выступает в форме резервного аккредитива.

Банковские гарантии и резервные аккредитивы выполняют две основные функции:

1) легитимационную – принимая на себя независимое обязательство произвести платеж, банк косвенно подтверждает способность принципала (приказодателя) исполнить свои обязательства;

2) компенсационную – банк обеспечивает возмещение убытков, вызванных неисполнением принципалом (приказодателем) своих обязательств [1].

Отметим, что в международных документах резервный аккредитив и банковская гарантия рассматриваются как схожие институты. Так, в частности, Конвенция ООН «О независимых гарантиях и резервных аккредитивах» от 11.12.1995 г. (далее – Конвенция 1995 г.) объединяет указанные институты термином «обязательство» [2].

Своим появлением резервный аккредитив обязан банковской практике США, где банкам запрещено выдавать гарантии. Поэтому американские банки модифицировали

институт документарного аккредитива, точно приблизив его по выполняемым функциям к независимой гарантии, в связи с чем, эти два института рассматриваются совместно в некоторых международных документах, например, в вышеуказанной Конвенции.

Резервный аккредитив (*stand-by letter of credit*) – аккредитив, выполняющий функции гарантии, т. е. работающий только в случае нарушения условия контракта. Отличие резервного аккредитива от гарантии заключается в том, что резервный аккредитив можно подчинить унифицированным правилам и обычаям для документарных аккредитивов (UCP 500), которые предусматривают определенные стандарты для проверки документов, что не применимо к гарантии.

Согласно ст. 164 БК, в силу банковской гарантии банк или небанковская кредитно-финансовая организация (гарант) дают по просьбе другого лица (принципала или иной инструктирующей стороны) от своего имени письменное обязательство уплатить кредитору принципала (бенефициару) в соответствии с условиями гарантии денежную сумму (осуществить платеж) [3].

Международные банковские гарантии и резервные аккредитивы имеют следующие основные признаки:

1 *наличие иностранного элемента*. Из всех указанных документов только Конвенция 1995 г. в ст. 4 содержит прямое указание на его признаки: обязательство является международным, если указанные в нем коммерческие предприятия любых двух из следующих лиц находятся в различных государствах – гарант (эмитент), бенефициар, принципал (приказодатель), инструктирующая сторона, подтверждающая сторона [2];

2 *документарность*. Это означает, что обязательства эмитента зависят от представления документов и проверки требуемых документов по внешним признакам;

3 *абстрактность (автономность)*. Это означает, что права и обязанности сторон определяются условиями самого обязательства (ст. 13 Конвенции), а также средства правовой защиты основаны на условиях, указанных в гарантии или резервном аккредитиве;

4 *независимость*. Это означает, что юридическая сила обязательств гаранта (эмитента) перед бенефициаром:

- не зависит от наличия или действительности основной сделки либо какого-либо иного обязательства;
- не зависит от осведомленности эмитента об исполнении или неисполнении по рамбурсному соглашению или основной сделке;
- не зависит от ссылки в гарантии (резервном аккредитиве) или рамбурсном соглашении на основную сделку;
- не определяется каким-либо условием, не указанным в обязательстве, или каким-либо будущим неопределенным действием либо событием, за исключением представления документов или иного подобного действия или события в рамках сферы деятельности гаранта или эмитента;
- не зависит от прав и обязанностей эмитента перед приказодателем;
- не зависит от права бенефициара на получение платежа от приказодателя.

Гарантия может покрывать практически любые виды обязательств (гарантия возврата авансового платежа, исполнения контрактных обязательств, тендерных обязательств, возврата кредита, уплаты таможенного сбора, уплаты штрафа, либо установленной судом компенсации, соблюдения гарантийного срока эксплуатации оборудования, гарантия выплаты судебного залога, гарантии выплаты суммы трансфера за футболиста и многие другие).

Область применения гарантий, таким образом, намного шире, чем у аккредитивов – документы, предоставляемые под аккредитив, имеют четкую регламентацию, представленную в «Унифицированных правилах и обычаях для документарных аккредитивов»,

которые разработаны Международной торговой палатой в г. Париже и опубликованы (Uniform Customs and Practice for Documentary Credits, 1993 Revision, ICC Publication № 500).

Документы, предоставляемые по гарантии, регламентируются, как правило, исключительно тем описанием, которое дано сторонами по договору банковской гарантии в самом тексте гарантии; – с технической точки зрения, форма аккредитива, наименование полей, основные правила оформления аккредитивов достаточно унифицированы, в то время, как формат гарантии четко не установлен, хотя все же существуют основополагающие элементы, без которых гарантия не может существовать как полноценный инструмент; – обязательства сторон по валютному аккредитиву регулируются UCP 500, которые получили мировое признание, и на основании которых стороны могут обращаться для рассмотрения споров в международный арбитраж при международной торговой палате.

Обязательства и действия сторон по банковским гарантиям также регулируются правилами для гарантий первого требования, которые называются Uniform Rules for Demand Guarantees, ICC Publication 458, reprinted in 1995 (далее – URDG 458) – «Унифицированные правила для банковских гарантий первого требования». Однако URDG 458 в силу многих причин, не получили такого распространения и признания мировой общественности, как UCP 500, хотя и используются довольно часто.

Цели международной банковской гарантии и резервного аккредитива аналогичны и заключаются в обеспечении исполнения обязательств принципала (приказодателя). Сходство заключается также в их правовой природе – одностороннем условном денежном обязательстве банка. Различие же может быть проведено только в отношении международных договорных гарантий, где платеж осуществляется не по первому требованию, а только после получения доказательств, подтверждающих факт неисполнения.

Резервный аккредитив помимо обеспечения исполнения обязательств принципала может использоваться и для непосредственного осуществления платежа по основному обязательству.

Представители доктрины ставят закономерный вопрос: применяется ли к резервному аккредитиву общая доктрина гарантии и, в частности, прекращает ли он свое действие в результате продления срока действия, изменения условий и уменьшения суммы в результате предоставления обеспечения? Отвечая на него, они делают вывод, что право гарантий должно применяться в случае резервного аккредитива, который является по существу договором гарантии, за исключениями, вносимыми условиями договора [1].

В белорусском законодательстве такая позиция получила подтверждение в Банковском кодексе Республики Беларусь (далее – БК), предусматривающем, что к резервному аккредитиву применяются положения, относящиеся к банковской гарантии, если иное не предусмотрено условиями аккредитива [3].

Так, согласно ст. 259 БК, под резервным аккредитивом понимается аккредитив, по которому банк выдает независимое обязательство выплатить определенную сумму денежных средств бенефициару по его требованию (заявлению) или по требованию с представлением соответствующих условиям аккредитива документов, указывающих, что платеж причитается вследствие неисполнения приказодателем какого-либо обязательства или наступления какого-либо обстоятельства (события) [3].

Описание природы и ключевых признаков международной банковской гарантии и резервного аккредитива позволяют провести их классификацию, для чего могут использоваться различные критерии. В зависимости от цели использования международные банковские гарантии и резервные аккредитивы могут быть подразделены на:

1) *гарантии* (резервные аккредитивы) предложения (часто именуются также конкурсными или тендерными) – имеют целью защиту интересов заказчика, являющегося бенефициаром, до заключения договора подряда, поэтому гарантийная сумма (сумма

резервного аккредитива) выплачивается ему, если принципал (подрядчик), выигравший тендер, откажется от заключения договора подряда;

2) *гарантии* (резервные аккредитивы) исполнения – имеют целью защиту интересов заказчика или покупателя при неисполнении (ненадлежащем исполнении) продавцом или подрядчиком своих обязательств;

3) *гарантии* (резервные аккредитивы) возврата платежей – имеют целью защиту интересов заказчика или покупателя, если договор предусматривает предварительную оплату.

Из всех рассматриваемых документов прямое определение указанных видов обязательств дается только в Унифицированных правилах 1978 г.

Подводя итог, отметим, что резервный аккредитив и банковская гарантия являются схожими институтами, существующими в различных правовых системах и направленные на обеспечение исполнения обязательств по договору.

Литература

1 Шамраев, А. И. Правовое регулирование международных банковских сделок и сделок на международных финансовых рынках [Электронный ресурс] / А. И. Шамраев. – 2016. – Режим доступа: <http://mreadz.com/read276002/p39>. – Дата доступа: 20.04.2016.

2 Конвенция ООН о независимых гарантиях и резервных аккредитивах – 1995. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/credit.shtml. – Дата доступа: 10.02.2016.

3 Банковский кодекс Республики Беларусь // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

УДК 346.91:346.2

Ю. С. Rogovtsova

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАССМОТРЕНИЯ ДЕЛ С ИНОСТРАННЫМИ СУБЪЕКТАМИ ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ В ПОРЯДКЕ ПРИКАЗНОГО ПРОИЗВОДСТВА

Статья посвящена особенностям рассмотрения экономических споров с участием иностранных субъектов хозяйствования в порядке приказного производства. Проанализированы нормы национального законодательства, согласно которым исключается возможность подачи заявления о возбуждении приказного производства к должнику нерезиденту Республики Беларусь и предложена возможность изменения данной нормы.

Согласно абзацу 3 части первой ст.222 Хозяйственного процессуального кодекса Республики Беларусь (далее – ХПК) судья отказывает в принятии заявления о возбуждении приказного производства, если должник находится вне пределов юрисдикции экономического суда [1].

Данный запрет помимо ХПК содержится и в части второй п. 11 постановления Пленума Высшего хозяйственного суда Республики Беларусь № 21 (далее – Постановление № 21) и распространяется на всех без исключения иностранных субъектов независимо от места регистрации взыскателя – Российская Федерация или иное государство.

Если же иностранное лицо является взыскателем, то в соответствии с частью первой п. 11 Постановления № 21 при соблюдении требований главы 27 ХПК иностранное

лицо вправе обратиться с заявлением о возбуждении приказного производства в отношении должника, находящегося или проживающего на территории Республики Беларусь, в соответствии с законодательством Республики Беларусь [2].

Таким образом, возбуждение приказного производства возможно лишь в отношении должника-резидента Республики Беларусь по заявлению, как резидентов, так и нерезидентов Республики Беларусь.

Приказное производство является одним из видов судопроизводства, осуществляемое в упрощенном порядке, без вызова сторон. Рассмотрение заявления в отсутствие сторон обуславливает отличие в возможностях участия в приказном производстве иностранных лиц.

Статистика экономических судов Республики Беларусь свидетельствует о значительном количестве отказов в возбуждении приказного производства в связи с нахождением должника вне юрисдикции суда, лишь небольшой процент взыскателей урегулирует спор с помощью альтернативных методов разрешения споров, большинство – заявляет требования в порядке искового производства.

В связи с чем компетенцию экономических судов по рассмотрению дел в порядке приказного производства как упрощенной процедуры рассмотрения споров, значительно уменьшающей нагрузку судей экономических судов, целесообразно развивать и расширять.

В связи с этим видится необходимость внесения изменений в порядок рассмотрения дел в порядке приказного производства, в частности с участием иностранных субъектов хозяйствования.

Для наиболее качественного и продуктивного осуществления экономическим судом своих полномочий в рамках разрешения споров в порядке приказного производства вопросы извещения должника, находящегося в иностранном государстве необходимо урегулировать путем заключения международного договора о взаимном исполнении обязанностей и правовой помощи.

Извещение должника надлежащим образом и предоставление ему возможность представить свои возражения, в соответствии с международными нормами права, являются обстоятельствами необходимыми для признания принудительного исполнения исполнительного документа. Указанное обстоятельство определяет возможность беспрепятственного взыскания с должника в последующем задолженности за рубежом [3].

Несогласие с заявленными требованиями, при условии надлежащего извещения должника, является основанием для отказа в вынесении определения о судебном приказе и предполагает переход в исковое производство.

Если должник не имеет возможности своевременно представить свои возражения и несогласия с заявленными требованиями по причине ненадлежащего или несвоевременного извещения, то такое лишение его права на судебную защиту, может в последующем повлечь для взыскателя некоторые сложности связанные с исполнением решения экономического суда Республики Беларусь.

Более того, в соответствии с п. 20 постановления Пленума Высшего хозяйственного суда Республики Беларусь № 9 и статьей 223 ХПК основанием для вынесения судьей определения о судебном приказе является непредставление должником в экономический суд отзывает на заявление о возбуждении приказного производства в течение 7 дней со дня получения определения суда о возбуждении приказного производства при надлежащем его извещении по правилам ст. 142 ХПК [4].

Также в рамках такого международного договора необходимо устранить коллизию, содержащуюся в ХПК Республики Беларусь, касающуюся сроков рассмотрения приказного производства.

Дела в порядке приказного производства, в соответствии со статьей 225 ХПК, рассматриваются в срок не более 20 дней со дня поступления заявления о возбуждении приказного производства в экономический суд.

В тоже время при направлении поручений в учреждение юстиции или другой компетентный орган иностранного государства, срок рассмотрение дела продлевается экономическим судом, на срок, установленный международным договором Республики Беларусь либо на срок не более 6 месяцев. Однако данная норма касается рассмотрения дел в исковом производстве, так как ХПК не предусматривает возможность обращения в экономический суд с заявлением о возбуждении приказного производства к иностранному должнику.

При этом возникает некоторая коллизия, связанная с невозможностью надлежащего извещения должника, в срок, установленный для рассмотрения дела в порядке приказного производства.

Таким образом, видится необходимость заключения международного договора по вопросам приказного производства, в целях соблюдения требований по надлежащему извещению должника, а также внести изменения в часть 4 статьи 222 ХПК – дополнить данное основание словами «если иное не предусмотрено международными договорами».

Литература

1 Хозяйственный процессуальный кодекс Республики Беларусь: Кодекс Респ. Беларусь, 15 дек. 1998 г., № 219-З: в ред. Закона Респ. Беларусь от 01.07.2014 г. // Консультант Плюс: Беларусь [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

2 О некоторых вопросах рассмотрения хозяйственными судами Республики Беларусь дел с участием иностранных лиц: Постановление Пленума Высшего хозяйственного суда Республики Беларусь от 31.10.2011 г., № 21 // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

3 Белявский, С. Ч. Особенности рассмотрения дел в приказном производстве с участием иностранных организаций : пособие / С. Ч. Белявский / Консультант Плюс: Беларусь. – Минск, 2014.

4 О некоторых вопросах приказного производства: Постановление Пленума Высшего хозяйственного суда Республики Беларусь от 27.05.2011 г., № 9 // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

УДК 378.064.2

К. И. Романюк

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТУДЕНТА И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ВУЗЕ: ЕСТЬ ЛИ МЕСТО «ЛИЧНОМУ»?

Статья посвящена проблема взаимоотношений в образовательном процессе. Поднимается вопрос о допустимости «личного», и его рамки в ходе взаимодействия между преподавателями и студентами. Особое внимание уделено тому, насколько эти взаимоотношения влияют на качество образования и процесс усвоения материала.

Тенденции развития современной образовательной теории и практики в системе высшего образования свидетельствуют о том, что формирование профессионального самосознания студентов, во многом, реализуется через педагогическое взаимодействие. Следует отметить, что проблема взаимоотношений субъектов образовательного процесса является одной из актуальных в психологии и социологии, нашедших свое отражение

в работах Н. П. Аникеевой, А. А. Брудного, В. А. Кан-Калика, С. А. Копылова, Е. П. Нечитайловой, А. В. Петровского, Е. Н. Шиянова, Н. Б. Шлыковой и многих других.

Отвечая на вопрос: «Есть ли место «личному»?», нужно заходить издалека. Всем не раз приходилось наталкиваться на высказывания людей о том, что они порой чувствуют себя роботом либо какой-то машиной, которая лишена чувств, которая повторяет одни и те же движения, манипуляции каждый день. Действия, которые лишены личностной окраски, становятся сухими и однообразными. Это относится так же и к системе образования. Не важно, преподаватель ты или студент, ты в первую очередь человек, ты живое существо, у которого есть чувства, свое мнение, свое отношение к чему-либо. И как бы мы не пытались убрать личное во взаимодействии студента и преподавателя, нам это не удастся. Невозможно лишить человека его человечности, ее можно спрятать, замаскировать, подавливать в себе, но убрать этого нельзя. Да и нужно ли это убирать?

Анализ философской, психологической и педагогической литературы позволил заключить, что успешность педагогического взаимодействия зависит от характера восприятия студентами преподавателя как педагога и ученого. В рамках социально-перцептивного подхода, начиная с 60–70-х годов XX века в работах А. А. Бодалева и В. Н. Панферова, а затем их последователей (А. Г. Гусевой, В. Н. Куницыной, К. Д. Шафранской, П. М. Якобсон и др.) утверждалось, что восприятие людьми друг друга является исходной формой процесса межличностного познания, от которого зависит и успешность решения задач образовательного процесса.

При взаимодействии людей друг с другом о каждом человеке формируется определенное мнение, на результаты которого влияют индивидуальные особенности общающихся – убеждения, потребности, чувства. Отражаясь на поведении, проявляясь в действиях и поступках по отношению к окружающим, они способствуют более полному раскрытию психологической сущности личности, помогают понять характер, способности, интересы человека.

Проблема формирования впечатления о другом человеке разрабатывалась крупным отечественным психологом А. А. Бодалевым и его учениками. Была исследована структура социальной перцепции, которая состоит в основном из следующих компонентов: особенности внешнего облика человека, оформление его внешности, в том числе стиль его одежды, экспрессия, переживаемые человеком эмоциональные состояния, выполняемые им действия, его поведение, предполагаемые качества его личности, интерпретируемые на основе первых впечатлений и прошлого опыта, эмоциональное отношение к воспринимаемому человеку и обобщенное оценочное суждение [1].

При формировании мнения о другом человеке А. А. Бодалевым, Г. В. Дьяконовым и Н. В. Крогиус доказана ведущая роль социально-перцептивной функции визуальных знаков внешнего облика человека. В первую очередь, они являются индикаторами таких характеристик человека, как пол, возраст, национальная принадлежность, эмоциональные состояния и ряд индивидуально-психологических свойств: тревожность, уверенность, экстраверсия – интроверсия и др. (А. А. Бодалев, В. Н. Панферов, В. А. Лабунская). В. А. Лабунская отмечает, что в рамках психологии социального познания, межличностного восприятия и понимания уделяется особое внимание определению роли различных компонентов в экспрессии человека в формировании представлений о нем [3]. «...Совершенно очевидным стал факт о том, что познающий субъект включает в образ о другом человеке наряду с его физическими, индивидуально-психологическими особенностями деятельностные, коммуникативные, рефлексорные характеристики, стремится к интерпретации причин, мотивов поведения, к социально-психологической типизации» [3, с. 247]. Таким образом, из концепции В. А. Лабунской следует, что на стадии первого впечатления человек создает самый обобщенный образ другого человека, выражающийся в наиболее простых характеристиках, например, привлекательный, добрый, а в процессе непосредственного взаимодействия этот образ достраивается

содержанием самого общения и потребности в нем, степенью реализованности интересов общающихся.

Если на мгновение представить себе, что материал преподносится не человеком, а какой-то машиной, которая воспроизводит какой-то текст. Что из этого выйдет, будет ли информация восприниматься как интересная? Многие ответят, что нет. Для всех важно знать отношение того кто говорит, к тому что говорится. Если этого нет, то информация воспринимается как сухая, неинтересная, ведь когда ты что-то пропускаешь через себя, ты придаешь этому какую-то личностную окраску, даешь этому свою изюминку, которая будет отличать один материал от другого. Когда студент высказывает свое свое мнение по какому-то материалу, воодушевленно рассказывает, пропускает все через себя, то сразу можно сказать понимает он материал либо нет, интересен он ему либо нет. Так же и преподаватель воспринимается студентом, если не видно личного отношения, то преподаватель воспринимается как незнающий, некомпетентный, порой складывается впечатление, что он сам не знает, о чем говорит. Ведь неинтересно строить диалог с компьютерными программами или роботами. А если скрывать свое личное, то чем мы будем отличаться? Поэтому можно говорить, что «личное» необходимо. Но не стоит забывать, что все имеет свои рамки, выход за которые будет вести за собой определенные последствия.

Пространство взаимодействия педагога и студента является чрезвычайно важным пространством жизнедеятельности вуза. И если педагоги в силу характера их деятельности, условий профессионального поведения все-таки вырабатывают какой-то общий «кодекс поведения» между собой, то их отношения со студентами полностью определяются личными качествами и установками [3]. Именно отношение преподавателя к студентам во многом определяет взаимоотношения последних друг с другом, с другими людьми вообще, отношение к профессиональной деятельности и взаимоотношения в профессиональной деятельности.

Восприятие преподавателя студентами, выполняя осведомительную и регулятивную роль, оказывает существенное влияние на характер педагогического взаимодействия, определяет его продуктивный или непродуктивный характер. И вместе с тем само восприятие оказывается под сильным влиянием деятельности, объединяющей студента и преподавателя.

Будучи профессионалом, нужно точно знать что можно, а что нельзя, где это уместно, а где нет. Так же нужно знать, а нужно ли это тому, кому ты говоришь, интересно ли ему это. Уместно ли это в той или иной ситуации. Нужно уметь определять, где лучше помолчать, а где открыться. Необходимо так же уметь правильно преподнести, что бы это не воспринималось как навязывание. Все мы люди, у каждого свое мнение, и иногда они не совпадают.

Для студента авторитета роли педагога недостаточно. Правда, в ситуации, значимой для группы в целом, и, прежде всего, в условиях учебной деятельности, за преподавателями, как правило, признается право на принятие ответственного решения. В ситуации же лично значимой для студента, особенно в условиях вне учебной деятельности, такое доверие авансируется преподавателю в меньшей степени. Такое сужение сферы авторитетного влияния, признание авторитета лишь в одной или некоторых областях называют «спецификацией авторитета». Если студент признает за преподавателем право на принятие ответственного решения и в ситуации лично значимой, то это есть проявление подлинного авторитета личности педагога [2].

Таким образом, главным вопросом во всем этом, является вопрос доверия. Если вы доверяете, то почему бы и не открыть свое личное, если это уместно, а если нет, то можно это не делать преднамеренно. Однако, как бы мы не старались спрятать свое личное, оно все равно проявится, а степень этого проявления зависит от нас самих. Порой нельзя скрыть свое отношение к чему либо, мы можем об этом умолчать, мы можем ни подавать виду, но как бы мы не старались, что бы мы не делали, в большинстве

случаев хоть чем-то, но мы себя выдаем, сами не замечая этого, кто-то это замечает, а кто-то нет. Все мы разные, то, что нужно одним, другим может быть совсем не нужным. В любом взаимодействии необходимо, прежде всего, быть человеком.

Литература

1 Бондырева, С. К. Вуз в пространстве культуры и культурное пространство вуза / С. К. Бондырева // Мир психологии. 2000. № 3. – С. 199–205.

2 Дорофеев, В. А. Доверие в системе «учитель-ученик» при разных стилях педагогического руководства / В. А. Дорофеев : автореф канд. диссер. по психологии. – Ростов-на-Дону, 1999. – 19 с.

3 Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1999. – 608 с.

УДК 316.61:316.477:159.922.8

Е. А. Сапатьякова

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИИ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье рассматривается проблема формирования стратегии жизненного пути личности современной молодёжи, тесно связанная с её будущим, выдвиганием целей и способов их достижения. Автором рассмотрены современные психологические воззрения на конструирование жизненного пути личности. Особое внимание в статье уделяется обоснованию актуальности психологического сопровождения личности в период юности, когда проблема жизненного самоопределения в социальном и личностном аспектах стоит особенно остро.

В предыдущие десятилетия существовал приоритет общественных ценностей, а личная жизнь человека отодвигалась на второй план. В настоящее время проблемы личности перестают быть второстепенными, а проблема формирования стратегий жизненного пути личности становится все более актуальной, подтверждением чему является интенсификация исследований данного направления. С развитием демократического общества у человека появляется возможность выбора из большего количества жизненных стратегий, что позволяет достигать более высокой степени самореализации.

О. С. Васильева, Е. А. Демченко под стратегией жизни понимают такой способ бытия, систему ценностей и целей, реализация которых, согласно представлениям человека, позволяет сделать его жизнь наиболее эффективной. По мнению авторов, наиболее важными характеристиками жизненной стратегии являются уровень ответственности, степень осмысленности жизни, система ценностей и отношений человека. Основными показателями эффективности стратегии жизни человека являются его удовлетворенность жизнью и психическое здоровье [1, с. 74].

Конструирование жизненного пути личности можно представить как совокупность средств, форм и методов достижения человеком своих жизненных целей, при помощи которых человек может оптимально сформировать и эффективно реализовать личную жизненную стратегию.

Период юности характеризуется самоопределением личности практически во всех сферах жизнедеятельности. Ведущей деятельностью является учебно-профессиональная. На этом этапе завершается физическое созревание и формирование первичной социализации личности. Мироззренческий поиск в юношеском возрасте обуславливает социальную

ориентацию личности, способствует осознанию себя частицей, элементом социальной общности, выбору своего будущего социального положения и способов его достижения. Механизм формирования жизненного пути личности представляется как процесс, в основе которого лежат социальные потребности индивида, служащие формированию системы ценностных ориентации, выполняющей роль регулятора социального поведения в краткосрочной и долгосрочной перспективах, что соответствует тактике и стратегии жизни индивидов. Жизненные стратегии можно классифицировать по различным основаниям, но в целом их можно дифференцировать на несколько основных типов: стратегии самореализации, стратегии достижения успеха и повседневные (обыденные) стратегии [2, с. 78].

Новизна данного исследования заключается в том, что оно позволяет оценить влияние происходящих в белорусском обществе процессов на формирование ценностных ориентаций, отношение студенческой молодежи к будущему, что в конечном счете определяет выбор стратегии жизни юношей и девушек.

Теоретический анализ концепций жизненных стратегий личности показал, что именно в юношеском возрасте на первый план выходит потребность в выстраивании временной перспективы будущего жизненного пути и ее событийного содержания. Для данного возраста характерно обобщенное представление о будущем, тогда как социально-экономические условия жизни требуют более четкой продуманной стратегии реализации жизненных целей. Конкуренция в обществе настолько велика, что необходимо быстро принимать решения и видеть возможные варианты своей жизни далеко вперед. В связи с этим возникает необходимость стимулировать юношей и девушек к более детальному планированию собственного будущего. Для этого нужно активизировать психологические механизмы, позволяющие строить жизненную стратегию личности [3, с. 105].

Выбор жизненных стратегий зависит от социально-экономического состояния общества, уровня развития его культуры, определяется способом производства и отношениями собственности, уровнем и качеством жизни, принадлежностью к определенной социальной страте и когорте, влиянием традиций, идеалов и ценностей, доминирующих в обществе в данный исторический момент времени. Можно предположить, что выбор жизненных стратегий личности зависит также от пола, национальности, социального положения и других социально значимых признаков.

В юношеском возрасте проблема жизненного самоопределения в социальном и личностном аспектах стоит особенно остро. Выбор направления и характера самореализации, осуществленный в данный период, во многом определяет дальнейший жизненный путь человека. По сути, речь идет о формировании стратегии жизненного пути как способа самореализации и адаптации молодого человека в социальной системе. Все варианты стратегии могут способствовать или препятствовать адаптации личности в социуме, в зависимости от того, насколько оптимальным, то есть позволяющим молодому человеку максимально продуктивно и конструктивно реализовать свой личностный потенциал, является выбор. В этой связи особую актуальность приобретает проблема выделения личностных характеристик, определяющих содержание выбора. При этом некоторые личностные характеристики могут способствовать выбору как оптимальной, так и неоптимальной стратегии жизни. Под оптимальной стратегией жизни понимается способ самореализации в социальной системе, позволяющий максимально реализовать личностный потенциал и достичь личностно значимых целей.

Юность является чрезвычайно важным периодом для становления развития жизненного пути. Ведь «вступив в юность подростком, молодой человек завершает этот период истинной зрелостью, когда он действительно сам определяет свою судьбу: путь своего духовного развития и земного существования» [4, с. 24].

Поскольку любые исследования имеют тенденцию устаревать в связи с быстрым темпом развития научно-технического прогресса, постоянными социальными изменениями и потрясениями, изучение всех возрастных периодов, и юности в частности,

всегда остается актуальным направлением в науке, в том числе в психологии жизненного пути личности.

Таким образом, изучив современные подходы к проблеме формирования стратегий жизненного пути личности в юношеском возрасте, можно сделать вывод: формируя свою стратегию или стратегии жизненного пути, личность должна сохранить индивидуальность, свое Я, и одновременно не потерять связь с реальностью и адаптироваться к существующим условиям. Наличие стратегии жизни дает личности возможность реализовать себя, направить развитие своего жизненного пути в нужное русло. Именно поэтому необходимо уделять этой проблеме гораздо больше внимания, чем это делается в настоящее время, и в школе, и в работе общественных организаций, и, разумеется, в семье.

Литература

- 1 Васильева, О. С. Изучение основных характеристик жизненных стратегий человека / О. С. Васильева, Е. А. Демченко // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – 385 с.
- 2 Абульханова-Славская, К. А. Стратегии жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 2001. – 268 с.
- 3 Яковук, Т. И. Меняющаяся молодежь в меняющемся обществе / Т. И. Яковук, Е. М. Бабосова ; под ред. Т. И. Яковук. – Брест: БГТУ, 2003. – 354 с.
- 4 Абрамова, Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – Минск : Альма Матер, 2006. – 672 с.

УДК 347.2/3

А. С. Сахвон

КЛАДОИСКАТЕЛЬСТВО: ЗА И ПРОТИВ

В статье освещены вопросы, касающиеся поиска клада на территории Республики Беларусь. Рассмотрены особенности деятельности по раскопкам и ответственность за нарушение законодательства. Раскрыта проблема получения вознаграждения. Особое внимание уделено Указу Президента Республики Беларусь № 485. Обозначены причины запрета на использование металлоискателей и других технических средств для поиска археологических объектов и артефактов. Автором внесены предложения по совершенствованию законодательства.

Согласно энциклопедии «Археология и нумизматика Беларуси», за последние два столетия в Беларуси найдено более тысячи кладов. Больше всего – в Могилевской, Витебской и Минской областях. Но сколько на самом деле, не знает никто, ведь многие люди и не думают признаваться в том, что им посчастливилось, ведь в этом случае придется поделиться с государством, что порождает правовые последствия. Попробуем разобраться в этой процедуре [1].

В Гражданском кодексе Республики Беларусь (далее – ГК) клад упоминается в двух статьях: статья 234 – специально ему посвященной, и статья 226 – упоминающей его вскользь, среди других бесхозных вещей.

Клад – это зарытые в земле или сокрытые иным способом деньги или ценные предметы, собственник которых не может быть установлен либо в силу акта законодательства утратил на них право, поступает в собственность лица, которому принадлежит имущество (земельный участок, строения и т. п.), где клад был сокрыт, и лица, обнаружившего клад [2, ст. 234].

Чтобы получить вознаграждение, находка должна соответствовать одному из критериев отбора материальных объектов для присвоения им статуса историко-культурной ценности.

Статья 20 Закона Республики Беларусь «Аб ахове гісторыка-культурнай спадчыны Рэспублікі Беларусь» от 09.12.2006 г. № 98-З определяет эти критерии [3].

Указ Президента Республики Беларусь (далее – Указ) от 14 декабря 2015 г. № 485 «Аб удасканаленні аховы археалагічных аб’ектаў і археалагічных артэфактаў» направленный на совершенствование охраны археологических объектов и артефактов запрещает использование металлоискателей, георадаров и других технических средств и инструментов для поиска археологических объектов и артефактов. Введен запрет на приобретение, продажу, дарение, мену, залог археологических артефактов. В будущем для занятия деятельностью по раскопкам нужно обязательно получить разрешение Национальной академии наук и соответствовать определенным требованиям (иметь образование по специальности «Археология», «История»; владеть необходимыми знаниями; иметь практику в работе археологических исследований и др.). Комплекс мер направлен на создание дополнительных условий для сохранения культурного наследия Беларуси, а также предотвращение деятельности «черных копателей» [4].

Закон и Указ подробно описывают действия физического и юридического лица. В случае обнаружения клада необходимо в двухдневный срок с момента обнаружения клада обратиться в местный исполнительный и распорядительный орган. Выдается документ о приеме клада, где фиксируется количество артефактов, их ценностные характеристики.

На наш взгляд, целесообразно изменить срок обращения в местный исполнительный и распорядительный орган в случае обнаружения клада с двух дней до пяти рабочих дней и дополнить пункт 2 статьи 234 ГК соответствующим положением. Срок в два дня является очень малым, ведь жизни человека могут произойти непредвиденные обстоятельства (выходные и праздничные дни, срочный отъезд и т. д.), что приведет нашедшего к нарушению законодательства.

После приема клад передается государственными органами на научную экспертизу. Если находка не является историко-культурной ценностью, ее вернут нашедшему обратно. Срок не определен, а значит, что экспертиза может длиться несколько месяцев.

Нашедшему выплачивается вознаграждение. Согласно ГК нашедшему полагается 50 процентов стоимости клада. Если клад был найден на чужой земле, вознаграждение делится поровну между нашедшим и владельцем участка, то есть каждый получает по 25 процентов.

В целях стимулирования сдачи клада и материальной заинтересованности нашедшего, мы считаем, что необходимо повысить размер вознаграждения с пятидесяти процентов до семидесяти процентов и внести изменение в пункт 2 статьи 234 ГК. Отметим тот факт, что для государства клад представляет исключительно историческую ценность.

