

МЫЛЬЦЕВА Нина Александровна, ПОЯГАНОВА Елена Ивановна

КОНЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБЩЕНИЮ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ВУЗАХ (НА ПРИМЕРЕ БЫТОВОЙ ТЕМАТИКИ)

В статье анализируется возможность эффективного обучения специалистов со знанием иностранного языка реальному речевому общению на примере моделирования в методических целях профессионально ориентированных бытовых тем. Концентрический принцип обучения, кросскультурный и междисциплинарный подходы выстраивают логику и содержание общения в ситуациях на решение профессионально значимых коммуникативных задач, способствуют формированию у обучающихся умений критического и креативного мышления.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/10-1/37.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 10 (40): в 3-х ч. Ч. I. С. 151-155. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/10-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

**MOTIVE OF OVERCOMING PASSION IN THE CYCLE
BY MARINA TSVETAeva "COMEDIAN" (PART I)**

Mokshina Svetlana Rifkatovna

Bashkir State University (Branch) in Sterlitamak

S-Ibragimova@yandex.ru

The article analyzes the poetical cycle by Marina Tsvetaeva –Comedian". The author emphasizes the fact that lyrical heroine overcomes a sinful passion becoming again a Poet-Psyche, a Soul appealing to Conscience. The originality of the research consists in the fact that the cycle –Comedian" is investigated and analyzed as an integrated text, not as a chain of isolated poems united by a common subject.

Key words and phrases: poetical cycle; body; soul; motive of overcoming passion; evolution of lyrical heroine.

УДК 372.881.111.1

Педагогические науки

В статье анализируется возможность эффективного обучения специалистов со знанием иностранного языка реальному речевому общению на примере моделирования в методических целях профессионально ориентированных бытовых тем. Концентрический принцип обучения, кросскультурный и междисциплинарный подходы выстраивают логику и содержание общения в ситуациях на решение профессионально значимых коммуникативных задач, способствуют формированию у обучающихся умений критического и креативного мышления.

Ключевые слова и фразы: ситуация общения; компоненты ситуации общения; профессионально обусловленное речевое общение; сознательно-коммуникативная методика; межкультурное общение.

Мыльцева Нина Александровна, д. пед. н., профессор

Пояганова Елена Ивановна, доцент

Высшее военное образовательное учреждение

nina.myltseva@gmail.com; poyaganova@gmail.com

**КОНЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ
ОБЩЕНИЮ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ВУЗАХ (НА ПРИМЕРЕ БЫТОВОЙ ТЕМАТИКИ)[©]**

В настоящее время в русле перехода на новые стандарты и усиления практической направленности содержания высшего образования обучение иностранному языку в специализированных вузах рассматривается с точки зрения его актуального использования, его практического применения специалистом в профессии [9]. Исходя из этого, целью учебной дисциплины «Профессиональный иностранный язык» на факультетах, где обучают иностранному языку как средству осуществления профессиональной деятельности, являются формирование, развитие и совершенствование у специалиста со знанием иностранного языка профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

В результате изучения учебной дисциплины «Профессиональный английский язык» специалисты должны быть способны использовать иностранный язык как в условиях личного контакта с иностранными гражданами, так и при выполнении иных профессиональных функций, например, в информационно-аналитической работе с материалами на иностранном языке. Успешность применения иностранного языка в профессиональной деятельности зависит от способности обучающегося реализовывать все основные компоненты профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции на уровне профессиональной коммуникации: речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции.

В первую очередь, владение иностранным языком рассматривается как коммуникация с целью успешного решения профессиональных задач, таких как установление речевого или текстового контакта с партнером на основе правил, принятых в конкретном социуме. Коммуникативно-направленное профессиональное обучение иностранному языку строится в ситуациях общения, когда происходит «соединение лингвистической компетенции (усвоение языковых норм) и общения как такового (интерактивной компетенции) как основного вида деятельности в модели обучения –человек-человек» [2]. Таким образом, коммуникативный подход к обучению иностранному языку реализуется в моделировании ситуаций профессионально ориентированного коммуникативного взаимодействия, которые, в свою очередь, направлены на активизацию обучения иностранному языку.

Под активизацией следует понимать интенсификацию осмысленности обучения, обращение к личности обучающегося, реализацию принципов педагогического сотрудничества, придания обучению ролевого характера, использование технологий сознательно-коммуникативной методики обучения иностранным

языкам [6; 18]. В этом случае у обучающегося формируется иноязычная коммуникативная компетенция, реализуемая с учетом смысловой целесообразности высказывания и принятых социальных норм поведения; при этом он учится соотносить языковые средства с задачами и условиями общения. Там, где смысл мотивирует высказывание, нет места «ложной» коммуникации. Поэтому целесообразно разграничивать реальные коммуникативные ситуации и часто используемые в практике обучения «ложные» коммуникативные ситуации; место последних желательно определить лишь на этапе первичной тренировки изучаемого языкового материала, а не речевой практики.

