



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities
Penza State Technological University

PRACTICE OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR IN SOCIAL AND HUMANITARIAN RESEARCHES

Materials of the IX international scientific conference
on December 1–2, 2018

Prague
2018

Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches : materials of the IX international scientific conference on December 1–2, 2018 – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – 68 p. – ISBN 978-80-7526-355-1

ORGANISING COMMITTEE:

Garnik V. Akopov, doctor of psychological science, professor of Samara State Social and Pedagogical University.

Dilnoz I. Ruzieva, doctor of pedagogical sciences, professor of Tashkent State Pedagogical University named after Nizami.

Mikhail A. Antipov, candidate of philosophical sciences, assistant professor of the department of philosophy at кафедры философии Penza State Technological University.

Iona G. Doroshina, candidate of psychological sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines practice of communicative behavior in social and humanitarian researches. Some articles deal with the general psychological theory of understanding of the essence of communicative behavior. A number of articles are covered the variety of interpretations of questions of communicative behavior in the social and human sciences. Some articles are devoted to socially-psychological factors of formation of styles of communicative behavior. Authors are also interested in features of the continuity of communication strategies, past and present.

UDC 316.77+159.9

ISBN 978-80-7526-355-1

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2018.
© Group of authors, 2018.

CONTENTS



I. THE VARIETY OF INTERPRETATIONS OF QUESTIONS OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR IN THE SOCIAL AND HUMAN SCIENCES

Бгуашева З. К., Казиева З. М., Петрова Н. В. Психолого-педагогические условия развития эмпатии у старших дошкольников в ДОО	6
Береза Л. А. Лингвострановедческий подход к обучению украинскому языку как иностранному	9
Куваева А. А., Меретукова М. М. Роль и место аудирования в процессе обучения грамматике русского языка как иностранного	11
Петрова Н. В., Шхахутова З. З., Бгуашева З. К. Личностные предпосылки формирования конкурентоспособности в подростковом возрасте	13
Шхахутова З. З., Хамукова Б. Х., Шарова Е. И. Условия, способствующие успешному овладению программным материалом по учебным предметам детьми с ОВЗ	16
Нафасова В. Паронимия ва кўп маънолилик	18

II. SOCIALLY-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF FORMATION OF STYLES OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR

Жажева С. А., Жажева Д. Д., Аллахвердян Д. А. Создание условий речевого общения для формирования коммуникативной компетенции	25
Жажева С. А., Жажева Д. Д., Аллахвердян Д. А. Формирование лингвистической компетенции – один из главных компонентов образования	30
Мухаметдинова А. Х., Недобежкин С. В. Создание Александро-Невского мужского монастыря в Бугульминском уезде как фактор формирования коммуникативного поведения во второй половине XIX века	34

Хапачева С. М., Гонтарь Н. С., Хапачева Ф. Т. Личностные особенности педагога как фактор эффективности педагогического общения	39
Хапачева С. М., Коробченко Т. И., Хапачева Ф. Т. Агрессивность педагога как фактор, снижающий эффективность общения.....	44

III. GLOBALIZATION, INFORMATION AND INTERNATIONALIZATION AS FACTORS OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR

Азимова Ч. Глобаллашув шароитида ёшларни қўллаб-қувватлаш масалалари.....	48
---	----

IV. INFLUENCE OF THE WORLD'S LANGUAGES ON THE GENERAL PRACTICE OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR

Rusakova O. O. English for specific purposes.....	52
---	----

V. THE NATURE OF THE CHANGE OF COMMUNICATION BE- TWEEN PEOPLE IN TERMS OF ADVANCED INFORMATION AND TELECOMMUNICATION TECHNOLOGIES

Маркина К. Н. Фирменный стиль как часть корпоративной коммуникации компании	57
---	----

VI. MORAL PRINCIPLES OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR

Султонова Н. Э. Шарқ фалсафий-ахлоқий меросида меҳр-муҳаббат масалалари	60
---	----

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 2019 году	63
---	----

Информация о научных журналах	65
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	66
Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	67



I. THE VARIETY OF INTERPRETATIONS OF QUESTIONS OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR IN THE SOCIAL AND HUMAN SCIENCES



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОО

З. К. Бгуашева
З. М. Казиева
Н. В. Петрова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. In the article, senior preschool age is defined as the most sensitive for the formation of empathy in a child. The psychological and pedagogical conditions that ensure the development of empathic feelings in children in play activity are presented. It is argued that a preschooler must learn to empathize first with fictional characters, and then carry out the transfer of empathic experiences to a person.

Keywords: senior preschooler; empathy; play activity.

Дошкольный возраст является начальным этапом формирования общечеловеческих качеств, способствует развитию внутреннего мира ребенка, его духовности. Актуальность исследуемой проблемы объясняется наличием деструктивных процессов, дегуманизации человеческих отношений, деградацией способности понимать другого человека. Сопереживание как характеристика личности начинает зарождаться в раннем детстве. Именно в этом периоде формируется эмоционально-чувственная направленность ребенка на мир другого человека. Необходимо не упустить этот период в жизни человека и создать условия, которые бы развивали сопереживание у ребенка и делали его более эмоционально устойчивым в этом сложном мире человеческих отношений [1].

Развитие эмпатийной способности наиболее успешно проходит на основе ведущей деятельности дошкольника – игровой. Образовательное пространство современной дошкольной образовательной организации обладает большим потенциалом для развития и совершенствования игровой деятельности дошкольника, привнесении в нее новых характеристик, качеств, управления ее развитием [2]. Это доказано в трудах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, В. И. Жуковской, Н. А. Коротковой, Н. Я. Михайленко, Д. В. Менджеричкой и др., которые считают, что игра обладает способно-

стью непосредственно воплощать мир душевных переживаний человека, многообразную его гамму чувств и настроений.

Гипотеза исследования – процесс формирования эмпатии у старших дошкольников будет более эффективен при создании и реализации в ДОО следующих психолого-педагогических условий:

- создание игр, обеспечивающих идентификацию ребенка с художественным образом;
- моделирование пространственно-предметной среды дошкольной образовательной организации, обеспечивающей самореализацию личности ребенка.

Экспериментальное исследование проводилось нами с детьми 6–7 лет в количестве 40 человек. *На констатирующем этапе эксперимента* использовались специально подобранные методы исследования:

Первое направление – изучение особенностей эмоциональной эмпатии. Методика 1. Беседа на основе прочитанного рассказа В. Сухомлинского «А сердце тебе ничего не приказало?». Цель: выявить уровень развития у ребенка адекватного способа вербальной интерпретации процесса эмпатии художественному образу. *Методика 2.* Проблемная ситуация. Цель: выяснить вид эмоциональной эмпатии ребенка (сопереживание, неустойчивое сочувствие, устойчивое) в зависимости от объекта и идентификации ребенка. *Методика 3.* Пиктограммы. Цель: определить особенности понимания ребенком мимических изменений эмоционального состояния человека.

Цель второго направления – изучение особенностей когнитивной эмпатии. Методика 4. Метод вербального экспериментирования - «Звездный мальчик». Цель: определить степень проявления эмпатийных способностей у детей старшего дошкольного возраста и их адекватного соотношения с художественным образом.

Третье направление – изучение особенностей действенной эмпатии. Методика 5. Метод педагогической импровизации на основе ситуации «Старушка». Цель: определение особенностей понимания ребенком эмоционального состояния другого человека, выявление уровня проявления сопереживания и содействия другому человеку (эмпатийных способностей). *Методика 6.* «Цветик-семицветик». Цель: определить механизмы и особенности проявления эмпатийных способностей у детей дошкольного возраста.

Констатация результатов показала: что не у всех детей старшего дошкольного возраста эмпатийные переживания находятся на высоком уровне развития, большинство детей не могут показать чувство эмоционального сопереживания, сочувствия другому лицу. Итак, необходима специальная работа по повышению уровня эмпатийных способностей старших дошкольников. Не достаточно специализированных

методик развития эмоциональной сферы, не чётко представлены авторские программы, слабое просвещение родителей.

На формирующем этапе исследования мы применили в работе с детьми комплекс игр на развитие эмпатийных переживаний, который включает игровые тренинги. Мы предположили, что эмпатийные способности лучше усваиваются дошкольниками, дети легче вводятся в состояния «прочувствования» чувств других людей на основе ведущей деятельности данного возраста – игровой.