На вознаграждение не могут претендовать лица, в круг трудовых или служебных обязанностей которых входило проведение раскопок и поиска, направленных на обнаружение клада.

Законодательством четко не регламентировано, кто будет выплачивать и в каком объеме. Специального органа, который занимался бы скупкой кладов и выплатой вознаграждения, в Беларуси нет. Разные структуры могут ссылаться друг на друга эту обязанность. В итоге люди не заинтересованы в том, чтобы сдавать клад. Перекупщики дают очень низкую цену. В таком случае наступает ответственность за нарушение законодательства.

Кодекс Республики Беларусь об административных правонарушениях (далее – КоАП) устанавливает ответственность по статье 10.6. Присвоение найденного заведомо чужого имущества или клада – влечет предупреждение или наложение штрафа в размере

до пяти базовых величин. Глава 19 КоАП устанавливает административные правонарушения в области охраны историко–культурного наследия [5].

В целях реализации Указа, Советом Министров Республики Беларусь подготовлен проект Закона «О внесении дополнений и изменения в некоторые законы Республики Беларусь по вопросам охраны археологических артефактов». В КоАП могут быть внесены следующие изменения и дополнения:

Статья 19.8. Незаконный поиск археологических артефактов

Поиск археологических артефактов, осуществляемый без разрешения на право проведения археологических исследований, – влечет наложение штрафа в размере от пятнадцати до пятидесяти базовых величин с конфискацией предмета административного правонарушения, орудий и средств совершения административного правонарушения или без конфискации таких орудий и средств.

Статья 19.9. Незаконный оборот археологических артефактов

Приобретение, продажа, дарение, мена, залог археологических артефактов в случаях, запрещенных законодательными актами, при отсутствии признаков незаконной предпринимательской деятельности – влекут наложение штрафа в размере от десяти до тридцати базовых величин с конфискацией предмета административного правонарушения» [6].

В соответствии с Уголовным кодексом Республики Беларусь присвоение в особо крупном размере найденного заведомо чужого имущества или клада – наказывается общественными работами, или штрафом, или арестом [7, ст. 215].

Актуальна ли находка клада в нынешнее время? Однозначно да.

В феврале 2016 года в Гродно рабочие обнаружили 11 золотых монет и кольцо во время реконструкции здания. Общая стоимость клада около 60–70 миллионов белорусских рублей. Собственник здания передал находку в милицию. В присутствии официальных лиц сокровища передали на временное хранение в Гродненский историко-археологический музей. Кому должен принадлежать клад и получают ли награду люди, которые его нашли, пока неизвестно. Эти вопросы планирует обсудить специальная комиссия в облисполкоме. Причина в том, что практики обращения с кладами в Гродненской области очень давно не было [8].

Можно ли искать клад в других странах?

В Норвегии закон запрещает несанкционированные раскопки. Все объекты старше 1537 года и монеты старше 1650 года являются собственностью государства. Это обязывает нашедшего заявить о находке местным органам управления, которые гарантируют адекватную премию. В законе не используется термин «металлоискатель».

В Турции закон о предметах старины от 1973 года включает в себя очень объемный список предметов, которые охраняются государством, так же включает места средневекового городища или города, где можно найти следы древней цивилизации. Все найденные предметы являются собственностью государства, и нашедший обязан сообщить о находке. Системы вознаграждения не существует. С другой стороны, существуют специальные меры против кладоискателей, незаконных раскопок и любых действий (продажа, коллекционирование и т. д.) с предметами старины. Поиск без официального разрешения может грозить от 2 до 5 лет лишения свободы и большими штрафами.

В Великобритании, если человек выкопал какую-то вещь, то он ее регистрирует. Если у музеев уже есть такая вещь или она не представляет особого интереса, делают опись и отдают. Если музеем найденное интересно, он вправе первым выкупить эту вещь по коммерческой цене.

В Швейцарии нужно получить специальную лицензию с обоснованием властям, зачем ты собираешься заниматься раскопками, например, проводишь научные исследования, хочешь собрать металлолом и т. п. После получения лицензии необходимо получить согласие от собственника земли, желательно в письменном виде [9].

Как мы видим, к подобной практике Республика Беларусь перешла только в декабре 2015 года, что было закреплено на законодательном уровне. Но не все поисковики нарушают закон и являются «черными копателями». Любители приборного поиска, как и все увлеченные люди (рыбаки, охотники), имеют свое хобби, которому отдают свое время. Многие государственные музеи пополнили свои экспозиции именно их находками.

На наш взгляд, запрет на продажу, дарение, мену, залог археологических артефактов может привести не только к уходу в тень любителей приборного поиска, но так же и к вывозу из Беларуси частных нумизматических, фалеристических и др. коллекций, что может привести к непоправимым последствиям в области истории, культуры и музейного дела.

Ведь достаточно доработать законодательство: определить четкую регламентацию государственных органов по вопросам приема археологических объектов и артефактов и выплаты вознаграждения; открыть общественную организацию; получать разрешение и платить взносы; дать возможность любителям приборного поиска помогать в раскопках официальным поисковикам и археологам; ввести лицензию на право использования металлоискателей, георадаров и других технических средств и инструментов для поиска археологических объектов и артефактов, и личную ответственность за его использование по примеру оружия.

Считаем, что необходимо провести открытое обсуждение Указа Президента Республики Беларусь № 485 от 14 декабря 2015 г. и пересмотреть его в сторону упрощения.

Литература

1 Кладоискательство в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://clubklad.ru/blog/article/833/>. – Дата доступа: 21.03.2016.

2 Гражданский кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 28 октября 1998 г.: одобр. Советом Респ. 19 ноября 1998 г.: текст Кодекса по состоянию на 30 дек. 2015 г. – Минск: Амалфея, 2015. – 184 с.

3 Аб ахове гісторыка-культурнай спадчыны Рэспублікі Беларусь: Закон Респ. Беларусь, 9 декабря 2006 г., № 98-3 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 9. – 2/1195.

4 Аб удасканаленні аховы археалагічных аб'ектаў і археалагічных артэфактаў [Электронный ресурс]: Указ Президента Республики Беларусь от 14 декабря 2015 г., № 485 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь /. – Дата доступа: 20.03.2014.

5 Кодекс Республики Беларусь об административных правонарушениях: принят Палатой представителей 17 декабря 2002 г.: одобр. Советом Респ. 2 апреля 2002 г.: текст Кодекса по состоянию на 15 июля 2015 г. – Минск: Академия МВД, 2015. – 238 с.

6 Закон Республики Беларусь «О внесении дополнений и изменения в некоторые законы Республики Беларусь по вопросам охраны археологических артефактов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=3941&p0=2016021001>. – Дата доступа: 21.03.2016.

7 Уголовный кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 2 июня 1999 г.: одобр. Советом Респ. 24 июня 1999 г.: текст Кодекса по состоянию на 15 июля 2015 г. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2015. – 127 с.

8 В центре города нашли клад [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vgr.by/home/society/20741-v-tsentre-goroda-nashli-klad-sejchas-reshayut-kto-poluchit-vozna-grazhdenie>. – Дата доступа: 21.03.2016.

9 Кладоискатель в других странах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vseopiske.ru/articles/zakonopiske/>. – Дата доступа: 21.03.2016.

В. Н. Случак

ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

В данной статье рассмотрены понятие и типы гендерной идентичности. Проанализированы характерные особенности гендерной идентичности юношей и девушек с традиционным и художественным образованием. Выявлена корреляционная связь между полоролевой идентичностью и выбором учреждения образования. На основе проведенного исследования автором были сделаны выводы об особенностях формирования гендерной идентичности юношей и девушек с художественным и традиционным образованием.

Гендерная идентичность – базовая структура социальной идентичности, которая характеризует человека (индивида) с точки зрения его принадлежности к мужской или женской группе, при этом наиболее значимо, как сам человек себя категоризирует [1, с. 115–117].

Выделяют два типа гендерной идентичности:

- 1) традиционный тип гендерной идентичности (маскулинность-фемининность);
- 2) андрогинный тип гендерной идентичности.

Анализ научных литературных источников показал, что юноши и девушки с традиционным типом гендерной идентичности наиболее полно, положительно описывают как себя, так и идеальные и реальные образы мужчин и женщин, что свидетельствует о согласованности желаемого и действительного.

Для юношей важное значение имеют качества, характеризующие эмоционально-волевою регуляцию поведения, а также самоотношение и самоподачу, а для девушек – интеллектуальное развитие, духовная сфера, нервно-психическое здоровье и комфорт. У юношей с традиционной гендерной идентичностью образ себя очень схож с образом идеального мужчины, а у девушек – образ себя схож с большинством женщин.

Юноши и девушки с андрогинным типом гендерной идентичности, так же, как и испытуемые с традиционным типом гендерной идентичности, наиболее полно описывают себя, а также идеальные и реальные образы мужчин и женщин, используя при этом только положительные характеристики без отрицания.

На первые места, как девушки, так и юноши ставят такие качества, как интеллектуальное развитие и духовная сфера, эмоционально-волевая регуляция поведения и нервно-психическое здоровье, а на последнее место – социальное поведение.

Юноши и девушки с андрогинным типом гендерной идентичности отличаются высокой познавательной активностью, позитивным отношением к себе и окружающим, свидетельствующем об общем состоянии удовлетворенности [2, с. 156–157]. Их отличает спокойствие, непринужденность, эмоциональная зрелость, объективность в оценке себя и других людей, постоянство в планах и привязанностях. Они открыты для общения, активны, деятельны, инициативны. Чувствуют себя хорошо приспособленными к жизни, при встрече с трудностями проявляют выдержку и самообладание. Для этого типа испытуемых характерны высокая адаптивность и гибкость поведения. В целом, у юношей и девушек андрогинного типа перспективно-творческие смысложизненные ориентации, прослеживается преобладание созидательно-творческого варианта мотивационного профиля, что обеспечивает развитие личности с тенденцией к созиданию, творчеству, социально зрелому поведению.

Условия становления женской и мужской идентичностей не тождественны. Женская сущность формируется менее конфликтно, чем мужская [3, с. 79–81]. Для формирования

маскулинному мужчине важна отдаленность от матери. Изначальная протоженственность обоих полов способствует формированию необходимой для творчества андрогинности у мальчика, выраженность проявлений противоположного пола у которого будет большей, чем у девочки, что поможет приобретению мальчиком интуитивности, чувственности, эмоциональной экспрессивности и других, стереотипно считающихся женскими, качеств. А достаточно жесткие социокультурные требования к мужской модели поведения помогают мальчику сохранить и усилить в период окончательного становления идентичности мужские личностные проявления. Для девочки же изначально протоженственность и последующая близость с женственной матерью и окружением своего пола, не отличающимся личностными проявлениями, стереотипно считающимися мужскими, способствуют становлению фемининной женщины, но оказывают негативное влияние на становление женщины как активной и независимой личности, способной реализоваться в творчестве, особенно гениальном. В то же время, близость с отцом и идентификация с ним позволят девочке приобрести независимость, активность, необходимые для реализации в творчестве. Но это сделает ее более логичной, менее чувственной, а значит, более успешной в мыслительной деятельности, а не в художественном творчестве. Или же творчество ее будет талантливым, так как психологами доказано, что чрезмерная интеллектуализация способствует адаптивности, а значит, творчество при этом будет служить современности. Для того, чтобы одаренная девочка сохранила потенциал в творчестве, особенно гениальном, ей, по-видимому, необходимо идентифицироваться с обоими родителями.

Дальнейшей задачей нашего исследования было выявить взаимосвязь между выбором учреждения образования для обучения и типом гендерной идентичности в юношеском возрасте. Особый интерес у нас вызывали юноши и девушки, выбравшие художественное образование.

Исследование проводилось на базе Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины и Гомельского государственного художественного колледжа (выборка составила 68 учащихся в возрасте 18–20 лет) с использованием психодиагностической методики «Маскулинность – фемининность» С. Бем, В ходе проведенного исследования была выявлена преобладающая гендерная идентичность среди учащихся колледжа и университета.

Анализ результатов исследования показал, что большинство респондентов, отдавших предпочтение традиционному образованию (76,5 %), имели традиционную гендерную идентичность (маскулинность и фемининность). А респонденты, посвятившие себя художественному творчеству (76,5 %), имели андрогинную гендерную идентичность.

Среди испытуемых с традиционным образованием: М (маскулинность) – 35,3 %; F (фемининность) – 44,1 %; IS (андрогинность) – 20,6 % .

Среди испытуемых с художественным образованием: М (маскулинность) – 14,7 %; F (фемининность) – 8,8 %; IS (андрогинность) – 76,5 %.

Также, благодаря методам математической статистики была выявлена корреляционная связь между полоролевой идентичностью и выбором учреждения образования.

На основании этого, нами был сделан вывод о том, что андрогинность является одной из центральных характеристик творческой личности.

Литература

1 Введение в гендерные исследования : учеб. пособие для студентов вузов / И. В. Костикова [и др.] ; под общ. ред. И. В. Костиковой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 255 с.

2 Агеев, В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов / В. С. Агеев // Вопр. психол. 1987. – № 2. – С. 154–158.

3 Алешина Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина, А. С. Волович // Вопр. психол. 1991. – № 4. – С. 74–82.

Л. Л. Смирнова

**НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СИБЛИНГОВОЙ ПОЗИЦИИ РЕБЕНКА**

Статья посвящена вопросам детско-родительских отношений в зависимости от сиблинговой позиции, которую занимает ребенок в семье. Социальные процессы трансформации семьи как общественного института приводят к снижению рождаемости, нуклеаризации семьи, росту числа разводов и количества неполных семей, демократизации отношений между супругами, родителями и детьми. В современных условиях актуальность данной темы исследования обусловлена недостаточной эмпирической обоснованностью и высокой потребностью консультативной практики теоретической проработки данной проблемы. Было выявлено, что характер взаимосвязей между характеристиками родительско-детских отношений и параметрами сиблинговой среды различен для старших и младших сиблингов.

Становление ребенка как личности начинается в семье, выступающей первым определяющим внешним условием в жизни ребенка. Это те близкие люди, которые осуществляют не только уход за ребенком, но и «вводят в культуру». В семье ребенок впервые начинает взаимодействовать с окружающей его действительностью, строить свое отношение к ней. Первые люди, с которыми общается ребенок – родители. Но для становления личности необходимо общение не только с взрослыми, но и со сверстниками, детьми, которые старше или младше ребенка. В семье, где есть сиблинги, взаимодействие между ними способствует развитию личности каждого ребенка. Начиная с поиска новых форм поведения у первенца, что может служить стимулом, толчком в развитии его личности и, заканчивая механизмом идентификации младшего ребенка, как с родителем, так и со старшим сибсом, который подчас превосходит по своему авторитету и родителей. Наличие сиблингов в семье, их гендерные и возрастные особенности, являются особым фактором психического развития ребенка. Восприятие интерпретация семейной ситуации с позиции сиблинга, позволяет в свою очередь понять, почему ребенок поступает так или иначе [1].

Основой при изучении сиблинговых отношений можно назвать теорию систем, которая акцентирует внимание на взаимоотношениях между компонентами, составляющими единое целое. Семья рассматривается как целостная самоорганизующаяся система, реализующая совокупность функций, обеспечивающих полное удовлетворение потребностей членов семьи, характеризующаяся внешними и внутренними границами и иерархической ролевой структурой отношений. В своих работах М. Боуэн рассматривает семью как эмоциональное поле, в котором каждый член занимает определенную позицию, зависящую от порядка рождения, и выполняет свойственные ей функции [2].

Одним из основных направлений исследований формирования детских отношений в зарубежной психологии является изучение особенностей развития ребенка в зависимости от порядка его рождения в семье. Основу такого подхода заложили З. Фрейд и А. Адлер, отметив, что позиция ребенка среди его сестер и братьев имеет особое значение для всей его дальнейшей жизни, детерминируя установки, сопутствующие стилю жизни. Вопросами сиблинговых отношений занимались Ф. Гальтон, А. Адлер, М. Боуэн, У. Тоумен и др. Все они считали, что между братьями и сестрами образуются значимые и долговременные привязанности, начинающиеся в младенчестве и развивающиеся на протяжении всей жизни, которые могут не терять своей значимости

и во взрослом возрасте. Сиблинговые отношения во многом определяют характер социальной адаптации ребёнка.

Большинство современных исследований в области детских отношений преимущественно ограничены изучением факторов, определяющих их специфику. К числу последних относятся: материнское отношение к детям, определяющее взаимоотношения между сиблингами; влияние старших сиблингов на формирование социальных умений у младших; влияние пола сиблинга на формирование идентичности; уход за младшим, как условие, способствующее формированию социального поведения и чувства ответственности старшего сиблинга.

Системный подход признает, что родители оказывают влияние на своих детей. Вместе с тем Д. Шэффер подчеркивает, что, во-первых, дети влияют на поведение родителей и выбор их воспитательной практики, а во-вторых, семья является сложной социальной системой, то есть сетью обоюдных (реципрокных) взаимоотношений и альянсов, которая постоянно развивается и подвергается сильному влиянию общества и культуры [3].

Согласно Дж. Белски, семья имеет ряд характеристик: поведение и развитие ребенка, родительские характеристики (личностный ресурс родителей), источники стресса и поддержки, взаимовлияющие друг на друга [3]. При этом влияние может осуществляться как прямым, так и косвенным образом. В качестве прямого воздействия можно рассматривать отношения «мать – ребенок», а в качестве косвенного – влияние отца на эти отношения. Так, благополучные отношения между супругами, равно как и сотрудничество в реализации воспитательных стратегий, оказывают положительное влияние на ребенка (Plakovitz, 1984; Belsky, Gilstrap & Rovine, 1984; Levi-Shiff, 1994). В свою очередь и ребенок может прямо влиять на одного родителя (например, выказывая неподчинение его требованиям) и косвенно на отношения между родителями (Donovan, Leavitt & Walsh, 2000; Crockenberg & Litman, 1990). При этом Дж. Белски подчеркивает усложнение семьи как системы при включении дополнительных родственников: сиблингов или старшего поколения.

Вместе с тем, несмотря на теоретическую и практическую значимость полученных результатов, проблема отношения сиблингов в научной литературе представлена фрагментарно, и остается до конца не изученной.

В частности, мало исследованным остается изучение особенностей детских и детско-родительских отношений, представление о сиблинге с разной ролевой позиции, в целом специфика детских отношений в семье, как разновидности межличностного взаимодействия.

На базе учреждения образования «Школа-гимназия № 58 им. Ф. П. Гааза» нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 60 учеников 1–4 классов и, соответственно, их родители. Средний возраст детей составил 8 лет, родителей 36,5 года. Общая выборочная совокупность составила 174 человека (60 детей и 114 взрослых: отцы – 54 человека и матери – 60 человек), которая в соответствии с задачами была разделена на 2 группы: 1) дети, занимающие сиблинговую позицию «старший» в семье (30 детей: из них 15 мальчиков и 15 девочек) и их родители (30 матерей и 28 отцов); 2) дети, занимающие сиблинговую позицию «младший» в семье (30 детей: из них 17 мальчиков и 13 девочек) и их родители (30 матерей и 26 отцов).

Основным методом сбора информации выступило психологическое тестирование, осуществляемое с помощью шкальных и открытых опросников. Для выполнения поставленных задач были использованы следующие методики: опросник «Взаимодействие родителя и ребенка» (И. Марковской (ВРР)) и методика «Незаконченные предложения».

Анализ полученных данных позволяет говорить, что у родителей старших детей в большей степени выражено контролирующее поведение по отношению к ребенку, что может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, а также в стремлении ограничивать действия ребенка. Это может быть связано с возрастом старшего сиблинга (7–9 лет), так как в подростковом возрасте данное поведение родителей менее эффективно во

взаимодействии с детьми. Вместе с тем, родители старших сиблингов поддерживают более близкие эмоциональные отношения с ребенком. При этом родители младших сиблингов внимательнее относятся к личностным и поведенческим проявлениям своего ребенка, а также более последовательны в принятии различных решений и мер в отношении младшего сиблинга. Были установлены статистически значимые различия во взаимодействии родителей со своими детьми по шкале «Воспитательная конфронтация в семье».

Анализ половых особенностей также позволил выявить некоторые различия. Так, по установлены различия в отношении родителей со старшими сиблингами ($U = 260,5$, при $p = 0,031$), по поводу воспитания которых возникают частые разногласия, что может приводить к низкой семейной сплоченности.

У родителей же младших сиблингов выявлены статистически значимые различия по шкалам: «Эмоциональная дистанция – эмоциональная близость ребенка к родителю» и «Отвержение – принятие ребенка родителем» ($U = 286,5$, при $p = 0,024$ и $U = 309,5$, при $p = 0,058$ соответственно). Матери младших сиблингов в большей степени принимают личностные и поведенческие проявления ребенка и как им кажется, что младший ребенок более близок к ним.

По второй методике заканчивая фразу «Большинство братьев (сестер)...», младшие сибсы привязывали образ старшего брата (сестры) к конкретной деятельности (не дают игрушки, помогают делать уроки, катают на «велике», дарят подарки и т. д.), что, по нашему мнению, соотносится с их возрастными особенностями ($\varphi^* = 2,8$, $p = 0,01$), при этом старшие сибсы более негативно оценивают образ младших братьев (сестер), например: не справедливые, редко видятся и мало играют ($\varphi^* = 1,89$, $p = 0,029$), а также показывают высокий и значимый показатель ($\varphi^* = 1,67$, $p = 0,047$) в негативной характеристики младшего сиблинга, препятствующей его любви, например: дерется, достает, капризный, обижается, не дает делать уроки и я ее (его) не люблю.

Таким образом, сиблинговые взаимоотношения следует рассматривать как подсистему семьи, члены которой связаны очень тесными узами (эмоциональными, практическими и др.), а также условиями развития и воспитания, семейными ценностями и традициями. Сиблинговая позиция ребенка в семье во многом определяет характер детско-родительских отношений. Данное исследование, с нашей точки зрения может быть полезно родителям, воспитывающим двух и более детей для оптимизации детско-родительских отношений, а также родителям, которые находятся в ожидании второго ребенка для профилактики конкурентных отношений между сибсами. Вместе с тем, мы предполагаем, что данные нашего исследования могут быть использованы в консультативной практике выявления и разрешения конфликтных отношений между сиблингами. Полученные результаты могут применяться педагогами учреждений образования для учета специфики поведенческих характеристик школьников во взаимоотношениях со сверстниками и в отношении учебной деятельности (например, при снижении успеваемости учащегося, в связи с появлением младшего брата (сестры). В целом полученные результаты могут быть использованы практическими психологами учреждений, консультирующих по вопросам брака и семьи.

Литература

- 1 Захаров, А. И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей / А. И. Захаров // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 59–98.
- 2 Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития / Д. Шэффер. – СПб.: Питер, 2003. – 976 с.
- 3 Красильникова, Е. Н. Характеристик сиблинговых и детско-родительских отношений / Е. Н. Красильникова, Ф. В. Дериш // «Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки». – 2014. – № 1. – С. 47–56.

Е. В. Смольская

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Статья отражает результаты аналитической работы автора по изучению феномена толерантности. Раскрываются этические, психологические и педагогические особенности толерантности как социально-нравственной ценности и личностного качества. Представленные в статье теоретические положения и результаты эмпирического исследования воспитания толерантности у подростков в условиях школьной образовательной среды позволяют расширить диапазон поиска эффективных форм и методов воспитательной работы в этом направлении.

Актуальность исследования. Общество заинтересовано в том, чтобы у молодежи формировалось мышление открытого типа, пробуждался интерес к диалогу, развивалась способность к цивилизованному компромиссу и конструктивному сотрудничеству. Естественно, что обучение и воспитание как составляющие школьной образовательной среды не могут стоять в стороне от решения этой проблемы. В связи с этим академик РАО Б. С. Гершунский отмечает, что «воспитание толерантности в человеческих отношениях, формирование менталитета толерантности – важнейшая стратегическая задача образования в XXI веке» [1, с. 8]. Эту мысль высказывает и А. Д. Вислова в своей статье «Формирование толерантной личности – стратегическая задача образования»: «Мы считаем, что возникает необходимость нового направления в педагогической науке – педагогики толерантности» [2, с. 152].

К обоснованию актуальности исследования можно подойти и с точки зрения тех трудностей в формировании толерантности, которые связаны с объектом нашего исследования – подростками. Трудности эти весьма многообразны и связаны, прежде всего, с психологическими барьерами общения, которые провоцируют неверные установки к проявлению толерантности и закреплению интолерантности. Среди этих барьеров ученые называют: барьер предвзятости и беспричинной негативной установки; барьер боязни контакта с другим человеком; барьер непонимания; барьер неверных стереотипов и др. [3, с. 155–156]. Кроме того, в подростковом возрасте наблюдаются различные формы деструктивного общения (корыстное, криминогенное, агрессивно-конфликтное), которые также затрудняют процесс формирования и становления толерантного поведения.

Теоретические аспекты исследования. В данной части статьи мы обратим внимание, во-первых, на многоаспектность трактовки понятия толерантности; во-вторых, попытаемся показать различия между толерантной и интолерантной личностью; в-третьих, отметим роль школьной образовательной среды в воспитании толерантности у подростков.

1. В *этическом* плане толерантность исходит из гуманистических позиций, в которых подчеркивается непреходящая ценность различных достоинств и добродетелей человека: умение терпеть (выдержанность, выносливость), умение принимать (признавать) существование другого. В *психологическом* аспекте многоаспектность толерантности прослеживается с позиции ценностей и установок личности. Толерантная позиция характерна для зрелой, сильной личности, готовой нести личную ответственность за свои убеждения и поступки. В *педагогике* толерантность рассматривается как личностное качество социально-нравственной направленности, как способность человека противостоять различного рода жизненным трудностям без утраты адаптации. «Толерантность в педагогическом понимании, – как справедливо замечает М. Мариманова, –

это, с одной стороны, цель и результат воспитания, сопровождающийся формированием определенных социальных установок, а с другой – ценность и качество личности, проявляющееся в поведении и поступках» [4, с. 108].

2. *Различия между толерантной и интолерантной личностью.* Правильный подход к процессу воспитания толерантной личности зависит от того, насколько сам педагог и его ученики осведомлены в вопросах отличия толерантной личности от интолерантной. Не секрет, что каждый человек в своей повседневной жизни совершает как толерантные, так и интолерантные поступки, и деление людей на толерантных и интолерантных достаточно условно. Тем не менее склонность вести себя толерантно или интолерантно может стать устойчивой личностной чертой, что позволяет проводить различия между толерантной и интолерантной личностями.

Толерантные люди больше знают о своих достоинствах и недостатках. Относясь критично к себе, они не стремятся во всех своих бедах обвинять окружающих. Толерантные люди лучше знают самих себя, причем не только свои достоинства, но и недостатки, поэтому менее удовлетворены собой. В связи с этим потенциал для саморазвития у них выше. Интолерантный человек замечает у себя больше достоинств, чем недостатков, поэтому во всех проблемах чаще склонен обвинять окружающих.

Интолерантные личности делят мир на две части – черное и белое, для них существует только два сорта людей – плохие и хорошие. Они не могут относиться к чему-то нейтрально, все происходящее либо одобряют, либо нет. Толерантный человек, напротив, признает мир в его многообразии и готов выслушать любую точку зрения. Интолерантному человеку трудно жить в согласии как с самим собой, так и с другими людьми. Толерантный человек обычно чувствует себя в безопасности, поэтому не стремится защищаться от других людей.

Толерантный человек способен проникать с помощью чувств во внутренний мир других людей, сочувствовать им, разделять их переживания. Ему доступно постижение эмоционального состояния другого человека, сопереживание его психологического состояния, его поведение характеризуется умением выступать в качестве толерантного собеседника. Интолерантный человек проявляет отчужденность, безразличие к другой личности, не обращает внимание на эмоциональные состояния тех, с кем общается, действует с эгоцентрических позиций, часто демонстрирует низкие показатели эмпатических способностей.

3. *Роль школьной образовательной среды в воспитании толерантности у подростков.* Школьная образовательная среда – это особое социокультурное пространство жизни обучающихся и место концентрации их разнонаправленной деятельности со специфическими социально-коммуникативными и вещественно-предметными особенностями существования. Подростки воспринимают школьное пространство как собственную территорию, на которой они защищены, за которую они несут ответственность и которую оберегают и совершенствуют.

Особую роль при формировании толерантности играет повседневная жизнь подростков в школьном пространстве, которая имеет два слоя: социокультурный и психологический. *Социокультурный* слой включает внешние элементы «вещного мира», пространства, процесса коммуникации и школьного времени. *Психологический* слой отражает отношение подростков к реалиям школьной жизни с позиции толерантности или интолерантности. Школьное образовательное пространство характеризует процесс социализации учащихся и предполагает, что основой его создания и функционирования выступают толерантные отношения как во взаимодействии взрослых и детей, так и обучающихся между собой.

Результаты эмпирического исследования. Эмпирическое исследование по определению уровня сформированности толерантности у подростков проводилось в три этапа. Первый этап – диагностический, второй – формирующий, третий – контрольный.

Исследование осуществлялось на базе ГУО «Гомельская Ирининская гимназия» при участии учащихся трех 9-х классов. Количественный состав – 71 человек: 9 «А» класс – 24 человека, 9 «Б» класс – 23 человека, 9 «В» класс – 24 человека. Время проведения – февраль 2016 г. *Цель исследования:* подтверждение гипотезы о том, что воспитанию толерантности способствует правильно организованная благоприятная школьная образовательная среда.

Диагностический этап исследования. Для диагностики общего уровня толерантности подростков была избрана методика экспресс-опросник «Индекс толерантности». Материал опросника составили утверждения (всего их 22), отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность.

После проведения исследования были получены следующие результаты. У 21 учащегося 9 «А» класса (88 %) доминирует средний уровень толерантности, в 9 «Б» классе данный показатель составляет 87 % (20 учащихся), в 9 «В» классе – 83 % (20 учащихся). Такие результаты показали девятиклассники, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. Лишь у двух подростков 9 «А» класса (8 %) обнаружился высокий уровень толерантности. В 9 «Б» классе высоким уровнем толерантности обладают также два подростка (9 %), в 9 «В» классе – один подросток (4 %). Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. Низкий уровень толерантности выявился у одного подростка из 9 «А» класса (4 %) и у одного подростка из 9 «Б» класса (4 %), в 9 «В» классе таких подростков оказалось три (13 %). Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности учащихся и наличии у них выраженных интолерантных установок.

Так как среди учащихся определился преобладающий средний уровень толерантности, мы решили проанализировать полученные результаты внутри показателей среднего уровня, чтобы определить, к какому уровню приближаются полученные результаты 86 % подростков. Анализ показал, что у 53 учащихся (75 %) показатели приближаются к высокому уровню, а у 18 (25 %) – к низкому. Данное диагностическое исследование помогло определить цель и задачи дальнейшей работы с подростками.

Формирующий этап исследования. В формирующем эксперименте участвовали 23 школьника из параллели 9-х классов с низким и средне-низким уровнем толерантности. Эти учащиеся были включены в тренинговую группу, и с ними проводились воспитательные и тренинговые мероприятия: классные часы («Толерантность – что это?», «Терпение – это алмаз», «Границы толерантности», «Жизнь в многоликом мире»); семинар-практикум «Толерантный ученик»; конкурс сочинений «Толерантность в моей семье»; фотоконкурс «Доброта живет рядом»; просмотр видеофильмов («Способ решения конфликтов», «Мобилизация внутренних ресурсов»); организация социально значимых видов деятельности (изготовление памяток и буклетов по проблеме толерантности, акция «Город толерантности») и др. Особую роль в повышении уровня толерантности играли тренинговые занятия, которые были связаны с решением тех или иных конкретных задач, отражающих толерантные или интолерантные ситуации: «Конфликт – неизбежность или ...», «Я в мире людей», «На пути к гармонии», «Общение и уважение» и др.

Контрольный этап исследования. Контрольный эксперимент показал несущественные изменения в показателях подростков с уже имеющимся высоким и средне-высоким уровнем толерантности и значительные изменения в этих показателях для экспериментальной группы. В ходе проведенного исследования по завершению социально-педагогической программы средний уровень толерантности был выявлен у 22 учащихся 9 «А» класса (92 %), 21 учащегося 9 «Б» класса (91 %), 21 учащегося 9 «В» класса (88 %). Высокий уровень толерантности показали по 2 подростка из каждого девятого класса (9 «А» – 8 %; 9 «Б» – 9 %; 9 «В» – 8 %). У одного ученика из 9 «В» класса оказался низкий уровень толерантности (4 %).

Таким образом, на основании проведенных диагностических методик видно, что несмотря на высокую потребность в толерантном общении и взаимодействии достаточно большой процент учащихся-подростков имеет трудности в построении такого общения и взаимодействия. Это объясняется наличием выявленных проблем, связанных с определенными барьерами к проявлению толерантности, наличием фрустрационной интолерантности, выбором неконструктивного типа общения. Достаточно высокое процентное соотношение среднего и средне-низкого уровня толерантности у подростков говорит об актуальности и необходимости воспитательной работы в этом направлении. Полученные в ходе экспериментальной работы эмпирические данные повторных диагностических измерений свидетельствуют об успешности проведенной работы по повышению уровня их толерантного поведения.