В моделированных по профессионально ориентированным бытовым темам ситуациях формируются не только навыки и умения использовать английский язык для установления личного контакта, для получения информации и выполнения другого рода служебных задач, но и ценностные ориентации обучающихся, отношение к своей будущей работе.

Проникнуть в суть иноязычного общения, управлять им – трудная задача. Представляется, что практика преподавания иностранных языков еще не в полной мере ориентирована на обучение иноязычному общению. На протяжении десятилетий успешно реализуется классический коммуникативный подход к обучению иностранному языку, созданный отечественной методической школой [10], в последние годы широко применяется разработанный западными методистами интерактивный подход [16; 17]. И, тем не менее, одним из существенных недостатков обучения устной речи в настоящее время остается противоречие: казалось бы, изучение английского языка начинается с ситуаций бытового общения (а в специализированных вузах они рассматриваются как коммуникативные профессионально ориентированные темы), по ходу обучения повышается уровень владения иностранным языком; но в то же время для обучающихся самым сложным оказывается провести беседу, установить и поддержать деловой или неофициальный контакт на английском языке.

Можно ли действительно овладеть данными бытовыми темами, например, за три дня, за двадцать один день, как заявляется в ряде изданий учебной литературы? Сколько нужно времени на то, чтобы научиться использовать иностранный язык в общении? Где и как изучить нормы речевого поведения носителей иностранного языка, т.к. для обучающихся сложно построить ситуативное говорение в соответствии с социокультурологическим этикетом, преследуя достижение определенной цели?

Методисты по-прежнему ищут более полный ответ на вопрос о том, как успешно изучить английский для бытового общения. Вроде бы легкая задача, но самое легкое и является самым сложным в достижении, т.к. под этим понимается способность говорить естественно, аутентично, в прямом значении слова – осмысленно, в том числе и с профессиональной точки зрения. В этом случае обучение для общения и через общение становится сознательно-коммуникативным, личностно-ориентированным, основанным на гуманистических принципах. Такое обучение опирается на целый ряд наук: лингвистику, лингвопрагматику, педагогику, психологию, психолингвистику, социологию, культурологию, физиологию. Эти науки рассматривают компоненты речевого общения, такие как: ситуация общения, отправитель и получатель речи, условия протекания речевого действия, речевое сообщение, обратная связь между участниками общения, определенный культурологический фон. Обладая социокультурной компетенцией, коммуниканты «признают права разных культурных моделей, готовы конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов, способны предвидеть возможность межкультурной интерференции, предвосхищая причины возможного недопонимания и снимая их за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия. К ним можно отнести поиск оригинальных и понятных метафор» [14, с. 26].

Описание параметров и компонентов речевого общения, его основной единицы – речевой ситуации – широко представлено в методических исследованиях [1; 3; 4; 5; 7; 8; 11; 12; 13; 15].

Установочные задания и алгоритм моделирования речевой ситуации раскрывают внешние и внутренние условия речевого взаимодействия: его мотивацию, цели, информативность, аргументированность, обстановку общения, взаимоотношения участников общения, последовательность их речевых действий. Они включают речевые средства: отрабатываемые лексико-грамматические единицы и речевой этикет. В них прогнозируются трудности, связанные с культурологическими особенностями общения.

Каждая из указанных характеристик для конкретного задания становится «дробной» в зависимости от условий, например: будет ли общение официальным или неофициальным; направленным на сообщение информации или лишь на ее извлечение из речи собеседника; просто информативным или воздействующим на поведение партнера; кратким или развернутым; сдержанным или эмоциональным; знакомы ли общающиеся; есть ли посторонние наблюдатели данной ситуации общения; будут ли использоваться невербальные средства (жесты, мимика); нужно ли общение инициировать, поддерживать или прерывать; нужно ли аргументировать свои высказывания, выражать сочувствие, радость и т.д., следуя правилам речевого этикета.

Для методических задач представляется целесообразным провести более мелкое дробление компонентов реального речевого общения вплоть до возможного использования мелких эмоциональных единиц – междометий и на практических занятиях ставить задачи по отработке всех компонентов, как в отдельности, так и в совокупности.