Мы решили, что главным персонажем нашей игры, развивающей эмпатию дошкольника должен стать образ, который симпатичен ребенку и открывает широкие возможности, как для придумывания, так и для освоения эмоционально-чувственного опыта. Это игрушка – сделанный из картона человек, забавно одетый. Лицо сделано таким образом, что можно показывать различные эмоциональные состояния человека. Именно это дает возможность изменять мимику персонажа в соответствии с его чувствами, обусловленными сюжетными поворотами игры, и тем самым развивается способность к освоению умения распознавать эмоциональные состояния по мимике и выразительным движениям.

На контрольном этапе эксперимента проводилось сопоставление диагностических срезов констатирующего и формирующего. Целенаправленная работа привела к значительному увеличению количества детей с высоким уровнем эмпатийных переживаний (с 15 до 80 %); средний уровень развития эмпатии уменьшился на 30 % и составил 10 % детей; низкий уровень развития эмпатии у детей также уменьшил свои показатели и составил 10 % детей. Образовательное пространство ДОО является благоприятной средой для моделирования и управления игровыми ситуациями, в которых ребенок может прочувствовать различные эмоциональные состояния в игровой деятельности, научиться сопереживать сначала вымышленным персонажам, а затем осуществить перенос эмпатийных переживаний на своих друзей, других членов дошкольной группы, взрослых. Игра позволяет использовать свои потенциальные возможности для усвоения социального опыта в деятельности и является благоприятной средой для формирования не только познавательных способностей ребенка, эмоционально-волевых проявлений, но и сложного чувственного отношения к другому живому существу – чувства сопереживания – эмпатии.

Библиографический список

1. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / под ред. А. М. Виноградовой. – М. : Просвещение, 2005.
2. Любина Г. Е. Обучение дошкольника «языку чувств» // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 2. – С. 4–13.

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Л. А. Береза

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Черкасский государственный
технологический университет,
г. Черкассы, Украина*

Summary. The article deals with the process of teaching the Ukrainian language to foreign students in an inseparable unity with the processes of socialization and adaptation in the language environment. Linguistic country approach to teaching foreign languages is considered one of the key. Attention is focused on the formation of intercultural communication skills among foreign students and the need.

Keywords: foreign language; foreign students; linguistic country competence; intensification; intercultural communication.

Процесс обучения украинскому языку как иностранному происходит одновременно с процессами социализации и адаптации в украиноязычной среде. У студентов формируются интеллектуальные и речевые способности, культура речи, понятие о культуре носителей языка. Язык является носителем культуры. Лингвострановедческий подход к обучению иностранным языкам все чаще интересует ученых, методистов, преподавателей, поскольку для подготовки конкурентоспособного специалиста необходимо формировать у него культурно-лингвистический фон знаний. Рассматривая вопрос лингвострановедения в единстве с обучением иностранных языков в вузах, приходим к выводу, что лингвострановедение имеет свой собственный материал исследования, который не только содержит информацию о лингвистическом факте, но и помогает тем, кто изучает иностранный язык, понять национально-исторические особенности этого факта – особенности, присущие другой социокультуре. Стоит отметить, что адекватное понимание текста – одна из ведущих филологических проблем, решением которой, на наш взгляд, занимается лингвострановедение. Использование лингвострановедческого материала в процессе обучения украинскому языку предполагает формирование достаточного уровня лингвострановедческой компетентности как одной из ключевых компетенций студентов-иностранцев.

Под *лингвострановедческой компетентностью* студентов-иностранцев будем понимать целостное образование, неотъемлемый компонент иноязычной компетентности, составляющий систему знаний, умений и навыков, которые позволяют студентам-иностранцам технических специальностей строить свою учебную деятельность на базе лингвострановедческого кругозора и осуществлять полноценную коммуникацию в ситуациях межкультурного общения. В структуре лингвострановедческой

компетентности мы определяем три компонента: лингвистический, речевой и страноведческий.

Опираясь на работу С. А. Омельчука [3], приходим к выводу, что лингвистический компонент включает фонетические, лексические, семантические, орфоэпические, орфографические, фонологические, грамматические, стилистические знания. Таким образом, языковой компонент лингвострановедческой компетентности охватывает лингвистические знания, где особое внимание уделяется изучению лингвострановедческого материала (реалий, фоновой лексики) и тематические знания (с тем страноведческого содержания): а) народоведение (этнографические сведения: быт, традиции, праздники, животный и растительный мир, рекреационные зоны); б) общественно-политическую жизнь; в) система образования; г) культура (литература, кино, театр, изобразительное и музыкальное искусство спорт) и др. в соответствии с нормативными документами [2].

В неразрывном единстве с языковым компонентом находится *речевой* (который предполагает сформированность речевых умений), поскольку умение основывается на знаниях фонетики, лексики и грамматики изучаемого языка. Умение писать формируется с помощью сформированности соответствующих фонетических, лексических и грамматических знаний и навыков. Для чтения и аудирования нужны навыки понимания графической или звуковой формы слов и словосочетаний; понимание грамматических форм речи. Итак, речевой компонент отвечает за формирование у студентов умений говорить, писать (производительные умения), а также способностей аудирования и чтения (рецептивные умения) [1, с. 144].

Страноведческий компонент лингвострановедческой компетентности иностранных студентов реализуется, считаем, в знании национально-культурной специфики речевого поведения народа, язык которого изучается; в формировании способностей осуществлять отбор и реализацию элементов страноведческого контекста для проведения коммуникативного действия; в соблюдении правил и норм речевого поведения, присущей носителям языка в социальной ситуации.

Эффективность формирования лингвострановедческой компетентности студента-иностранца в значительной степени зависит от определения ее уровневой характеристики. Несмотря на компонентный состав лингвострановедческой компетентности и учитывая ее содержательную структуру, отметим основные уровни реализации лингвострановедческого материала:

1) фонетико-коммуникативный (происходит формирование умений и навыков устной речи, орфоэпических способностей на общей основе лингвострановедческого материала);

2) грамматико-риторический (осознанное и целесообразное использование правильных грамматических форм, конструкций, развитие умений владеть словом, проявлять в слове себя, свою культуру, этичность, пра-

вильность выбора стиля и тона речи на основе текстов лингвострановедческого содержания);

3) лексический (формирование лексической грамотности; систематическое обогащение словарного состава на базе лингвострановедческого материала).

Таким образом, формирование лингвострановедческой компетентности обеспечивает достаточное для адекватной коммуникации овладение иностранным языком и знание лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики; расширение общекультурных знаний; воспитание толерантного отношения к культуре носителя языка; овладение культурой устного и письменного общения.

Библиографический список

1. Долинський Є. В. Компоненти, критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх перекладачів / Є. В. Долинський // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 3. – С. 142–148. – Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ppsv_2011_3_23.pdf.
2. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації; Гриф МОНУ. – Ч. 3 / за ред. О. М. Тростинської, Н. І. Ушакової. – К.: НТУУ «КПІ», 2009. – 50 с.
3. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису / С. Омельчук // Дивослово. – 2006. – № 9. – С. 2–5.

РОЛЬ И МЕСТО АУДИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

А. А. Куваева
М. М. Меретукова

*Кандидат педагогических наук,
кандидат филологических наук,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. The article shows the effectiveness of the use of listening in the process of education, which is aimed at achieving a complex task – the formation of communicative grammatical skills. There are given examples of the use of listening in teaching Russian as a foreign language. Listening stands out as one of the most relevant methods used for the development of communicative grammatical competence of students.

Keywords: listening; grammar; Russian as a foreign language; communication; method.

Аудирование – прием, который используется во время представления грамматических структур. Разные точки зрения на проблемы обучения русскому языку как иностранному способствовали появлению различных

подходов. Согласно одному из таких подходов – лексическому, ведущим в процессе обучения является аудирование, т. е. рецептивный вид речевой деятельности. Формирование рецептивных умений должно опережать формирование продуктивных устно-речевых умений. Обучение речи начинается является следующим этапом после того, как сформировано умение понимать текст на слух [2].

