

– интерактивный компонент (психологическая совместимость и референтность школьного коллектива);
– ценностный компонент (личностная значимость для учащегося взаимоотношений, установок и дел, развертывающихся в группе, причастность к делам и ценностям класса) [1].

В исследовании приняло участие 25 учеников 3 «б» класса МБОУ «средняя школа №2» ЕМР РТ. В классе – 8 девочек и 17 мальчиков. Из них 9 ребят из неполных семей и 3 ребёнка опекаемые. Также в классе обучается 2 ребёнка с особыми потребностями.

Учащимся была предложена анкета привлекательности классного коллектива, состоящая из 5 вопросов и нескольких вариантов ответа: «Как бы ты оценил свою принадлежность к классу?», «Перешёл бы ты учиться в другой класс, если бы представилась такая возможность?», «Каковы взаимоотношения между учениками в вашем классе?», «Каковы взаимоотношения учеников с классным руководителем?», «Какое отношение учеников к учебе в классе?». В итоге при помощи анкетирования были выявлены уровни привлекательности классного коллектива.

У 48% учащихся наблюдается хорошая адаптация в коллективе. Атмосфера взаимоотношений для таких школьников является комфортной и благоприятной. Классный коллектив для них представляет ценность. Для 32% учащихся классный коллектив является привлекательным. Обстановка в классе их полностью удовлетворяет. Они дорожат взаимоотношениями с остальными детьми в классе. У 5 человек, что составляет 20% – наблюдается нейтральное отношение к коллективу, что свидетельствует о наличии определённых, благоприятных зон взаимоотношений, которые дискомфортно влияют на ощущение собственного положения ученика в классе. Имеется явное желание либо отдалиться от коллектива, либо изменить своё отношение в нём.

В целом в классе благоприятная атмосфера. Хочется выделить тот факт, что в классе отсутствуют дети с негативным отношением. Дети с особыми потребностями имеют хорошую адаптацию, и класс для них представляет особую ценность.

Любой ученический коллектив является системой социально и педагогически необходимой и вместе с тем – учащийся не волен выбирать или менять «оставшийся» класс. Отсюда зачастую у личности появляются проблемы в адаптации к коллективу. И чтобы помочь каждому учащемуся приспособиться, прижиться и реализоваться в заданном ему социальном пространстве, классный руководитель должен целенаправленно формировать индивидуально-групповое согласие, гармонизировать отношения личности и коллектива на основе повышения привлекательности группы для индивида.

Список литературы

1. Карпова Г.А. Диагностика привлекательности учебной группы для учащихся с нарушениями слуха // Специальное образование. 2006. №6. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-privlekatelnosti-uchebnoy-gruppy-dlya-uchaschihsya-s-narusheniyami-sluxa> (дата обращения: 17.12.2014).
2. Лошкарёва Н.А. Изучение межличностных отношений учащихся начальной школы // Школьная психологическая служба. URL: <http://festival1september.ru/articles/418916/> (дата обращения: 15.12.14).

ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Илаева Р.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,
e-mail: railya1306@mail.ru*

В условиях осложнения международной политической ситуации и все нарастающего экономического

кризиса в России, страна нуждается в молодых высококвалифицированных кадрах, способных внедрять продукты инновационной деятельности. Одним из потенциальных направлений позволяющих подготовить будущих конкурентоспособных специалистов, является формирование исследовательской позиции студентов вуза. Этот процесс будет протекать наиболее успешно, если принять во внимание индивидуальный стиль исследовательской деятельности каждого студента. Обобщая определение А.Б. Збанацкой, под индивидуальным стилем будем понимать выработанный в течение длительного времени способ выполнения деятельности в процессе обучения, характеризующийся индивидуально-психологическими свойствами личности. Э.М. Байдашева справедливо заметила, что условием развития индивидуального стиля обучения является наличие зоны неопределенности деятельности, какой и является исследовательская деятельность, возникающей в результате того, что одна и та же конечная цель может быть достигнута при помощи различных движений, операций, промежуточных целей [1].