Выводы. Эти выводы можно изложить в следующих суждениях. К раскрывающим сущность понятия «толерантность» относятся слова: терпимость, признание, уважение, великодушие, снисхождение, сострадание, расположенность к другому, готовность к примирению и др. Выделяются два пути развития личности: толерантный и интолерантный. Деление подростков на толерантных и интолерантных достаточно условно, так как они в своей жизни совершают как толерантные, так и интолерантные поступки. В качестве перспективного направления воспитания толерантности у подростков выступает школьная образовательная среда, где они могут найти для себя образцы толерантного поведения, совершенствовать навыки толерантного взаимодействия. Для этого сама школьная образовательная среда должна быть толерантной.

Литература

- 1 Гершунский, Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. – 2012. – № 7. – С. 3–12.
- 2 Вислова, А. Д. Формирование толерантной личности – стратегическая задача образования / А. Д. Вислова // Социально-гуманитарные знания. – 2008. – № 4. – С. 152–162.
- 3 Куницына, В. Н. Межличностное общение : учебник для вузов / В. Н. Куницына [и др.]. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
- 4 Мариманова, М. Толерантность как проблема воспитания / М. Мариманова // Развитие личности. – 2002. – № 2. – С. 104–116.

УДК 364.62:316.35–057.875

К. Л. Соколова

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье на основании рассмотрения литературных данных обосновывается значимость поведенческого компонента как одного из ключевых в составе этнокультурной компетентности. Делается вывод о том, что деятельностный компонент формируется на основе других компонентов этнокультурной компетентности, таких, как личностные черты и установки. Также рассматривается перечень навыков, влияющих на успешность межкультурного взаимодействия.

Среди основных тенденций развития общества в 21 веке называют распространение технологий, облегчающих коммуникацию, трудовую и академическую мобильность, глобальную взаимозависимость экономик, быстрое развитие мультикультурных сообществ. Все это ставит этнокультурную компетентность в ряд ключевых компетентностей

современного специалиста. Несмотря на широко признанную значимость этнокультурной компетентности, изучение данной проблемы связано с многочисленными трудностями, среди которых выделяется, прежде всего, концептуальная запутанность и неопределенность. Существует множество концепций и моделей этнокультурной компетентности, однако среди исследователей отсутствует консенсус относительно состава ее компонентов. Вместе с тем без определения компонентного состава, а также описание связей между компонентами и их содержания, невозможна эффективная диагностика и развитие этнокультурной компетентности.

Ф. Балчазар, И. Балчазар и их коллегами был произведен поиск в различных базах данных и найдено 259 англоязычных статей, опубликованных в рецензируемых журналах и монографиях в период с 1991 по 2006 год и касающихся различных аспектов культурной компетентности. При помощи двух экспертов было выделено 18 статей, описывающих оригинальные модели этнокультурной компетентности. Данные модели включают от 3 до 12 компонентов. Среди наиболее распространенных компонентов: 1) готовность к взаимодействию (включает установку на открытость или желание взаимодействовать с теми, кто отличается); 2) культурное сознание (развитие критического взгляда на культурные различия); 3) культурное знание (изучение культурных практик различных расовых и этнических групп и факторов разнообразия) 4) культурные навыки (развитие профессиональных практик и поведения для совершенствования предоставления услуг различным популяциям); 5) культурная практика (опыт взаимодействия с другими культурами и приложения предыдущих компонентов). Тринадцать моделей (72 %) включали осознанность, знания и навыки в качестве центральных компонентов, обеспечивающих эффективное межкультурное взаимодействие. Причем, когнитивный и поведенческий компоненты включали все модели [1, с. 287].

В исследовании Д. Дирдорфф на основании данных, полученных от межкультурных ученых при помощи метода Делфи, среди определений этнокультурной компетентности, которые набрали более 85 % согласия, фокус делался, в основном, на коммуникации и поведении в межкультурных ситуациях. Из конкретных компонентов этнокультурной компетентности были отмечены, во многом, персональные черты, такие как любопытство, общая открытость и уважение к другим культурам. Другие очерченные компоненты включают культурную осознанность, различные адаптивные черты и культурные знания. Большое согласие, к удивлению, было достигнуто по таким навыкам, как навыки анализа, интерпретации, а также умение слушать и наблюдать. Были отмечены когнитивные навыки, в том числе сравнительные навыки мышления и когнитивная гибкость. Также большинство исследователей сошлись в том, что только одного из компонентов не хватает для обеспечения компетентности (т. е. знаний самих по себе). Среди компонентов, по которым было достигнуто более 80 % согласия: понимание чужого мировоззрения, культурное самосознание и способность к самооценке, адаптивность и приспособление к новому культурному окружению, навыки слушания и наблюдения, общая открытость к межкультурному обучению и людям из других культур, способность адаптироваться к различным стилям межкультурного общения и обучения [2].

Постепенно исследователи приходили к точке зрения на этнокультурную компетентность как интегральную совокупность трех взаимосвязанных и равноважных измерений: когнитивного, аффективного и поведенческого. В частности в виде когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов представлены модели этнокультурной компетентности в работах М. Беннета, Г.-М. Чена и У. Старосты, Фрица, Графа, Б. Шпицберга, С. Тинг-Туми. М. Хаммер даже выделяет такой взгляд на этнокультурную компетентность в качестве отдельной парадигмы, которую он обозначает как когнитивную/аффективную/поведенческую парадигму.

В модели П. Педерсена, описывающей стадии развития этнокультурной компетентности, существует три последовательных этапа: 1) Осознанность; 2) Знания; 3) Навыки.

Осознанность включает в себя распознавание собственных установок и предубеждений, которые влияют на межкультурные отношения. Стадия знаний включает в себя приобретение фактической информации о различных этнокультурных группах. Навыки строятся на основе предыдущих двух стадий.

В спирали межкультурного обучения, основанной на модели Д. Дирдорфф, описана следующая последовательность развития компонентов этнокультурной компетентности. На начальной стадии находятся межкультурные установки в виде уважения культурного разнообразия и толерантности к неопределенности. Следующая стадия характеризуется развитием и взаимодействием компонентов знаний и навыков (коммуникативные навыки и умение управлять конфликтами). На основе данных компонентов формируется внутреннее образование в виде межкультурной рефлексии. Высшей стадией развития этнокультурной компетентности является конструктивное взаимодействие. Опыт конструктивного межкультурного взаимодействия влияет на установки личности и движение по спирали развития этнокультурной компетентности повторяется, но на более высоком уровне.

С. Энг и Л. Ван Дин предполагают, что межкультурные личностные черты являются предикторами культурного интеллекта, который можно считать измерением межкультурных способностей. Соглашаясь с данным аргументом, К. Уорд и Р. Фишер обнаружили, что индивидуальные черты гибкости, социальной инициативности и эмоциональной стабильности влияют на общую адаптивность иностранных студентов через мотивационный культурный интеллект. Как указывает Д. Дирдорфф межкультурные черты, а также межкультурные установки и мировоззрение, вероятно, влияют на усилия, которые прилагаются для приобретения межкультурных способностей. Эти результаты поддерживают аргумент, что личностные черты являются предшественниками межкультурных способностей.

Исследователями было обнаружено множество различных измерений, которые имеют отношение к эффективному поведению в ситуации межкультурного взаимодействия. Их можно разделить на пять основных категорий: коммуникативные навыки, навыки управления взаимодействием, поведенческая гибкость, навыки управления идентичностью и поддержания отношений.

Коммуникативные навыки относятся к способности использовать язык культуры отличной от собственной, включая отзеркаливание особенностей вербального и невербального поведения своего собеседника. По мнению Р. Рубина эти вербальные и невербальные формы поведения включают четыре компонента: 1) коммуникативные коды – соответствующее использование слов, произношения, грамматики и невербальных сигналов, а также умение слушать; 2) оценка устного сообщения – умение выделять в сообщении основные идеи, отличать факты от мнений, а также определять, когда собеседник не понимает сообщение; 3) базовые коммуникативные навыки – умение выражать свои мысли четко и лаконично, отстаивать точку зрения, формулировать свои сообщения так, чтобы они могли быть поняты, умение задавать вопросы, давать краткие указания и суммировать сообщения; и 4) коммуникативные умения, связанные с человеческими отношениями – способность описывать чужую точку зрения, объяснять различия во мнениях, выражать чувства, а также выполнять социальные ритуалы[3].

Навыки управления взаимодействием включают такие аспекты, как соблюдение очередности в дискуссии, умение начинать и прекращать взаимодействие на основе точной оценки потребностей и желаний других людей. Управление взаимодействием, в первую очередь, касается процедурных аспектов поддержания взаимодействия, включая такие санкционированные правила, как: не прерывать собеседника, говорить по очереди, избегать частых и длительных пауз, направлять все свое внимание на взаимодействие с собеседником.

Поведенческая гибкость относится к способности сохранять взаимодействие, различать и использовать уместное поведение и адаптироваться к конкретному ситуационному

контексту. Р. Дюран показал, что личность помимо того, что должна надлежащим образом выбирать свое поведение, должна также корректировать свои цели в рамках конкретного взаимодействия для выбора лучшей стратегии и адаптации к ситуации. Поведенческая гибкость считается важным элементом межкультурной эффективности в концепциях Т. Имахори, Дж. Мартина, М. Хаммера, Б. Рубена, Р. Вайзмана. Б. Шпицберг также отмечает, что для успешной адаптации люди должны осознавать особенности их собственной физической и социальной среды, которая используется как основа для сравнения. Кроме того поведенческая гибкость зависит от когнитивного осознания культурных вариаций и способности аффективного самомониторинга.

Навыки управления идентичностью основываются на том, что идентичность индивида формируется главным образом в процессе взаимодействия и интериоризации полученного опыта. Будь это взаимодействие с членом семьи, сверстником, или случайным членом сообщества, каждое из них играет роль в определении идентичности индивида. Межкультурная коммуникация создает дополнительную сложность в управлении идентичностью индивидуума, так как каждый из участвующих имеет собственную культурную идентичность, которая должна быть обсуждена, сохранена и поддержана обоими лицами. Управление идентичностью было идентифицировано в качестве важного элемента эффективного общения в межкультурном контексте в концепциях Г.-М. Чена, М. Коле, Й. Ким, Р. Мартина.

Навыки поддержания отношений относятся к способности устанавливать определенную глубину отношений с партнером для удовлетворения потребностей друг друга и достижения положительного результата взаимодействия. М. Хаммер, У. Гудикунст и Р. Вайзман обнаружили, что способность устанавливать межличностные отношения имеет жизненно важное значение в формировании межкультурной эффективности. Б. Рубен обнаружил, что при помощи использования невербального и вербального поведения группа может добиться таких положительных результатов, как разрешение конфликтов, создание группового консенсуса и развитие групповой динамики. Т. Имахори и У. Купач отмечают также особую важность признания взаимного и взаимозависимого характера межкультурного взаимодействия. Это свидетельствует о том, что навыки поддержания отношений характеризуются направленностью на другого, для того чтобы быть компетентными в сфере межкультурных отношений, люди должны уметь эффективно сотрудничать с другими.

Таким образом, на основании рассмотренных литературных источников можно сделать вывод, что поведенческий компонент является одним из ключевых в составе этнокультурной компетентности. Межкультурные навыки формируются позднее, чем иные компоненты этнокультурной компетентности, опираясь на черты мультикультурной личности, толерантные установки и т.д. Основные навыки, относящиеся к поведенческому компоненту этнокультурной компетентности, можно разделить на пять основных категорий: коммуникативные навыки, навыки управления взаимодействием, поведенческая гибкость, навыки управления идентичностью и поддержания отношений.

Литература

1 Balcazar, F. Race, culture, and disability: rehabilitation science and practice / F. Balcazar, Y. Suarez-Balcazar, T. Taylor-Ritzler, C. Keys. – SudburyMA: Jones and Bartlett Publishers, 2010. – 413 p.

2 Deardorff, D. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization / D. Deardorff // Journal of Studies in International Education. – 2006. – Vol. 10, № 3 – P. 241–266.

3 Rubin, R. B. Assessing speaking and listening competence at college level: the communication competency assessment instrument / R. B. Rubin // Communication Education. – 1982. – № 31. – P. 19–32.

С. А. Станибула

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ НА РАЗВИТИЕ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Статья посвящена изучению влияния основных системных семейных категорий на развитие совладающего поведения личности. Рассмотрена основная специфика развития совладающего поведения в различные периоды жизни. Выявлено влияние семейной системы, в частности существенной роли состава семьи, на развитие совладающего поведения личности.

Изучение совладающего поведения как механизма преодоления стресса представляет собой достаточно сложную теоретическо-эмпирическую проблему, несмотря на то, что данный вопрос достаточно широко рассмотрен в работах отечественных и зарубежных исследователей. В зарубежной науке достаточно серьезные теоретико-практические результаты нашли отражения в работах Р. Лазаруса, С. Фолкмана, П. Л. Хьюитта, Г. Л. Флетта, П. Т. Коста, М. Р. Сомерфелда, Р. Р. Маккраэ и др. В отечественной литературе основные исследования отражены в работах Т. Л. Крюковой, Л. И. Анцыферовой, А. Б. Леонова, И. М. Никольская, Н. А. Сирота, Р. М. Грановская, С. А. Хазова, Т. В. Корнилова, С. И. Малахова, В. А. Ташлыкова, Е. П. Белинская, Е. Р. Исаева, С. К. Нартова-Бочавер и др. В современных исследованиях достаточно проблематичным встает понимание развитие совладающего поведения. По нашему мнению существенным фактором является специфика семейного взаимодействия как основного аспекта влияющего фундаментальным образом на развитие совладающего поведения личности. Цель исследования рассмотреть влияние семейной системы на развитие совладающего поведения. Метод исследования теоретический анализ литературы.

В научный оборот термин «копинг» (от англ. coping – совладание, преодоление) был введен L. Murphy и означал «некую попытку создать новую ситуацию, будь она угрожающей, опасной, ставящей в неловкое положение, или радостной и благоприятной» [1].

Совладающее поведение А. Маслоу определил как «функциональный ответ» на проблему и актуализировал следующие характерологические компоненты данной категории: четко мотивированно; направленно на решение определенной проблематики; вызывает изменения, как в окружении, так и в самой личности; имеет осознанную природу; приобретает в результате обучения [2].

К. Матени с соавторами понимали под совладающими реакциями любую систему усилий направленных на предотвращение устранения, ослабление воздействия стрессоров [3].

Ряд авторов рассматривает феномен «совладающего поведения» как тенденциозный динамический процесс психики по устранению проблем с целью оптимизации эмоционального состояния. В частности в таком контексте рассматривал совладающее поведение R. S. Lazarus определяя его как «стремление к решению проблем, которое предпринимает индивид, если требования имеют огромное значение для его хорошего самочувствия (как в ситуации, связанной с большой опасностью, так и в ситуации, направленной на большой успех), поскольку эти требования активируют адаптивные возможности» [4, с. 34].

Таким образом, совладающее поведение представляет собой сложный биопсихосоциальной феномен, позволяющий личности преодолевать стрессовые ситуации любой продолжительности и интенсивности.

В настоящее время известны немногочисленные исследования, в фокусе которых рассматривается динамика защитных механизмов и копинг-поведения на разных возрастных этапах развития личности.

Е. Р. Исаева утверждала, что стилистика совладающего поведения активно формируется в юном возрасте, на начальном этапе становления взрослости. Основным критерием по которому копинг-стратегии присваиваются личностью это их эффективность в решении тех или иных проблемных ситуаций, автор выдвигает идею согласно которой юный возраст считается ключевым в выработке того или иного стиля копинг-поведения а в дальнейшем человек лишь автоматически использует те или иные репертуары совладающего поведения. Ключевым в данном процессе «является умение предотвращать (или предвосхищать) проблемы, т.е. упреждающий метод борьбы (совладания) со стрессом; с возрастом формируется «модель экономии энергии» в проблемно-решающем поведении» [5, с. 147].

М. А. Одинцова, изучая подростков с установкой жертвы, пришла к выводу, что стилистика совладания достаточно устойчивая категория зависящая, прежде всего от установок и опыта приобретаемых в процессе жизнедеятельности, а так же от энергетического потенциала личности [6, с. 71].

Данные теоретико-практические исследования подтверждаются исследованиями А. В. Смирновой, которая достаточно полно описала те динамические процессы, которые характерны для периода становления совладающего поведения у детей в возрасте 7–11 лет. Как утверждает исследователь именно период 7–11 лет это время активного формирования различной специфики копинг-поведения ребенка, в данный период копинг-стилистика характеризуется определенной неравномерностью, нестабильностью и существенной изменчивостью в различные кризисные точки коими могут являться установление социальных контактов, освоение новых видов деятельности и т. д., то есть тех социокультурных процессов которые требуют применения новых адаптационных стилей. Существенные динамические процессы происходят от младшего школьного возраста к младшему подростковому характеризующиеся установлением у данной категории подростков стилей совладания социальноприемлемого характера, с актуализацией, одной из важнейших характеристик копинг-поведения которой является осознанность [7].

Данную динамику подтверждают и исследования Р. М. Кнарр, который в своих работах посвященных развитию совладающего поведения, пришел к выводу, что дети младшего школьного возраста преимущественно используют проблемно-фокусированные и поведенческие стратегии, направленные преимущественно на изменение ситуации в целом, подросткам же свойственна эмоционально-фокусированная и когнитивная специфика совладающего поведения [8].

По нашему мнению, семья является той средой, где в результате взаимодействия и идентификации со значимыми взрослыми совладающее поведение формируется и приобретает те или иные особенности. Это доказывают исследования М. В. Сопоровской, которая, исследуя влияние семьи на совладающее поведение, пришла к выводу, что «способы совладания с трудностями в семье передаются на основе трансгенерации или «социального наследования», т. е. разновидности социальной межпоколенной связи в семье, основанной на передаче и приеме опыта в направлении от предков к потомкам» [9]. По ее мнению совладающее поведение передается в соответствии с двумя типами межпоколенной трансгенерации «межпоколенное воспроизводство» и «межпоколенная преемственность». Именно поэтому, при воссоздании потомками опыта предков возможно повторение как конструктивного, так и деструктивного опыта оценки стрессов и совладания. Относительно межпоколенной преемственности нами подчеркивается, что потомками учитывается и воссоздается только ценный и полезный опыт предков. В основе этого вида связи лежит процесс усвоения. Межпоколенное воспроизводство базируется на неосознаваемых механизмах идентификации со значимым взрослым [9].

Межпоколенный копинг как форма совместной активности членов семьи, основанной на механизмах трансгенерации (воспроизводства и преемственности), является важным внутригрупповым процессом, во многом определяющим направленность социально-психологического развития семьи как группового субъекта [10, с. 201].

Таким образом, семейная система является существенным фактором, влияющим на специфику совладающего поведения. Специфика совладающего поведения формируется в раннем детстве и передается на основе трансгенерации или «социального наследования», которая базируется на механизмах идентификации со значимыми взрослыми. Это существенным образом свидетельствует о том, что такая системная категория как состав семьи влияет на развитие совладающего поведения личности. Влияние же других категориальных компонентов семейной системы недостаточно изучено в научной литературе.

Литература

1 Murphy, L. Coping, vulnerability, and resilience in childhood / L. Murphy // Coping and adaptation; ed. by G.V. Coelho, D.A. Hamburg, J.E. Adams. New York: BasicBooks. – 1974. – P. 69–100.

2 Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Изд-во «РЕФЕЛ-БУК», 1997. – 300 с.

3 Matheny, K. B. Stress coping: A qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment / K. B. Matheny, D. W. Aycok, J. L. Hugh, W. L. Cutlette, K. A. Silva-Cannella // Counseling Psychologist. – 1986. – V. 14. – P. 499–549.

4 Lazarus, R. S. Psychological stress and the coping process / R. S. Lazarus. – New York: McGraw-Hill, 1966. – 466 p.

5 Исаева, Е. Р. Копинг-поведение: анализ возрастных и гендерных различий на примере российской популяции / Е. Р. Исаева. – Вестник ТГПУ, Раздел «Психология». Вып. № 11 (89) 2009. – Томск: Изд-во ТГПУ. – С. 144–147.

6 Одинцова, М. А. Механизмы психологической защиты у подростков с установкой «жертва» / М. А. Одинцова. – Вестник психологии образования. – 2008. – № 3. – С. 67–72.

7 Смирнова, А. В. Половозрастные и семейные факторы становления совладающего поведения у детей младшего школьного возраста. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., СПб., 2010.

8 Knapp, L. G. Assessing coping in children and adolescents: Research and practice / L. G. Knapp, L. J. Stark, J. A. Kurkjian, A. A. Spirito // Educational Psychology Review. – 1991. – Vol 3. – N 4. – P. 309–334.

9 Сапоровская, М. В. Психология межпоколенных отношений в современной российской семье / М. В. Сапоровская. – Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2012. – Том 19. – № 5. – С. 134–139.

10 Сапоровская, М. В. Совладание в межпоколенном срезе / М. В. Сапоровская. – Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2013. – Том 19. – № 5. – С. 198–201.

УДК 159.9.019.43..316.622...316.627–057.875

С. А. Станибула

СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ

Статья посвящена изучению совладающего поведения студентов. Выявлены наиболее популярные копинг-стратегии у студентов такие как самоконтроль, положительная переоценка и бегство-избегание. Выявлено что менее используемой копинг-стратегией

является принятие ответственности, для которой характерно признание субъектом своей роли в возникновении проблемы.

Учащиеся высших учебных заведений подвержены немалому количеству кризисных ситуаций, вследствие чего можно с уверенностью сказать, что стрессовые состояния на сегодняшний момент стали актуальными для образовательного процесса в целом. Особенно данная проблематика актуальна на первом году обучения вследствие перехода от системы школьного обучения к вузовскому. Новая среда образовательного процесса требует новых систем реагирования в стрессовой ситуации. Детальное изучение данного процесса позволит специалистам, работающим в среде высшего образования организовать эффективную систему социально-психологического сопровождения учащейся молодежи, что позволит не только оптимизировать и улучшить педагогический процесс, но, а так же максимально эффективно способствовать социально-психологическому развитию личности. Целью нашей работы является выявление совладающего поведения студентов.

Период обучения в учреждении высшего образования связан с прохождением студентами трех кризисных стадий: на первом курсе – кризис самоидентификации; на третьем курсе – кризис, связанный с сомнением в правильности выбора профессии; на пятом – кризис, связанный с выходом на рынок труда [4]. Можно уверенно утверждать о том, что уже непосредственно в учреждении высшего образования личность студента сталкивается с весьма трудными для адаптации событиями, которые могут негативно отразиться на его психическом и физическом здоровье. Поэтому в данном контексте весьма актуальным становится вопрос о повышении качества социально-психологического сопровождения студентов.

Психология совладающего поведения достаточно новая, но в последнее время все больше набирающая популярность направление в психологии. В зарубежной науке достаточно серьезные теоретико-практические результаты нашли отражения в работах R. Lazarus, S. Folkman, H. Weber, D. Maxwell, F. Mollica, B. Cardozo, П. Л. Хьюитт, Г. Л. Флетт, П. Т. Коста, М. Р. Сомерфелд, Р. Р. Маккраэ и др. В отечественной литературе основные исследования отражены в работах Т. Л. Крюковой, Л. И. Анцыферовой, А. Б. Леонова, И. М. Никольская, Н. А. Сирота, Р. М. Грановская, С. А. Хазова, Т. В. Корнилова, С. И. Малахова, В. А. Ташлыкова, Е. П. Белинская, Е. Р. Исаева, С. К. Нартова-Бочавер и др. Любое кризисное состояние несет за собой огромное количество психолого-социальных проблем любой формы, и, учитывая данные аспекты, ключевым становится выявление механизмов совладающего поведения (копинг-поведения).

В научный оборот термин «копинг» (от англ. coping – совладание, преодоление) был введен L. Murphy и означал определенную попытку создать новую ситуацию будь она угрожающей и опасной или радостной и благоприятной [2]. Ряд авторов рассматривает феномен «копинга» как тенденциозный динамический процесс психики по устранению проблем с целью оптимизации эмоционального состояния. В частности, в таком контексте рассматривал «копинг» R. S. Lazarus определяя его как процесс решения проблем, предпринимаемый индивидом для оптимизации своего психологического состояния и адаптации к окружающей среде [3].

В работах отечественных ученых совладающее поведение рассматривается в концепции стресса. Т. Л. Крюкова [4] Е. П. Белинская [5] рассматривали копинг как способ, который позволяет индивиду, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией.

Е. Р. Исаева рассматривала «копинг» или «преодоление стресса» «как деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям» [6.с.86].

С. А. Хазова понимает под «копингом» определенные устойчивые психические свойства, реагирующие на действия исходящие из среды и отличающиеся от обычных

условий жизнедеятельности «копинг-ресурсы позволяют человеку успешно справляться с требованиями жизни, совладать с разнообразными стрессами. Именно ресурсы как внутренние силы субъекта существенно расширяют возможности человека, повышают его ценность в глазах окружающих, делают его более успешным, продуктивным, жизнестойким» [7. с, 189].

Таким образом, можно сделать вывод, что копинг поведение достаточно сложный психологический феномен, требующий определенной детализации в сфере индивидуально-психологических особенностей личности.

Можно с уверенностью утверждать, что именно совладающее поведение является одним из ключевых аспектов процесса адаптации личности в условиях стрессовой ситуации. Эффективная психологическая работа в рамках коррекции непродуктивных и развитии относительно продуктивных копинг-стратегий в направлении продуктивного копинг-поведения на наш взгляд является одним из главнейших направлений в аспекте работы психолога со стрессовыми состояниями. Только развивая копинг-поведение личности мы можем качественно улучшить адаптационные компоненты личности что, в конечном счете, поможет сделать ее более гармоничной и успешной.

Исследование проводилось на базе факультета психологии и педагогики Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины (ГГУ им Ф. Скорины) в период с ноября по декабрь 2015 г. Контингент исследования: студенты 3–5-го курсов, обучающиеся по специальности «Психология». Всего в исследовании приняли участие 67 человека (женского пола – 57, мужского пола – 10). Возраст испытуемых: 19–22 года.

В методический комплекс вошли: 1) ОСС «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1988, адаптирован Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой, 2004); 2) Методы математической статистической обработки данных (таблица 1).

Таблица 1 – Средние значения показателей выраженности копинг-стратегий по методике ОСС

Специфика совладающего поведения у респондентов	Показатели выраженность копинг-стратегий ($n = 67$)
Конфронтационный копинг	9,32
Дистанцирование	9,05
Самоконтроль	12,70
Поиск социальной поддержки	11,20
Принятие ответственности	7,92
Бегство-избегание	11,64
Планирование решения проблемы	11,58
Положительная переоценка	12,11

Анализ результатов исследования индивидуальных копинг-стратегий показал, самой популярной копинг-стратегией у студентов является самоконтроль, людям использующим данные копинг-стратегии характерно преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию. Следующей достаточно часто выбираемой копинг-стратегией у респондентов является положительная переоценка, для которой характерно преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Характерна ориентированность на надличностное, философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием. Менее используемой респондентами копинг-стратегией является принятие

ответственности, для которой характерно признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. Выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике и самобичеванию, переживанию чувства вины и хронической неудовлетворенности собой. Другие представленные копинг-стратегии по данной категории в исследовании выражены в норме средних значений.

Таким образом, специфика совладающего поведения студентов характеризуется преобладанием таких копинг-стратегий как самоконтроль, положительная переоценка. Менее используемой респондентами копинг-стратегией является принятие ответственности.

Литература

- 1 Боронова, Г. Х. Психология труда. Конспект лекций / Г. Х. Боронова, Н. В. Прусова. – М.: Изд-во Эксмо, 2008. – 160 с.
- 2 Murphy L. Coping vulnerability and resilience in childhood – coping and adaptation / L. Murphy. – N.Y., 1974. – P. 343.
- 3 Lazarus, R. S. Psychological stress and the coping process / R. S. Lazarus. – New York: McGraw, 1966. – P. 258.
- 4 Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения / Т. Л. Крюкова. Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2004. – 232 с.
- 5 Белинская, Е. П. Совладание как социально-психологическая проблема [Электронный ресурс] / Е. П. Белинская // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009.– № 1(3). – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.10.2015).
- 6 Исаева, Е. Р. Копинг-механизмы в системе приспособительного поведения больных шизофренией / Е. Р. Исаева. – СПб.: Изд-во Питер, 1999. – 145 с.
- 7 Хазова, С. А. Копинг-ресурсы субъекта: основные направления и перспективы исследования / С. А. Хазова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2013. – Том 19. – № 5. – С. 188–191.

УДК 316.6:376:378

Е. П. Старик

ИНКЛЮЗИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматриваются особенности развития инклюзивного образования в учреждениях высшего образования (УВО) Республики Беларусь; проблема её эффективности и зависимости от социально-психологических особенностей студентов. В работе так же представлены результаты исследования уровня толерантности и степени социальной приемлемости студентов УВО Республики Беларусь в отношении к студентам с ОПФР и другим социальным и этническим группам.

Реализация прав людей с особенностями психофизического развития на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования. Получение такими людьми качественного не только общего, но и профессионального образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности [1]. Данная проблема рассматривается такими авторами, как Л. М. Шипицина, Д. Б. Эльконин, Ю. Л. Загуменнов, С. Н. Сорокоумова, Л. И. Акатов, С. И. Сабельникова, но

до сих пор вопрос инклюзивного образования в УВО характеризуется слабой разработанностью.

В настоящее время Республика Беларусь находится в начале пути к действительно инклюзивному образованию. И на этом пути вопросы организации и реализации инклюзивного обучения требуют дальнейшего решения не только в организационно-правовом отношении, но и в научно-методическом. Именно для решения данных задач была принята Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития и была утверждена Приказом Министра образования Республики Беларусь № 608 от 22.07.2015 года. Концепция исходит из признания исключительной роли образования в становлении личности, ее социализации, важности инклюзивного образования для формирования инклюзивного общества, в котором особенности каждого его члена рассматриваются не как проблема, а как потенциал для развития, как особая ценность, придающая обществу многообразие и способствующая его совершенствованию. Действительно, необходимым условием гуманизации общества в целом является инклюзивное образование, обязательно предполагающее создание гибкой адаптивной образовательной среды, которая может соответствовать образовательным потребностям всех обучающихся [2]. Как отмечают многие исследователи данной проблемы, эффективность инклюзии зависит, в первую очередь, от отношения социальных институтов и рядовых членов общества к идее, что людям с ОПФР следует предоставлять равные возможности и что они не должны подвергаться дискриминации.

В теоретическом плане проблема интегрированного образования требует дальнейшего исследования. Подход к инклюзивному образованию как социокультурному феномену представляется актуальным, так как сама фиксация факта инклюзии раскрывает глубинный смысл гуманизации взаимодействия различных социальных групп в поликультурном пространстве современного общества. Международное сообщество считает, что включение – это больше, чем интеграция, потому что студенты с особыми потребностями учатся вместе, воспринимают человеческие различия как обычные, получают полноценное образование, позволяющее им жить полной жизнью, при обучении акцент делается на возможности и сильные стороны студента, взгляды и мнения молодых людей становятся важными для окружающих [3]. Инклюзия означает обеспечение полноценной принадлежности к сообществу (группе) через раскрытие каждого учащегося с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям. Инклюзия может рассматриваться не только как статическая ситуация, но и как динамический процесс системных преобразований, связанных с принятием обществом социальной группы людей с ограниченными возможностями здоровья.

Значительный шаг по направлению к инклюзивному образованию сделан благодаря проекту ТЕМПУС «ИНОВЕСТ. Восточное партнерство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного обучения», реализация которого началась с 2013 года. В ходе дальнейшей реализации проекта планируется создание на базе ГГУ имени Ф. Скорины Центра поддержки и консультирования студентов, имеющих особые образовательные потребности; создание регионального ресурсного центра по инклюзивному образованию; проведение курсов для директоров, учителей и промоутеров инклюзивного образования пилотных школ; создание лабораторий.

Одним из условий реализации инклюзивного образования является формирование толерантных отношений внутри учебного коллектива, что подразумевает принятие, уважение различий, отношении к ним как к факторам, способствующим духовному развитию и обогащению. Толерантность выступает как неременное условие и инструмент реализации основных этических принципов инклюзивного образования. Для исследования уровня толерантности мы использовали экспресс-опросник «Индекс толерантности», авторам которого являются Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев,

Л. А. Шайгерова. Опрос проводился с помощью гуглформы, в исследовании приняло участие 123 студента из различных университетов Республики Беларусь.

Лишь один респондент показал низкий уровень толерантности – такие результаты свидетельствуют о наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям. Средний уровень был выявлен у 116 опрошенных, для них характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт – в одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность. У 6 человек выявлен высокий уровень – эти студенты обладают выраженными чертами толерантной личности (рисунок 1). На основании полученных данных, можно сделать вывод, что уровень толерантности и готовность принимать студентов с особенностями психофизического развития находится на высоком уровне.



Рисунок 1 – Уровень толерантности студентов УВО Беларуси (%)

Исследование степени социально-психологического принятия студентами УВО Республики Беларусь студентов с ОПФР проводилось с помощью шкалы Э. Богардуса (вариант Л. Г. Почебут). Шкала дает возможность определить два основных показателя: социальную приемлемость, которая отражает стремление к взаимодействию и интеграции; второй показатель – социальную экспансивность, которая отражает выраженность и направленность социальных чувств. Респондентам были предложены следующие этнические и социальные группы: 1 – студенты; 2 – туркмены; 3 – люди без определенного места жительства; 4 – люди с химическими зависимостями; 5 – люди с нарушениями опорно-двигательной системы; 6 – студенты с нарушениями зрения/слуха; 7 – русские; 8 – люди с интеллектуальной недостаточностью; 9 – цыгане; 10 – футбольные фанаты.