Согласно мнению многих методистов взрослые иностранцы, которые изучают русский язык, как и дети, должны получить возможность иметь предварительный молчаливый период на начальном этапе обучения. Они считают, что не следует заставлять взрослых произносить и повторять фразы на новом изучаемом языке немедленно, таким образом они лучше научатся говорить. Мы не согласны с данным мнением, так как личный опыт показывает, что чем раньше иностранные слушатели начинают воспроизводить звуки, слова, фразы и предложения на русском языке, тем легче им адаптироваться в новой языковой среде. И не все студенты хотят и могут соблюдать этот период молчаливого восприятия. Культурная, адаптивная потребность или практическая необходимость могут вынудить их взаимодействовать на вербальном уровне с первых же дней пребывания на территории Российской Федерации. Поэтому более целесообразно находить золотую середину т. е. отводить работе на аудирование и понимание услышанного определенную часть урока вместо стандартного «прослушивания и повторения».

Эффективным способом считается общение преподавателя со слушателями-иностранцами только на русском языке без использования языка посредника, каковым чаще всего является английский язык. Многолетний опыт обучения РКИ показывает, что использование только изучаемого языка в течение всего времени работы со слушателями-иностранцами является самым перспективным направлением.

Вероятней всего, объяснение грамматических правил и явлений или значения лексической единицы на русском языке займет намного больше времени и понадобится сделать несколько попыток прежде чем обучающийся поймет доносимую информацию, однако каждая новая попытка представляет собой практику восприятия на слух русского языка, используемого в целях коммуникации.

Задания, основанные на аудировании, отлично подходят для разных целей. В-первую очередь, они помогают слушателям-иностранцам, соотнести значение и форму с контекстом. Данная связь позволяет обучающимся слышать и реагировать физически или вербально. Преподаватель использует наглядные пособия или какие-то предметы, когда учащиеся отвечают на вопросы преподавателя одним только словом. Во-вторых, такие задания согласуются с принципом быстрой адаптации к языковой среде. Слушатели говорят более бегло и с лучшим произношением по сравнению с теми, кто не говорит на начальном этапе. И, в-третьих, интеграция практики

аудирования в учебный процесс сможет значительно улучшить языковые навыки, в том числе и грамматические.

Так как задания, основанные на аудировании, могут быть простыми и сложными, их можно использовать с слушателями разных уровней формирования грамматических навыков и компетенций. Для более продвинутого уровня они могут быть частью презентации, после которой можно сформулировать правило (при помощи индуктивного рассуждения). Для слушателей элементарного уровня, у которых нет достаточных знаний языка, эти задания могут использоваться во время презентации и на практическом этапе [1].

Библиографический список

1. Карпова Л. И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе: 13.00.02 Л. И. Карпова, : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 Волгоград, 2005 260 с.
2. Ссылка на web-страницу: [Электронный ресурс]: <http://mognovse.ru/hkb-1-language-teaching-approaches-podhodi-k-prepodavaniyu-ino.html>

ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Н. В. Петрова
З. З. Шхахутова
З. К. Бгуашева

*Кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. The results of an empirical research proving that formation of competitiveness of the teenager depends on a number of personal features, such as motivation to success, the external level of subjective control and development of the Me-concept are given in article.

Keywords: motivation to success, a subjective locus of control, the Me-concept.

Необходимым условием успешной жизнедеятельности подростка в постоянно изменяющейся социально-технологической среде является развитие его конкурентоспособности. Структурные составляющие конкурентоспособности, как важные характеристики личности, обсуждаются в ряде зарубежных исследований относительно личностной самоактуализации (А. Маслоу, Ф. Перл, К. Роджерс и др.), стратегии выигрыша (М. Джеймс, Д. Джонгвард и др.), способности к самоутверждению и самообучению (Е. Мелибруда, К. Роджерс), ассертивности (Р. Альберти, В. Капони и др.), жизненной успешности (В. Ф. Биркенбиль). Одновременно в отечественных исследованиях уточняются психологические аспекты содержания по-

нятий конкурентоспособности личности, представленные когнитивным, эмотивным и деятельностным компонентами [3]; обосновываются критерии и уровни сформированности конкурентоспособности [1]; обсуждаются условия формирования конкурентоспособности личности [2]. Определенный потенциал для формирования основных качеств конкурентоспособной личности содержится в учреждениях дополнительного образования, деятельность которых основана на методологии культурологического и индивидуального подходов.

В качестве респондентов нашего исследования выступило 157 человек в возрасте от 12 до 16 лет, посещающих учреждение дополнительного образования г. Майкопа. Исследование состояло из трех этапов. Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на диагностику уровня конкурентоспособной личности подростка в условиях дополнительного образования. Формирующий этап включал апробацию программы развития конкурентоспособной личности подростка в условиях дополнительного образования «Успешный подросток в современном мире». Основным назначением контрольного этапа являлось выявление эффективности программы развития конкурентоспособной личности подростка в условиях дополнительного образования. Диагностический инструментарий был представлен методиками, отвечающими требованиям вариативности, прогностичности и содержательной значимости исследования: экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов); оценка уровня конкурентоспособности личности (В. И. Андреева); методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс); тест-опросник субъективного контроля (Дж. Роттер); изучение особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис).

Экспериментальная программа «Успешный подросток в современном мире» была рассчитана на 36 часов. Основное назначение программы заключалось в формировании у подростков психологической готовности к осознанному определению и реализации перспектив личностного развития и самоопределения. Содержание программы представлено следующими блоками:

- 1) социокультурная и экономическая среда как фактор формирования конкурентоспособной личности;
- 2) феномен конкурентоспособности как интегральное качество личности;
- 3) технологии преодоления барьеров конкурентоспособного поведения;
- 4) упражнения в рефлексии конкурентоспособного поведения;
- 5) адекватная самооценки как детерминанта эффективности конкурентоспособного поведения;
- 6) система тренинговых занятий по совершенствованию конкурентоспособного поведения («Интернальное поведение», «Навыки профессионального развития и карьеры личности», «Профессиональная ориентация и

профессиональное самоопределение», «Принятие решения в деятельности человека»).

Эффективность внедрения программы «Успешный подросток в современном мире» была подтверждена результатами экспресс-диагностики личностной конкурентоспособности подростков. В экспериментальной группе высокий уровень личностной конкурентоспособности повысился с 5 % до 9 %; средний уровень – с 14 % до 24 %; низкий уровень – с 18 % до 23 %. Одновременно преобладание личностных качеств, препятствующих проявлению личностной конкурентоспособности, снизилось с 23 % до 15 %. Применение коэффициента ранговой корреляции Спирмена ($r_s = 0.946$) существенно превышает критическое значение, поэтому можно утверждать, что в экспериментальной группе имели место положительные изменения в уровнях развития конкурентоспособности подростков в условиях дополнительного образования.

Полученные результаты по «Тест-опроснику субъективного контроля Дж. Роттера» показали положительную динамику развития уровня субъективного контроля. Количество подростков с экстернальным уровнем субъективного контроля снизилось с 71 % до 44 %. В свою очередь, количество респондентов с интернальным уровнем субъективного контроля возросло с 29 % до 56 %. Этого говорит об адекватном принятии подростками ответственности за происходящее в жизни на себя. Применение коэффициента ранговой корреляции Спирмена позволило получить результат ($r_s = 0.6$), существенно превышающий критическое значение, поэтому можно утверждать о значимых положительных изменениях в субъективном контроле подростков.

Вывод. Результаты применения названных методик показали, что на констатирующем этапе у подростков преобладал низкий уровень конкурентоспособности. Эмпирическим путем доказана эффективность программы развития конкурентоспособной личности подростка в условиях дополнительного образования «Успешный подросток в современном мире». Следовательно, можно утверждать, что в процессе формирования конкурентоспособности подростков целесообразно делать основные акценты на такие личностные детерминанты, как адекватность самооценки, интернальное поведение, способность к принятию решений, готовность к профессиональной деятельности в контексте профессиональной ориентации и профессионального самоопределения.

Библиографический список

1. Ахметшин, Р.Я. Педагогические условия формирования конкурентоспособной личности студентов средних специальных учебных заведений: автореф. дис. канд. пед. наук / Р.Я Ахметшин. - Оренбург, 2001. - 22 с.