С целью выявления индивидуального стиля исследовательской деятельности студентов были проведены опросы с использованием таких методик, как тест Д.Колба «Определение стиля познания», «Опросник обучения и деятельности» П.Хоней и А. Мэмфорда. Исследование проводилось на базе Елабужского Института КФУ, выборку составили студенты 3 курса факультета иностранных языков в количестве 20 человек. В ходе обработки данных были выделены сочетания следующих стилей: ассимилятивные деятели – 25%, конвергентные мыслители – 20%, конвергентные теоретики – 20%, конвергентные прагматики – 15%, дивергентные прагматики – 10%, дивергентные деятели – 10%, дивергентный теоретик – 10%, аккомодативный деятель – 5%. Попытка установить единственный оптимальный индивидуальный стиль исследовательской деятельности, обеспечивающий гарантированный результат студенту, была безуспешной. Так как ответы 30% респондентов показали, что студентам свойственно проявление сразу нескольких стилей обучения, в зависимости от того, на каком этапе исследования находится студент. Причем, именно такие студенты выделяются высокой исследовательской активностью и отличной учебной успеваемостью. Так в ходе экспертного интервью со студентом-исследователем, было установлено, что на начальном этапе выявления противоречия и формулировки проблемы уместно применить рефлексивный стиль. На этапе определения цели и задач, объекта и предмета, а также разработки гипотезы целесообразно использовать теоретический стиль. Умелое сочетание прагматического и деятельностного стиля позволят проверить гипотезы в экспериментальной части исследования. А на заключительном этапе подведения итогов, чередование рефлексивного стиля познания с характерным для него скрупулезным анализом опытных данных и теоретического стиля с присущим ему синтезом сложных концепций придадут работе смысловую завершенность. Именно такая логическая последовательность стилей при построении программы исследования, по мнению интервьюируемого, увеличивает шансы студента добиться желаемого результата.

Таким образом, мы приходим к выводу, что проблема выявления индивидуального стиля и умелое его сочетание играет важную роль для студентов при организации исследовательской деятельности. Гибко адаптируя сильные и конструируя слабые стороны стиля, студент сможет выбрать соответствующие когнитивные учебные стратегии для наиболее эффек-

тивного управления процессом обучения и совершенствования компетенций [2, с.128]. Сформированный индивидуальный стиль в студенческие годы позволит нестандартно и оперативно подходить к решению высокоинтеллектуальных задач в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Байдашева Э.М. Психологические условия развития индивидуального стиля учащихся в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. психол. наук. – Тамбов, 2009.
2. Торопчина С.В. Определение индивидуального стиля учения как необходимое условие формирования автономии специалистов профессионалов // Ползуновский альманах / – Барнаул⁶ Алтайский гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова. №4. 2005. – С.125-128.

**ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА ЖЕНЩИНАМИ
В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ**

Ишманова Т.М., Лыдокова Г.М.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,
e-mail: tanyushka_ishman@mail.ru*

Одиночество является предметом всестороннего исследования многих наук. Женское одиночество содержит в себе множество аспектов, накладывающих отпечаток на жизнедеятельность всего мирового сообщества.

Наше исследование было направлено на раскрытие чувства одиночества у женщин. Гипотеза исследования: женщины в различные возрастные периоды имеют разное ощущение одиночества. Исследование проводилось на базе Елабужского института ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет». В исследовании приняли участие 120 женщин в возрасте от 17 до 50 лет, которые были поделены на три возрастные группы: первая группа – девушки до 20 лет, вторая – от 20 до 30 лет, третья группа – от 30 до 50 лет.