Проанализировав более детально такое явление как речевое общение и его учебную модель, сопоставив вышеуказанное явление с тем, как на практике в процессе общения осуществляются обучение устной речи и общение на английском языке, можем сделать некоторые обобщения:

– по мере овладения иностранным языком ситуации профессионально ориентированного общения выступают как действенное профессиональное средство и способ целенаправленного воздействия на собеседника для достижения основной профессиональной цели в ходе коммуникации;

– проблема обучения и научения обучающихся общаться на иностранном языке столь же естественно, как на родном, в условиях учебного процесса – сложная и неоднозначно решаемая;

– общение на уроке иностранного языка преимущественно осуществляется в таких организационных формах: преподаватель – студент, преподаватель – подгруппа, иногда студент – студенты и очень редко студент (студенты) – преподаватель;

– большое значение в практике обучения приобретает нахождение критериев, с помощью которых можно методически верно смоделировать ситуацию речевого общения;

– содержанием общения в ситуациях выступают профессионально или жизненно значимые проблемы, они и являются основой и предметами обсуждения;

– речевая ситуация на практическом занятии по английскому языку является единицей общения, в которой реализуется модель процесса профессионально/жизненно ориентированного общения;

– речевые ситуации профессионально ориентированной тематики должны представлять собой основу обучения на всех стадиях освоения материала, чтобы в процессе систематической, **концентрической** работы с учебным материалом (от профессионально бытовых к профессионально ориентированным) стало возможным отрабатывать в коммуникативном обучении все компоненты речевого общения, ведь обучение общению в основном на начальном этапе происходит в несколько усеченном виде, т.к. на этом этапе в работу не могут быть «включены» все компоненты речевого общения;

– по мере перехода от одного уровня обучения к другому реализуется **концентрический принцип** обучения: ситуации наращиваются, «утолщаются» слоями новой лексики и грамматики (устойчивыми фразами, идиомами, сленгом, терминами, синонимами, вариативными структурами и т.д.), которые ранжируются по трудности, стилю и другим признакам; особое место в них начинают занимать так называемые «слова-мнения», представленные в самой широкой палитре для разного рода стилистически окрашенных контекстов общения (аргументации своей точки зрения, согласия с мнением партнера, возражения, извинения, расспроса, уточнения, обобщения, просьбы, удивления и пр.), и реплики-реакции как на получение информации, так и на ведение инициативного говорения; выбор лексико-грамматических средств осуществляется с учетом особенностей изучаемого иностранного языка, что необходимо для придания речи естественного характера (например, в английском языке не принята категоричность в высказываниях); подразумевается достаточная отработка материала для уверенного владения им;

– у обучающихся постепенно в ходе обучения расширяется фон культурологических знаний и формируются стереотипы речевого поведения в тех или иных ситуациях;

– по мере изучения специальных профессиональных дисциплин у обучающихся создаются прогнозируемые образы ситуаций профессионально ориентированного общения: например, о формате переговоров, о неформальных кулуарных беседах и пр.;

– в процессе обучения коммуникации усиливается логическая составляющая, которая непосредственно связана с интеллектуальными умениями критического мышления и является важнейшим условием развития хорошей речи, доказательного рассуждения, корректной постановки вопросов;

– по мере повторения речевых ситуаций на разных уровнях обучения усиливается творческий подход обучающихся к данным видам заданий, развиваются их коммуникативная способность и коммуникабельность;

– в речевых ситуациях по бытовой тематике разыгрываются роли, которые могут порой казаться неоднозначными с точки зрения осмысленности, т.к. вряд ли политолог окажется в роли доктора или продавца, но такие роли могут быть необходимы для прогнозирования речевого поведения партнера и имеют право на существование в учебном взаимодействии; в процессе обучения иностранному языку необходимо обмениваться как можно большим количеством ролей, что и соответствует реальной жизни;

– обучающийся использует профессиональный английский язык не только для высказывания: из услышанного он получает информацию, которая может определять формат общения, ведь только согласно правильно услышанному контексту он сможет построить логичное высказывание, а значит и адекватно вести беседу.

Таким образом, необходимо акцентировать внимание преподавателей на том, что для реализации целей обучения и для построения методической системы обучения профессиональному иностранному языку нужен набор коммуникативных профессионально ориентированных ситуаций, которые бы изучались и повторялись с определенной периодичностью на всех этапах обучения, наполняясь необходимыми компонентами. Нельзя допустить, чтобы они превратились в ложно коммуникативные ситуации «виртуального» общения. Примером ложной коммуникации на любом уровне обучения может служить погодная тематика для вводной беседы. Здесь можно сослаться на мнение Г. А. Китайгородской по поводу того, зачем преподаватель все время спрашивает про погоду, когда он только что сам был на улице [6].