Результаты исследования (рисунок 2) свидетельствуют об автономности студентов с ОПФР, а так же об отсутствии стремления к интеграции обычных студентов с ними. При общении присутствует определенное напряжение, но относятся к ним с сочувствием.

После изучения уровня социальной дистанции по шкале Богардуса, испытуемым был предложен перечень вопросов, которые касались непосредственного участия студентов с особенностями психофизического развития в образовательном процессе. Следует отметить, что в проведенном исследовании приняло участие 123 студента различных университетов Республики Беларусь, в том числе студенты факультета психологии и педагогики, биологического факультета, геолого-географического, физического, филологического, математического и юридического факультетов ГГУ им. Ф. Скорины. Студенты факультета психологии ГрГУ им. Янки Купалы, студенты БГМУ, БелГУТа, БГУИРа, БГПУ им. М. Танка. МГПУ им. И. П. Шамякина, студенты факультета педагогики и психологии БарГУ, а так же студенты факультета педагогики и психологии детства МГУ

им. А. А. Кулешова. Так же приняли участие в исследовании: студенты факультета финансов и банковского дела БГЭУ; студенты факультета философии и социальных наук БГУ и студенты филологического факультета Смоленского государственного университета. Каждый из них относится к инклюзии положительно, однако 40,7 % не удовлетворены некоторыми ее аспектами (рисунок 3).

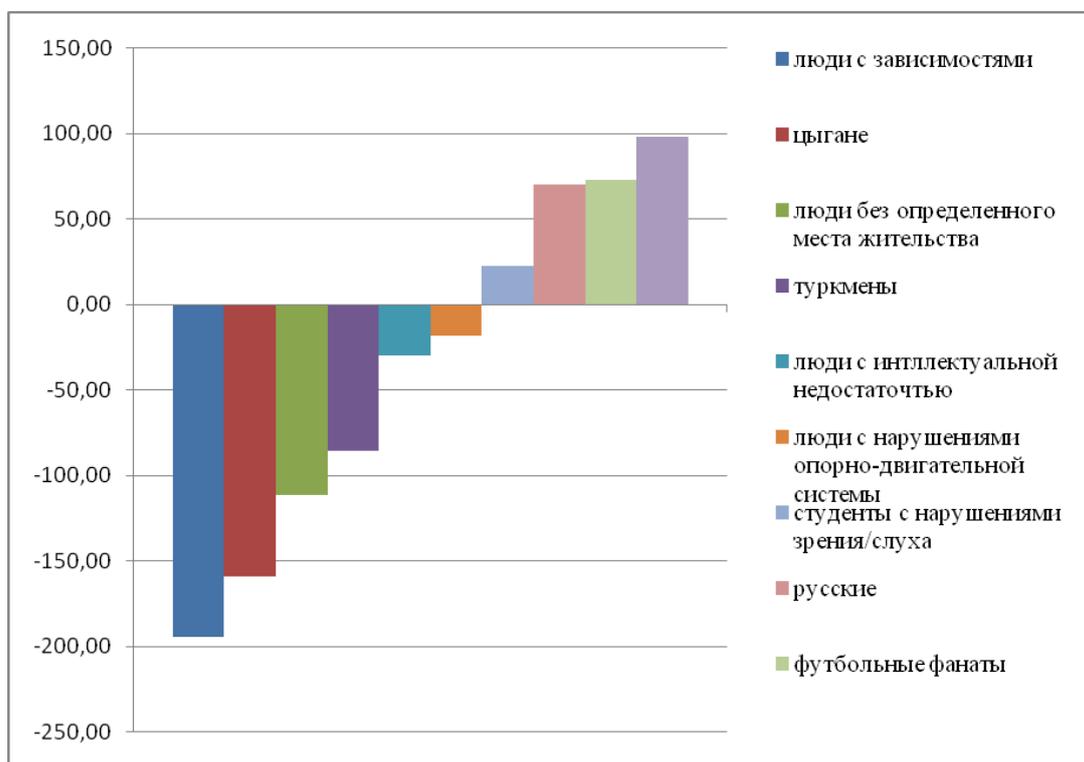


Рисунок 2 – Степень социальной приемлемости студентов УВО к социальным и этническим группам в Беларуси (%)

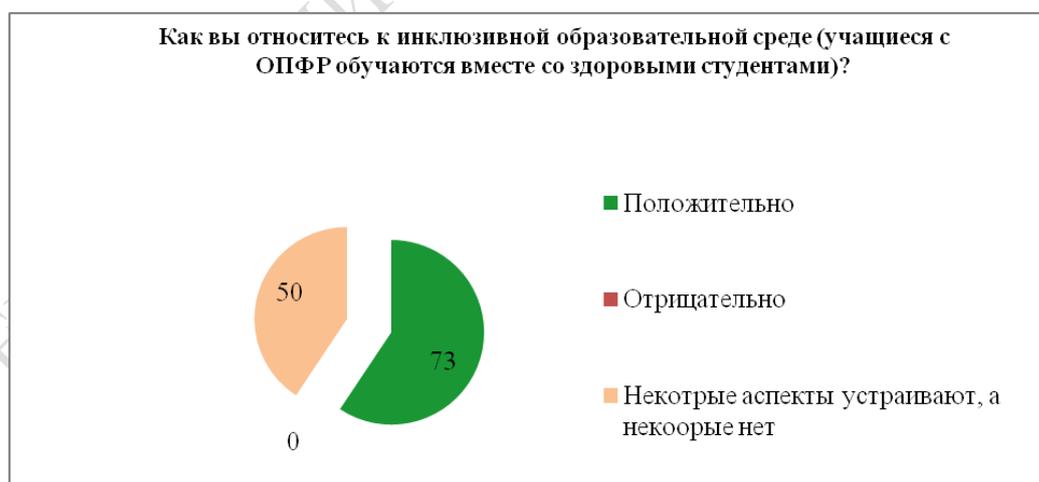


Рисунок 3 – Распределение отношения к инклюзии в образовательной среде

В результате применения корреляционного критерия Спирмена, было установлено, что существует связь между уровнем толерантности студентов и социальной дистанцией в отношении к студентам с ОПФР; чем выше уровень толерантности, тем меньше социальная дистанция между представителями разных социальных и этнических групп.

Дальнейшая работа по данной теме будет посвящена разработке и апробации программ, предназначенных для изменения отношения к студентам с особенностями психофизического развития.

Литература

- 1 Шеманов, А. Ю. Инклюзия в культурологической перспективе / А. Ю. Шеманов, Н. Т. Попова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 74–75.
- 2 Валицкая, А. П. Инклюзивное образование – образование для всех / А. П. Валицкая, В. А. Рабош // Социальная педагогика. – 2009. – № 1. – С. 19–20.
- 3 Семаго, Н. Я. Инклюзивное образование как первый этап пути к включающему обществу / Н. Я. Семаго [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 51–52.

УДК 159.931-053.4:617.75

В. А. Степанова

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Статья посвящена рассмотрению вопроса психологической коррекции зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Актуальность темы исследования обусловлена, с одной стороны большим числом детей с нарушением зрения в дошкольном возрасте, а с другой стороны – слабой эмпирической обоснованностью и отсутствием единой коррекционной программы направленной на улучшение зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Научная новизна заключается в разработке психокоррекционной программы направленной на улучшение зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в период дошкольного детства.

Зрение играет большую роль в онтогенетическом развитии человека. С помощью зрительного анализатора осуществляется 90 % восприятия внешнего мира.

Зрительное восприятие рассматривается не только как реакция на стимуляцию, но и как акт извлечения информации о событиях и объектах внешнего мира. Оно имеет огромное познавательное значение для ребёнка, ориентирует и регулирует его поведение.

На базе учреждения образования «Специальный ясли–сад № 27 г. Гомеля» было проведено эмпирическое исследование, в котором приняло участие 11 воспитанников старших групп, средний возраст которых составил 5,5 лет.

У детей в анамнезе такие нарушения зрения как астигматизм, миопия, косоглазие, гиперметропия слабой степени, амблиопия двух глаз.

Для проведения диагностики нами были использованы методики Г. С. Тимофеевой, которые позволили выявить уровень зрительного восприятия у детей с нарушением зрения: методика «Цвета», «Формы», «Сложи полоски», «Определи какой предмет» и методика диагностики пространственного восприятия [1].

Анализ изучения результатов уровня развития зрительного восприятия у дошкольников с нарушением зрения показал следующие результаты.

В процессе выполнения первого задания, в котором детям было предложено назвать цвета по карточкам, наблюдались проблемы концентрации внимания на карточке с цветом, рассеянность внимания. Оценка ответов детей производилась по трем показателям:

ребенок самостоятельно выполняет задание, выполняет задание при помощи педагога – психолога, задание не выполняет.

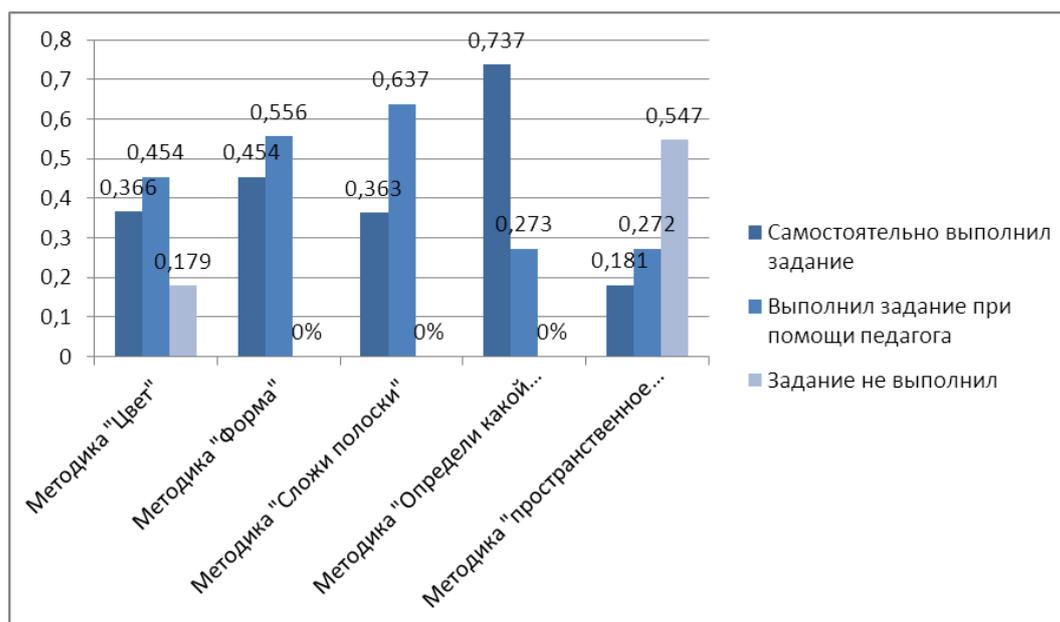


Рисунок 1 – результаты первичной диагностики испытуемых

Из рисунка видно, что 45,4 % испытуемым потребовалась помощь педагога, однако следует заметить, что основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий и черный) дети называли самостоятельно и только в названии оттенков путались.

Следующее задание, которое выполняли испытуемые, заключалось в том, что им было необходимо определить и назвать форму. Результаты были оценены по трем показателям: ребенок самостоятельно выполняет задание, выполняет задание при помощи педагога – психолога, задание не выполняет.

С этим заданием дети справились полностью или при незначительной помощи педагога – психолога. Детей, которые не выполнили это задание, в выборке нет. Наибольшую трудность в восприятии формы вызвали такие фигуры как ромб, так как он схож с прямоугольником и квадратом и овал, так как он похож на круг.

Следующая методика, по которой проходили диагностику респонденты «Сложи полоски». При выполнении этого задания у детей возникали трудности в определении размера полосок, они не могли выложить в заданной последовательности, и требовалась незначительная помощь педагога.

Показатели по методике «Определи предмет» высокие, так как *сенсорные эталоны, знание слов для их обозначения и наличие данных слов имеются как в активном, так и пассивном словарном запасе ребёнка.*

Последняя методика направлена на диагностику пространственного восприятия. Задания данной методики для детей были сложными для восприятия в силу возрастных особенностей (не все дети знали, где у них правая или левая рука) также нарушения зрения мешали концентрации на элементе, который нужно было показать, зрение было рассеянным.

Результаты проведенного обследования показали, что многие дети затруднялись при выполнении определенных заданий. Некоторые дети из-за рассеянного внимания не понимали педагога, у них не доставало знаний о сенсорных эталонах, что объясняется снижением зрительного анализа форм предмета. Они долго обследовали предметы, надеялись на помощь педагога.

Полученные результаты еще раз показали необходимость организации и проведения подгрупповых и индивидуальных занятий по развитию зрительного восприятия с дошкольниками, имеющими патологию зрения.

Была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа «Взгляни на мир», в ходе которой испытуемые выполняли задания направленные на коррекцию зрительного восприятия. Программа включала в себя 8 занятий по 30 минут каждое.

Цель программы коррекционной работы по развитию зрительного восприятия у детей с нарушением зрения направлена на улучшение восприятия цвета, формы и пространства.

Курс занятий предназначен для компенсации нарушений сенсорно-специфического и опознавательного процесса зрительного восприятия в единстве с развитием несенсорных психических функций: внимания, памяти, мышления, мотивации, установок, интересов, эмоций; стимуляции зрительной, познавательной, творческой активности воспитанников с нарушением зрения старшего дошкольного возраста.

Содержание программы: подразделяется на три этапа. Каждый этап включает задания по всем разработанным психофизиологическим и психолого-педагогическим методикам, применяемым в комплексе. Сложность и объем заданий возрастают при переходе на следующий этап.

На *первом этапе* происходит развитие элементарных зрительных функций, формирование и коррекция опознавания основных свойств предметов, развитие действий с предметами на основе зрительно-осознательной информации, развитие восприятия простых изображений элементарных предметов, количественных и пространственных отношений.

На *втором этапе* к перечисленным задачам добавляются развитие константности восприятия, формирование дискретных и интегральных способов опознавания сложных изображений, восприятия простых сюжетных рисунков.

На *третьем этапе* основное внимание уделяется развитию восприятия сложных сюжетных рисунков, дальнейшему формированию и обогащению запаса зрительных представлений.

После коррекционной программы проведена повторная диагностика и были получены следующие результаты.

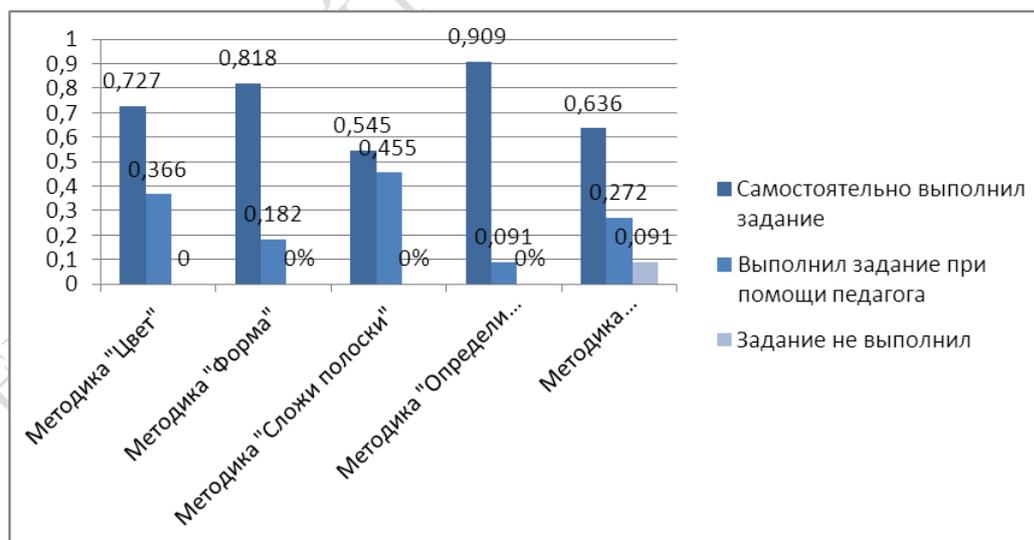


Рисунок 2 – Результаты повторной диагностики испытуемых

По каждой методике можно увидеть существенные улучшения, результаты детей улучшились. Дети научились определять дополнительные цвета, фигуры самостоятельно. Пространственная ориентация улучшилась на 45 %, дети усвоили понятия «право–лево».

Полученные результаты позволяют говорить о том, что разработанная коррекционная программа эффективна для детей старшего дошкольного возраста.

Результаты коррекционной работы показали, что дидактические игры и упражнения являются наиболее эффективным средством, с помощью которых дошкольники с нарушениями зрения учатся познавать окружающий мир. Это очень важно для адаптации детей в обществе зрячих людей.

В ходе работы подтверждено предположение о том, что дидактические игры и упражнения могут быть эффективным средством развития зрительного восприятия при соблюдении следующих педагогических условий:

- системности проведения коррекционной работы;
- создание интереса к процессу обучения;
- учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей с нарушениями зрения;
- поэтапности обучения;
- учёт зрительных возможностей детей с нарушениями зрения;
- подбор специальных дидактических игр и упражнений, а также адаптация игр, применяемых в обучении с детьми без отклонений;
- подбор специальных методов и приёмов, обеспечивающих стимуляцию зрительного восприятия;
- учёт зрительных нагрузок.

Таким образом, можно говорить о необходимости использования дидактических игр и упражнений как средства интеграции к самостоятельному познанию окружающего мира. Можно рекомендовать шире использовать дидактические игры и упражнения в системе коррекционной работы по развитию зрительного восприятия с детьми, имеющими различные нарушения зрения.

Литература

1 Тупоногов, Б. К. Основы коррекционной педагогики : учебное пособие / Б. К. Тупоногов. – М.: Город Детства, 2008. – 299 с.

УДК 159.942:614.253.5:616.89-008.48

Е. Л. Стрельцова

ТРЕВОЖНОСТЬ У МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ

Представлены результаты эмпирического исследования особенностей личностной и ситуативной тревожности у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием. Исследование проходило на базе Гомельской областной клинической психиатрической больницы выборка состоит из 80 медицинских сестер, средний возраст которых 36 лет со стажем работы в среднем 19 лет с применением диагностического инструментария: методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко, методика диагностики ситуативной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина). Установлено, что у медсестер психиатрической больницы преобладает высокий уровень реактивной тревожности. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в организации профилактической и реабилитационной работы с медицинскими сестрами для снижения уровня эмоционального выгорания, восстановления психического здоровья.

Интерес к проблеме здоровья медицинских работников с каждым годом становится все более заметным. Анализ литературы, появляющейся в последние годы, показывает, что, несмотря на констатацию важности здоровья медицинских работников для успешной профессиональной деятельности, данная проблема остается недостаточно изученной.

Одним из первых отечественных исследователей, который вплотную занялся проблемой выгорания, является В. В. Бойко. Он пишет, что эмоциональное выгорание приобретает в жизнедеятельности человека [2, с. 30]. Эмоциональное выгорание В. В. Бойко определяет как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на психотравмирующие воздействия [2, с. 31]. Для него выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения, отчасти функциональный стереотип, позволяющий человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы [2, с. 31]. Само по себе выгорание, таким образом, В.В. Бойко считает конструктивным, а дисфункциональными – его следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами [2, с. 36].

Профессиональная деятельность медицинского работника, независимо от разновидности исполняемой работы, относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь отдельных людей, групп населения и общества в целом.

«Медицинские работники имеют комплекс проблем и переживаний, включающий проблемы личностного плана, проблемы профессиональной деятельности и профессионального и бытового взаимодействия» [3, с. 103]. Переживания у большинства из них сопровождаются различными вариантами возбуждения, у части опрошенных Э. А. Соколовой, вызывают психосоматические заболевания и угнетения, и не у всех завершаются благополучно [3, с. 103].

Как пишет Э. А. Соколова, «специфическими проблемами, связанными с профессиональной деятельностью, являются проблемы сочувствия больному, проблемы и переживания из-за снижения рейтинга медицинского работника в обществе, проблемы и переживания из-за невозможности оказать помощь в адекватном объеме, проблемы общения с пациентами и родственниками» [3, с. 103].

«В качестве психотравмирующих можно выделить воспринимаемые проблемы материальных и организационных трудностей и проблемы ухода за больным» [3, с. 104]. «К условно психотравмирующим – проблемы оказания неотложной помощи больным, которых медицинский работник воспринимает как своих близких людей, нуждающихся в помощи. Условия возникновения на основе этого фактора внутриличностного конфликта является неэффективность действий медицинского работника и гибель больного» [3, с. 104].

В. Е. Орел выделяет личностный фактор в возникновении эмоционального выгорания и указывает на то, что личностные особенности вносят гораздо больший вклад в развитие выгорания по сравнению не только с демографическими характеристиками, но и с факторами рабочей среды [4, с. 40].

М. М. Скугаревской было выявлено, что личностные черты эмоциональной неустойчивости, конформности, робости, подозрительности, склонности к чувству вины, консерватизма, импульсивности, напряженности, интроверсии, а также локус контроля имеют значение в формировании синдрома эмоционального выгорания [1, с. 93]. «Психопатологические структуры синдрома эмоционального выгорания у работников сферы психического здоровья во многом основываются на личностной тревожности» [1, с. 93]. «Наиболее тесная связь определяется между личностными чертами и тревожно-депрессивным компонентом выгорания, психосоматическими и психовегетативными нарушениями» [1, с. 93].

Проведенное Н. В. Гафаровой исследование показало, что для группы медицинских сестер с низким уровнем выгорания характерен средний уровень личностной тревожности и низкий уровень реактивной тревожности, что свидетельствует о достаточных внутренних ресурсах для преодоления большинства стрессоров, с которыми приходится сталкиваться при выполнении своих профессиональных обязанностей [5, с. 42]. Профессиональная деятельность расценивается как социально значимая, отношение к пациентам и коллегам тактичное и уважительное [5, с. 43]. Кроме того, ведущим механизмом психологической защиты является рационализация, что также способствует более успешному профессиональному функционированию [5, с. 43]. Рационализация позволяет снизить эмоциональную напряженность, предотвратить дезорганизацию деятельности и поведения, а также поддержать свою самооценку максимально высоко [5, с. 43]. Для группы медицинских работников со средним уровнем выгорания характерен средний уровень как личностной, так и реактивной тревожности. Ведущими механизмами психологической защиты являются компенсация и отрицание [5, с. 44]. По мнению Н. В. Гафаровой для личности характерно отрицание тех аспектов внешней реальности, которые являются профессионально стрессогенными для медицинской сестры (например, роль помощника врача в лечебном процессе) [5]. Отрицание проявляется в попытках компенсировать для себя, субъективно, за счет фантазирования и иллюзий недостающие свойства, достоинства, поведенческие характеристики [5]. Это позволило Н. В. Гафаровой предположить, что бессознательное отвержение самого факта травмирующей ситуации, блокировка информации на стадии восприятия создает субъективное ощущение комфорта. Такой стиль поведения неминуемо ведет к напряжению и, как следствие, к дальнейшему выгоранию. В исследовании Н. В. Гафаровой третья группа – это медсестры с высоким уровнем выгорания. Основным механизмом психологической защиты у них является дистанцирование. Следствием его для личности становится невозможность получать обратную связь и социальную поддержку, а изнутри – профессиональная деятельность не приносит морального удовлетворения. Для сотрудников данной группы характерна выраженная нервно-психическая напряженность, низкая оценка персональных достижений, эмоциональная истощенность [5]. У медицинского персонала с высоким уровнем эмоционального выгорания наряду с этим выявлен высокий показатель личностной тревожности, который проявляется в восприятии широкого круга ситуаций как угрожающих [5]. Психотравмирующий опыт, как правило, вытесняется, но это не способствует снижению тревоги [5, с. 45].

Результаты исследования и их обсуждение. На первом этапе эмпирического исследования медицинским сестрам было предложено ответить на вопросы методики диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко для выявления эмоционального выгорания. Анализ результатов исследования, показал, что у большинства исследуемых нами медицинских сестер (61 %) выявлено выгорание. У 4 % медицинских сестер начинающееся «эмоциональное выгорание», однако у 35 % медицинских сестер эмоциональное выгорание не выявлено.

Далее с помощью методики диагностики ситуативной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина) нами был исследован уровень реактивной и личностной тревожности у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием и эмоционально не выгоревших медицинских сестер. Анализ результатов исследования показал, что преобладающим уровнем личностной тревожности у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием (80 %) и эмоционально не выгоревших медицинских сестер (77 %) является средний (нормальный уровень). Высокий уровень личностной тревожности был выявлен у 14 % медицинских сестер с эмоциональным выгоранием и 10 % эмоционально не выгоревших медицинских сестер, низкий уровень – у 6 % и 13 % медицинских сестер. Статистически значимых различий по уровням личностной тревожности между медицинскими сестрами с эмоциональным выгоранием и эмоционально не выгоревших медицинских сестер не выявлено.

Преобладающим уровнем реактивной тревожности у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием (80 %) является высокий уровень. Реактивная тревожность представляет собой тревожность как состояние на данный момент. Характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Преобладающим уровнем реактивной тревожности у эмоционально не выгоревших медицинских сестер (71 %) является средний (нормальный) уровень тревожности. С помощью критерия F^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия по уровню реактивной тревожности между эмоционально выгоревшими медицинскими сестрами и эмоционально не выгоревшими медицинскими сестрами, что позволяет принять решение о том, что доля медицинских сестер с эмоциональным выгоранием, у которых отмечается высокий уровень реактивной тревожности, статистически значимо больше, чем у эмоционально не выгоревших медицинских сестер при 1%-ном уровне значимости. Полученные нами результаты не соотносятся с результатами Н. В. Гафаровой, по критерию личностной тревожности. Возможно, имеет значение возраст исследуемой группы. В нашем исследовании возрастной стаж 19 лет, что указывает на небольшую продолжительность существования эмоционального выгорания. Можно предположить, что у медицинских работников тревожность еще не стала личностной чертой; при нарастании динамики эмоционального выгорания, возможно прогнозирование нарастания уровня личностной тревожности.

Профессиональная деятельность медицинских сестер связана с ежедневным интенсивным общением и контактами с различными людьми. При этом успешность профессиональной деятельности в медицине во многом определяется личностными характеристиками специалиста, уровнем его адаптивности, отношением к своей работе. Важным средством формирования профессиональной компетентности специалиста в медицине является степень владения им психологическими знаниями, умение использовать их в межличностном общении с больными, коллегами и руководством, а также для успешного разрешения собственных внутриличностных проблем. В противном случае длительное воздействие профессиональных и личностных стресс-факторов приводит к возникновению у медицинской сестры синдрома эмоционального выгорания. Исследователи синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников указывают на то, что личностные особенности медицинских работников, в данном случае, тревожности как личностной, так и ситуативной, играют существенную роль, увеличивающую риск выгорания. Актуальность возрастает, когда речь идет о среднем медицинском персонале – медицинских работников.

Проведенное эмпирическое исследование позволило определить особенности личностной и ситуативной тревожности у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием: преобладающим уровнем реактивной тревожности у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием является высокий уровень.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о необходимости специально организованной профилактической и реабилитационной работы с медицинскими сестрами для снижения уровня эмоционального выгорания, восстановления психического здоровья, профессиональной и личностной эффективности врача с использованием личностно-ориентированных методик.

Литература

- 1 Скугаревская, М. М. Синдром эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская // Медицинские новости. – 2002. – № 7. – С. 3–9.
- 2 Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – М.: Информац. Изд. Дом Фелин, 1996. – 256 с.
- 3 Соколова, Э. А. Психологические проблемы в понимании медицинских работников / Э. А. Соколова, В. И. Секун. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2007. – 124 с.

4 Орел, В. Е. Личностные детерминанты возникновения синдрома психического выгорания у медицинских работников / В. Е. Орел, Т. В. Большакова // Экология человека. – 2005. – № 3. – С. 40–44.

5 Гафарова, Н. В. Роль личностных характеристик в формировании синдрома эмоционального выгорания у среднего медицинского персонала / Н. В. Гафарова // Известия УрГУ. – 2008. – № 60. – С. 42–47.

УДК 347.4

Д. О. Суровцев, Я. Р. Белоножко

ОТКРЫТЫЙ КОНКУРС КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ПРОЦЕДУР ГОСУДАРСТВЕННЫХ ЗАКУПОК В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

В статье рассматривается механизм проведения государственных закупок товаров (работ, услуг) через процедуру открытого конкурса. При раскрытии темы научной работы автором предпринята попытка привести в соответствие нормы Закона Республики Беларусь от 13 июля 2012 г. № 419-З «О государственных закупках товаров (работ, услуг)». Выводы и предложения направлены на совершенствование правовых норм законодательства о государственных закупках.

Под открытым конкурсом понимается вид процедуры государственной закупки, представляющий собой гласный и конкурентный способ выбора поставщика (подрядчика, исполнителя) при осуществлении государственных закупок (далее – госзакупок), в рамках которого любой заинтересованный потенциальный поставщик (подрядчик, исполнитель) может представить свое предложение.

Исходя из условий применения иных видов процедур госзакупок, открытый конкурс проводится при одновременном наличии следующих критериев:

- а) ориентировочная стоимость годовой потребности предмета закупки составляет:
 - 1) 1000 БВ и более - для товаров;
 - 2) 3000 БВ и более - для работ (услуг) [1];
- б) товар (работа, услуга) не включен в следующие перечни:
 - 1) перечень товаров, государственные закупки которых осуществляются с применением биржевых торгов открытого акционерного общества «Белорусская универсальная товарная биржа», утвержденный Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 22 августа 2012 г. № 778 «О некоторых мерах по реализации Закона Республики Беларусь «О государственных закупках товаров (работ, услуг)» (далее – Постановление № 778);
 - 2) перечень товаров (работ, услуг), государственные закупки которых осуществляются с применением электронных аукционов, утвержденный Постановлением № 778;
 - 3) перечень случаев осуществления государственных закупок с применением процедуры закупки из одного источника (приложение к Закону Республики Беларусь от 13 июля 2012 г.);
 - 4) № 419-З «О государственных закупках товаров (работ, услуг)» (далее – Закон);
 - 5) перечень случаев осуществления государственных закупок с применением процедуры закупки из одного источника (приложение к Указу Президента Республики Беларусь от 31.12.2013 №590 «О некоторых вопросах государственных закупок товаров (работ, услуг)»);
- в) сведения о госзакупке не составляют государственные секреты (ч. 2 п. 1 ст. 40 Закона о госзакупках).

По общему правилу заказчик самостоятельно организует и проводит открытый конкурс. Открытый конкурс по закупке однородных товаров (работ, услуг) могут проводить совместно два и более заказчика.

Процедура госзакупки, в том числе в виде открытого конкурса, считается начатой со дня принятия заказчиком решения о ее проведении. Такой датой является дата издания приказа о проведении процедуры госзакупки либо дата утверждения конкурсных документов [2].

Примерная форма приглашения к участию в открытом конкурсе (электронном аукционе) из одного лота и примерная форма приглашения к участию в открытом конкурсе (электронном аукционе) из нескольких лотов утверждены Постановлением Министерства торговли Республики Беларусь от 26.06.2013 № 14 «Об утверждении примерных форм документов по процедурам государственных закупок» (Приложения 1, 2).

Приглашение должно быть размещено заказчиком (организатором) на официальном сайте (<http://www.icetrade.by>) посредством заполнения экранной формы этого сайта.

Законодательство о госзакупках не содержит понятия конкурсного обеспечения, его определение дано только в отношении закупок при строительстве в постановлении Совета Министров Республики Беларусь от 31.01.2014 № 88 «Об организации и проведении процедур закупок товаров (работ, услуг) и расчетах между заказчиком и подрядчиком при строительстве объектов». Полагаем, что имеется необходимость внести соответствующее определение в п. 1 Закона о госзакупках, дополнив его следующим положением:

«Статья 1. Основные термины и их определения

В настоящем Законе используются следующие основные термины и их определения:

Конкурсное обеспечение – обеспечение исполнения обязательств по участию в конкурсе (открытом или закрытом) и заключению по результатам его проведения договора в виде банковской гарантии, перечисления заказчику (организатору) денежных средств, иных форм обеспечения исполнения обязательств, определяемых Советом Министров Республики Беларусь».

Требование о предоставлении конкурсного обеспечения и указание его размера, если заказчиком (организатором) установлено такое требование, в обязательном порядке должны содержаться в приглашении. Также сами требования к конкурсному обеспечению могут устанавливаться в конкурсных документах.

Рассмотрение предложений участников открытого конкурса на их соответствие требованиям конкурсных документов осуществляет комиссия.

Процесс рассмотрения предложений на их соответствие требованиям конкурсных документов, а также отклонение предложений обязательно фиксируются в соответствующем протоколе [3].

Рассмотрение предложений участников для цели проверки их соответствия конкурсным документам может происходить в рамках одного заседания комиссии, в ходе которого проверяется как соответствие предложений конкурсным документам, так и оценка и сравнение предложений.

Оценка и сравнение предложений участников при проведении открытого конкурса осуществляются комиссией при наличии не менее 2-х участников, соответствующих требованиям конкурсных документов к ним и представивших предложения, соответствующие конкурсным.