2. Волкова, Г.В. Развитие конкурентоспособности личности как фактор повышения конкурентоспособности России / Г.В. Волкова [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://diplomba.ru/work/105007> (дата обращения: 08.11.2017).
3. Митина, Л.М. Педагогика развития конкурентоспособной личности /Л.М. Митина [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://padabum.com/d.php?id-17363> (дата обращения: 21.11.2017).

УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ УСПЕШНОМУ ОВЛАДЕНИЮ ПРОГРАММНЫМ МАТЕРИАЛОМ ПО УЧЕБНЫМ ПРЕДМЕТАМ ДЕТЬМИ С ОВЗ

З. З. Шхахутова
Б. Х. Хамукова
Е. И. Шарова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. The article deals with the need to create special conditions for the organization of the education and upbringing process that will take into account the special educational needs of children with HIA. When developing programs in general education institutions, all changes and conditions that will be necessary for the successful implementation of inclusive education should be taken into account.

Keywords: inclusive education; children with disabilities; correctional work; inclusive practice.

Внедрение инклюзивного образования сегодня предполагает ряд серьёзных изменений во всей системе образования, в ценностных установках, в понимании того, какое место занимают в педагогическом процессе учителя и родителей вообще. Главная цель образовательного учреждения, вставшего на путь развития инклюзивной практики – это создание таких особых условий, которые позволят развиваться и социально адаптироваться учащимся с ОВЗ и их сверстников.

Создание специальных условий для организации процесса обучения и воспитания, которые позволят учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ посредством индивидуализации образовательного процесса, описаны в Программе коррекционной работы в образовательном учреждении. Специальные условия для получения образования детьми-инвалидами (детьми с ограниченными возможностями здоровья), закреплённые в нормативно-правовых, регламентирующих и рекомендательных документах, можно условно разделить на несколько групп, определяющих направления работы образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику. Общее для всех и самое основное условие для включения ребенка с ОВЗ в социальное и – в частности – образовательное пространство – это создание универсальной безбарьерной среды, которая поз-

волит обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов в современное общество. При этом на уровне образовательного учреждения это условие дополняется задачей создания адаптивной образовательной среды [2]. Необходимость создания специальных условий для получения образования учащимися с ОВЗ связано не только с созданием определенной материально-технической базы образовательного каждого учреждения, но и с изменением всей образовательной среды. Инклюзивная образовательная среда каждого учреждения должна опираться на методологию, которая должна быть направлена на развитие личности самого ребенка и которая признает его уникальность, неповторимость и получения права на реализацию разных своих потребностей при организации совместной деятельности, которая является ведущей для каждого определенного возраста (как игровой, так и учебной), совместного образа жизни детей [1].

Можно сказать, что инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья - это фундаментальная основа перспективного плана развития и совершенствования подлинно гуманистического общества, в котором система образования относится к одному из основных трансляторов культуры, ценностей, информации, накопленных человечеством веками. К ведущим факторам включения детей младшего школьного возраста в систему инклюзивного образования можно отнести: создание адаптированной образовательной программы для учащихся с ОВЗ, их сопровождение, тьюторство, материально-техническое оснащение, наличие специального оборудования; возможности для использования в образовательном процессе дистанционных технологий обучения, организационная структура образования, которая включает в себя такие аспекты, как нормативно-правовая база, финансово-экономические условия, инклюзивная культура в организации, степень взаимодействия с внешними организациями и родителями воспитанников (требуется разработать регламенты взаимодействия с внешними институтами, локальными актами образовательной организации, которые реализуют инклюзивную практику), информационно-просветительское обеспечение; комплексный подход в организации психолого-педагогического сопровождения, коррекционная работа, кадры.

Следует также выделить, что существование инклюзивных школ положительно сказывается на обычных детях, а не только на учащих с ОВЗ. Помогая своим сверстникам, имеющим ограниченные возможности в здоровье активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, нормально развивающиеся учащиеся, незаметно для себя, получают серьезный жизненный опыт. Положительный аспект этого заключается в росте социальной сознательности, в осознании учащимися отсутствия различий между всеми людьми, в развитии их самосознания и самооценки, в становлении их собственных принципов, и, что, не менее важно – способствует искренней заботе и дружбе.

Таким образом, можно сказать, что при разработке современной общеобразовательной программы следует учитывать все изменения и условия, которые будут необходимы для успешной реализации инклюзивного образования, а именно – принятие индивидуальности каждого отдельного учащегося и удовлетворение особых потребностей каждого ребенка.

Библиографический список

1. Исследование отношения педагогов и родителей к инклюзии в дошкольной образовательной организации Еронец Ж.В. Глушак Е.В. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции [Текст] / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
2. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики [Текст]: Методическое пособие / Под общ.ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.

ПАРОНИМИЯ ВА КЎП МАЪНОЛИЛИК

В. Нафасова

*Ўзбек тилишунослиги кафедраси
ўқитувчиси,
Қариши давлат университети,
Тошкент, Ўзбекистон*

Summary. The article describes the paronymic relationship between multi-valued and single-valued tokens. The types and types of such paronymic pairs of the Uzbek language are classified.

Keywords: paronymy; single-valued tokens; multi-valued tokens; paronymic relation.

Паронимия ифодавий, шаклий ва мазмуний, маъновий жиҳатдан бири бирига нисбатланадиган, тил лексикаси тизимида микролизим ва ўзига хос лисоний-нолисоний мавқега эга бўлган ҳодисадир.

Паронимлар фонологик-фонетик ва маъновий хусусиятлари билан полисемия, вариация, омонимия, синонимия, антонимия каби тил ҳодисалари билан муносабатдош, уларга ўхшаш, ноўхшаш жиҳатларга эга ва ўзбек тили лексикаси тизимида ўзига хос ифода ва мазмун жиҳатига эга бўлган универсал ҳодисалардир.

Кўп маъноли лексемалар ҳам бир маъноли лексемалар ҳам ўзаро паронимик жуфтлик ташкил қилиши мумкин. Паронимик жуфтликнинг ҳар икки аъзоси кўп маъноли бўлиши мумкин. Баъзан паронимик жуфтликнинг бири кўп маъноли, бири эса бир маъноли бўлиши мумкин. Хусусан, соҳавий, илмий, техникавий атамалар бир маъноли лексемалар бўлади. Паронимик жуфтликнинг маъновий хусусиятлари матнда воқеланади, реаллашади.

Ўзбек тилидаги лексик бирликларнинг катта қисми кўп маъноли. Кўп маънолилик кўп қиррали, мураккаб ҳодиса [4, б. 56]. Ҳар бир лексеманинг маъно тараққиёти, янги маъноларга эга бўлиши ўзига хос, бир-биридан фарқли, маъно кўчиришнинг турли усуллари билан амалга ошган, тилдаги семантик қонуниятларга асосланган. Ўзбек тилшунослигида кўп маънолилик (полисемия) ҳодисаси бир неча тилшунослар томонидан тадқиқ қилинган, полисемиянинг тил табиатидаги, структурасидаги ва семасиологиясидаги ўрни, аҳамияти, мавқеи, лисоний ва нолисоний хусусиятлари изчил таҳлил қилинган, ўзбек тилидаги кўп маънолилик ҳодисаси назарий ва амалий йўналишда ўрганилган [1; 2; 3].

Ўзбек тилшунослигида полисемия билан паронимия муносабати тадқиқ қилинмаган. Паронимия микротизимининг ўзбек тилининг кўп маъноли лексик бирликлар тизимидаги ўрни, мавқеи аниқланмаган. Маълумки, паронимик лексик бирликлар микротизимига ҳам кўп маънолилик ва бир маънолилик хос. Паронимик лексик бирликларда кўп маънолилик ва бир маънолилик тил лексикасининг яхлит тизимидан маълум бир хусусиятлари билан фарқланади. Бу фарқ, энг аввало, паронимик лексик бирликларнинг тил тизимида қатор ҳолида бўлишида намоён бўлади. Тил лексикасидаги кўп маънолилик, одатда, бир лексема доирасида аниқланади, таҳлил қилинади. Паронимияда эса, кўп маънолилик паронимик муносабатга кирган, шундай муносабатдошлик бўлиши мумкин деб ҳисобланган икки (баъзан уч) лексема ўртасида қаралади. Ўзбек тили паронимик лексикаси микротизимидаги паронимик лексик бирликларни маъно ҳажми, тури ва кўп маънолилик ҳодисасига муносабати нуқтаи назаридан қуйидаги маъновий гуруҳларга бўлиш мумкин.