Зачастую в профессиональном обучении разработаны лишь описания ситуаций в самом общем виде. Их нужно раздробить на компоненты и подкомпоненты, чтобы не упустить мельчайшие составляющие, которые могут показаться из-за своей непримечательности несущественными. В этом случае будут расширены условия для выработки навыков и умений оформлять речевое высказывание на иностранном языке для достижения поставленной профессиональной цели.

Уместно рассмотреть вопрос о количестве заданий в учебниках по использованию речевых ситуаций для профессионально ориентированного общения. Учебник не может быть сверхобъемным, так как в нем представлен необходимый минимум учебного материала для изучения в объеме часов, отведенных на учебную дисциплину.

Как правило, учебник на английском языке состоит из тематических разделов: «Healthy Way of Life», «Meeting People», «Career Ladder» и т.д. Тематический раздел включает базовые тексты монологического и диалогического характера, подраздел коммуникативной практики с творческими заданиями, а также целый ряд тренировочных и структурных упражнений, необходимых для усвоения лексико-грамматического материала.

Ситуации можно моделировать устными или письменными установками, наглядными и постановочными средствами. Они обычно опираются на базовые тексты учебника, на видеосюжеты учебных фильмов, эпизоды радиопостановок. Особо эффективно работают ситуации по эпизодам учебных фильмов: в видеотексте отражены самые различные аспекты речевого общения, причем наглядно приводятся примеры, когда люди общаются почти автоматически. «Помимо содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола и психологическими особенностями личностей говорящих. Визуальный ряд позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте. Видеоматериалы предоставляют практически неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения» [14, с. 93].

Что касается тренировочных и структурных заданий в учебнике, то их можно разработать в виде упражнений-трансформеров, которые при изменении установки и соблюдении алгоритма модулирования речевой ситуации легко будут преобразовываться в творческие коммуникативные задания. В этом случае в учебнике будет представлено ограниченное количество упражнений, но за этим минимумом скрываются огромные возможности расширения учебного материала.

Речевая ситуация должна быть реальной, т.е. жизненной, выполнимой с учетом уровня языковой подготовки обучающихся. Установки для выполнения коммуникативных заданий – простыми и понятными в изложении. В установочных заданиях оговаривается, какие лексические единицы и грамматические структуры обучающиеся должны использовать в своих высказываниях.

Речевые ситуации коммуникативного обучения соотносятся с принципами проблемного обучения, выстраиваются на ситуативном подходе, развивают критическое и творческое мышление.

Преподаватель моделирует ситуации профессионально ориентированного общения от уровня к уровню обучения, разрабатывает технологии их предъявления в аудитории, следит за результативностью свободной беседы обучающихся, способствует ведению непринужденной беседы, учитывает коммуникабельные особенности собеседников, отмечает допущенные ошибки в их речи для дальнейшей корректировки недочетов.

Использование на разных уровнях обучения речевых ситуаций профессионально ориентированного общения, должным образом переведенных в статус реальных, безусловно, активизирует речевую деятельность обучающихся, повышает их мотивацию, делает процесс обучения актуальным, т.к. наглядно демонстрируется значимость иностранного языка как средства решения профессиональных задач. При таком подходе в обучении в полной мере реализуется **концентрический принцип** подачи и изучения материала, который технологически обеспечивает последовательное наращивание знаний, навыков и умений, а в конечном счете, и уровень овладения иностранным языком за счет систематической поуровневой работы с материалом.

Список литературы

1. **Алексеева Л. Е.** Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Курс лекций: методическое пособие [Электронный ресурс]. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. 136 с. URL: www.twirpx.com/file/469314 (дата обращения: 26.08.2014).
2. **Босова Л. М.** Об интерактивной компетенции специалиста в ситуациях профессионального межкультурного общения [Электронный ресурс] // Электронная библиотека образовательных ресурсов Алтайского государственного технического университета имени И. И. Ползунова. URL: http://elibr.altstu.ru/elibr/books/Files/pa1998_1/pages/12/pap_12.html (дата обращения: 07.07.2014).
3. **Бялоус Н. И.** «Warming up» как средство активизации учебного процесса // Иностранные языки в школе. 2006. № 1. С. 7-11.
4. **Вайсбурд М. Л., Ариян М. А.** Ситуативные роли как методическое понятие // Иностранные языки в школе. 1984. № 5. С. 29-34.
5. **Елухина Н. В.** Устное общение на уроке, средства и приемы его организации // Иностранные языки в школе. 1995. № 4. С. 4-7.
6. **Китайгородская Г. А.** Уникальность иностранного языка как учебного предмета [Электронный ресурс]: лекции в программе «ACADEMIA». 18.12.2012, 19.12.2012 // Телеканал «Культура». URL: [http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20898/episode_id/182359/](http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20898/episode_id/182359/video_id/182359) http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20898/episode_id/182366/video_id/182366 (дата обращения: 31.03.2014).
7. **Леонтьев А. А.** Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1991. 360 с.
8. **Мильруд Р. П.** Организация ролевой игры на уроке // Иностранные языки в школе. 1987. № 3. С. 8-12.
9. **Мыльцева Н. А.** Развитие критического мышления как основа создания дидактической системы обучения иностранному языку в специализированных вузах // Текст: восприятие, интерпретация: докл. I Междунар. научной конф. Российского нового университета. М.: Изд-во Рособу, 2002. С. 240-251.