По опроснику для определения вида одиночества (С.Г. Корчагиной) были получены следующие результаты. Девушки первой группы чаще всего испытывают диффузное одиночество (50%). Данный вид одиночества возникает при преобладании у субъекта тенденции идентифицировать себя с другими людьми, социальными группами, идеями и т. д. Поэтому можно сказать, что девушки в возрасте до 20 лет еще не сформировали свой образ до конца. Возможно, во многом они ориентируются на свое ближайшее окружение, чтобы не выглядеть на фоне всех «белой вороной». Диссоциированное одиночество испытывают 37,5% девушек. Оно обусловлено максимальной степенью выраженности идентификации и обособления вообще, а часто – по отношению к одному и тому же объекту. Во-вторых, смена этих тенденций происходит скачкообразно – от максимума до максимума. Это явление можно объяснить тем, что девушки в основном являются студентками первых курсов институтов и колледжей. При этом данный период характеризуется адаптацией и актуализацией своей персоны к обществу, в котором они находятся совсем маленький промежуток времени. Они пытаются и проявить себя, и не отставать от других. Всего 12,5% девушек испытывают отчуждающее одиночество. В данном случае процессы идентификации действуют в пределах своего «Я», человек осознает свое состояние и часто понимает, чем оно обусловлено. Хорошо, если девушки действительно контролируют свое одиночество, иначе, может произойти переход на более глубокие переживания, тем самым подкосив внутреннюю и внешнюю стороны личности человека.

У девушек в возрасте от 20 до 30 лет преобладающим является диссоциированное чувство одиночества (42,5% респондентов). Это может быть связано с жизненным определением девушек: кто-то заканчивает

высшее учебное заведение, кто-то собирается вступить в брак. Некоторое чувство неопределенности, несомненно, накладывает отпечаток на ощущение чувства одиночества. Диффузное одиночество испытывают 32,5% девушек. Это говорит о том, что данный возраст направлен на установление контактов с другими людьми, надежду найти в общении с ними подтверждение собственного бытия в мире, собственной значимости. Если же этого не удастся сделать, то растет тревожащее чувство потери собственного «Я». Девушки (25%) данной группы испытывают также отчуждающее чувство одиночества. Скорее всего, девушки не смогли определиться со своими жизненными целями, либо не нашли работу по духу или не успели найти своего спутника жизни. Тем самым, они осознали, что мир для них практически потерян: внешне он остается, функционирует, но внутри опустошен.

Женщины, возраст которых от 30 до 50 лет, в 62% случаев испытывают отчуждающее чувство одиночества. Здесь достаточно тяжело дать какое-либо пояснение. Промежуток возраста может говорить о многом, но можно сделать следующее предположение. Женщины в этом возрасте уже являются сформировавшимися личностями. При этом, отчуждение превалирует у них во всем. Такой процесс двусторонний, и если женщины долгое время отталкивали всех, то уже начался процесс, когда отчуждение становится взаимным. Поэтому ощущение одиночества обостряется. Женщины не могут понять себя и свое окружение. Диссоциированное чувство одиночества испытывают 25% женщин. Возможно, это связано с возрастными кризисами, неопределенностью, изменениями в семье, приобретением нового статуса. Любые скачки в жизни – это повод для раздумий, переживаний и осмысления пройденного пути. Диффузное одиночество испытывают 13% женщин. Можно предположить, что женщины перестают испытывать переживания за себя. Они беспокоятся за состояние здоровья родителей, детей, забывая о себе, о своих внутренних ощущениях.

Для подтверждения или опровержения ее мы использовали статистический метод Хи-квадрат. По результатам математической обработки гипотеза нашего исследования подтвердилась частично.

Анализируя результаты исследования, можно сказать, что ощущение чувства одиночества присуще каждой женщине. Некоторые из них даже не подразумевают о том, что испытывают одиночество. Ведь это еще не до конца понятое чувство, которое непременно должно подлежать изучению.

**НЕМЕЦКИЕ И РУССКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ
ЕДИНИЦЫ С АНИМАЛИЗМАМИ**

Кашевская М.Р.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,
e-mail: kashevskaya@mail.ru*

Фразеологические единицы с анимализмами в немецком и русском языках являются микросистемой внутри общей фразеологической системы обоих языков. Они имеют место быть в случае переносного употребления наименований животных с целью создания общей характеристики человека. Метафоры, выраженные зоонимом, обозначают чаще всего отрицательные качества характера человека, реже положительные.

В немецких фразеологизмах наиболее употребительными являются лексемы «der Hund» (собака), «der Hase» (заяц), «der Schwein» (свинья). В русском языке наиболее часто встречаются лексемы «собака», «волк». Остальные наименования животных исполь-