1. Кўп маъноли лексемаларнинг паронимик муносабатга киришувидан юзага келган паронимик қаторлар:

1. От паронимлар: **тахлит** (1 Кўриниш, шакл, қиёфа. 2 Усул, йўсин, тарз. 3 *қўм.ваз.* Ўхшатиш, қиёслаш; каби, сингари [8, б. 15–16]) – **тақлид** (1 Шахс ёки нарсанинг овози, хатти-ҳаракати ва ш.к.ни иложи борица аниқлик билан, ўзидай қилиб айтиш, бажариш; ўхшатма овоз, ҳаракат қилиш. 2 Ижод, фаолиятда ўзгаларга эргашиш, ўзгалар намунаси асосида иш олиб бориш [8, б. 37]).

2. Феъл паронимлар: **ўқимок** (1 Сўз, жумла, матнни ичда ёки оғзаки ифодаламақ. 2 Матнни ёддан айтмоқ. 3 Мутулаа қилмоқ. 4 Ўзи бирикиб келган сўзни ёки унга хос маънони билдирадиган сўзларни, ибораларни айтмоқ. 5 Диний тушунчаларни билдирувчи сўз, бирикма, гапларни айтмоқ, диний маросимни ўтамоқ. 6 *кўчма* Ўз тилида сўзламақ. 7 Билмоқ, тушунмоқ, англамоқ. 8 Ўқув юртида таҳсил олмоқ. 9 *кўчма* Бирор мақсадга кўндирувчи гапларни айтмоқ. [9, б. 190–191]) – **укмоқ** (1 Мазмунни ўзлаштирмақ, билиб олмоқ, англамоқ, тушунмоқ. 2 Пайқаб олмоқ, ҳис

қилмоқ, сезмоқ [8, б. 315]), **бўшанмоқ** (1 Қутулиб чиқмоқ, қутулмоқ; холи, эркин бўлмоқ. 2 Кўзи ёримоқ, туғмоқ. 3 Ҳожатхонада ҳожат чиқармоқ) – **бўшалмоқ** (1 Банд этиб ёки ишғол қилиб турган кимсадан, нарсадан холи бўлмоқ. 2 Ишдан, амалдан, мансабдан қутулмоқ, озод бўлмоқ. 3 Қутулиб чиқмоқ, эркин бўлмоқ. 4 Бўш, юмшоқ бўлмоқ. 5 Таранглигини ёки мустақкамлигини йўқотмоқ, солқаланиб қолмоқ, бўшашмоқ [5, б. 423]).

3. Сифат паронимлар: **севимли** (1 Кишининг кўнгил кўйган дилдори; ёр, маъшук(а), маҳбуб(а). 2 Ёқтирадиган, яхши кўрадиган, суюкли. [7, б. 470]) – **севикли** (1 Кишининг кўнгил кўйган дилдори; ёр, маъшук(а), маҳбуб(а). 2 Энг кадрли. [7, 470]), **ола** (1 Оқ-қора, оқ-малла каби қоришиқ тусли. 2 Турли хил рангли, йўлли ёки гулли; чипор. 3 *кўчма* Келишмовчилик, нифоқ, низо. [7, б. 104]) – **аъло** (1 Сифати, фазилати жиҳатидан энг юқори, асил. 2 Ўқув юртларида: беш балли тизимда энг юқори баҳо [5, б. 124]), **бежо** (1 Алланечук, безовта ҳолатда; бесаранжом. 2 Ножўя, ғалати, шубҳали) – **бежой** (1 Жойи йўқ, жойсиз. 2 Нотўғри, ноўрин. 3 Жуда, ўта; жуда ҳам [5, б. 207–208]).

4. Равиш+сифат паронимлар: **эртаги** (1 Эртага бўладиган, эртанги. 2 Бошқа хилларга қараганда олдинроқ етиладиган, пишадиган, эртапишар) – **эртанги** (1 Эртаси куни амалга ошириладиган, рўй берадиган. 2 Эрталабки, эрталаб бўладиган. 3 Келаси, бўлғуси [9, б. 52]), **аввал** (1 Бош(и), бошланиш(и). 2 Ўтган вақтлар(да), ҳозирга қадар; илгари. 3 Биринчи навбатда, биринчи бўлиб, дастлаб. 4 Бошланишда; бошда. 5 *қўм.ваз.* Бирор воқеа, ҳодиса ёки ҳаракатнинг бошқасидан ёки шу ҳақда сўз бераётган вақтдан олдин бўлганлигини билдиради) – **аввало** (1 Энг аввал, даставвал, дастлаб, биринчи галда. 2 *қри с.взф* Аввали шуки, биринчидан. [5, б. 30]).

5. От+сифат паронимлар: **қиммат** (1 Нархи баланд, мўлжалдагидан катта пул турадиган. 2 Қимматбаҳо. 3 *кўчма* Баҳоси йўқ, пулга ёки ҳеч нарсага сотиб олиб бўлмайдиган. 4 *кўчма* Мавқе, аҳамият даражаси. [9, б. 294]) – **қиймат** (1 Товар нархи. 2 Пулнинг харид қобилияти [9, б. 284]), **илик** (1 Қўл. 2 Болдир суяги, оёқнинг тиззадан тўпикқача бўлган қисми. 3 Одамлар, қўй, мол кабилар оёқларининг ичида мойсимон модда бўлувчи қисми, ана шу қисмнинг пиширилгани. 4 Шу суяк ичидаги мойсимон модда, тўқима. [6, б. 191–192]) – **илк** (1 Дастлабки, биринчи; бошланғич. 2 Эрта. [6, б. 194]).

II. Кўп маъноли ва бир маъноли лексемалар паронимияси.

1. Фейл туркуми доирасида: **эгалламоқ** (1 Эга бўлмоқ, ўзиники қилиб олмоқ. 2 Бирор жой, сатҳни банд этмоқ, унда жойлашмоқ. 3 Бирор сатҳ, юзани қопламоқ. 4 Қамрамоқ, қамраб олмоқ. 5 Забт этмоқ, ишғол қилмоқ. 6 *кўчма* Билиб, ўрганиб олмоқ, ўзлаштирмақ. 7 Бирон ўрин, даражани қўлга киритмоқ. 8 Бирон даража, мавқе, ўринда бўлмоқ [9, б. 18]) – **эгарламоқ** (эгар урмоқ).

2. От туркуми доирасида: **таъсир** (1 Ташқи омилларнинг киши ёки нарса ҳолатини ўзгартириш, кўзғаш хусусияти ва унинг натижаси. 2 Обрў, нуфуз, эътибор [8, б. 36]) – **таъзир** (ўтган хато ёки гуноҳга лойиқ дакки, дашном, танбех), **фасад** (уй, бинонинг олд томони) – **фасод** (1 Тирик организмнинг яллиғланиши, чириши туфайли пайдо бўладиган кўланса хидли сарғиш-кўкиш қуюқроқ суюқлик; йиринг. 2 *кўчма* Фитналик йўли билан қилинган ғийбат, игво. 3 *кўчма* Ярамас, чиркин. [8, б. 333–334]), **шаҳид** (1 Дин ёки мазҳаб йўлида ҳалок бўлган шахс. 2 Ватан уруши учун ёки ҳаққоният йўлида қурбон бўлган одам [8, б. 581]) – **шоҳид** (Бирор иш, воқеа, хатти-ҳаракатда бевосита иштирок этган, қатнашган ёки уни кўрган шахс; гувоҳ [8, б. 599]), **тери** (1 Одам ва ҳайвон танасининг ташқи қоплами. 2 Молнинг, ҳайвоннинг шилиб олинган пўсти. 3 Мол пўстидан махсус ишлов бериб тайёрланган чарм. 4 *кам қўлл.* Пўст, пўчоқ. [8, б. 72]) – **тире** (горизонтал узун – шаклидаги чизикча [8, б. 109]), **изн** (рухсат, ижозат) – **изм** (1 Бошқаришда, бирон ишни бажаришда ихтиёр, эрк. 2 *эск* Амр, фармон [6, б. 181]).