Критерии оценки и сравнения предложений участников открытого конкурса в обязательном порядке должны быть указаны в конкурсных документах. Не допускается использование критериев и способов оценки и сравнения предложений участников открытого конкурса, не установленных конкурсными документами.

По результатам оценки и сравнения предложений участников открытого конкурса составляется протокол о выборе участника-победителя или ином результате открытого

конкурса. Между заказчиком и участником-победителем открытого конкурса договор заключается на условиях, указанных в предложении победителя и конкурсных документах, представляемых ему для подготовки такого предложения.

По результатам проведения открытого конкурса могут, в частности, заключаться следующие виды договоров: договор поставки, договор подряда, договор возмездного оказания услуг.

Таким образом, открытый конкурс представляет собой вид процедуры государственной закупки, представляющий собой гласный и конкурентный способ выбора поставщика (подрядчика, исполнителя) при осуществлении госзакупок, в рамках которого любой заинтересованный потенциальный поставщик (подрядчик, исполнитель) может представить свое предложение.

Литература

1 О некоторых мерах по реализации Закона Республики Беларусь «О государственных закупках товаров (работ, услуг)»: Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 22 августа 2012 г., № 778 // Бизнес-ИНФО: аналитическая правовая система [Электронный ресурс] / ООО «Профессиональные правовые системы». – Минск, 2015.

2 О согласовании процедуры закупки из одного источника в 2014 году: письмо Министерства торговли Республики Беларусь, 18.февраля 2014 №14-06/587к // Бизнес-ИНФО: аналитическая правовая система [Электронный ресурс] / ООО «Профессиональные правовые системы». – Минск, 2015.

3 О государственных закупках товаров (работ, услуг): Закон Республики Беларусь, 13 июля 2012 г., № 419-3 // Бизнес-ИНФО: аналитическая правовая система [Электронный ресурс] / ООО «Профессиональные правовые системы». – Минск, 2015.

УДК: 34.01

Я. С. Сущинская

ТОЛКОВАНИЕ НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ АКТОВ

Статья посвящена вопросу юридической и социальной природы толкования как особого вида деятельности в сфере правореализации. Автор анализирует причины, обуславливающие необходимость осуществления толкования, содержание интерпретационной деятельности, особое внимание уделяет актам толкования норм права. В частности в работе отмечается актуальность проблемы определения юридической силы актов официального толкования.

Наука теории государства и права включает в себя изучение такой деятельности, как толкование правовых норм. Развитие общественных отношений, возникновение и изменение различных видов деятельности общества, в условиях воздействия техники, побуждают законодателя обратить внимание на собственно процесс правореализации. Способы понимания и подходы работы с нормативными правовыми актами при их реализации и применении, определяют эффективность правового регулирования. В связи с этим возникает необходимость проработать данную тему и ее проблемных аспектов при развитии права, чем и определяется ее актуальность.

Толкование права предполагает выявление подлинного смысла и назначения нормативных предписаний, их связей, способов единения, юридической силы и природы. Это по существу означает определение единства формы и содержания правовых актов [1]. Целью толкования права выступает установление действительного смысла правовой нормы.

В современной теории права наряду с толкованием употребляется понятие «интерпретация». Данные понятия тождественны и обозначают действия гносеологического (познавательного) характера, направленные на углубление знаний о правовых нормах.

В советской юридической науке дискутировался вопрос о соотношении понятии «толкование», «уяснение» и «разъяснение» права. В связи с этим высказывались следующие точки зрения: толкование – это уяснение смысла права; толкование есть разъяснение права; толкование включает в себя и уяснение, и разъяснение смысла права.

По результатам дискуссии, наиболее обоснованным был признан подход, согласно которому толкование права состоит из двух взаимосвязанных элементов – уяснения и разъяснения [2]. Данный подход к соотношению толкования, уяснения и разъяснения права разделяют и современные ученые. Исходя из вышесказанного, интерпретационную деятельность можно определить, как особую разновидность юридической деятельности, которая направлена на уяснение и разъяснение действительного смысла правовых норм с целью их единообразного понимания и использования на практике.

В современном обществе выделяются три основные причины толкования:

- 1) несовершенство законодательства (приводит к двусмысленности);
- 2) системность права (право – есть сложная взаимосвязанная система);
- 3) необходимость дедукции (закон безличен).

Толкование правовых норм выполняет следующие функции: познавательная, конкретизационная, регламентирующая, правообеспечительная, сигнализаторская.

По результатам официального толкования (нормативного и казуального) государственные органы в обязательном порядке издают интерпретационные акты.

Назначение актов толкования состоит в том, что они способствуют правильной, законной и эффективной реализации права.

Выделяют следующие виды актов толкования права:

- а) акты нормативного и казуального толкования – от типов официального толкования;
- б) акты органов государственной власти, управления, судебных и прокурорских органов – в зависимости от органов, дающих толкование;
- в) акты толкования уголовного права, административного, гражданского и т. д. – от предмета правового регулирования;
- г) материальные и процессуальные акты – в зависимости от характера правовых предписаний;
- д) указы, постановления, приказы, инструкции и т. п. – в зависимости от формы акта;
- е) интерпретационные акты правотворчества и интерпретационные акты правоприменения – в зависимости от юридической природы акта.

В практическом отношении наиболее важной представляется классификация данных актов по их юридической силе, с помощью которых можно определить способы решения возможных юридических коллизий между актами официального толкования. Выявить юридическую силу акта официального толкования позволяют два критерия: юридическая сила толкуемого акта и компетенция субъекта официального толкования.

Рассмотрев вопрос о требованиях к актам толкования, можно выявить тот факт, что они законодательно установлены только в отношении актов органов конституционной юрисдикции. Необходимость выделения таких требований к актам аутентичного толкования имеет место быть. Это в свою очередь повысит влияния актов толкования на нормотворческую и правоприменительную практику. К неофициальному толкованию, в частности доктринальное и обыденное толкование, таких требований не установлено.

Указанные вопросы в общем виде рассматриваются в учебных пособиях по теории права, статьях, посвященных правовой природе актов толкования высших судебных органов, а также толкованию конституционно-правовых норм. В последние годы наблюдался определенный спад научного интереса к данной теме. Проблема толкования еще мало изучена и требует дальнейшего более широкого рассмотрения.

Литература

1 Дробязко, С. Г. Общая теория права : учебное пособие для вузов [Электронный ресурс] / С. Г. Дробязко, В. С. Козлов. – 2-е изд., исправл. и доп. – Минск : Амалфея, 2007. – 480 с. – Режим доступа: <http://knigi.link/prava-gosudarstva-teoriya/obschaya-teoriya-prava-ucheb-posobie-dlya.html>. Дата доступа: 10.04.2016.

2 Вопленко, Н. Н. Официальное толкование норм права [Электронный ресурс] / Н. Н. Вопленко. – М.: Юридическая литература, 1976. – Режим доступа: <http://www.ex-jure.ru/law/news.php?newsid=298>. Дата доступа: 10.04.2016.

УДК 159.9.019.43:316.622–053.67–056.83

Е. Ф. Тагай

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С АЛКОГОЛЬНОЙ СОЗАВИСИМОСТЬЮ

В статье представлены результаты эмпирического исследования специфики копинг-поведения у юношей и девушек с алкогольной созависимостью. Установлено, что созависимые используют, преимущественно, неконструктивные когнитивные, эмоциональные и поведенческие копинг-стратегии: отказываются от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы; характеризуются подавленным эмоциональным состоянием, состоянием безнадежности и покорности, стремятся уйти от активных интерперсональных контактов и решения проблем.

Созависимость – одна из самых распространенных проблем, мешающих полноценной жизни людей. Термин «созависимость» используется для того чтобы описать состояние, которое развивается у членов семьи зависимого человека (наркомания, алкоголизм, токсикомания и др.).

В многочисленных исследованиях установлено: алкогольная зависимость близкого человека является сильным стрессорным фактором для всей семьи, в результате у членов семьи происходят системные нарушения здоровья в эмоциональной, поведенческой и социальной сфере (В. Д. Москаленко, 1991, З. В. Коробкина, 2000, Г. А. Ананьева, 2001).

Созависимость – это набор усвоенных форм поведения, чувств и верований, делающих жизнь болезненно мучительной. Это зависимость от внешнего окружения, сопровождающаяся такой степенью невнимания к себе, которая не оставляет возможности для самоидентификации [1, с. 77]. Созависимые люди испытывают постоянную потребность в одобрении окружающих, поддерживают унижающие достоинство отношения и чувствуют себя бессильными что-либо изменить, не осознают своих истинных желаний и потребностей и не способны испытывать чувство настоящей близости и любви [2, с. 112].

Созависимость устанавливается, если:

1 Индивид длительное время в прошлом подвергался или все еще подвергается в настоящее время воздействию высоко стрессовой семейной ситуации (зависимость члена семьи от алкоголя, наркотиков; могут быть и другие стрессы).

2 Индивид сообщает о наличии, либо у него наблюдается не менее 5 из следующих 8 признаков:

– страх (постоянная занятость проблемами других; непроходящая тревога, неприятные предчувствия; избегание риска во взаимоотношениях, недоверие к людям);

– стыд/вина (не проходящее чувство стыда, как за свое поведение, так и за поведение других; чувство вины за проблемы других; изоляция, чтобы скрыть «позор семьи»; ненависть к себе);

– затянувшееся отчаяние (отчаяние и безнадежность в отношении изменения ситуации; низкая самооценка и чувство поражения в жизни, что не соответствует реальным достижениям);

– гнев (постоянное чувство гнева на больного, на семью и себя; страх потерять контроль в гневе; пассивно-агрессивное поведение, в особенности в отношении больного алкоголизмом);

– отрицание (упорное отрицание источника семейных бед; упорная минимизация тяжести проблем; оправдание, защита пьющего от негативных последствий);

– ригидность (когнитивная ригидность, когда мышление укладывается в дихотомию: или – или, все или ничего, черное и белое, любовь и ненависть и т. д.; поведенческая ригидность означает негибкость ежедневных, рутинных действий; духовная ригидность (моральная ригидность) предполагает, что все оценки лежат в плоскости хорошо – плохо, а стандарты ожидаемого поведения абсолютны; эмоциональная ригидность сказывается в том, что созависимые имеют тенденцию попадать в ловушку одного единственного чувства, например, вины, гнева, жалости, общеизвестна также ригидность ролевых функций в семьях больных алкоголизмом);

– нарушение идентификации собственных потребностей (утрата способности заявлять о своих нуждах и заботиться об их удовлетворении; личная зависимость – необходимые другие для подтверждения самооценки, страх быть брошенной, беспокойство о том, что подумают другие);

– смещение понятий (сомнения в том, что же является нормальным; сомнения в том, что же является реальным; тенденция неверно распознавать и обозначать чувства; легковерие, доверчивость; нерешительность, амбивалентность).

В. Д. Москаленко выделяет следующие характеристики созависимости:

1 *Низкая самооценка* – это основная характеристика созависимых, на которой базируются все остальные. Созависимые полностью зависят от внешних оценок, от взаимоотношений с другими, хотя они слабо представляют, как другие должны к ним относиться. Они говорят себе, что ничего не могут делать, как следует из-за боязни сделать ошибку.

2 *Компульсивное желание контролировать жизнь других*. Они верят, что в состоянии контролировать все. Чем хаотичнее ситуация дома, тем больше усилий они прилагают по ее контролю. Попытка взять под контроль практически неконтролируемые события часто приводит к депрессиям. Другим исходом контролируемого поведения созависимых является фрустрация, гнев.

3 *Желание заботиться о других, спасти других*. Созависимые любят заботиться о других, часто выбирая профессии врача, медсестры, воспитательницы, психолога, учителя. Созависимые берут на себя ответственность за других, при этом совершенно безответственны в отношении собственного благополучия (плохо питаются, плохо спят, не посещают врача, не удовлетворяют собственных потребностей).

4 *Чувства*. Многие поступки созависимых мотивированы страхом, который является основой развития любой зависимости. Страх сковывает свободу выбора. Мир, в котором живут созависимые, давит на них, неясен им, полон тревожных предчувствий, ожиданий плохого. Помимо страха у созависимых могут преобладать в эмоциональной сфере и другие чувства: тревога, стыд, вина, затянувшееся отчаяние, негодование и даже ярость. По мере длительности стрессовой ситуации в семье у созависимых растут переносимость эмоциональной боли и толерантность негативных эмоций.

5 *Вина и стыд* – часто присутствуют в их психологическом состоянии. Они стыдятся как собственного поведения, так и поведения своих близких, страдающих химической зависимостью, поскольку у созависимых нет четких границ личности.

6 *Отрицание*. Созависимые используют все формы психологической защиты: рационализацию, минимизацию, вытеснение и пр., но более всего отрицание.

7 *Болезни, вызванные стрессом*. Жизнь созависимых сопровождаются телесными недугами. Это психосоматические нарушения, такие, как язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, колиты, гипертензия, головные боли, нейроциркуляторная дистония, астма, тахикардия, аритмия и др. [1, с. 76].

В последнее время созависимость рассматривается с точки зрения теории стресса и копинга. В. С. Делеви определяет созависимость как трудноизлечимое болезненное состояние психики человека, которое можно описать как состояние хронического стресса. На этом основании делается вывод о необходимости формирования навыков стресспреодолевающего поведения у созависимых [3, с.116].

И. Я. Стоянова, Л. В. Мазурова, Н. А. Бохан описывают созависимость как состояние, определяющее нарушения психического здоровья и личностного развития, сформированное у представителей семьи, где проживает зависимый от алкоголя, в результате длительной подверженности стрессу и сконцентрированности на его поведении и проблемах. Созависимость, по их мнению, обусловлена неконструктивными стратегиями совладания, в связи с чем повышение эффективности совладающей системы у лиц с проблемами созависимости будет способствовать успешности жизнедеятельности и сохранению психического здоровья [4].

Копинг-поведение определяется как социальное поведение или комплекс осознанных адаптивных действий (когнитивных, аффективных, поведенческих), помогающих человеку справляться с внутренним напряжением и дискомфортом способами, адекватными личностным особенностям и ситуации через осознанные стратегии действий [5, с. 62].

Отличительным признаком современного понимания копинг-поведения является перенос рассмотрения проблемы совладания на более широкий круг ситуаций, не только экстремальных, но и просто субъективно значимых. Так С. К. Нартова-Бочавер отмечает, что со временем понятие coping «оторвалось» от проблематики экстремальных условий и стало успешно применяться для описания поведения людей в поворотные жизненные моменты, а затем – в условиях хронических стрессоров и повседневной действительности [6, с. 23].

Результаты целого ряда работ, посвященных изучению защитно-адаптивных стилей при семейной созависимости, стратегий совладания как приспособительных факторов существования членов семьи зависимых пациентов в условиях стресса, показывают, что созависимые выбирают, преимущественно, пассивные копинг-стратегии (Н. А. Сирота, 1994; В. М. Ялтонский, 1995; В. С. Делеви, 2006; И. Я. Стоянова, Л. В. Мазурова, Н. А. Бохан, 2011).

С целью изучения психологических особенностей копинг-поведения созависимых юношей и девушек было проведено исследование, в котором приняли участие 118 студентов факультета психологии и педагогики ГГУ им. Ф. Скорины, в возрасте от 18 до 21 года. Для выявления созависимости использовалась шкала созависимости Д. Фишера (адаптация В. Д. Москаленко). Исследование копинг-стратегий осуществлялось с помощью методики для психологической диагностики копинг-механизмов Э. Хейма.

Изучение уровня созависимости показало, что 72,8 % испытуемых имеют выраженную и резко выраженную созависимость. При сравнении копинг-стратегий установлено, что созависимые юноши и девушки (53 %), используют неконструктивные когнитивные копинг-стратегии, что говорит о преобладании пассивных форм поведения с отказом от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы, с умышленной недооценкой неприятностей; у 66 % испытуемых выявлены неадекватные эмоциональные копинг-стратегии, то есть присутствуют варианты поведения, характеризующиеся подавленным эмоциональным состоянием, состоянием

безнадёжности, покорности и недопущения других чувств, переживанием злости и возложением вины на себя и других. Более половины созависимых (60 %) используют неадекватные поведенческие копинг-стратегии, что предполагает избегание мыслей о неприятностях, пассивность, уединение, стремление уйти от активных интерперсональных контактов, отказ от решения проблем.

Таким образом, в стрессовых ситуациях и ситуациях высокого эмоционального напряжения созависимые юноши и девушки отказываются от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы. У них преобладает подавленное эмоциональное состояние и стремление уйти от активных интерперсональных контактов и решения проблем. Созависимые молодые люди не умеют конструктивно решать проблемные и конфликтные ситуации, у них нереалистичный взгляд на жизнь, что приводит к неудачным попыткам взаимодействовать с окружающим миром.

Проведенное исследование позволило определить психокоррекционные мишени, воздействие на которые может привести к осознанию внутриличностных проблем, снижению деструктивных проявлений и усилению компенсаторных возможностей молодых людей.

Литература

- 1 Москаленко, В. Д. Зависимость и созависимость в семьях больных алкоголизмом / В. Д. Москаленко // Вопросы наркологии. – 1995. – С. 76–79.
- 2 Уайнхолд, Б. Освобождение от созависимости / Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд. – М.: Независимая фирма «Класс», 2002. – 224 с.
- 3 Делеви, В. С. Экзистенциальные аспекты формирования копинг-стратегий в процессе терапии зависимости от психоактивных веществ / В. С. Делеви // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. «Педагогика и психология», «Филология и искусствоведение». – 2008. – № 2. – С. 115–119.
- 4 Стоянова, И. Я. Психология созависимости: поиски новых направлений психологической помощи [Электронный ресурс] / И. Я. Стоянова, Л. В. Мазурова, Н. А. Бохан // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2011. – № 5. – URL: <http://medpsy.ru>. – Дата доступа: 14.04.2016.
- 5 Хазова, С. А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников / С. А. Хазова // Психологический журнал. Том 25. – 2004. – № 5. – С. 59–69.
- 6 Нартова-Бочавер, С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. Т. 18. – 1997. – № 5. – С. 20–30.

УДК 159.923.5

Е. Н. Ткачёва

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ УСПЕШНОГО МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА-ПСИХОЛОГА

В статье рассмотрены понятия профессиональной компетентности психолога, требования, предъявляемые к молодому специалисту-психологу, проанализированы основные черты и характеристики личности, которые являются предпосылками успешности молодого специалиста-психолога. Кроме того, перечислены качества, которые не совместимы с образом успешного молодого специалиста. Представлены точки зрения различных зарубежных и отечественных авторов по проблеме профессиональной успешности психолога.

Основным инструментом работы специалиста-психолога является его личность. Это обуславливает необходимость постоянно роста и развития. А также предъявляет определённые требования к личности успешного молодого специалиста-психолога.

Важнейшее качество деятельности психолога – профессиональная компетентность, или профессионализм, включающее в себя профессиональные знания, умения, навыки, способности. В число характеристик профессиональной компетентности также входят: диапазон профессиональных возможностей, совершенное владение инструментарием, приёмами и технологиями профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность психолога проявляется в творческом характере его деятельности, в активном поиске новаторских подходов и инновационных технологий, личной инициативе и профессиональной коммуникабельности [1].

Если говорить о подготовленности молодого специалиста-психолога, то в области психологии, специалист должен:

- 1) понимать цели, методологию и методы профессиональной деятельности психолога;
- 2) владеть инструментарием, методами организации и проведения психологических исследований;
- 3) понимать специфику предмета психологии, ее связи с другими дисциплинами; знать основные отрасли психологии и возможности применения психологических знаний в различных областях жизни;
- 4) знать историю развития и современные проблемы психологической науки;
- 5) знать закономерности эволюции психики животных, сходство и качественное различие психики животных и человека; филогенез и онтогенез человеческой психики;
- 6) понимать мозговые механизмы психических процессов и состояний;
- 7) знать природу деятельности человека, функции психики в жизнедеятельности человека;
- 8) знать закономерности формирования и функционирования его мотивационной сферы;
- 9) знать психологические закономерности познавательных процессов (ощущений, восприятия, памяти, воображения, мышления, речи);
- 10) знать механизмы внимания, эмоциональных явлений, процессы волевой регуляции;
- 11) иметь понятие о личности и индивидуальности, структуре личности и движущих силах ее развития;
- 12) и др. [2].

Профессиональное и личностное в деятельности психолога очень часто бывают тесно связаны. Трудно быть в личностном плане одним, а в профессиональной деятельности совершенно другим. Поэтому личностные качества составляют важный фундамент профессиональной успешности психолога.

Как считает К. А. Рамуль, для каждого ученого, в том числе и психолога, необходимы следующие черты личности:

- 1) энтузиазм по отношению к работе и ее задачам;
- 2) прилежание – способности и склонности к продолжительному и усидчивому труду;
- 3) дисциплинированность;
- 4) способность к критике и самокритике;
- 5) беспристрастие;
- 6) умение ладить с людьми [3].

Важными нравственными качествами психолога безусловно считаются доброжелательность, уважительное отношение к людям, чуткость, отзывчивость, альтруистичность, гуманность, интеллигентность.

Большое знание для практического психолога имеют коммуникативные качества его личности: умение понимать других людей и психологически корректно воздействовать на них. Психолог должен уметь работать с людьми, разбираться в характерах,

обладать не только психологическими знаниями, но и психологической интуицией. Коммуникативными качествами психолога, важными для его профессиональной деятельности, можно считать привлекательность, общительность, тактичность, вежливость, умение слушать и понять другого человека. В целом комплекс этих качеств часто называют «талантом общения» [2].

Общее отношение к жизни и деятельности проявляется в таких значимых для психолога личностных качествах как ответственность, организованность, оптимизм, открытость, любознательность, наблюдательность, самостоятельность суждений, креативность, гибкость поведения, способность к рефлексии своих переживаний.

Для психолога важны такие эмоциональные проявления личности как непринужденность, естественность и искренность в общении, устойчивость к стрессу, эмоциональная стабильность, способность к сопереживанию.

К необходимым волевым качествам психолога относятся настойчивость, терпеливость, самообладание.

К числу необходимых личностных свойств практического психолога относят способность к эмпатии (сопереживанию), умение понять состояние клиента. Однако важно и умение сохранять некоторую дистанцию. При несоблюдении этого психогигиенического правила у психолога может возникнуть синдром выгорания и коммуникативной перегрузки [3].

Необходимое качество практического психолога – уверенность в поведении с клиентом. В то же время важным оказывается отсутствие чрезмерной самоуверенности и веры в непогрешимость своих психологических выводов. Нетактичность психолога проявляется в его склонности приписывать своей профессии сверхзначимость и исключительность. Демонстративность поведения и самолюбование психолога отталкивает клиента.

Профессиональному психологу важно иметь адекватную самооценку, понимать индивидуальные особенности своей личности, свои способности, сильные и слабые стороны характера. При этом полезно знать способы компенсации собственных личностных недостатков.

В профессиональной деятельности психолог не может быть успешным во всем. Не все методы и приемы работы получаются одинаково хорошо. Не ко всем видам деятельности проявляется интерес и склонность. Поэтому психологу важно формировать индивидуальный стиль профессиональной деятельности с учетом своих индивидуальных личностных особенностей.

Обратными характеристиками, несовместимыми с качествами успешного молодого специалиста-психолога, Р. В. Овчаровой названы: низкая сила «эго», низкий интеллект, отсутствие эмпатии, неумение решать свои проблемы, излишняя заторможенность, низкая организованность, плохое сопротивление стрессу, потребность в опеке, высокая тревожность. Конечно, эти требования абсолютизированы, трудно найти людей, у которых бы они органично сочетались. Поэтому данные требования нужно рассматривать как эталонные, которые могут служить общим ориентиром [2].

Таким образом, основой успешного профессионального становления педагога-психолога является высокий уровень развития личности специалиста, являющийся условием, обеспечивающим возможности системного видения профессиональной деятельности, построения концепции своей профессиональной деятельности и ее развития.

Литература

1 Дубровина, И. В. Практическая психология образования / И. В. Дубровина. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

2 Карандашев, В. Н. Психология: Введение в профессию / В. Н. Карандашев. – М.: Смысл, 2000. – 288 с.

3 Занковский, А. Н. Введение в профессию : учебное пособие / А. Н. Занковский. – М.: ЕОАИ, 2009. – 71 с.

УДК 159.923-060:316.615

Е. Ф. Тужик

БОС-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ТРЕВОЖНОСТЬЮ У СПОРТСМЕНОВ

Метод биологической обратной связи – современный метод реабилитации, представляющий собой комплекс процедур, при проведении которых человеку посредством специальных технических устройств передается информация о состоянии той или иной функции его собственного организма. Метод позволяет естественным способом оптимизировать нормальные физиологические функции организма и скорректировать нарушенные.

Человек, владеющий навыками саморегуляции, получает возможность избавиться от лишнего напряжения, препятствующего эффективной деятельности. Ведь психическое напряжение понижает работоспособность мышц, ухудшает способность к расслаблению, а также нарушает координацию движения и многое другое.

При нарастании эмоционального напряжения у человека резко падает адекватность восприятия действительности. Так, стресс и тревога подавляет способность человека к поиску выхода из сложной ситуации, поэтому БОС-технологии и были изобретены для того, чтобы человек мог успокоить, и перебороть себя.

Саморегулирование эмоциональных состояний, а также поведенческих реакций позволяет обеспечить внутреннее освобождение от источников беспокойства, сохранение уравновешенности, невзирая на обстоятельства, а также позволяет управлять своим поведением не только применительно к текущему моменту, но и в более далекой жизненной перспективе: ставить цели, определять свои жизненные приоритеты.

Биологическая обратная связь – это технология, включающая в себя комплекс нефармакологических профилактических и лечебных процедур, организованных с помощью компьютерной техники.

EmWave2 удобный портативный прибор для снижения уровня стресса, тревожности и обучению управлению эмоциями. С его помощью можно преобразовывать чувства напряженности, тревоги, беспокойства в умиротворённость, покой и ясность, развивается способность регулировать напряжение сердца и сосудов.

Программой задаётся ритм дыхания, под который нужно подстраиваться, там же отображается достигнутый уровень когерентности, имеется несколько уровней сложности.

Занятия могут проводиться как индивидуально, так и в группах по 4–8 человек. Перед началом занятий с учащимся проводится индивидуальная беседа, цель которой – установление психологического контакта, повышение мотивации к терапии.

Предпочтительно проводить занятия в положении сидя, поскольку затем приобретенные навыки релаксации легче используются в реальных жизненных ситуациях.

Каждое занятие начинается с беседы. В начале и в завершении следующих занятий проводится небольшой опрос каждого учащегося о его самочувствии, успешности освоения упражнений.

Длительность тренировки – 20–25 мин. Общий курс обучения составляет примерно 10–15 занятий.

Для более глубокого освоения методики, получения дополнительных навыков расслабления и саморегуляции в стрессовых ситуациях, после пятого занятия учащимся рекомендуется до начала тренировки давать следующие задания: представить себе какую-либо неприятную ситуацию, представить ситуацию, вызывающую тревогу.

Эти задания выполняются только во время тренировки с БОС, после наступления состояния релаксации.

Для учащихся рекомендуются ежедневные самостоятельные релаксационные тренировки: предлагают расслабиться и воспроизвести ощущения, возникающие при релаксации во время занятий с устройством БОС. Стоит отметить важность регулярного выполнения самостоятельных тренировок для освоения методики и обеспечения эффективности терапии.

С целью повышения мотивации клиентов к терапии и закрепления навыков релаксации, после окончания основного курса рекомендуется проводить также групповые «поддерживающие» занятия с использованием устройства БОС, с частотой 2–3 раза в год, каждый раз напоминая клиентам о необходимости самостоятельных тренировок [1].

«БОС» – это метод терапии, использующий скрытые резервы организма. Обязательным условием БОС-терапии является мотивация пациента на достижение результата. Через некоторое время происходит усваивание ритма дыхания, и человек может расслабляться уже самостоятельно – в любом месте, в любое время и в любых обстоятельствах, а это значит, что при помощи выученной дыхательной практики можно сохранять спокойствие и уравновешенность, бесконфликтность в любой ситуации. Этот прибор – как личный тренер по успокаивающему дыханию, позволяющий обрести контроль над собой и своими эмоциями.

После курса такой терапии повышается работоспособность, спортсмен сможет выполнять свои упражнения с меньшим напряжением сил и с более высокими результатами. Повысится стрессоустойчивость, уравновешенность, а также улучшатся взаимоотношения в семье и в коллективе [2].

К преимуществам метода относятся: отсутствие побочных эффектов, так как методика является немедикаментозной. В ходе терапии происходит устранение самой причины заболевания, а не его следствий. Человек обучается навыкам саморегулированию, релаксации и управлению восстановлению систем своего организма. Стоит отметить полную совместимость с любыми методами традиционной медицины. Продолжительное сохранение полученных в ходе курса БОС-терапии навыков саморегуляции, возможность наблюдения динамики параметров в режиме реального времени, эффективность и объективность в диагностике и реабилитации [3].

Результатом прохождения БОС-терапии является улучшение общего функционального состояния, избавление от актуальных и застоявшихся психологических трудностей, повышение уровня стрессоустойчивости и саморегуляции, снятия усталости и роста работоспособности, улучшения самоощущения и удовлетворенности жизнью.

Литература

1 Биологическая обратная связь: <http://therapeutic.ru/relaxation> (дата обращения: 15.04.2016).

2 Яковлев, Н. М. Сборник статей «Общие вопросы применения метода БОС» / Н. М. Яковлев. – СПб.: ЗАО «Биосвязь», 2008. – 81 с.

3 Прибор БОС по сердечному ритму: <http://www.mindmachine.ru> (дата обращения: 09.02.2016).

Д. Р. Хамраева

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМНОГО ВОСПРИЯТИЯ ТУРКМЕНСКИХ И БЕЛОРУССКИХ СТУДЕНТОВ

В статье отражены результаты исследования особенностей этнических стереотипов взаимного восприятия туркменских и белорусских студентов. В работе рассмотрены такие феномены как «стереотип», стереотипизация, «социальный стереотип», «этнический стереотип», а также культурные особенности, присущие представителям туркменского и белорусского этноса.

В нашем нынешнем современном обществе мы часто сталкиваемся с ситуациями, когда встречаем на улицах человека другой национальности, и механически начинаем ему приписывать определенные качества, поведение, характер. Зная или предполагая национальность человека, с которым мы вступили во взаимодействие, мы невольно наделяем его теми характеристиками, которые присущи, на наш взгляд, представителям данного народа. Происходит это в силу действия психологического механизма стереотипизации, который включается всякий раз, когда мы сталкиваемся с явлением или ситуацией, не требующей подробного и глубокого анализа.

Явление стереотипизации – характерная особенность переработки личностью внешнего воздействия. Она тесно связана со стремлением человека «рассортировать» полученную им информацию, «разложить ее по полочкам» в сознании [1, с. 47].

Проблема этнических стереотипов изучалась У. Липпманом, А. Тэшфелом, Р. Таджури, Д. Кацем, К. Брейли. Т. Шибутани, Р. Таджури, Г. Теджфелом. Термин «стереотип» был введен в социальную науку в США У. Липпманом в 1922 году при построении им концепции общественного мнения. Ему удалось выявить реально существующий феномен и указать на некоторые закономерности функционирования стереотипа в процессе мышления и поведения. Явление стереотипизации обусловлено принципом экономии, свойственным человеческому мышлению, необходимостью упорядочить, классифицировать, категоризировать окружающую среду.

Стереотип – это устойчивое представление, мало согласующееся с теми реалиями, которое оно стремится представить, и вытекающее из присущего человеку свойства сначала определить явление, а потом уже его пронаблюдать [2, с. 83].

Социальный стереотип – упрощенное, стандартизированное представление или образ о социальном объекте, индивиде, группе, явлении или процессе, обладающее высокой устойчивостью, нередко эмоционально окрашенное [3, с. 95].

Наличие социального стереотипа, хотя он и не всегда отвечает требованию точности и дифференцированности восприятия субъектом социальной действительности, играет существенную роль в оценке человеком окружающего мира, поскольку позволяет резко сократить время реагирования на изменяющуюся реальность, ускорить процесс познания. Вместе с тем, возникая в условиях ограниченной информации о воспринимаемом объекте, социальный стереотип может оказаться ложным и выполнять консервативную, а иногда и реакционную роль, формируя ошибочное знание людей и серьезно деформируя процесс межличностного взаимодействия. Определение истинности или ложности социального стереотипа должно строиться на анализе конкретной ситуации [2, с. 75].

Этнический стереотип – это вид социального стереотипа. Это устойчивый, эмоционально насыщенный, достаточно упрощенный, и схематизированный обобщенный образ этнической группы, обобщенные устойчивые представления о каком-либо народе

[4, с. 58]. В содержании этнического стереотипа, как правило, зафиксированы оценочные мнения, относительно устойчивые представления о моральных, умственных, физических качествах, присущих представителям различных этнических общностей. Помимо этого, в содержании этнического стереотипа могут присутствовать и предписания к действию в отношении людей определенной национальности.

С каждым годом число поступающих иностранных студентов, значительную часть которой составляют туркмены (85 % от общего количества иностранных студентов), в Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины возрастает. Данные студенты в большей мере отличаются от белорусских в силу своего менталитета, традиций, культуры, ценностей и требуют к себе особого подхода. Для дальнейшего плодотворного сотрудничества представителей двух этносов, был изучен феномен стереотипизации. Исследование направлено на выявление главных стереотипов, которыми руководствуются туркменские и белорусские студенты, а также на сравнение их различий.