10. **Пассов Е. И.** Основные вопросы обучения иноязычной речи. Воронеж: Изд-во Воронежского гос. пед. ин-та, 1974. 164 с.
11. **Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
12. **Сиротинина О. Б.** Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2007. Вып. 7. С. 31-42.
13. **Соловова Е. Н.** Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. М.: Просвещение, 2006. 238 с.
14. **Соловова Е. Н.** Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс. М.: АСТ, Астрель, 2010. 271 с.
15. **Трибус Л. П., Овчинникова Е. С.** Warming-up – важное составляющее при обучении английскому языку в неязыковых вузах [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 2. С. 169-171. <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=930417> (дата обращения: 17.06.2014).
16. **Brown H. D.** Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. White Plains, N. Y.: Longman, 2001. 491 p.
17. **Gass S., Mackey A., Pica T.** The Role of Input and Interaction in Second Language Acquisition. Introduction to the Special Issue // Modern Language Journal. 1998. № 82 (3). P. 299-307.
18. **Schmidt R.** The Role of Consciousness in Second Language Acquisition // Applied Linguistics. 1990. Vol. 11. № 2. P. 129-158.

CONCENTRIC PRINCIPLE OF TEACHING PROFESSION-ORIENTED COMMUNICATION AT THE SPECIAL HIGHER SCHOOLS (BY THE EXAMPLE OF THE EVERYDAY SUBJECTS)

Myt'seva Nina Aleksandrovna, Doctor in Pedagogy, Professor
Poyaganova Elena Ivanovna, Associate Professor
Institution of Military Higher Education
nina.myltseva@gmail.com; poyaganova@gmail.com

The article analyzes the possibility for efficient teaching real-life communication to the specialists competent in foreign language by the example of modeling for methodological purposes of profession-oriented everyday topics. Concentric principle of teaching, cross-cultural and inter-disciplinary approaches develop the logic and contents of communication in the situations involving the solution of professionally valuable communicative tasks, promote the formation of students' competence in the critical and creative thinking.

Key words and phrases: communicative situation; components of communicative situation; profession-oriented communication; conscious and communicative methods; cross-cultural communication.

УДК 372.881.1

Педагогические науки

В статье рассматриваются дидактические возможности английского языка как школьного предмета в формировании психологической устойчивости личности ученика. Предлагаются упражнения, которые позволяют решать задачи, не только связанные с изучением иностранного языка, но и направленные на формирование психологической устойчивости личности школьника.

Ключевые слова и фразы: английский язык как школьный предмет; формирование психологической устойчивости; когнитивные упражнения; коммуникативные упражнения; эмоционально-волевые упражнения; аксиологические упражнения.

Николаева Ольга Александровна, к. пед. н.

Казанский (Приволжский) федеральный университет
public.mail@kpfu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ШКОЛЬНОГО ПРЕДМЕТА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ[©]

Формирование психологической устойчивости учащихся ко всякого рода вредным проявлениям окружающей среды, осуществление профилактики зависимостей и антинаркотического воспитания в школе представляют собой несомненную важность для всех участников образовательного процесса: педагогов, администрации школы, психологов, родителей и самих учащихся. Следует отметить, что на практике существует весьма ограниченное количество психолого-педагогических разработок для профилактики зависимостей в образовательных учреждениях. Это делает данную проблему острой и актуальной. Вместе с тем, согласно принципам профилактической работы в образовательных учреждениях, она должна проводиться комплексно, всеми участниками образовательного процесса. Однако школа и другие образовательные учреждения страдают недостатком средств для осуществления этой важной задачи. Согласно принятой в России Концепции комплексной активной профилактики и реабилитации, поставлена задача разработки новейших методов и приемов профилактики [9].