3. От+равиш туркуми доирасида: **обдон** (сув омбори, ҳовуз) [10, б. 98] – **обдан** (1 Роса, хўп. 2 Жуда, жуда ҳам. 3 Батамом, бутунлай [7, б. 70]).

4. Равиш туркуми доирасида: **бирдан** (1 Кутилмаган, хаёлга келмаган вақтда; тўсатдан, кўкқисдан. 2 Айни бир вақтда, баравар. 3 Бирйўла, бирваракайига. 4 Дарров, тезда) – **бирда** (қайсиям бир куни, бир пайтда, тунов куни. [5, б. 272–273]).

5. Равиш+сифат туркуми доирасида: **эртага** (сўз бораётган кундан кейинги куни) – **эртаги** (1 Эртага бўладиган; эртанги. 2 Бошқа хилларга караганда олдинроқ етиладиган; эртапишар; чиллаки [9, б. 52]).

6. От+кўмакчи туркуми доирасида: **қабул** (1 Таклиф, илтимос кабиларга билдирилган розилик. 2 Бериладиган, тақдим етиладиган, топшириладиган нарсани олиш. 3 Ишга, ўқишга, сафга ва шу кабиларга кўшиш. 4 Ҳузурига чақириш ёки кўйиш. 5 Эфир тўлқинларини ўзига олиш, ушлаш, тутиш [9, б. 98]) – **қабил** (ўрин-пайт ва чиқиш келишиги шаклида кўмакчи вазифасида қўлланади [9, б. 196]).

7. Сифат туркуми доирасида: **қуйма** (1 Қуйиш йўли билан тайёрланган, қуйилган. 2 Қуйиб ясалган нарса, деталь, қуйилма [9, б. 366]) – **қийма** (Чопқи билан чопиб ёки гўштмайдалагичдан ўтказиб майдаланган гўшт [9, б. 284]), **чирик** (1 Чириган, чириб ишдан чиққан, яроқсиз ҳолга келиб қолган. 2 Нарсаларнинг чириган жойи. 3 *кўчма* Ўлиб, йўқ бўлиб бораётган, ҳалокатга юз тутган; эски, бузук [8, б. 491]) – **чурук** (эски, жулдур, чириб кетган [8, б. 517]), **ажаб** (1 Ажабланарли, ҳайрон қоларли. 2 Ажабланишни билдиради; таажжуб, қизиқ [5, б. 43]) – **ажиб** (ҳайрон қоларли, ҳайратга солиб қизиқиш уйғотадиган, ғалати [5, б. 44]).

III. Бир маъноли лексемалар паронимияси.

1. От туркуми доирасида: **ундов** (ҳаракат қилишга таклиф, чақирик; буйрук, амр) – **индов** (уруғидан ёғ оладиган ўсимлик), **саноат** (халқ хўжалигининг хомашёни қайта ишлаш, ер ости бойликларини қазиб олиш, ишлаб чиқариш воситаларини ва истеъмол товарларини яратиш кабиларни қамраб олувчи тармоғи, индустрия) – **синоат** (ажиб иш, сирли ҳодиса [7, б. 440; 513], **сархат** (чиройли ёзув, хуснихат) – **сарҳад** (чегара, ҳудуд. [7, б. 456–457]), **чилги** (эртапишар узум нави, чиллаки [8, б. 483]) – **чирги** (от ёпиғи, терлик [8, б. 491), **халқчилик** (бирор халққа доир хусусият, хислат, фазилатлар мажмуи) – **халқчиллик** (халқ руҳиятига яқин бўлишлик), **дахл** (Бирор шахс ёки нарсага алоқадорлик, тааллуқлилиқ, алоқа, муносабат [5, б. 577]) – **дахил** (аруз вазнида ёзилган шеър қофиясида таъсисдан сўнг келувчи ундош товуш).

2. Сифат туркуми доирасида: **хушвақт** (хурсанд, шод, вақти чоғ) – **хушбахт** (бахтли, саодатли), **сархал** (таом пиширишда ёғни доғ қилиб, унда гўшт ва бошқа масаллиқлар қовуриб бўлинган дастлабки жараён [7, б. 456]) – **сархил** (энг яхшиларидан терилган, сара [7, б. 456]), **ботин** (ич, чуқур; кўнғил) – **ботил** (сохта, ёлғон, асоссиз; фойдасиз [5, б. 328]).

3. Феъл туркуми доирасида: **ундамоқ** (бирор иш, ҳаракатни бажаришга чақирмоқ; даъват этмоқ, таклиф қилмоқ) – **унамоқ** (бирор иш, илтимос, талаб кабиларга розилиқ билдирмоқ, кўнмоқ [8, б. 287–288]).

4. Равиш+от туркуми доирасида: **қарийб** (тахминан, деярли, яқин [9, б. 248]) – **қариб** (аруз вазни баҳрларидан бири).

5. Равиш туркуми доирасида: **янғитдан/янғидан** – **янғитта** (ҳозиргина, яқиндагина; янғигина).

6. Сифат+равиш туркуми доирасида: **бад** (зарарли, ёмон) – **баъд** (кейин, сўнг, баъдаз. [5, б. 132; 184]).

7. Олмош туркуми доирасида: **бари** (бир турдаги нарса, ҳодиса ёки кимсаларнинг ҳаммаси, барчаси [5, б. 168]) – **бори** (ҳаммаси бўлиб, бор-йўғи, атиги, бўлгани [5, б. 315]).

Паронимик лексиканинг кўп маънолилиги тил лексикаси тизимидаги кўп маънолилиқнинг бир кўриниши, таркибий қисмидир. Кўп маънолилиқ матнда, матн таркибида, пароним лексемаларнинг бирикувчанлик имкониятида, валентлик амалиётида намоён бўлади. Паронимик лексикага ҳам кўп маънолилиқ ва бир маънолилиқ хос. Бир маънолилиқ асосан, истеъмол доираси чекланган, эскирган, тарихий, поэтик, соҳавий, терминологик, неологизм, шевавий ва бошқа тур лексик бирликларга хос бўлса, кўп маънолилиқ фаол, чекланмаган лексемаларга хос. Кўп маъноли ва бир маъноли лексемалар ўзаро, кўп маъноли лексемалар бир маъноли лексемалар билан паронимик муносабатга киришиб паронимик жуфтлик ҳосил қилади. Бу – ўзбек тили паронимик лексикасининг семантик тараққиётида ўзига хос бир лисоний ва нолисоний хусусиятдир.

Маълумки, лексемаларнинг бирикувчанлиги ва бирикиш амалиётига бош омил лексемада шакланган маънолар ҳажми, туридир. Паронимик жуфтлик таркибини шакллантирувчи омил лексемаларнинг фонологик-фонетик тузилиши бирламчидек туюлади. Паронимик жуфтликда икки лексема муносабатга кирар экан, улар таркибидаги фонема/графеманинг миқдорий нисбати ўхшашликка асосланади. Улар таркибида бир, икки (баъзан уч) фонема, шакл ҳосил қилувчи ёки сўз ясовчи морфема фарқловчилик вазифасини бажаради. Фарқловчи бирликлар ўртасида ҳам бир-бирига яқинлик, уйғунлик, мослик, бир-бирига ўтиш, ўзгариш каби хусусиятлар бўлади. *Нуфус* – *нуфуз* паронимида *с* – *з* ундошлари фарқловчи белги ҳисобланади, жарангли-жарангсизлиги билан бир-бирини тақозо қилади. Талаффузда кўпинча [с] ундоши айтилади. Баъзан талаффуз билан ёзилиш бир хиллашиб мантиқий хато ҳам юз беради: *нуфуси* ортди деганда аҳолининг миқдорий кўпайганлиги тушунилади. *Нуфузи* ортди деганда обрўси ошганлиги маъноси тушунилади. Турли *нуфусли* дейиш мумкин, турли *нуфузли* деб бўлмайди. Маълумки, тилда шакл бирламчидек туюлса ҳам, мазмун моҳиятан мантиқий бошқарув вазифасини ўтайди. Ана шу қонуният кўп маъноли лексемалар ва бир маъноли лексемалардан юзага келадиган паронимларга ҳам хос.