Для представителей туркменского этноса семья – один из наиболее влиятельных факторов, которые формируют личность человека. Родители прививают своим детям те понятия и нормы морали, которые традиционно передаются в их семье. Большое значение имеет и национальное воспитание, то есть совокупность традиций, моральных принципов и правил, свойственных данному обществу на протяжении нескольких поколений.

А в общении они очень открыты и активны, способны тонко чувствовать настроение собеседника, сопереживать и понимать своих оппонентов, они спокойны и уравновешенны, туркмены доброжелательные и приветливые. Умеют держать под контролем ситуацию, в которой находятся, стремятся обладать своими эмоциями.

Традиционными чертами национального характера белорусского народа является трудолюбие, долготерпение, толерантность, «памяркоунасць». Отличительной особенностью белорусов является уважение к праву, они всегда с уважением относились к законам. В подтверждение тому высказывания иностранных граждан, путешествующих по Беларуси, которые отмечали, что среди белорусов были редкостью тяжелые преступления против личности и общества.

Неотъемлемой чертой белорусского народа является миролюбие, покладистость, толерантность. Белорус – человек незлобивый, незлорадный и немстительный, когда встречает доброжелательное отношение к себе, всегда отвечает тем же [5, с. 57].

Национальный характер проявляется и в жизнедеятельности людей: в труде, в поведении, обществе, семье и т. д. Он находит свое отражение во всех видах и формах культуры, в искусстве народа – художественных образах народной поэзии, произведениях литературы, песнях, музыке, танцах, произведения прикладного искусства.

Теоретический анализ проблемы этнических стереотипов актуализировал проведение эмпирического исследования по выявлению особенностей стереотипных образов туркменов и белорусов.

На первом этапе были получены свободные описания – портреты «типичного туркмена» и «типичного белоруса». На втором этапе для получения более структурированной информации о стереотипах «типичного туркмена» и «типичного белоруса» использовались методики: список пар полярных противоположностей с семибалльной шкалой и анкетирование.

В ходе данного исследования при выявлении этнических стереотипов в представлении туркменских и белорусских студентов было опрошено 128 человек (64 представителей туркменского этноса и столько же – белорусского. В данном исследовании использовалась стихийная выборка. Опрос был проведен методом «стихийного отбора» среди студентов города Гомеля и Туркменабада в возрасте 18–26 лет.

В исследовании участвовали 4 выборки (128 человек, по 32 – в каждой выборке):

– туркмены, общающиеся с белорусами;

- туркмены, никогда не общавшиеся с белорусами;
- белорусы, общающиеся с туркменами;
- белорусы, никогда не общавшиеся с туркменами.

Гипотеза: туркмены и белорусы, не общавшиеся между собой, имеют более негативные стереотипы, чем туркмены и белорусы, общающиеся с представителями туркменских и белорусских этносов.

Большая часть белорусских респондентов (80 %), которые не общались с туркменами, выделяют такие качества как: красивые, вспыльчивые, веселые, традиционные (чтят традиции) и странные. Также прослеживаются негативные стереотипы о представителях туркменской группы, такие как невоспитанные, хитрые, жадные, трусливые, наглые, ленивые, мстительные.

подавляющее большинство белорусских респондентов, которые общаются с туркменами, выделяют такие качества, присущие представителям туркменского этноса, как: соблюдение традиции, сгруппированность, гостеприимство, уважение к взрослым и семье, темпераментные, аккуратные, настойчивые, стремление жить лучше, настойчивость.

Такие характеристики, как: вежливость, гостеприимность, общительность, веселье, аккуратность (стильные), доброжелательность, настойчивость, дружелюбие, традиционность (чтят традиции), шумные, амбициозные, заботливые и терпеливые повторяются в обеих выборках.

Большинство туркмен, которые не общаются с белорусами, охарактеризовали их как: целеустремленные, умные, чистоплотные, злые, верные Родине, высокоразвитые, великодушные, современные, образованные, гостеприимные и с богатой культурой.

Больше половины туркменских студентов, которые общаются с белорусами, описывают их как спокойных, отзывчивых, доброжелательных, умных, цивилизованных, амбициозных, активных, творческих, экономных, толерантных, а также выделяют такое качество как раскованность белорусских девушек.

С целью изучения стереотипов у представителей различных этносов (туркмены и белорусы) использовался t -критерий Стьюдента по формуле:

$$t_{эмн} = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{n_1 \cdot D_x + n_2 \cdot D_y}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2} \cdot (n_1 + n_2 - 2)}.$$

Результат: $t_{эмн} = 3,6$.

Полученное эмпирическое значение t (3,6) находится в зоне значимости.

Если $t_{эмн} > t_{кр}$, то различия между средними значениями экспериментальной и контрольной групп существенны на данном уровне значимости. Для выбранного уровня значимости $\alpha = 0,01$ находим по таблице критическое значение $t_{кр} = 2,66$ и $\alpha = 0,05$ по таблице $t_{кр} = 2$; $t_{эмн} = 3,6 > t_{кр} = 2,66$ при $\alpha = 0,01$.

Согласно полученным результатам у студентов-туркмен и у студентов-белорусов, которые не общаются, существуют негативные стереотипы относительно друг друга, которые связаны с национальной принадлежностью и культурными особенностями. У белорусских и туркменских студентов имеются статистически значимые различия в отношении того, каким стереотипами они придерживаются.

Обобщив результаты, полученные после проведения анкеты, отметим, что на когнитивном уровне туркменские и белорусские респонденты, общающиеся между собой, демонстрируют хорошие знания о культуре этнических групп, в отличие от туркменских и белорусских респондентов, не общающихся между собой, лишь малое количество респондентов смогло назвать традиции, обычаи, присущие различным этносам. И для юношей, и для девушек национальность не является решающей в общении с человеком.

На эмоциональном уровне к представителям различных этнических групп большинство студентов нейтрально относятся к представителям разных этносов, обучающихся с ними в университете. Девушки настроены более дружелюбно.

На поведенческом уровне большинство респондентов обоих полов не могут представить себе то, что связали бы свою жизнь браком с представителем (представительницей) какой-либо этнической группы. Большая часть респондентов не испытывает барьеров по отношению к представителям различных этнических групп в общении. Взаимодействие с работодателем является самым нежелательным видом контактов с представителями двух этнической группы, как у юношей, так и у девушек.

Литература

- 1 Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
- 2 Шихирев, П.С. Современная социальная психология : учебник для вузов / П. С. Шихирев. – М.: Инфра-М, 1999. – 384 с.
- 3 Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология: практикум : учебное пособие для студентов вузов / Т. Г. Стефаненко. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 208 с.
- 4 Арутюнян, Ю. В. Этносоциология : учебник для вузов / Ю. В. Арутюнян, Л. М. Дробижина, А. А. Сусоколов. – М.: Инфра-М, 1999. – 573 с.
- 5 Кириенко, В. В. Белорусская ментальность: истоки, современность, перспективы / В. В. Кириенко. – Гомель: ГГТУ им. П. О. Сухого, 2009. – 319 с.

УДК 316.752:[178.9:004.38-055.1/.2]

Е. С. Чернякова

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Статья посвящена проблеме формирования компьютерной зависимости у современных юношей и девушек. В статье представлены актуальные психологические взгляды на природу зависимого поведения. Автор приводит результаты исследования некоторых аспектов ценностно-смысловой сферы личности молодых людей с высокой степенью зависимости от компьютерных технологий. В статье автором предложены основные направления и способы психологической коррекции компьютерной зависимости у молодёжи.

В связи с возрастающей компьютеризацией современного общества стала актуальной проблема компьютерной зависимости, которой подвержены различные возрастные категории, в том числе юноши и девушки. Зависимое (аддиктивное) поведение в широком смысле слова – это одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Явление «компьютерная зависимость» стало активно изучаться в 90-х гг. и первыми с ним столкнулись врачи-психотерапевты. Специалисты относят подобный вид зависимости к специфической эмоциональной «наркомании», вызванной техническими средствами. Компьютерная зависимость является одной из разновидностей аддитивного поведения и характеризуется стремлением уйти от реальности методом трансформации собственного эмоционально-психического настроения. Человеком не

только отбрасываются насущные заботы на задний план, но и затормаживается работа его психики, а чаще совсем прекращается индивидуально-личностное развитие. Таким образом, люди уходят от решения проблем в своей жизни [1]. Причины ухода в виртуальный мир могут быть разнообразными: конфликтные взаимоотношения с друзьями, одноклассниками и одноклассниками, непонимание и недостаток внимания со стороны родителей, эмоционально-психологическое напряжение в юношеском возрасте, связанное с переходом из подросткового возраста в юношеский и, соответственно, вытекающими из этого последствиями. Согласно гипотезе Griffiths (1996) развитие компьютерной зависимости может быть обусловлено разными факторами: процессом воспитания, средой коммуникации, отсутствием межличностного общения, чрезмерным интересом к порнографическим сайтам, социальной активностью в сети (чаты, компьютерные игры) [2, с. 29].

Юность часто рассматривают как «переходный возраст» от детства к зрелости, который предполагает не только физическое созревание, но также приобщение к культуре, овладение определенной системой знаний, норм и навыков, благодаря которым индивид может трудиться, выполнять общественные функции и нести вытекающую отсюда социальную ответственность. Бурные социальные события, произошедшие за последние десятилетия в мире и в нашей стране, преобразования, продолжающиеся сейчас, собственной своей логикой вынуждают подрастающее поколение самостоятельно делать выбор, лично ориентироваться во всем и занимать вполне независимые позиции. Заметим, что современной юности не свойственны ни детская наивность, ни все отрицающий негативизм, им присущ более трезвый, разумно-практический взгляд на жизнь, гораздо большая независимость и самостоятельность, повышенное внимание к внутреннему миру человека, определенная возрастная интровертированность.

Нами было проведено эмпирическое исследование с применением следующих диагностических методик: скрининговой диагностики компьютерной зависимости Юрьевой и Ботьбот; анкеты по видам компьютерной зависимости; теста смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева (СЖО); методики ценностных ориентаций М. Рокича. Выборочную совокупность составили учащиеся 10–11-х классов, 102 человека, из них 54 девушки и 48 юношей.

По результатам диагностики можно констатировать у 63 % юношей и 56 % девушек наличие компьютерной зависимости. У 21 % юношей и 30 % девушек существует риск развития компьютерной зависимости. 12 % юношей и 14 % девушек находятся на стадии увлеченности. Неподверженных риску развития компьютерной зависимости в ходе исследования не выявлено. Интенсивность увлечения компьютерными играми более выражена среди юношей (68 %), чем среди девушек (8 %). Юноши, в среднем, расходуют на компьютерные игры в 2 раза больше времени. Полученные данные указывают на то, что девушки (70 %) более подвержены Интернет-зависимости, нежели юноши (17 %). Возможно, это связано с тем, что девушки в большей степени поддаются влиянию рекламных акций, интересуются всем новым, что происходит в мире, в жизни известных личностей, покупают вещи в Интернет-магазинах, делятся с подругами новостями. Интернет-зависимые девушки гораздо более экстравертированы, проявляют большую активность, общительность, более импульсивны и спонтанны, чем Интернет-зависимые юноши.

Результаты по тесту смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева (СЖО) позволяют говорить, что у молодых людей с риском развития компьютерной зависимости наиболее высокие показатели выявлены по субшкалам: результативность жизни или удовлетворенность самореализацией (59 %); локус контроля – 57 %, испытуемых в данной группе верят, что они могут контролировать свою жизнь, и что судьба не управляет ими, при этом эта вера не абсолютна, и они могут допускать влияние неизвестных сил на их судьбу, пусть они и не определяют ее полностью жизнь или управляемость жизни;

локус контроля-Я (Я – хозяин жизни) – 60 %, испытуемые верят в себя и свои силы и стараются строить свою жизнь в соответствии со своими собственными представлениями о ее смысле.

У молодых людей с наличием компьютерной зависимости наиболее высокие показатели наблюдаются по следующим субшкалам: цели в жизни: большинство – 58 %, испытуемых целеустремлены и имеют планы на будущее, хотя не все эти планы реализуемы, испытуемые готовы тратить свои усилия на их реализацию и брать на себя ответственность за их выполнение, при чем чаще всего эти цели направлены на небольшой промежуток времени, обычно на несколько лет; процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни: большинство – 64 %, испытуемых довольны своей жизнью, хотя некоторые из них, возможно, считают, что она могла бы быть более интереснее и надеются на то, что она станет таковой в будущем.

Статистический анализ (*t*-критерий Стьюдента) результатов проведенного исследования по методике ценностных ориентаций М. Рокича позволил определить статистически значимые различия между двумя подгруппами нашей выборки (молодые люди, юношеского возраста, с риском развития компьютерной зависимости и с наличием компьютерной зависимости) по следующим терминальным ориентациям: счастье других; здоровье; красота природы и искусства; а также по инструментальным ценностным ориентациям: непримиримость к недостаткам других; рационализм; аккуратность. Молодые люди, юношеского возраста, с наличием компьютерной зависимости, большую часть времени проводят в «идеальном компьютерном мире». Это создает определенную тенденцию к максимализму, заставляя жертвовать дружбой, становятся сложными отношения с близкими людьми, проявляется непримиримость к недостаткам других. Поскольку многообразие, противоречивость реальности и человеческих отношений не укладывается в рамки их образа жизни, то они менее рациональны, более спонтанны и неожиданны, готовые отвергнуть все, что не соответствует этому образу жизни, так как именно такая модель поведения господствующая сила в их сознании, критерий их суждений и оценок.

Нами была разработана программа психолого-педагогической помощи юношам и девушкам с компьютерной зависимостью с целью формирования у них положительной внутренней установки «принятия себя» и развития коммуникативных навыков и умений, как показателей снижения или полного отсутствия компьютерной зависимости у индивида.

Литература

1 Прохоров, А. О. Особенности психических состояний пользователей ЭВМ в процессе компьютеризированного обучения / А. О. Прохоров, А. Е. Сережкина. – М.: Вопросы психологии, 1995. – № 3. – С. 32–34.

2 Юрьева, Л. Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика : монография. / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Ботьбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.

УДК 316.752-057.875

О. С. Шаикова

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

В представленной статье рассматриваются особенности ценностных ориентаций студентов-первокурсников. Под воздействием каких факторов они формируются

и изменяются. Какие именно ценности актуальны для современных студентов первокурсников, а также, какие ценности теряют свою значимость у молодого поколения в наши дни.

Ценности и ценностные ориентации человека всегда являлись и являются одним из наиболее важных объектов исследования в философии, социологии и психологии.

В современных условиях изучение ценностно-ориентационной сферы студентов для науки и теории приобретает особую актуальность в силу постоянной динамики социальной структуры общества. Те предпосылки развития ценностей у студентов – будущих специалистов, которые закладываются в подрастающее поколение, будут реализованы в перспективе их профессиональной деятельности. Поэтому важное значение в современных условиях уделяется теоретическому анализу, проблемам формирования духовно нравственной сферы личности.

В психологии такими психологами как, Б. Г. Ананьев, В. Билски, А. Маслоу, В. Н. Мясищев, В. Франкл и др. [1, с. 115].

Понятие «ценность» определяется как значимость для людей тех или иных материальных, духовных или природных объектов, явлений.

На сегодняшний день существует множество классификаций понятия «ценность». Основными ценностями можно считать общечеловеческие ценности, которые присущи максимальному количеству людей. Сюда можно отнести такие ценности, как мир, независимость, традиции, труд, гуманизм, свобода, солидарность, человеколюбие, семья, нация, народ, дети и др.

У каждого студента формирование и иерархия ценностных ориентаций личности различная, и в полной мере зависит как от внешних (окружение, семья, студенческий коллектив и другие – в «зоне ближайшего развития»), так и от внутренних (темперамент, желания, потребности, интересы, мотивы, отношения, самооценка, уровень притязания, психологическая установка и др.) факторов [2, с. 261].

Современные социальные тенденции побуждают стремление молодых людей к материальному достатку. При этом достаток порой рассматривается не как результат плодотворной и напряженной работы, а как результат хитрости и изворотливости, продуманности. Все значимей становятся объекты материального мира, что также сказывается и на изменении проведения досуга. Свободное время студенты стремятся провести не столько с целью саморазвития, сколько с целью достичь определенных финансовых успехов. При этом очень часто направление обучения в вузе и «подработка» не совпадают по профилю.

Студент, являясь частью молодежи, предоставляет собой специфическую социальную группу, характеризующуюся особыми условиями жизни, труда и быта, поведением, системой ценностных ориентаций. В этот период времени у молодых людей на первый план выходят проблемы мировоззрения, понимания ценностей, окружающего мира, других людей и самого себя, обостряется интерес к проблемам жизни, созданию своего образа в будущей профессии. Годы учебы в высшем учебном заведении – это время интенсивного развития интеллектуальных и нравственных сил и возможностей человека. Студенческая жизнь – это не только подготовка к будущей деятельности, но и ступень самой жизни, ее значимая часть [3, с. 274].

Сегодня мы можем наблюдать такой процесс, как борьба ценностей в массовом сознании и в жизни общества. Рушатся ценности, которые еще вчера казались стабильными, так как исчезают социальные гарантии, ухудшается социально-экономическое положение в стране.

В последнее время наблюдается повышение личностно-духовных ценностей студентов. В качестве главных ценностей молодежь выделяет духовные ценности, которые

включают в себя создание счастливой семьи, поиски настоящей любви, веру в дружбу и т. д. Однако большой процент молодых людей, в силу протекающих в стране социально-экономических процессов, в качестве важных жизненных ценностей выделяет материальные ценности и карьеру. Идеалом становится семья, построенная не только на любви, но и имеющая достаточно хорошее материальное положение и достаток.

Следует сказать, что ценностные ориентации молодых студентов обусловлены степенью адаптированности различных социальных групп молодежи к новым социально-экономическим условиям [4, с. 106].

В условиях всеобщего изменения жизни встает вопрос о ценности высшего образования. Ведь, несмотря на конкуренцию на рынке образования и увеличения платной основы обучения, конкурс в вузы не только не сокращается, но и растет. Так же меняются ценностные ориентации и смысл интереса к учебе как таковой.

Образование в ценностных ориентациях студенческой молодежи в первую очередь относится к инструментальным ценностным ориентациям. Обусловлено это тем, что большинство студентов придерживается установки на получения диплома как условия поиска выгодной работы, чтобы заложить основу материального благополучия, получить более высокий социальный статус, иметь возможности профессионального роста, улучшения качества жизни.

В последний годы в нашей стране появились другие возможности финансового самоутверждения личности, где не требуется высокий уровень образования, но при этом платят большие деньги. Для определенной части студентов эти пути достаточно привлекательны.

Исследователь В. А. Сбирев выделяет четыре типа ценностных ориентаций, характеризующих различную направленность социальной активности студентов. Из них два ориентированы на ценности самореализации в социальной сфере (социального воздействия и социальной успешности), и два – на ценности личностного индивидуального существования (ценности индивидуальной самореализации и ценности личностного счастья) [5, с. 139].

Таким образом, формирование системы ценностных ориентаций происходит на протяжении многих лет, и изменяется она постепенно в соответствии с внешним воздействием социума и внутренними потребностями человека. Наличие определенной системы ценностных ориентаций личности является необходимым условием возникновения и формирования зрелых жизненных планов, личного и профессионального самоопределения студентов. Ценностные ориентации студентов различны, однако наиболее важными являются семья, любовь, материальное положение и карьера. Более того, каждый молодой студент в этой жизни должен уметь выделить приоритеты и на их основе сформировать свою систему ценностей.

Литература

1 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии // С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 720 с.

2 Зауорова, Э. В. Искусство и формирование нравственно-ценностных ориентаций личности / Э. В. Зауорова // Искусство и образование. – 2008. – № 2. – С. 68–73.

3 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, – 2006. – 424 с.

4 Яницкий, М. С. Ценностно-смысловая сфера личности М. С. Яницкий. – Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 1999. – 92 с.

5 Социология молодежи : учебник / под ред. В. Т. Лисовского. – СПб., 1996.

А. В. Широкая

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ В УЧЕБНОЙ ГРУППЕ

В статье описаны особенности взаимоотношений подростков со сверстниками в учебной группе. Взаимоотношения со сверстниками находятся в центре жизни подростка и во многом определяют все остальные стороны их поведения и деятельности и имеют свое содержание и логику развития. Воздействие учебной группы сверстников на социализацию подростка происходит посредством определенных психологических механизмов, к которым относятся научение, подражание, заражение и идентификация. В результате проведенного исследования в учебном коллективе учащихся подросткового возраста были определены статусные категории подростков, их отношение к классному коллективу, выявлены личностные особенности, детерминирующие нарушения взаимоотношений со сверстниками.

Общение с группой сверстников в подростковом возрасте имеет основополагающее значение для становления личности подростка, его успешной адаптации в жизни. Сложности в общении, непринятие сверстниками, отсутствие возможности общения с группой ровесников болезненно переживаются подростками и могут приводить к отклонениям в личностном развитии. Углубленное изучение данной темы необходимо для того, чтобы получать новые знания и находить способы решения психологических противоречий подростка в отношениях со сверстниками. Важным аспектом являются разработка и применение психолого – педагогических технологий помощи подростку в осознании и оптимизации отношений с другими людьми. Это, в свою очередь, может способствовать улучшению процесса взаимодействия со сверстниками и достижению совместных целей деятельности.

Важный вклад в изучение проблемы взаимоотношений подростков со сверстниками внесли такие ученые, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Д. Б. Эльконин и др. В работах этих авторов раскрываются теории межличностных взаимодействий в подростковом возрасте. Благодаря общению, подростки строят отношения, включаются в различные виды деятельности. Л. С. Выготский, Л. И. Божович, И. С. Кон и др. авторы сходятся в том, что общение со сверстниками для подростков имеет огромное значение. Отношения со сверстниками находятся в центре жизни подростка и во многом определяют все остальные стороны их поведения и деятельности.

По мнению И.С. Кона, являясь референтными в подростковом возрасте, отношения со сверстниками вносят значительный вклад в процесс социализации подростка, в оформление его представлений, мировоззрения, самооценки. В процессе референтного общения строится обратная связь и на этой основе подросток, определяет своё место в системе межличностных отношений. От характера отношений подростков с референтной для него группой сверстников во многом зависит существенный пласт психического благополучия человека [1, с. 112].

Подростки стремятся быть в кругу сверстников, быть принятыми ими и занять достойное место в социальной структуре учебной группы сверстников, но не всегда это удается. Это связано как с индивидуальными особенностями подростка, так и с особенностями группы, в которой разворачиваются соответствующие межличностные отношения. В силу возрастных особенностей подростка З. С. Курбанова выделила ряд противоречий во взаимоотношениях подростков со сверстниками в учебной группе: противоречие между потребностью подростка принадлежать группе и проявляющимся у него

в силу размытости «образа Я» чувством незащищенности в среде сверстников; противоречие между востребованными в подростковом возрасте «супер – качествами» личности и негативизмом группы в отношении подростков, формирующих завышенную самооценку на основе признания у себя этих качеств; противоречие между желанием подростка сформировать адекватную самооценку на основе отражения оценок себя, реализованных референтной группой, и трудностью вычлнить свое «Я» из группового «Мы» [2, с. 92].

И. С. Петронюк указывает на то, что воздействие учебной группы сверстников на социализацию подростка происходит посредством определенных психологических механизмов, к которым относятся научение, подражание, заражение и идентификация. В условиях учебной группы, перечисленные психологические механизмы функционируют с повышенной скоростью и эффективностью [3, с. 416].

Согласно Р. С. Немову, отношения в учебных группах сверстников строятся на более серьезных, чем развлекательные совместные игры, делах, охватывающих широкий диапазон видов деятельности, от совместного труда над чем-нибудь до личного общения на жизненно важные темы [4, с. 312].

Взаимоотношения подростков, как личные, так и межгрупповые, часто складываются независимо от отношений со взрослыми и даже вопреки их желанию и влиянию. Эти взаимоотношения имеют свое содержание и логику развития. Высокий социометрический статус подростка в классе обеспечивается:

- 1) наличием положительных качеств личности, ценимых классом;
- 2) совпадением ценностей подростка с ценностями класса;
- 3) адекватной и даже немного заниженной самооценкой по особенно ценимым товарищами качествам.

У непопулярных и отверженных классом подростков самооценка часто ошибочна, в большинстве случаев – завышена. Характер самооценки подростка – важный момент для развития отношений с товарищами. В подростковом возрасте увеличиваются две крайние группы детей (популярные и изолированные) и возрастает стабильность положения ребенка в коллективе.

Для этого возраста наиболее важными становятся достоинства – качества товарища и друга, сообразительность и знания (а не только успеваемость), смелость, умение владеть собой. В разных классах (и группах подростков) существует разная иерархия в степени ценности этих достоинств, но одно из них всегда стоит на первом месте – товарищеские качества. В связи с этим в начале подросткового периода нередко происходят изменения в группе ранее популярных ребят: во-первых, исчезают прежние авторитеты и появляются новые, а во-вторых, часто наблюдается несовпадение актива класса с группой наиболее уважаемых и авторитетных подростков, так как у многих учителей существует тенденция создавать актив из хорошо успевающих и дисциплинированных учащихся без учета их товарищеских качеств [5, с. 61].

Для проверки правильности теоретических положений нами было проведено эмпирическое исследование на базе ГУО «СШ № 26 г. Бобруйска». Выборку составили 26 подростков 14–15 лет, учащиеся 9 «Б» класса. В качестве психодиагностических методик применялись: социометрическая методика в модификации Я. Л. Коломинского, методика «Межличностные отношения в группе» Л. М. Фридмана, методика «Межличностные отношения» Т. Лири.

В результате проведенного социометрического исследования в учебном коллективе учащихся подросткового возраста с целью изучения характеристики взаимоотношений мы определили статусные категории подростков. Сводные данные социометрического статуса по всей выборке испытуемых представлены следующим образом: звезды – 5 человек; предпочитаемые – 6 человек; принятые – 12 человек; непринятые – 3 человека. В выборке испытуемых преобладают учащиеся с неблагоприятным социометрическим статусом (58 %), менее половины учащихся имеют благоприятный статус

в коллективе (42 %). Преобладание членов группы с неблагоприятными статусами свидетельствует о нарушении взаимоотношений в коллективе и негативном эмоциональном фоне.

Обобщив полученные результаты по определению социометрического статуса каждого члена группы можно сделать вывод, что в учебном коллективе подростков эмоциональный климат недостаточно благоприятный, так как большинство подростков находятся в неблагоприятных статусных категориях. В учебной группе уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) можно определить как низкий, так как в коллективе преобладают учащиеся с неблагоприятным социометрическим статусом. Низкий УБВ означает неблагополучие большинства подростков в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками. Также в учебном коллективе высокий показатель индекса изолированности, который превышает 10 %.

В результате проведения методики «Межличностные отношения в группе» Л. М. Фридмана были получены данные, которые описывают особенности взаимоотношений подростков со сверстниками, характер психологического климата в коллективе. В результате обработки диагностических данных было установлено, что большинство подростков (46 %) удовлетворены взаимоотношениями со сверстниками, классный коллектив является для них привлекательным, атмосфера внутри класса полностью удовлетворяет, они дорожат взаимоотношениями с остальными членами коллектива; учащиеся хорошо адаптированы в классном коллективе, атмосфера взаимоотношений является для них комфортной и благоприятной, классный коллектив представляет ценность для учащихся.

Достаточно многочисленная группа подростков нейтрально относится к коллективу (42 %), что является неблагоприятным признаком и свидетельствует о наличии определенных разногласий в учебной группе, а также снижении привлекательности взаимоотношений между сверстниками в классе.

Немногочисленная группа подростков (12 %) абсолютно не удовлетворена взаимоотношениями со сверстниками, данная группа учащихся указывает на наличие определенных неблагоприятных зон межличностных отношений, которые дискомфортно влияют на ощущение собственного положения ученика в классе, имеется явное желание либо отдалиться от коллектива, либо изменить свое положение в нем; учащиеся не удовлетворены своим положением и ролью в коллективе.

С целью изучения личностных качеств, которые проявляются у подростков во взаимоотношениях со сверстниками в учебной группе, выявления таких нарушений взаимоотношений, как повышенная агрессивность и конфликтность, пассивность и подчиняемость в отношениях со сверстниками, были обработаны данные методики «Межличностные отношения» Т. Лири. Анализ результатов по всей группе испытуемых позволил установить, что среди личностных качеств, которые в наибольшей степени связаны с нарушением взаимоотношений, у подростков выражены эгоистичность (35 %), подозрительность (31 %), авторитарность (27 %). Сравнение личностных особенностей, проявляющихся во взаимоотношениях подростков с разным социометрическим статусом, позволило описать нарушения отношений, которые обусловлены доминированием таких личностных качеств как эгоистичность и агрессивность у учащихся с неблагоприятным социометрическим статусом. Чрезмерная выраженность эгоистичности и агрессивности проявляется в межличностных отношениях следующим образом: стремится отделить себя от коллектива, не учитывает мнение окружающих, отношения строит только с учетом собственных потребностей, не учитывает точку зрения партнера, трудности перекладывает на окружающих, агрессивно ведет себя в межличностных отношениях, конфликтен.

Таким образом, в результате обработки данных эмпирического исследования были выявлены нарушения взаимоотношений подростков со сверстниками в учебной группе,

которые проявляются в нарушении структуры межличностных отношений. В частности, преобладании подростков с неблагоприятными социометрическими статусами и в наличии изолированных членов коллектива; нарушения взаимоотношений подростков со сверстниками в учебной группе проявляются в низком уровне благополучия взаимоотношений. Было установлено, что 42 % подростков указывают на негативное либо нейтральное отношение к классному коллективу, неудовлетворенность учащихся своим положением и ролью в нем. Кроме того, на нарушения взаимоотношений в учебном коллективе в большинстве случаев указывают именно подростки с неблагоприятным социометрическим статусом.

Литература

- 1 Кон, И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 343 с.
- 2 Курбанова, З. С. Проблема развития самооценки личности подростка под влиянием взаимоотношений со сверстниками / З. С. Курбанова // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – № 13. – Т. 68. – С. 91–95.
- 3 Петронюк, И. С. Особенности социализации подростков в условиях кадетского корпуса / И. С. Петронюк // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 55. – С. 415–418.
- 4 Немов, Р. С. Психология : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений : в 3 кн. Кн.1 / Р. С. Немов. – М.: Владос, 1999. – 608 с.
- 5 Швецова, В. А. Особенности коммуникативного поведения в коллективе сверстников / В. А. Швецова, А. Ю. Литвинова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – № 43. – С. 59–62.

УДК 159.923.2:316.628:364.624.6

Е. М. Шпакова

РАССОГЛАСОВАНИЕ ВЫСОТЫ САМООЦЕНКИ И УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ КАК ПРИЧИНА ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ

Статья посвящена проблеме факторов личностной тревожности у студентов. Представлены результаты эмпирического исследования, подтверждающие закономерность, согласно которой дисгармоничное сочетание самооценки и уровня притязаний в сторону увеличения последнего сопряжено с ростом личностной тревожности в юношеском возрасте.

Высокий уровень тревожности неблагоприятно сказывается на качестве социального функционирования личности: ведет к отсутствию у человека уверенности в своих возможностях в общении, связана с отрицательным социальным статусом, формирует конфликтные отношения.

Тревожность рассматривается как показатель «преневротического состояния», ее роль чрезвычайно высока в возникновении ряда психосоматических заболеваний и в нарушениях поведения, таких, например, как делинквентность и аддиктивное поведение подростков. Значение профилактики тревожности, ее преодоления важно при подготовке детей и взрослых к трудным ситуациям (экзамены, соревнования и др.), при овладении новой деятельностью. Наличие тревожности как устойчивого образования – свидетельство нарушений в личностном развитии.

А. М. Прихожан определяет тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности [1, с. 4].

Среди важнейших факторов, обуславливающих личностную тревожность, выделяют такие, как вероятная неспособность субъекта реализовать значимые устремления в будущем; угроза престижу самооценки в ситуации межличностных отношений; расхождение между самооценками и оценками окружающих; внутриличностный конфликт, преимущественно связанный с отношением к себе, самооценкой, противоречием между «Я-реальным» и «Я-идеальным», рассогласованием самооценки и уровня притязаний личности.

Длительное рассогласование между самооценкой и уровнем притязаний – это ситуация, при которой человек сам с собой не в ладу, ситуация пролонгированного внутриличностного конфликта, иногда весьма острого.

На связь тревожности и внутреннего конфликта самооценочного типа (связанного с гармоничным или дисгармоничным представлением о себе) указывал Д. С. МакКлелланд. Согласно его взглядам, дисгармоничное представление о себе, наличие внутренних противоречий в образе «Я» ведет к снижению силы «Я» и повышает подверженность фрустрации, что, в свою очередь, способствует переживанию тревоги [1, с. 81].

Н. В. Имедадзе исследовал соотношение уровня тревожности и уровня притязаний. В ходе исследования была установлена значительная корреляционная взаимосвязь между этими двумя показателями. При низком уровне тревожности уровень притязаний, как правило, близок к реальному выполнению заданий. При высоком уровне тревожности уровень притязаний выше реальных возможностей. Исследование также показало, что при низком уровне тревожности почти всегда присутствует адекватная реакция на успех и неудачу в деятельности [2, с. 56].

По мнению А. М. Прихожана, тревожность обнаруживает связь с неблагоприятными типами самооценки, а также с неблагоприятными вариантами соотношения самооценки и уровня притязаний (величиной расхождения, парадоксальности характера соотношения, когда уровень самооценки оказывается выше уровня притязаний и т. п.) [1, с. 85]. А. М. Прихожан отмечает, что с подросткового возраста тревожность все более опосредуется самооценкой, приобретая черты собственно личностного образования. Изменяется ее мотивирующая функция – вместо функции «сигнала» об опасности, она приобретает функцию защиты привычного отношения к себе, привычной самооценки.

В работе Е. В. Зинько также обнаружено, что при гармоничном сочетании самооценки и уровня притязаний отмечаются самопринятие и комфорт в эмоциональной сфере, в то время как их дивергенция сопряжена с ростом личностной тревожности, агрессивности, изменением типа реакции на фрустрацию и стиля межличностных отношений [3, с. 10].

Особый интерес, на наш взгляд, представляет подход Л. В. Бороздиной, рассматривающей в качестве источника тревожности и, вторично, некоторых заболеваний, рассогласование самооценки и уровня притязаний личности. Самооценка и уровень притязаний, по мнению Л. В. Бороздиной, представляют собой автономные личностные образования, которые по всем своим параметрам способны как совпадать, так и расходиться, что не только выявляется феноменологически, но и подтверждается статистическим анализом [4, с. 26]. Автором выделены и описаны три типа соотношения обсуждаемых образований по параметру высоты. *Первый* – сочетание на равном уровне: $CO = УП$. *Второй* – несоответствие: в сторону подъема уровня притязаний над самооценкой ($CO < УП$). *Третий* – дивергенция: в направлении понижения уровня притязаний относительно самооценки ($CO > УП$). В работе убедительно показано, что особенности самооценки и уровня притязаний в отдельности не связаны с повышением тревожности. По сравнению с попарным сопоставлением личностной тревожности и самооценки,

личностной тревожности и уровня притязаний, где верифицируемая закономерность либо не проявлялась, либо обнаруживала ограниченное действие, анализ соотношения трех элементов самооценки, уровня притязаний, личностной тревожности позволил вскрыть достоверно значимое усиление личностной тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний. Это дало основание автору утверждать, что рассогласование рассматриваемых образований продуцирует формирование хронической тревожности [4, с. 28]. Таким образом, при анализе соотношения параметров самооценки, уровня притязаний и тревожности был обнаружен ранее не описанный феномен, названный «триадой риска», который оказался весьма чувствительным к возникновению ряда психосоматических заболеваний.

Дальнейшее изучение дало возможность понять, почему и как образуется «триада риска». При длительной дивергенции высоты рассматриваемых конструктов, в частности, повышении притязаний относительно самооценки, сопряженной с ростом личностной тревожности как реакцией на это рассогласование, возникает пролонгированный внутриличностный конфликт – ситуация, когда человек сам с собой не в ладу. «В типичном случае, относительно скромно оценивая себя, индивид устойчиво продуцирует высокое целеполагание, стремясь повысить потенциал самовосприятия и обеспечить рост самооценки за счет достижения успеха на субъективно престижном или удовлетворяющем человека уровне. Однако выбор цели в зоне, объективно недоступной индивиду или кажущейся ему таковой, сопровождается резко выраженным эмоциональным дискомфортом, чувством недовольства собой, беспокойством из-за ожидаемой неудачи при остром желании успеха, что и находит свой эквивалент в увеличении индекса ситуативной и личностной тревожности». Тревожность при таком подходе лишается статуса особого, самостоятельного психологического образования, являясь по сути лишь функцией конфликта и существуя постольку и так долго, поскольку и как долго существует внутренний конфликт [4, с. 40].

С целью изучения характера связи самооценки, уровня притязаний и личностной тревожности в юношеском возрасте было проведено исследование, в котором приняли участие 119 студентов факультета психологии и педагогики ГГУ им. Ф. Скорины, в возрасте от 18 до 21 года. Для определения самооценки и уровня притязаний была использована методика Дембо–Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан. Информация об уровне личностной тревожности получена с помощью методики Ч. Д. Спилбергера–Ю. Л. Ханина.

Анализ соотношения показателей самооценки и уровня притязаний выявил дисгармоничное их сочетание в сторону увеличения уровня притязаний ($CO < UP$) у 56 % опрошенных, у 44 % испытуемых указанные образования расположены на равном уровне ($CO = UP$). При рассогласовании высот двух конструктов отмечается рост баллов личностной тревожности. При идентичности самооценки и притязаний регистрируются низкие и средние значения индекса личностной тревожности.

С помощью U – критерия Манна–Уитни были изучены различия в степени выраженности уровня личностной тревожности у испытуемых первой группы, где наблюдается расхождение самооценки и уровня притязаний ($CO < UP$), и второй группы, где самооценка и уровень притязаний располагаются на равном уровне ($CO = UP$). Значения личностной тревожности у юношей и девушек первой группы ($CO < UP$) достоверно превышают аналогичные значения у представителей второй группы ($CO = UP$).

Таким образом, проведенное исследование подтвердило закономерность, суть которой заключается в том, что расхождение уровней CO и притязаний как своего рода интрапсихического конфликта достоверно сопряжено с ростом личностной тревожности в юношеском возрасте. Проведенный анализ ставит проблему разработки конкретных консультативных, коррекционных технологий в практике вузовской психологической службы, направленных на гармонизацию CO и UP у студентов.

Литература

1 Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

2 Имедадзе, Н. В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте / Н. В. Имедадзе // Психологические исследования. – Тбилиси, 1966. – С. 49–57.

3 Зинько, Е. В. Стабильная и нестабильная самооценка: формальные и содержательные характеристики / Е. В. Зинько // МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 2005. – 26 с.

4 Бороздина, Л. В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки: Место в структуре самосознания, возрастная динамика, соотношение с уровнем притязаний, влияние на продуктивность деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Л. В. Бороздина. – М., 1999. – 45 с.

УДК 347.42

В. С. Шпанько

ПРОБЛЕМЫ КОНВАЛИДАЦИИ НЕДЕЙСТВИТЕЛЬНЫХ СДЕЛОК

Статья посвящена проблемам исцеления ничтожных сделок (конвалидации). Рассмотрены случаи признания сделок недействительными, а также применение конвалидации по законодательству Республики Беларусь и Российской Федерации. Автором предложена редакция статьи ст.181¹ «Признание судом недействительных сделок действительными по требованию стороны», а также внесение изменений в ст. 166 Гражданского кодекса Республики Беларусь.

Сделки как действия граждан и юридических лиц, направленные на установление, изменение или прекращение гражданских прав и обязанностей являются одним из важнейших институтов гражданского права.

Законодательством предусматривается ряд требований к сделкам, несоблюдение которых влечет их недействительность.

Так, например, в соответствии с ч. 1 ст. 166 Гражданского кодекса Республики Беларусь (далее – ГК), несоблюдение государственной регистрации сделки влечет ее недействительность. Такая сделка считается ничтожной [1]. Современное законодательство предусматривает случаи конвалидации или «исцеления» ничтожных сделок. В ч. 2 вышеуказанной статьи сказано, что «если одна из сторон полностью или частично выполнила сделку, требующую нотариального удостоверения, а другая сторона уклоняется от такого удостоверения сделки, суд вправе по требованию исполнившей сделку стороны признать сделку действительной. В этом случае последующее нотариальное удостоверение сделки не требуется».

В соответствии с п. 1 ст. 165 Гражданского кодекса Российской Федерации, применение конвалидации для данной категории сделок предполагает «полное или частичное исполнение сделки, требующей нотариального удостоверения, одной из ее сторон в случае, когда другая сторона уклоняется от такого удостоверения сделки, предоставляет суду право признать сделку действительной по требованию исполнившей сделку стороны» [2].

Удостоверение сделки нотариусом выполняет функцию контроля за правильностью волеизъявления сторон и его соответствием внутренней воле, обеспечивая законность, фиксируя сам факт совершения сделки. Поэтому можно сказать, что до нотариального

оформления сделки еще нет юридически действительного договора, и сторона, уклоняющаяся волеизъявления, ведь по сути, стороны до последнего момента ничем не связаны. Вот почему у противников конвалидации возникает суждение о том, что подобная сделка неисцелима.

Еще один случай конвалидации в соответствии с действующим ГК – конвалидация ничтожных сделок малолетних и граждан, признанными недееспособными вследствие психического расстройства, которые по требованию законных представителей таких лиц могут быть признаны судом действительными, если совершены к выгоде соответственно малолетнего и гражданина, признанного недееспособным (п. 2 ст. 172, п. 2 ст. 173 ГК). В качестве оснований ничтожности данных сделок законодатель предполагает несоответствие сделки интересам данных лиц. Однако если основания для подобных предположений отпадает, нет никаких препятствий для конвалидации.

Обязательным условием такой конвалидации является требование, чтобы данные сделки были совершены к выгоде недееспособного или малолетнего. Такая выгода должна быть реальной и должна определяться не на момент ее совершения, а на момент рассмотрения спора судом с учетом последующих изменений рыночной конъюнктуры.

В необходимых случаях для решения вопроса о соответствии сделки и ее конвалидации интересам недееспособного суд вправе назначить экспертизу, а также привлекать к участию в деле государственные органы, в том числе органы опеки и попечительства.

Нельзя не заметить правовой статус конвалидации, предусмотренной в действующем законодательстве, в качестве исключения. Известны многочисленные случаи злоупотребления этой возможностью так, в частности при попытке толковать ст. 166 ГК судом применялись положения о конвалидации, несмотря на то, что содержание сделки было противоправно (ст. 169 ГК). Хотя, безусловно, ничтожность сделки на основании ст. 169 ГК не предполагает ее исцеления.

Решая вопрос о возможности конвалидации, считаем необходимым добавить в ГК ст. 181¹ «Признание судом недействительных сделок действительными по требованию стороны» в следующей редакции:

1 Признание судом недействительных сделок действительными по требованию стороны (конвалидация) применяется только к ничтожным сделкам. Такая сделка не должна иметь иных пороков, обуславливающих ее ничтожность.

2 Право требования конвалидации имеет сторона по сделке, надлежащим образом исполнившая свое обязательство при условии уклонения другой стороны от нотариального удостоверения сделок.

3 Основанием для рассмотрения судом вопроса о применении конвалидации ничтожной сделки является предъявление и поддержание в суде иска о признании ничтожной сделки действительной.

4 Иск о конвалидации ничтожной сделки может быть предъявлен в течение трех лет со дня, когда истец узнал или должен был узнать об обстоятельствах, являющихся основанием для признания сделки недействительной».

При этом в ч. 1 предлагаемой статьи под иными пороками следует понимать, например, отсутствие нотариального удостоверения сделки, содержание которой не соответствует закону.

Конвалидация может осуществляться только в судебном порядке. Вопрос о границах самостоятельности суда при конвалидации сделок является дискуссионным, поскольку в действующем ГК используется формулировка «суд вправе по требованию исполнившей сделку стороны признать сделку действительной» [1]. На наш взгляд подобное закрепление роли суда при конвалидации не может идти на пользу гражданскому обороту. Исходя из того, что право на конвалидацию является охранительным субъективным правом, мы можем констатировать обязанность (а не возможность) суда защищать данное право в соответствии с задачами правосудия. Наличие судейского

усмотрения в данном случае не способствуют решению данных задач. Поэтому, на наш взгляд, в ст. 166 ГК слово «вправе» следует заменить на «должен».

В связи с вышеизложенным необходимо обратить внимание, что отсутствие достаточной разработанности явления конвалидации в доктрине гражданского права не могло положительно сказаться на работе правоприменительных органов. Правовой институт исцеления ничтожной сделки требует ликвидации пробелов в нормативном регулировании путем соответствующего внесения изменений в ГК.

Литература

1 Гражданский кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 28 октября 1998 г.: одобрен Советом Республики 19 ноября 1998 г.: текст Кодекса по состоянию на 26 января 2016 г. // Национальный правовой портал Республики Беларусь / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pravo.by/world_of_law/text.asp?RN=hk9800218 – Дата доступа: 05.02.2016.

2 Гражданский кодекс Российской Федерации: принят Государственной думой 21 октября 1994 г.: одобрен Советом Федерации 14 ноября 2001 г.: текст Кодекса по состоянию на 31 января 2016 г. // Консультант Плюс: Российская Федерация. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр» – Дата доступа: 05.02.2016

УДК 37.017:159.947.23-053.6

А. О. Явор

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

В статье поднимается актуальная проблема увеличения фактов безответственного поведения среди современной молодежи. Автором раскрываются теоретические основы формирования ответственности обучающихся: сущность понятия, опорные теории, субъекты, параметры. Отмечается сензитивность подросткового возраста для формирования данного нравственного качества.

Важной задачей современного воспитания является формирование гармонически развитой, духовно богатой личности, строящей жизнь по законам социальной справедливости. Страна нуждается в компетентных людях, принимающих самостоятельные решения и способных нести ответственность за свои поступки и поведение. Ответственность является целостным качеством личности, в котором интегрированы ее духовные, моральные, социально-психологические, психофизиологические функции. Данный феномен требует дальнейшего теоретического изучения и внедрения технологий по его формированию в воспитательную практику.

Проблема развития ответственности подрастающего человека приобретает в настоящее время особую актуальность, так как в общественном сознании начали обесцениваться такие важные понятия, как «патриотизм», «долг», «совесть», «ответственность». Этот процесс не может не отразиться на формировании личности воспитанников. Осложнение положения с проявлениями безответственности обучающихся повлияло, например, на введение в Кодекс об образовании Республики Беларусь (статьи 126–128) статей об основаниях привлечения обучающихся к дисциплинарной ответственности, порядке применения к ним мер дисциплинарного взыскания [1, с. 135–137]. Произошло также усугубление мер административной и уголовной ответственности несовершеннолетних.

Социальная ситуация развития подростка представляет собой переход от детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Подростковый возраст наиболее сенситивный для развития ответственности, так как в этом возрасте формируются сознательное и самостоятельное определение уверенной линии поведения, отношение к деятельности, становление готовности ребенка к жизни в обществе, которое предусматривает субъективное восприятие окружающего мира, оценки собственных жизненных ресурсов, эмоционального отношения к обязанностям, наличие воли, которая зависит от внутреннего контроля, (самоконтроля) и внутренней регуляции (саморегуляции) деятельности и выполнения задания самостоятельно, сознательно и добровольно.

Слово «ответственность» было введено А. Бейном в книге «Эмоции и воля» (1865). Ответственность связывают с вопросами обвинения, осуждения и наказания. Дж. Ст. Милль (XIX в.) так же связывает ответственность с наказанием. Данный вид стимулирования ответственности как характеристики морального сознания рассматривается в теории Л. Колберга.

Согласно Л. Колбергу, развитие морального сознания проходит 6 стадий развития, объединяющихся в три уровня:

Первый – доморальный уровень. Нормы морали для ребенка – нечто внешнее, он выполняет правила, установленные взрослыми. Первоначально он ведет себя «хорошо», чтобы избежать наказания (1 стадия). Затем он начинает ориентироваться и на поощрение, ожидая получить за свои правильные действия похвалу или какую-нибудь другую награду (2 стадия).

Второй уровень – конвенциональная мораль (конвенция – соглашение). Источник моральных предписаний для ребенка остается внешним. Ориентация в своем поведении на оправдание ожиданий и одобрение других характерна для 3 стадии, на авторитет – для 4 стадии. Этим определяется неустойчивость поведения ребенка, зависимость от внешних влияний.

Третий уровень – автономная мораль. Моральные нормы и принципы становятся внутренним достоянием личности. Поступки определяются совестью. Сначала появляется ориентация на принятые обязательства перед обществом (5 стадия), а потом – на общечеловеческие этические принципы (6 стадия). Согласно Л. Колбергу, многие дети к 13 годам решают моральные проблемы на втором уровне, им присуща конвенциональная мораль. Развитие высшего уровня морального сознания связано с развитием интеллекта: осознанные моральные принципы не могут появиться раньше подросткового возраста, когда формируется логическое мышление. Этим еще раз подтверждается выбор возраста испытуемых в нашем исследовании – 14–16 лет.

Сегодня термин «ответственность» имеет отношение к различным областям науки. Содержание этого понятия анализируется в связи с изучением личности, когнитивных процессов, психологии управления, нравственного воспитания. Удачное определение дается понятию «ответственность» в педагогической энциклопедии: «Ответственность – способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при несоответствии чувство невыполненного долга» [2, с. 406]. То есть ответственность имеет отношение к выполнению обязательств, под которыми понимают обещание или договор, требующие от принявшего их безусловного выполнения, в обратном случае возникают чувства, вызывающие отрицательную реакцию на действие или бездействие субъекта ответственности.

Согласно социально-педагогическому словарю, *ответственность* – это «философско-социологическое понятие, характеризующее социальный субъект с точки зрения выполнения им социальных, правовых или нравственных требований» [3, с. 140]. В этом отношении соблюдение ответственности подразумевает осуществляемый в разных формах контроль над деятельностью субъекта с точки зрения выполнения им

принятых норм. Причем различают внешние формы контроля, обеспечивающие возложение на субъект ответственности за результаты его деятельности (подотчетность, наказуемость и др.), а также и внутренние формы саморегуляции его деятельности (чувство ответственности, чувство долга).

В литературе рассматривается широкий круг вопросов, связанных с определением *параметров ответственного поведения*, и далее путей и средств воспитания ответственного отношения к общественно полезной деятельности, выявление механизмов формирования ответственности.

Ответственность всегда относится к *определенному субъекту*. В качестве *субъекта ответственности* могут выступать отдельная личность, группа как определенная общность, государство как макроструктура.

В историческом развитии существует несколько *векторов ответственности*: от коллективной к индивидуальной, от внешней к внутренней, психологической, от ретроспективной (ответственность за прошлое, вина) к перспективной (ответственность за будущее, обязанность).

Наличие инстанции является важным фактором, регулирующим не только индивидуальную, но и общественную жизнь. Такими *инстанциями* могут быть: 1) общественно значимое лицо (президент, руководитель); 2) социальная группа (партия, организация, общество и т. д.); 3) исторически сложившиеся этические, нравственные, религиозные и другие требования.

Осознание личностью своей ответственности определяется целым рядом факторов: познавательным, мотивационным, характерологическим, ситуативным и прочим. В процессе эволюции ответственности возникает *внутренний механизм контроля*. Субъект отвечает за свои действия перед самим собой, а не перед внешней инстанцией. Ответственность отражает объем задач и обязанностей личности, то есть пределы долга. Долг есть обязанность человека перед кем-то или перед своей совестью. Совесть же представляет собой осознание и переживание ответственности, основанные на самооценках исполнения обязанностей.

Психологической предпосылкой ответственности является возможность выбора, сознательного предпочтения линии поведения. Выбор может осуществляться в усложненных условиях, например, в конфликтных, где сталкиваются интересы личности и группы. Здесь как раз и возникает проблема «быть или не быть» или «быть или казаться». Для человека «быть» означает быть человеком, отстаивать свои жизненные позиции и нести за них ответственность. Выбор «казаться» означает отказ от ответственности.

Человеку свойственно приписывать ответственность либо внешним силам (случаю, судьбе и т. п.), либо собственным способностям, стремлениям. В зависимости от этого формируются определенные стратегии поведения человека, которые укладываются в рамки понятия «локус контроля».

В отечественной науке выделяются *четыре направления* в исследовании ответственности, которые открывают *акценты ее формирования*:

1 В рамках первого направления освещается проблема воспитания ответственности на разных возрастных этапах: К. А. Климова (1968), Т. В. Морозкина (1984), В. М. Пискун (1988), Т. Н. Сидорова (1987), Л. С. Славина (1956), Н. М. Тен (1980) и др. В данных исследованиях показаны основные параметры, условия формирования, ведущие факторы, влияющие на процесс становления ответственности, а также структура социальной ответственности в единстве когнитивного, мотивационного и поведенческого компонентов.

2 В рамках второго направления ответственность рассматривается как *социально-психологический феномен, проявляющийся в условиях совместной деятельности*. Данными исследованиями занимались В. С. Агеев (1982), Е. Д. Дорофеев (1990), Л. А. Сухинская (1978) и др., подчеркивая социальность этого качества, обусловленную в то же

время *генетически*. Изучение ответственности происходит в рамках реальной трудовой деятельности, раскрываются основные референты ответственности: эмоциональные, когнитивные, поведенческо-волевые.

3 К третьему направлению относятся работы В. А. Горбачевой (1985), К. Муздыбаева (1983), А. Л. Слободского (1976). Так, К. Муздыбаев определяет социальную ответственность как качество, характеризующее социальную типичность личности, склонность ее придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, исполнять ролевые обязанности и готовность дать отчет за свои действия» [4]. Данное определение показывает, что отчужденность от социальных норм и неумение найти смысл жизни ослабляют социальную ответственность. Авторами данного направления исследуется *проблема формирования ответственности в конкретной деятельности, причем деятельности ведущей на данном этапе развития личности*.

4 Четвертое направление – Л. И. Дементий (1990) предложила применить типологический подход для исследования ответственности, рассматривая ее, как гарантирование личностью достижения результата (обеспечение способа его достижения) собственными усилиями при заданном уровне сложности и ограниченном времени с *учетом возможных неожиданностей, трудностей*.

Внутренняя структура ответственности включает: а) когнитивный компонент: знания об ответственности, нормах и правилах, через которые реализуется это качество; б) мотивационный компонент: иерархия мотивов ответственного поведения; в) эмоционально-волевой компонент: эмоциональная стабильность и устойчивость, проявление волевых усилий при достижении цели; г) поведенческий компонент выражается в выборе и осуществлении линии поведения.

Существуют различные *виды ответственности*: политическая, юридическая, морально-этическая, профессиональная, др. Все они раскрывают социальную ответственность в зависимости от ролевых обязанностей и социальных отношений в определенном возрастном периоде.

Исходя из сущности и структуры ответственности, выступающей в единстве когнитивного, мотивационного, эмоционально-волевого и поведенческого компонентов, можно выделить основные ее *показатели*: степень обоснованности принятого решения в сфере деятельности; эмоциональная стабильность и настойчивость по его реализации; добросовестность в выполнении своих обязанностей; готовность отвечать за результаты и последствия своей деятельности.

Таким образом, ответственность является качеством высшего порядка из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Это качество отражает склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых социальных норм, готовность дать отчет за собственные действия перед обществом и самим собой. Ответственность, являясь формой саморегуляции личности, определяет эффективность ее жизнедеятельности, проявляется в принципиальности, нормативности, этичности, самопожертвовании, позволяет человеку ощущать собственную значимость, самоутверждаться и самореализовываться в любых жизненных условиях.

Необходимость проведения специальной работы по формированию ответственности несовершеннолетних особенно акцентируется для обучающихся старшего подросткового возраста, что объясняется сензитивностью данного возраста для формирования данного личностного качества и наступлением возрастного этапа дисциплинарной, административной и уголовной ответственности за совершенные деяния.

Литература

1 Кодекс Республики Беларусь об образовании : от 13 января 2011 года. – Минск: Нац. Центр правовой информации. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

2 Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : «Соврем. слово», 2005. – 720 с.

3 Словарь социального педагога и социального работника / под ред. И. И. Калачевой, Я. Л. Коломинского, А. И. Левко; худож. А. П. Баженов. – 2-е изд. – Минск : БелЭн, 2003. – 256 с.

4 Муздыбаев, К. С. Психология ответственности / К. С. Муздыбаев. – Л. : Либроком, 2010. – 248 с.

УДК 159.923.2:616.89 – 008.48

А. А. Ядченко

ОСМЫСЛЕННОСТЬ ЖИЗНИ КАК ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА

Статья посвящена рассмотрению подходов к определению понятия эмоциональное «выгорание» в зарубежной и отечественной психологии, представлено понятие осмысленность жизни. Приведены результаты эмпирического исследования влияния основных составляющих осмысленности жизни, таких как: цели жизни, направленность и временная перспектива, процесс и результативность жизни, локус контроля на уровень эмоционального выгорания.

В последнее время в обществе бурно происходят образовательные реформы, которые должны нести в себе не только большой развивающий и обучающий потенциал, но и должны сохранять здоровье всех участников образовательного процесса. Это возможно, если педагог физически и психологически здоров, а также устойчив к развитию негативных профессионально-обусловленных состояний.

Вопросом, занимающим особое место, является проблема эмоционального «выгорания», которая отчасти является функциональным стереотипом, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время, могут наступать его дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности.

Синдром выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и представляет собой многомерный конструкт, набор негативных психологических переживаний, возникающих вследствие ежедневного напряженного общения с высокой эмоциональной насыщенностью или когнитивной сложностью, ответственностью [1, с. 81].

Одним из основоположников идеи «выгорания» является Х. Дж. Фреденбергер, американский психиатр, работавший в альтернативной службе медицинской помощи. Он в 1974 году описал феномен, который наблюдал у себя и своих коллег (истощение, потеря мотиваций и ответственности) и назвал его – «выгорание» [2, с. 72].

В отечественной психологии проблемой профессионального «выгорания» занимались многие ученые, так В. Е. Орел описывает данный феномен как реакцию, возникающую в результате продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. В. В. Бойко определяет эмоциональное выгорание как механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующее событие, Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова рассматривают его как многомерный конструкт, включающий в себя совокупность негативных психологических переживаний [3, с. 95].

Синдром эмоционального выгорания связан с деструкцией всех психических сфер и выражается физическим истощением, нередко выражающимся в нарушениях психосоматического характера различной степени тяжести. Его проявления многообразны: от усталости, вызванной собственной работой, до ощущения пустоты, бессмысленности жизни, отчаяния, депрессии и разочарования в своем профессиональном выборе. Не меньшим изменениям подвергается ценностно-смысловая сфера: кризис ценностей, внутриличностный конфликт, переживание одиночества, сильная зависимость от работы, разочарование в своих профессиональных идеалах [4].

Кандидат психологических наук О. И. Бабич к личностным ресурсам преодоления синдрома выгорания относит уровень осмысленности жизни, уровень самоактуализации личности. А. Н. Густелева установила, что в профессии учителя факторами устойчивости к синдрому «выгорания» выступают такие смыслообразующие личностные факторы, как осмысленность жизни, актуальные смысловые состояния высокого уровня синхронизации смыслов во временных локусах жизни, а также высокое ресурсообеспечение профессиональной деятельности [5, с. 84].

Понятие «осмысленность жизни» было введено Д. А. Леонтьевым. Под «осмысленностью жизни» автор подразумевает субъективную значимость объектов и явлений действительности, которая выражается в эмоциональной окраске образов восприятия и представлении этих объектов и явлений, а так же в понимании субъектом их роли и места в своей жизнедеятельности [6, с. 63].

Жизнь, исполненная смысла, отвечает сущности человеческого существования. Как писал В. Франкл, здесь в первую очередь важна самотрансценденция: «Быть человеком – значит всегда быть направленным на что-то или на кого-то, отдаваться делу, которому человек себя посвятил, человеку, которого он любит, или Богу, которому он служит» [7, с. 51].

Для изучения влияния осмысленности жизни на развитие синдрома эмоционального «выгорания» было проведено исследование с использованием следующих методик: «Диагностика уровня эмоционального выгорания»; тест «Смыслоразнонаправленности ориентации».

Выборка составила 50 педагогов общеобразовательных школ города Наровли в возрасте от 22 до 62 лет.

По результатам исследования уровня эмоционального выгорания респондентов разделили на 3 группы. В первую группу вошли педагоги, у которых эмоциональное выгорание не сформировано ни в одной фазе, таких оказалось 26 % респондентов. Во вторую – педагоги, у которых синдром эмоционального «выгорания» находится в стадии формирования (42 % респондентов) и третью группу составили педагоги, у которых сформировалась хотя бы одна фаза эмоционального «выгорания» это 32 % участников исследования.

Следующий этап исследования был направлен на изучение смысложизненных ориентаций педагогов, в ходе его выявили, что у педагогов с низким уровнем осмысленности жизни наблюдаются высокие показатели по фазам эмоционального «выгорания».

Анализируя результаты, полученные в результате исследования, установили корреляционную зависимость общего показателя осмысленности жизни и фаз эмоционального выгорания: истощение ($r_s = -0,474$, $p \leq 0,01$), резистенция ($r_s = -0,662$, $p \leq 0,01$) и напряжение ($r_s = -0,772$, $p \leq 0,01$). Итак, корреляционный анализ подтвердил наличие зависимости эмоционального выгорания от уровня осмысленности жизни: чем выше осмысленность жизни, тем ниже уровень выгорания.

Цели в жизни придают осмысленность, направленность и временную перспективу. Процесс жизни – показывает, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Результативность жизни отражает оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько

продуктивна и осмысленна ее прожитая часть. Эти три шкалы определяют хронологическую направленность личности на прошлое (результативность жизни), настоящее (процесс жизни) или будущее (цели жизни).

Таким образом, основываясь на результатах данного исследования, мы видим перспективным и эффективным в профилактике эмоционального выгорания педагогов работу по повышению осмысленности жизни и ее составляющих.

Литература

1 Кузнецова, Е. В. Психология стресса и эмоционального выгорания / Е. В. Кузнецова, В. Г. Петровская, С. А. Рязанцева. – М.: Кафедра-М, 2012. – 96 с.

2 Салими, В. «Выгорание» – это не новый термин, а проблема. О деформации личности, работающей с персоналом / В. Салими // Служба кадров. – 2001. – № 8. – С. 70–74.

3 Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.

4 Кузьма, Т. И. Профессиональное выгорание педагога вуза / Т. И. Кузьма // Молодой ученый. – 2015. – № 20. – С. 533–535.

5 Бабич, О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / О. И. Бабич. – СПб.: Питер, 2013. – 98 с.

6 Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

7 Франкл, В. Воля к смыслу / В. Франкл. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 368 с.

УДК:346.34

А. А. Ярошук

ПРАВОВАЯ ПРИРОДА КОРПОРАТИВНОГО ДОГОВОРА ПО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Статья посвящена институту корпоративного договора. Договор об осуществлении прав участников общества с ограниченной ответственностью является новым для Республики Беларусь. В связи с этим автором вносятся предложения по совершенствованию законодательства.

С принятием Закона Республики Беларусь от 15 июля 2015 года № 308-З «О внесении изменений и дополнений в некоторые законы Республики Беларусь по вопросам хозяйственных обществ» в гражданский оборот был введен институт корпоративного договора.

Согласно статье 111-1 Закона Республики Беларусь от 9 декабря 1992 г. «О хозяйственных обществах» участники общества с ограниченной ответственностью (далее – ООО) вправе заключить договор об осуществлении прав участников этого общества, по которому они обязуются осуществлять определенным образом свои права и (или) воздерживаться от их осуществления, в том числе голосовать определенным образом на общем собрании участников данного общества, согласовывать вариант голосования с другими участниками, продавать долю (часть доли) по определенной данным договором цене и (или) при наступлении определенных обстоятельств либо воздерживаться от отчуждения доли (части доли) до наступления определенных обстоятельств, а также осуществлять согласованно иные действия, связанные с управлением

обществом, созданием, деятельностью, реорганизацией и ликвидацией общества. Такой договор заключается в письменной форме путем составления одного документа, подписанного сторонами.

Законом также установлено требование к форме данного соглашения: договор заключается в письменной форме путем составления одного документа, подписанного сторонами. При этом общество с ограниченной ответственностью должно быть уведомлено одним из участников договора участником ООО, уполномоченным другими участниками, о его заключении не позднее трех дней с даты его заключения [1].

Целью договора участников ООО является регулирование правоотношений между участниками ООО в процессе деятельности.

К сожалению, данный договор сегодня не имеет должной правоприменительной практики, что указывает на необходимость проведения комплексного и системного анализа института корпоративного договора.

Следует отметить, что за рубежом накоплен немалый опыт совершения договора об учреждении компании (Articles of association). По своей природе нормы британского соглашения тождественны нормам белорусского законодательства о договоре об осуществлении прав участников общества.

В британском праве по правой природе белорусскому близко партнерство с ограниченной ответственностью (limited liability partnership). Правовое положение такого партнерства определяется Законом Великобритании от 20 июля 2000 г. «О партнерстве с ограниченной ответственностью» (Limited Liability Partnership Act 2000) и Законом Великобритании от 8 декабря 2006 г. «О компаниях» (Companies Act 2006). В то же время в отличие от Республики Беларусь в Великобритании заключение партнерства с ограниченной ответственностью выражается в составлении двух отдельных учредительных документов: меморандума (memorandum of association) и артиклей объединений (articles of association). Меморандум регулирует отношения партнерства с ограниченной ответственностью с третьими лицами, а артикли объединений – отношения внутри партнерства.

На практике может возникнуть ситуация, когда договор об осуществлении прав участников ООО может не соответствовать уставу данного общества, например, по вопросам управления обществом.

На наш взгляд необходимо дополнить статью 111-1 Закона Республики Беларусь от 9 декабря 1992 г. «О хозяйственных обществах» частью 4 следующего содержания: «В случае расхождения заключенного в обществе с ограниченной ответственностью договора об осуществлении прав участников общества с ограниченной ответственностью с уставом данного общества в целом или части, действует устав общества».