Хулоса шуки, кўп маъноли лексемалар ва бир маъноли лексемалар ҳам ўзаро паронимик жуфтликни ташкил қилади. Паронимик жуфтликнинг ҳар икки аъзоси кўп маъноли бўлиши мумкин. Баъзан паронимик жуфтликнинг бири кўп маъноли, бири эса бир маъноли бўлиши мумкин. Паронимик жуфтликнинг маъновий хусусиятлари матнда воқеланади, реаллашади.

Библиографик рўйхат

1. Аликулов Т. Полисемия существительных в узбекском языке: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. –Ташкент, 1966.
2. Миртожиев М. Ўзбек тилида полисемия. –Тошкент: Фан, 1975. –140 б.
3. Миртожиев М. Ўзбек тили семасиологияси. –Тошкент: Mumtoz so'z, 2010. -288 б.
4. Rahmatullayev Sh. Hozirgi adabiy o'zbek tili. – Toshkent: Universitet, 2006. –Б.56.
5. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. –Тошкент: Ўзбекистон миллий энциклопедияси Давлат илмий нашриёти, 2006. 1-жилд. –680 б.
6. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. –Тошкент: Ўзбекистон миллий энциклопедияси Давлат илмий нашриёти, 2006. 2-жилд. – 672 б.
7. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. –Тошкент: Ўзбекистон миллий энциклопедияси Давлат илмий нашриёти, 2007. 3-жилд. –688 б.
8. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. –Тошкент: Ўзбекистон миллий энциклопедияси Давлат илмий нашриёти, 2008. 4-жилд. –606 б.
9. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. –Тошкент: Ўзбекистон миллий энциклопедияси Давлат илмий нашриёти, 2008. –592 б.
10. Қораев С. ва б. Географик терминлар ва тушунчалар изоҳли луғати. –Тошкент: Ўқитувчи, 1979. – Б.98.
11. Базарова Д.Х. Семантика наименований частей тела и производных от них в тюркских языках: Автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Ташкент, 1967.

12. Садикова М. Слова, обозначающие цвет и окраску в узбекском языке: Автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Ташкент, 1963.
13. Юнусов Р. Полисемия и синонимия имён существительных места в современном узбекском литературном языке: Автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Ташкент, 1974.
14. Ҳакимова М. Семасиология. – Тошкент, 2008.



II. SOCIALLY-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF FORMATION OF STYLES OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR



СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

С. А. Жажева

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Кубанский государственный
университет, г. Краснодар*

Д. Д. Жажева

кандидат педагогических наук, доцент,

Д. А. Аллахвердян

*магистрант,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. The study of language is a personal need, which is manifested in social interaction, communication. The success of communication is associated with the ability to implement speech intent, which depends on the degree of proficiency in units of language and the ability to use them in specific situations of communication. The article focuses on improving the quality of education and the formation of communicative competence.

Keywords: interactive forms of learning; communicative competence; quality of education; modernization of education.

В «Концепции модернизации российского образования» и ряде других нормативных документов одна из задач среднего (общего) образования определяется как подготовка учащихся с развитой коммуникативной компетенцией. За этим стоит умение видеть позицию другого человека, оценивать ее, принимать или не принимать, иметь собственную точку зрения, отличать ее от чужой и защищать. От уровня коммуникативной компетентности личности во многом зависит успешность ее взаимодействия с партнерами по общению и самореализация в обществе [1].

Коммуникативная направленность процесса обучения – одно из направлений гуманизации образования. Готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности, толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы – требования, предъявляемые сегодняшним обществом к выпускникам школы. Воспитание нравственного человека, готового к активному взаимодействию с окружающим миром, инициативного, самостоятельного-приоритетная задача образования на современном этапе.

Формирование коммуникативной компетенции, которая определена в основополагающих документах как ключевая, решающая проблему активной социализации личности, обеспечивается достаточным уровнем развития у человека коммуникативных умений и навыков. Ведущее место в формировании коммуникативной компетенции младших школьников отводится урокам русского языка. Потребность в общении – одна из самых главных в жизни человека. Вступая в отношения с окружающим нас миром, мы сообщаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности часто зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений.

Совершенствование качества образования предполагает разработку подходов, соответствующих экономическим и социальным потребностям государства, обеспечение конкурентоспособной системы образования. Обеспечение качественного образования учащихся остается одной из самых важных проблем образования в начале третьего тысячелетия. В условиях осмысления приоритетной значимости современного школьного образования наметились позитивные тенденции совершенствования качества обучения. Построение процесса обучения с применением современных педагогических личностно-ориентированных технологий и интерактивных форм обучения.

Реализуемое ныне содержание среднего общего образования характеризуется регламентацией получения учащимися знаний, умений и навыков по областям отдельных учебных предметов, что недостаточно для компетентного участия их в жизни. Информационная перегруженность содержания школьного образования ведет к снижению мотивации к обучению, ухудшению здоровья учащихся. Школьники не умеют распознавать практические проблемы в повседневной жизни, формулировать выявленные проблемы, соотносить проблемы с ранее полученными знаниями, анализировать и оценивать результаты решения проблем. Они умеют только воспроизводить заученное и выполнять готовые задания.

Данные проблемы и затруднения требуют достижения нового качества массового образования, соответствующего требованиям новой системы общественных отношений, ценностей. Этот процесс предполагает переход от образования, ориентированного на передачу и контроль выученного материала, к модели, ориентированной на реальные результаты, формирование у обучающихся образовательных компетенций.

Развитие коммуникативной компетенции заслуживает самого пристального внимания. Коммуникативная компетенция включает знание языка, способы взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными

ролями в коллективе. Обучающийся должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, автобиографию, задать вопрос, конструировать ответ, вести дискуссию и др.

Проблема отбора ключевых компетенций является одной из важнейших для модернизации содержания общего образования, ибо речь идет о формировании у обучающихся тех или иных конкретных ключевых компетенций в процессе изучения всех учебных предметов [4].

Под коммуникативной компетенцией понимается способность обучающихся решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения (умения и навыки общения в типовых ситуациях и различных видах речевой деятельности). Под языковой компетенцией – знание единиц русского языка (слов, словосочетаний и предложений) и правил их соединения, умение пользоваться ими в речи; орфоэпические, орфографические и пунктуационные умения и навыки; знание элементарных понятий (терминов) из грамматики русского языка.

Под практическим владением языком понимается владение обучающимися всеми видами речевой деятельности: слушанием, говорением, чтением, письмом – в наиболее важных сферах общения. Другими словами, коммуникативная методика характеризуется тем, что на первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения в различных речевых ситуациях. Такое определение цели обучения подчеркивает, что обучающиеся должны научиться не только грамотно, в соответствии с языковыми нормами, говорить, но и приобрести умения задавать вопросы собеседнику, выражать согласие или несогласие с услышанным, высказывать пожелание, просьбу, оценивать высказывание, поступок и так далее, то есть овладеть умениями и навыками вступать в общение и вести его. В школьной программе по русскому языку «Культура устной и письменной речи» наряду с учебно-языковыми умениями и навыками сформулированы и коммуникативные, которыми обучающиеся должны овладеть при изучении конкретной темы [2].

Цели обучения, его содержание, уровни знаний, умений и навыков определяются через разного рода компетенции. Под компетенцией понимается совокупность тех знаний и умений, которые формируются в процессе обучения русскому языку и способствуют овладению им. Различают языковую, лингвистическую и коммуникативную компетенции. Языковая компетенция представляет собой практическое овладение материалом языковой системы в речевом коллективе или совершенствование и развитие языковой компетенции. Лингвистическая компетенция включает в себя знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы учебного курса и формирование учебно-языковых умений работы с языковым материалом.

Коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ

речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя знание основных понятий лингвистики речи, умения и навыки анализа текста и собственно коммуникативные умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения с учетом адресата и стиля речи. Другими словами, коммуникативная компетенция – это умение правильно, точно, логично, уместно и выразительно передать свои мысли средствами языка с учетом речевой ситуации. Актуальной для изучения русского языка в наши дни становится и культуроведческая компетенция, под которой понимают постижение русского языка как материальной и духовной ценности русского народа, как составной части его национальной культуры.