Однако, спорным остается вопрос о том, является ли данный договор локальным нормативным правовым актом. Корпоративный договор, как и другие договоры в гражданском праве, – акт индивидуального поднормативного регулирования отношений между его участниками. Нормативным он становится лишь тогда, когда позволяет урегулировать суть правоотношений, складывающихся внутри общества. Учредительный договор и устав ООО регулируют широкий круг правоотношений внутри общества. Институт корпоративного договора направлен на установление определенных прав и обязанностей участников ООО, что на наш взгляд является признаком локального нормативного правового акта.

Литература

1 О хозяйственных обществах: Закон Республики Беларусь от 9 декабря 1992 г., № 2020-XII с изм. и доп. от 25 июля 2015 г. № 308-З // Национальный правовой интернет портал Республики Беларусь. – 2015. – № 308-З. – 2/2306.

А. А. Ярошук

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕР ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДМИНИСТРАТИВНОГО ПРОЦЕССА В БЕЛАРУСИ, УКРАИНЕ И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Статья посвящена имущественным и техническим мерам обеспечения административного процесса. Автор проводит исследование вопросов теоретического и практического характера в части наложения ареста на имущество, изъятия вещей и документов, задержания и принудительной отбуксировки (эвакуации) транспортного средства, отстранения от управления транспортным средством, блокировки колес транспортного средства.

Имущественные и технические меры обеспечения административного процесса представляют собой специфические средства административно-правового принуждения, применяемые в целях пресечения административного правонарушения, составления протокола об административном правонарушении при невозможности его составления на месте выявления административного правонарушения, обеспечения своевременного и правильного рассмотрения дела об административном правонарушении и исполнения принятого по делу постановления [1, ст. 8.1].

Имущественные и технические меры обеспечения административного процесса урегулированы законодательством довольно на высоком уровне, однако существуют некоторые недоработки.

Наложение ареста на имущество производится в целях обеспечения исполнения постановления о наложении административного взыскания в виде штрафа, конфискации или взыскания стоимости судья, должностное лицо органа, ведущего административный процесс, вправе наложить арест на имущество [1, ст. 8.7].

Анализируя ПИКоАП и Уголовно-процессуальный кодекс Республики Беларусь (далее УПК) можно говорить о том, что понятие наложения ареста на имущество совпадает, однако различия выражаются в целях его применения и органах, которые вправе его наложить [2, ст. 211].

Наложение ареста на имущества по КоАП Российской Федерации (далее РФ) может производиться с использованием видеозаписи в случае отсутствия двух понятых. Видится целесообразным имплементировать данное положение в ПИКоАП.

Изъятие вещей и документов заключается в принудительном лишении возможности владения (пользования, распоряжения) лицом, в отношении которого ведётся административный процесс, определённой вещью, предметом или документом, которые явились орудием или предметом совершения административного правонарушения [1, ст. 8.9].

Необходимо отметить, что КоАП РФ указывает, что изъятие вещей и документов производится в присутствии двух понятых либо с применением видеозаписи. Данное положение не нашло отражения в ПИКоАП, как и то, что при проведении изъятия КоАП РФ в случае необходимости предоставляет возможность использования фото- и киносъёмки, иных установленных способов фиксации вещественных доказательств. На наш взгляд, следует включить данное положение в ПИКоАП [3, ст. 27.10].

КоАП Украины также предусматривает в качестве меры обеспечения процесса изъятие вещей и документов. Содержание статьи аналогично, однако есть определенные особенности. КоАП Украины указывает, что изъятые орден, медаль, нагрудный знак к почетному званию СССР, почетному званию Украинской ССР, Почетной Грамоте

и Грамоте Президиума Верховного Совета Украинской ССР, почетному званию Украины, знаку отличия Президента Украины после рассмотрения дела подлежат возврату их законному владельцу, а если он не известен, направляются соответственно в Администрацию Президента Украины. Соответствующее положение не закреплено как законодательством Республики Беларусь, так и законодательством РФ. В части 3 статьи 265 КоАП Украины дополнительно отмечаются случаи, когда производится изъятие огнестрельного или пневмического оружия сотрудниками милиции или пограничной службы [4, ст. 265].

Задержание и принудительная отбуксировка (эвакуация) транспортного средства означает временное принудительное прекращение уполномоченным должностным лицом использования транспортного средства, включающее (в случае невозможности устранения причины задержания на месте выявления административного правонарушения) его перемещение при помощи другого транспортного средства и помещение его на специальную стоянку – специально отведённое охраняемое место хранения задержанных транспортных средств [1, ст. 8.10].

Следует отметить, что ПИКоАП предусматривает отдельную статью, посвященную блокировке колес транспортного средства, когда КоАП РФ включает данную меру в статью задержания транспортного средства.

Помещённое на охраняемую стоянку транспортное средство возвращается собственнику (владельцу) или уполномоченному им лицу по его первому требованию. Однако на практике транспортное средство, помещенное на охраняемую стоянку, возвращается собственнику (владельцу) после исполнения постановления о наложении административного взыскания и оплаты работ (услуг) по принудительной отбуксировке (эвакуации) транспортного средства и его хранению [5].

Следует внести изменение в Инструкцию «О порядке принудительной отбуксировки (эвакуации) транспортного средства и помещения его на охраняемую стоянку, отбуксировки транспортного средства без помещения его на охраняемую стоянку и блокировки колеса транспортного средства», а именно в пункт 11, изложив его в следующей редакции: «Помещенное на охраняемую стоянку транспортное средство возвращается его собственнику (владельцу) или уполномоченному им лицу после исполнения постановления о наложении административного взыскания и оплаты работ (услуг) по принудительной отбуксировке (эвакуации) транспортного средства и его хранению работником, осуществляющим его охрану».

Отстранение от управления транспортным средством применяется в случае, если физическое лицо управляет транспортным средством, не имея права управления этим транспортным средством, либо если имеются достаточные основания полагать, что данное физическое лицо находится в состоянии алкогольного опьянения либо в состоянии, вызванном потреблением наркотических средств, психотропных веществ, их аналогов, токсических или других одурманивающих веществ [1, ст. 8.11].

Отстранение от управления транспортным средством как мера обеспечения административного процесса предусмотрена законодательством РФ, а также Украины. Содержание статьи 27.17 КоАП РФ сходно с содержанием статьи 8.11 ПИКоАП, однако законодательством Республики Беларусь конкретизировано состояние опьянения (алкогольное, наркотическое, психотропное, токсическое и иное), а законодатель РФ ограничился лишь понятием опьянения. Отдельной статьей КоАП РФ определен порядок проведения медицинского освидетельствования на состояние опьянения. КоАП Украины не содержит отдельной статьи, регламентирующей порядок проведения освидетельствования, однако часть 2 статьи 266 имеет отсылочный характер к законодательным актам Министерства внутренних дел Украины, Министерства Здравоохранения Украины, а также Министерства Юстиции Украины. Особенностью КоАП Украины является то, что основанием отстранения от управления транспортным

средством является только состояние опьянения лица, управляющего транспортным средством, когда ПИКоАП предусматривает еще и отсутствие права управления транспортным средством.

Блокировка колёс транспортного средства применяется при совершении административного правонарушения: остановка или стоянка грузового автомобиля с технически допустимой общей массой более 3,5 тонны, автобуса, колёсного трактора, самоходной машины, прицепа с нарушением правил дорожного движения, сотрудник Государственной автомобильной инспекции вправе применить блокировку колёс транспортного средства, если водитель не находится в транспортном средстве или в непосредственной близости от него [1, ст. 8.11¹].

Сравнивая административно-процессуальное законодательство Республики Беларусь с законодательством зарубежных стран и уголовно-процессуальное законодательство Республики Беларусь можно сделать вывод, что ПИКоАП имеет достаточно высокий уровень регламентации имущественных и технических мер обеспечения административного процесса. Однако, при рассмотрении зарубежного законодательства, следует обратить внимание на некоторые особенности и, возможно, учесть их в законодательстве Республики Беларусь [3; 4].

Необходимо внести изменения в ПИКоАП, дополнив часть 3 статьи 8.7: «Арест имущества проводится в присутствии собственника или лица, у которого имущество находится, а при отсутствии этих лиц – в присутствии двух понятых либо с применением видеозаписи».

Необходимо внести изменения в ПИКоАП, дополнив статью 8.9 частью 3¹, изложив ее в следующей редакции: «При проведении изъятия вещей и документов должностное лицо органа, ведущего административный процесс, предлагает выдать предметы и документы, подлежащие изъятию, а в случае отказа в этом проводят изъятие принудительно».

Необходимо внести изменения в ПИКоАП, дополнив статью 8.9 частью 1¹, изложив ее в следующей редакции: «В случае необходимости при изъятии вещей и документов применяются фото- и киносъемка, иные установленные способы фиксации вещественных доказательств».

Необходимо внести изменения в ПИКоАП, дополнив часть 1 статьи 8.9: «Обнаруженные при административном задержании физического лица, личном обыске, осмотре или в других случаях при осуществлении служебных полномочий документы, имеющие значение для принятия решения по делу об административном правонарушении, орудия или средства совершения административного правонарушения; вещи, изъятые из оборота; имущество или доходы, полученные вследствие совершения административного правонарушения, а также предметы административного правонарушения, за совершение которого предусмотрена их конфискация, изымаются должностным лицом органа, ведущего административный процесс в присутствии двух понятых либо с применением видеозаписи, на срок до вступления в законную силу постановления по делу об административном правонарушении».

Литература

1 Процессуально-исполнительный кодекс Республики Беларусь об административных правонарушениях от 20 декабря 2006 г., № 194-З с изменениями и дополнениями от 15 июля 2015 г. № 305-З // Национальный правовой Интернет портал Республики Беларусь. – 2015. – №305-З. – 2/2303.

2 Уголовно-процессуальный кодекс Республики Беларусь от 16 июля 1999 г., № 295-З с изменениями и дополнениями от 15 июля 2015 г. № 307-З // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – 2015. – № 307-З. – 2/2305.

3 Об административных правонарушениях: Кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001, № 195-ФЗ в редакции от 08 марта 2015 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – 2015. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/popular/koap/>. – Дата доступа: 14.02.2016.

4 Об административных правонарушениях: Кодекс Украины от 07 декабря 1984, № 8073-X с изменениями и дополнениями от 14 октября 2014 года № 1700-VII [Электронный ресурс] // Кодексы Украины. – 2015. – Режим доступа: <http://pravoved.in.ua/index.php>. – Дата доступа: 13.02.2016.

5 Об утверждении Инструкции о порядке принудительной отбуксировки (эвакуации) транспортного средства и помещения его на охраняемую стоянку, отбуксировки транспортного средства без помещения его на охраняемую стоянку и блокировки колеса транспортного средства: Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 17.10.2014, № 986 с изменениями и дополнениями от 9 июля 2015 г., № 580 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – 2014. – № 986. – 5/39608.

УДК 347.41

А. С. Яськова

ПОРЯДОК ФОРМИРОВАНИЯ УСТАВНОГО ФОНДА КОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Статья посвящена вопросам формирования уставного фонда коммерческой организации, в частности, рассматривается порядок и сроки формирования уставного фонда коммерческой организации, последствия невнесения или внесения вклада в меньшем размере.

Создание юридического лица в соответствии с Гражданским кодексом Республики Беларусь от 7 декабря 1998 года (далее ГК) и Законом от 9 декабря 1992 года «О хозяйственных обществах» осуществляется в 4 следующих этапа:

- 1) принятие учредителями решения о создании юридического лица;
- 2) утверждение его устава или заключение учредительного договора;
- 3) формирование уставного фонда и обращение за государственной регистрацией [1; 2].

Коммерческие организации самостоятельно определяют размеры уставных фондов, за исключением организаций, для которых законодательством установлены минимальные размеры уставных фондов.

С 1 мая 2013 г. объявленный в уставе (учредительном договоре) уставный фонд коммерческой организации должен быть сформирован в течение 12 месяцев с даты государственной регистрации этой организации, если иное не установлено законодательными актами либо если меньший срок формирования уставного фонда не определен уставом (учредительным договором) (ч. 2 п. 7 Положения о регистрации) [3].

Иными словами, учредители коммерческой организации не могут предусмотреть в уставе формирование начального уставного фонда в течение, например, полутора или двух лет, но могут предусмотреть, что уставный фонд формируется в течение одного месяца, либо квартала, либо полугодия в пределах одного года. Кроме того, ничто не мешает, если исходить из комментируемого законодательного подхода, предусмотреть в уставе коммерческой организации формирование уставного фонда на момент ее государственной регистрации.

По нашему мнению, данная норма позволяет не только сформировать уставный фонд, например, в течение 24 часов с момента государственной регистрации, но и сделать это

фактически одновременно с государственной регистрацией, при условии, правда, что будут осуществлены все необходимые для этого процедуры (например, открыт временный счет, учредителями внесены денежные вклады, исключительно за счет которых формируется уставный фонд). После государственной регистрации коммерческой организации такой счет превращается в ее расчетный счет, а вклады в уставный фонд считаются внесенными на момент государственной регистрации, несмотря на то, что в действительности они были внесены ранее. Кроме этого законодатель в п. 7 Положения предусматривает также возможность установления законодательными актами иных по сравнению с 12-месячными сроков формирования уставного фонда коммерческой организации.

Порядок и сроки формирования уставного фонда должны быть отражены в уставе создаваемой коммерческой организации.

Собственник имущества ЧУП, учредители ООО и ОДО вправе самостоятельно определять размер уставного фонда создаваемой ими организации.

В то же время для ЗАО минимальный размер уставного фонда устанавливается в сумме, эквивалентной 100 базовых величин, а для ОАО – 400 базовых величин [3].

Если уставный фонд сформирован в меньшем размере, чем это предусмотрено в их учредительных документах, то коммерческие организации обязаны уменьшить первоначально объявленный размер уставного фонда до размера его фактически сформированного размера, причем для акционерных обществ, банков, страховых организаций он не может быть ниже установленного законодательством минимального размера.

Коммерческие организации, не сформировавшие уставный фонд в пределах срока, в течение которого он должен быть сформирован, обязаны в двухмесячный срок внести изменения в устав (учредительный договор) и снизить размер уставного фонда до реально сформированного.

Если по окончании второго и каждого последующего финансового года стоимость чистых активов коммерческой организации окажется менее уставного фонда, такая организация обязана в установленном порядке уменьшить его до размера, не превышающего стоимости ее чистых активов. В случае уменьшения стоимости чистых активов коммерческой организации, для которой законодательством установлен минимальный размер уставного фонда, по результатам второго и каждого последующего финансового года ниже минимального размера уставного фонда такая организация подлежит ликвидации в установленном порядке.

Что касается увеличения уставного фонда, то в силу п. 7 Положения в случае представления коммерческой организацией в регистрирующий орган документов для государственной регистрации изменений и (или) дополнений в устав (учредительный договор), связанных с увеличением размера уставного фонда, уставный фонд должен быть сформирован в размере, предусмотренном этими изменениями и (или) дополнениями, если иное не установлено законодательными актами [3].

То есть если при первоначальном формировании уставного фонда коммерческой организации законодатель не требует его формирования к моменту учреждения организации и в любом случае по общему правилу предоставляет срок для внесения вкладов в уставный фонд, то применительно к увеличению уставного фонда законодатель не допускает такой конструкции, как объявленный, но несформированный уставный фонд, а требует, чтобы любое объявление об увеличении уставного фонда было подкреплено его реальным формированием. Иными словами, уставный фонд к моменту отражения его нового (увеличенного) размера в уставе (учредительном договоре) коммерческой организации должен быть реально сформирован в указанном новом (увеличенном) размере.

Вкладом в уставный фонд коммерческой организации могут быть вещи, включая деньги и ценные бумаги, иное имущество, в т. ч. имущественные права, либо иные отчуждаемые права, имеющие оценку их стоимости (п. 2 ст. 47¹ ГК) [1]. В то же время

ст. 29 Закона «О хозяйственных обществах» устанавливает, что уставный фонд не может быть сформирован полностью за счет неденежного вклада в виде имущественных прав. При этом объем имущественных прав, вносимых в качестве вклада в уставный фонд хозяйственного общества, не может быть более 50 % уставного фонда [2]. Вносимое в уставный фонд имущество должно принадлежать учредителям (участникам) на праве собственности, праве хозяйственного ведения или оперативного управления. Вкладом в уставный фонд не может быть имущество, если право на его отчуждение ограничено собственником, законодательством или договором.

В случае, когда в уставный фонд вносится неденежный вклад, его стоимость подлежит оценке. Оценка может быть произведена:

– самим учредителем. В таком случае она будет внутренней и потребует проведения экспертизы ее достоверности. Данная экспертиза проводится только аттестованными оценщиками;

– квалифицированным экспертом. Такая оценка является независимой и в соответствии с частью четвертой ст. 29 Закона «О хозяйственных обществах» не требует проведения дополнительных экспертиз [2].

В соответствии с частью третьей п. 7 Положения о регистрации в случае проведения независимой оценки стоимости вносимого в уставный фонд коммерческой организации неденежного вклада экспертиза достоверности этой оценки не проводится [3].

На практике уставный фонд вновь создаваемой организации чаще всего формируют за счет внесения денежного вклада, поскольку этот процесс занимает меньше времени и не требует дополнительных расходов по оплате услуг экспертов. В связи с этим целесообразно вносить в качестве неденежного вклада в уставный фонд только то имущество, которое достаточно дорогостояще и представляет особую ценность для деятельности организации.

В уставный фонд коммерческой организации не может быть внесено имущество, если право на отчуждение этого имущества ограничено собственником, законодательством или договором, в частности, касательно государственного имущества. Сюда же относится имущество, которое не может быть внесено в уставный фонд ввиду прямых запретов, установленных законодательством, в частности:

– недра (п. 2 ст. 5 Кодекса Республики Беларусь о недрах).

– право специального пользования объектами животного мира и право на осуществление деятельности, связанной с использованием объектами животного мира (п. 5 ст. 26 и п. 2 ст. 35 Закона Республики Беларусь «О животном мире»).

Итак, уставный фонд представляет собой не имущество в натуре, а условную величину – денежное выражение (оценку) совокупности долей его участников (акционеров).

Оценка стоимости неденежного вклада в уставный фонд коммерческой организации подлежит экспертизе достоверности такой оценки. Однако в случае проведения независимой оценки стоимости вносимого в уставный фонд коммерческой организации неденежного вклада экспертиза достоверности этой оценки не проводится.

Таким образом, законодательством предусмотрено, что при создании коммерческой организации формируется ее уставный фонд. Вклад в уставный фонд можно не вносить изначально при создании коммерческой организации, лишь объявить размер уставного фонда. Однако в этом случае уставный фонд коммерческой организации должен быть сформирован в течение двенадцати месяцев с даты государственной регистрации этой организации.

Литература

1 Гражданский кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 28 октября 1998 г.: одобр. Советом Респ. 19 ноября 1998 г. [Электронный ресурс] //

Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

2 О хозяйственных обществах: Закон Респ. Беларусь, 9 дек. 1992 г., № 2020-XII [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2016.

3 О государственной регистрации и ликвидации (прекращении деятельности) субъектов хозяйствования: Декрет Президента Республики Беларусь от 16 января 2009 г., № 1 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – 2009. – № 17, 1/10418. – С. 15–27.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ

АВТОРЫ

Гуманитарные науки

Абышова Р. И. Кросс-культурные особенности семейных ценностей. Факультет психологии, 4 курс. Научный руководитель Шатюк Т. Г., заведующая кафедрой социальной и педагогической психологии, к.пед.н., доцент, тел. 57-94-79.

Апанасюк В. Л. Налог на доходы физических лиц в Российской Федерации. Юридический факультет, 4 курс. Научный руководитель Можаяева Л. Е., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Артысюк К. И. SWOT-анализ развития водного туризма в Республике Беларусь. Географический ф-т, 3 курс. Научный руководитель Касьяненко А. П. доцент кафедры политологии и социологии, тел. 57-16-23.

Астапенко Д. В. «Стратегия совладания» как составляющая в структуре жизнестойкости склонной к аддикции молодежи. Факультет психологии и педагогики, магистрант. Научный руководитель Шатюк Т. Г., заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии, к.пед.н., доцент, тел. 57-94-79.

Белоусова В. Н. Особенности личности подростков с отклоняющимся поведением. Факультет психологии и педагогики, 6 курс. Научный руководитель Соколова Э. А., канд. мед. наук, доцент, доцент кафедры психологии, тел. 57-81-39.

Белоусова Е. Д. Уровень враждебности у студентов с разным уровнем самооценки. Факультет психологии и педагогики. 4 курс. Научный руководитель Соколова Е. А., кандидат мед. наук, доцент, доцент кафедры психологии, тел. 57-81-39.

Биленко Е. Ю. Особенности личности студентов из семей с деструктивным стилем воспитания. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Приходько Е. В., старший преподаватель кафедры психологии, магистр психологических наук, тел. 57-81-39.

Бобровник В. В. Соотношение норм трудового и гражданского права об ответственности за разглашение коммерческой тайны. Юридический факультет, 2 курс. Научный руководитель Михайлов Д. И., кандидат юридических наук, доцент, тел. 70-36-35.

Бысенкова М. А. Готовность к выбору карьеры как важный компонент в профессиональном самоопределении старшеклассников. Факультет психологии и педагогики, аспирант. Научный руководитель Жеребцов С. Н., доцент кафедры психологии, к.пс.н., доцент, тел. 57-81-39.

Ваулина Ю. А. Некоторые психологические особенности юношей и девушек, склонных к рискованному поведению. Факультет психологии и педагогики, 6 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Веремеева М. В. Договор об осуществлении прав участников общества с ограниченной ответственностью. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Белоножка Я. Р., ассистент кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Гатальская М. С. Перспективы развития ипотечного кредитования в Республике Беларусь. Юридический факультет, 4 курс. Научный руководитель Скуратов В. Г., старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Глинская Т. М. Концепция экологической безопасности в Республике Беларусь как элемент национальной безопасности. Юридический факультет, 5 курс. Научный руководитель Федотов В.А., старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Гожина А. А. К вопросу о понятии и значении социальных стандартов в сфере социального обеспечения. Юридический факультет, 4 курс. Научный руководитель Ковалева Н. П. старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Горелая О. В. Референдум как форма непосредственной демократии. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Иванова Ю. И., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Григорьева О. И. Особенности самоотношения подростков с компьютерной игровой зависимостью. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Дворак Ю. А. Социолингвистический статус онимной лексики. Факультет иностранных языков, 5 курс. Научный руководитель Тишкевич М. Я., старший преподаватель кафедры политологии и социологии, тел. 57-16-23.

Досанова Н., Ковалева Н. П. Пособия по временной нетрудоспособности в Республике Беларусь и Российской Федерации. Юридический факультет, 4 курс. Научный руководитель Ковалева Н. П., старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Друзенко О. В. Эволюция парламентаризма в Республике Беларусь в 20 в. Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Абраменко Е. Г., зав. кафедрой политологии и социологии, к. полит. н., тел. 57-16-23.

Ерохова Е. С. Эмоциональная сфера подростков с хроническими заболеваниями. Факультет психологии и педагогики, 3 курс. Научный руководитель Новак Н. Г., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. раб. 57-94-79.

Зимина Ю. С. Психологическая готовность родителей к внедрению инклюзивного образования. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Зыль А. Л. Право на информацию и его ограничение. Юридический факультет, 4 курс. Научный руководитель Можаява Л. Е., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Иванова Я. А. Условия предъявления иска об истребовании имущества из чужого незаконного владения. Юридический факультет, 2 курс. Научный руководитель Михайлов Д. И., кандидат юридических наук, доцент, тел. 70-36-35.

Кацура А. И. Особенности перфекционизма и копинг-стратегий у студентов с психосоматическими заболеваниями. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Сильченко И. В., кандидат психологических наук, доцент, тел. 57-81-39.

Киреева Г. В. Использование средств биологической обратной связи в работе спортивного психолога. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Дворак В. Н., доцент кафедры психологии, кандидат педагогических наук, доцент, тел. 57-81-39.

Коваль А. И. Сущность административного процесса. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Усова Е. И., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Ковальчук Д. Н. Способы коррекции стратегий управления чувств вины и стыда. Факультет психологии и педагогики, магистрант. Научный руководитель Шевцова Ю. А., кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Кондратенко Н. А. Конституционно-правовая ответственность парламентариев. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Иванова Ю. И., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Кривенков В. В. Беженство: некоторые аспекты. Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Абраменко Е. Г., доцент кафедры политологии и социологии, к. полит. н., тел. 57-16-23.

Лазбекина О. А. Характеристика компьютерных игр как фактор агрессивного поведения мальчиков подросткового возраста. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Кошман Е. Е., доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доцент, тел. 60-75-31.

Лахардова В. С., Винник А. В. SWOT-анализ устойчивого развития спортивного туризма Гомельской области, географический ф-т, 3 курс. Научный руководитель Касьяненко А. П., доцент кафедры политологии и социологии, тел. 57-16-23.

Лесковская К. С. Особенности мотивационной сферы студентов. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Новак Н. Г., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. раб. 57-94-79.

Ляховская А. С. Проблема межличностных конфликтов в старшем подростковом возрасте. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Зайцева И. Т., старший преподаватель кафедры педагогики, тел. 60-75-31.

Малашикина Н. С. Способы взаимной манипуляции студент-преподаватель в учебном процессе. Факультет психологии и педагогики, 3 курс. Научный руководитель Тишкевич М. Я., ст. преподаватель кафедры политологии и социологии, тел. 57-16-23.

Маринич С. П. Психологическая готовность к материнству девушек из неполных семей. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Марченко И. П. Девиантное поведение подростков как причина стойкой школьной неуспеваемости. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Кошман Е. Е., доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доцент, тел. 60-75-31.

Маслов В. А. Формирование готовности старших школьников к бизнес-деятельности: зарубежный и отечественный опыт. 5 курс. Научный руководитель Кадол Ф. В., заведующий кафедрой педагогики, д. пед. наук, профессор, тел. 60-75-31.

Можейко В. С. Допуск адвоката-защитника в уголовном процессе Республики Беларусь. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Иванова Ю. И., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Новикова Е. А. К проблеме психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития. Факультет психологии и педагогики, 6 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Одиночкина Е. В. Особенности переживания психологического отчуждения. Факультет психологии и педагогики, аспирант. Научный руководитель Жеребцов С. Н., кандидат психологических наук, доцент, тел. 57-98-86.

Одноколова А. Г. Гендерные особенности личности в юношеском возрасте. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Новак Н. Г., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. раб. 57-94-79.

Павловская С. В. Наилучший формат проведения лекционных занятий. Факультет психологии и педагогики, 3 курс. Научный руководитель Вороненко А. И., ст. преподаватель кафедры политологии и социологии, тел. 57-16-23.

Панарина Д. А. Брачно-семейные установки воспитывающихся в неполных семьях юношей. Факультет психологии и педагогики, 3 курс. Научный руководитель Шатюк Т. Г., заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии, к.пед.н., доцент, тел. 57-94-79.

Полюнова Е. В. Взаимодействие подростков в коллективе класса как социально-педагогическая проблема. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Вальченко С. А., ст. преподаватель кафедры педагогики, тел. 60-75-31.

Ракицкая Т. А. Половозрастные различия агрессивного поведения младших подростков. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Приходько Е. В., магистр психологических наук, тел. 57-81-39.

Ранько Е. Л. Резервный аккредитив и банковская гарантия. Юридический факультет, 5 курс. Научный руководитель Скуратов В. Г., старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Роговцова Ю. С. Отдельные аспекты рассмотрения дел с иностранными субъектами хозяйствования в порядке приказного производства. Юридический факультет, 5 курс. Научный руководитель Скуратов В. Г., старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Романюк К. И. Взаимодействие студента и преподавателя в вузе: есть ли место личному или только профессиональному? Факультет психологии и педагогики, 3 курс. Научный руководитель Вороненко А. И., ст. преподаватель кафедры политологии и социологии, тел. 57-16-23.

Сапатьякова Е. А. К проблеме формирования стратегии жизненного пути личности в юношеском возрасте. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Сахвон А. С. Кладовискательство: за и против. Юридический факультет, 2 курс. Научный руководитель Колодинская И. В., ассистент кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Случак В. Н. Гендерная идентичность у юношей и девушек с художественным образованием. Факультет психологии и педагогики, 3 курс. Научный руководитель Заулина Г. В., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. 57-94-79.

Смирнова Л. Л. Некоторые психологические особенности детско-родительских взаимоотношений в зависимости от sibлинговой позиции ребенка. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Смольская Е. В. Воспитание толерантности у подростков в условиях школьной образовательной среды. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Горленко В. П., доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доцент, тел. 60-75-31.

Соколова К. Л. Деятельностный компонент этнокультурной компетентности. Факультет психологии и педагогики, аспирант. Научный руководитель Олифиревич Н. И., кандидат психологических наук, доцент, тел. 57-81-39.

Станибула С. А. Влияние семейной системы на развитие совладающего поведения. Факультет психологии и педагогики, аспирант. Научный руководитель: Коломейцев Ю. А., профессор, доктор психологических наук кафедры психологии управления Академии управления при президенте РБ, тел. 57-81-39.

Станибула С. А. Совладающее поведение студентов. Факультет психологии и педагогики, аспирант. Научный руководитель: Коломейцев Ю. А., профессор, доктор психологических наук кафедры психологии управления Академии управления при президенте РБ, тел. 57-81-39.

Старик Е. П. Инклюзия в высшем образовании: социально-психологический аспект. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Шатюк Т. Г., заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии, к.пед.н., доцент, тел. 57-94-79.

Степанова В. А. Психологическая коррекция зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Лупекина Е. А., доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат психологических наук, тел. +375 (29) 694-03-90.

Стрельцова Е. Л. Тревожность у медицинских сестер с эмоциональным выгоранием. Заочный факультет, 6 курс. Научный руководитель Соколова Э. А., канд. мед. наук, доцент кафедры психологии, тел. 57-81-39.

Суровцев Д. О., Белоножко Я. Р. Открытый конкурс как один из видов процедур государственных закупок в Республике Беларусь. Юридический факультет, 5 курс.

Научный руководитель Белоножка Я. Р., ассистент кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Сущинская Я. С. Толкование нормативно-правовых актов. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Иванова Ю. И., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Тагай Е. Ф. Психологические особенности копинг-поведения юношей и девушек с алкогольной созависимостью. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Сильченко И. В., кандидат психологических наук, доцент, тел. 57-81-39.

Ткачева Е. Н. Основные характеристики личности успешного молодого специалиста-психолога. Факультет психологии и педагогики, магистрант. Научный руководитель Шевцова Ю. А., кандидат психологических наук, доцент, тел. 57-94-79.

Тужик Е. Ф. БОС-терапия в работе с тревожностью у спортсменов. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Дворак В. Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, тел. +375257144360.

Хамраева Д. Р. Особенности взаимного восприятия туркменских и белорусских студентов. Факультет психологии и педагогики, 4 курс. Научный руководитель Шатюк Т. Г., заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии, к.пед.н., доцент, тел. 57-94-79.

Чернякова Е. С. Некоторые особенности ценностно-смысловой сферы личности юношей и девушек с компьютерной зависимостью. Факультет психологии и педагогики, 6 курс. Научный руководитель Короткевич О. А., старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии, тел. +37529735 29 20.

Шашкова О. С. Особенности ценностных ориентаций студентов первокурсников. Факультет психологии и педагогики, магистрант. Научный руководитель Шевцова Ю. А., кандидат психологических наук, доцент, тел. 57-94-79.

Широкая А. В. Особенности взаимоотношений подростков со сверстниками в учебной группе. Научный руководитель Колтышева Н. И., доцент кафедры социальной и педагогической психологии, к.пед.н., доцент, тел. 57-94-79.

Шпакова Е. М. Рассогласование высоты самооценки и уровня притязаний как причина личностной тревожности. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Сильченко И. В., заведующий кафедрой, кандидат психологических наук, доцент, тел. 57-81-39.

Шпанько В. С. Проблемы конвалидации недействительных сделок. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Белоножка Я. Р., ассистент кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Явор А. О. Теоретические основания формирования ответственности старших подростков. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Селиванова Л. И., доцент кафедры педагогики, к.пед.н., доцент, тел. 60-75-31.

Ядченко А. А. Осмысленность жизни как профилактика эмоционального выгорания педагога. Факультет психологии и педагогики, 5 курс. Научный руководитель Дудаль Н. Н., магистр психологических наук, тел. 60-75-31.

Ярошук А. А. Правовая природа корпоративного договора по законодательству Республики Беларусь. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Федотов В. А., старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, тел. 70-36-35.

Ярошук А. А. Сравнительная характеристика мер обеспечения административного процесса в Беларуси, Украине и Российской Федерации. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Усова Е. И., старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, тел. 57-22-89.

Яськова А. С. Порядок формирования уставного фонда коммерческой организации. Юридический факультет, 3 курс. Научный руководитель Михайлов Д. И., кандидат юридических наук, доцент, тел. 70-36-35.

Научное издание

ТВОРЧЕСТВО МОЛОДЫХ ' 2016

Сборник научных работ

В четырех частях

Часть 4

Подписано в печать 07.09.2016. Формат 60x84 1/8.
Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 25,8.
Уч.-изд. л. 22,5. Тираж 10 экз. Заказ 497.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины».

Свидетельство о государственной регистрации издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий № 1/87 от 18.11.2013.
Специальное разрешение (лицензия) № 02330 / 450 от 18.12.2013.
Ул. Советская, 104, 246019, г. Гомель