Для формирования коммуникативных навыков необходимо в процессе обучения создавать условия речевого общения. Система работы должна вызывать необходимость общения и потребность в общении. Учиться общению, общаясь, – вот основная характеристика коммуникативности. Её формированию способствуют такие специальные разделы действующей учебной программы и современных школьных учебников, как "Язык и речь", "Культура устной и письменной речи" (включающие нормы литературного языка и качества речи), "Стили речи", "Текст", "Жанры речи". Кроме этого, при изучении любой языковой единицы необходимо усваивать ее функциональные особенности [3]. Обязательным компонентом принципиально иного характера деятельности учителя и обучающихся на уроке деятельностной направленности является специальная система ситуативных, или коммуникативных, упражнений. Рассмотрим их основные характеристики.

1. Это коммуникативные целевые установки, т.е. те словесные действия учителя, которые организуют общение обучающихся и вовлекают их в процесс общения. Например: установки, требующие от обучающихся умения выразить согласие, подтвердить сказанное, дополнить собеседника и т.п. и выраженные словами "согласитесь, подтвердите, продолжите, сказанное".

2. В коммуникативных упражнениях моделируются речевые ситуации, т.е. совокупность тех условий, которые вовлекают обучающихся в процесс общения. Речевые ситуации, в которых оказываются обучающиеся, побуждают их к высказыванию, вызывают потребность в общении.

Использование учебных ситуаций общения не только повышает эффективность обучения речи, но и способствует формированию и развитию интереса обучающихся к русскому языку. Важнейшим компонентом коммуникативно-ориентированного обучения русскому языку является текст в качестве основной единицы учебного материала. На текстовом материале обучающиеся наблюдают языковые факты, усваивают речеведческие понятия. На основе текста формируются навыки его интерпретации и порождения. Опора на текст позволяет объединить процессы формирования языко-

вой, лингвистической и коммуникативной компетенции, обеспечивает органическое единство познания системы, структуры языка и развития речи.

Коммуникативный подход к обучению русскому языку требует иного характера деятельности и учителя, и обучающегося. Его можно определить как личностно-деятельностный подход. Он означает, что в центре обучения находится обучающийся, его личность и его активная и сознательная деятельность. Акцент смещается с активной деятельности учителя на уроке, как это часто бывает в школе и в наши дни, на активную деятельность обучающихся. Следовательно, цель урока должна также определяться с позиции активной деятельности обучающихся. Учебная цель, реализуемая на уроках в единстве трех компонентов (образовательного, или познавательного, развивающего и практического), должна быть сформулирована таким образом, чтобы обеспечить достижение конечных результатов. Этого можно достичь только во взаимосвязи всех трех компонентов и на основе практической, то есть коммуникативной, составляющей, которая является ведущей.

Цель каждого урока должна быть сформулирована конкретно, с указанием того языкового материала, который будет изучаться на данном уроке, и тех речевых умений и навыков, которые будут формироваться на его основе.

Итак, решение коммуникативных задач как приоритетных в процессе обучения русскому языку возможно с помощью коммуникативной методики, которая активизирует учебную деятельность обучающихся, определяет в качестве главной дидактической единицы текст, организует обязательную систематическую работу над жанрами речи.

Библиографический список

1. Жадрина М. Образование, ориентированное на результат, как новая модель школьного образования. Открытая школа, № 12, 2003
2. Соболева А.Е. Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. М., 2008.
3. Плигин А.А. Концептуальные подходы к разработке личностно-ориентированного обучения русскому языку в школе. <http://www.nlpcenter.ru>
4. Хуторской А.А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. Народное образование, № 2, 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ – ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ КОМПОНЕНТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Жажева

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Кубанский государственный
университет,
г. Краснодар,*

Д. Д. Жажева

*кандидат педагогических наук, доцент,
магистрант,*

Д. А. Аллахвердян

*Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. This article discusses the formation of linguistic competence. As for the formation of linguistic competence in students, this problem can be solved only after the teachers themselves master the methods and techniques.

Keywords: linguistic competence; educational process; communicative tasks; test tasks; educational process.

Ориентация современной педагогики на гуманизацию воспитательно-образовательного процесса выдвигает в число актуальных проблем создание оптимальных условий развития личности каждого ребенка, его личностного самоопределения. Особенно остро эта проблема назрела в отношении младших школьников, так как, по данным психолого-педагогических исследований, процесс личностного развития и самоопределения детей данного возраста в последнее время затруднен. Это обусловлено незрелостью их эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений, возрастной идентификации, проблемами семейного воспитания. Ситуация современного школьного обучения требует от ребенка активного решения новых сложных коммуникативных задач: организации делового общения учеников друг с другом и с учителем по поводу изучаемого материала. Поэтому очень важно развивать у ребенка высокие формы общения с взрослыми и сверстниками, что составит предпосылку формирования нового типа взаимоотношения между учителем и учеником, между одноклассниками.

Развитие коммуникативных возможностей человека в современном обществе становится чрезвычайно актуальной проблемой. Совершенствование научных технологий привело к возрастанию потребностей общества в людях, которые могли бы ставить и решать задачи, относящиеся не только к настоящему, но и к будущему.

В связи с переходом образования к новым стандартам, государством была разработана новая система дошкольного и начального образования. Уже на первой ступени образования ребенок должен овладеть целым рядом умений и навыков, необходимых для реальной жизни. Среди них и

коммуникативные умения, которые в процессе школьного образования приобретут особую значимость и будут являться основой для формирования у младшего школьника лингвистической компетенции [2].

В связи с общим направлением модернизации российского образования в «Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования», в объяснительных записках к программам по русскому языку, появилось понятие «компетенция», под которым понимают «совокупность знаний, умений и навыков, формирующихся в процессе обучения русскому языку как учебному предмету и обеспечивающих владение ими в устной и письменной речи» [5].

Под компетенцией в современной методике понимается «совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе обучения русскому языку, обеспечивают овладение им, служат развитию личности школьника» [1].

С учётом такого понимания компетенции, ее описание может включать в себя следующие компоненты: знания, которые должны быть усвоены; – умения и навыки, которые в соответствии с деятельностным подходом должны быть сформированы; цели, которые должны быть достигнуты в развитии языковой личности школьника.

Проанализировав исследования отечественных и зарубежных теоретиков, можно выделить главное в понятие лингвистической компетенции:

1. Лингвистическая компетенция несет в себе содержание знаков, символов и языковых способностей;
2. Лингвистическая компетенция – это способность грамотно строить и интерпретировать высказывания;
3. Лингвистическая компетенция – это знания языковой системы всех уровней.

Формирование лингвистической компетенции – один из главных компонентов образования. Компетенция – готовность ученика использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности жизни для решения практических и теоретических задач. При обучении младших школьников русскому языку на первый план выходит задача развития младшего школьника как личности, владеющей русским языком как средством общения в различных сферах жизни, воспринимающей язык как эстетическую и культурную ценность. Следовательно, лингвистическая компетенция – это языковая компетенция, что обозначает способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения. Это подразумевает способность, необходимую для выполнения определенной языковой деятельности на родном языке [3].

Актуальность проблемы становления лингвистической компетенции младших школьников обосновывается необходимостью реализации си-

стемно-деятельностного подхода, который определен в ФГОС НОО и социальным заказом общества – сформировать у учащихся начальной школы познавательную мотивацию к изучению русского языка, которая выражается в осознанном стремлении научиться использовать языковые средства для успешного решения коммуникативных задач и познакомиться с основами научного описания родного языка.

Вследствие неразработанности указанной проблемы в начальной школе процесс становления лингвистической компетентности младших школьников проходит порой стихийно, не подкрепляется системой заданий и средствами диагностики её сформированности. Кроме того, в методических рекомендациях к обучению русскому языку в начальной школе пока ещё однозначно не определена структура лингвистической компетентности младших школьников; не всегда описан инструментарий и критерии её оценки.

В современном образовательном процессе всё большее распространение получают тестовые задания. Преимущества таких заданий очевидны: они легко подвергаются проверке, могут быть дифференцированы по объёму, менее затратны по времени выполнения, вполне оптимистично принимаются учениками. Результаты тестовых заданий могут быть достаточно информативны для учителя. Однако в начальной школе задания тестового характера ещё не стали использоваться в качестве средства оценки лингвистической компетенции младших школьников.

Становление лингвистической компетенции младших школьников происходит в основном на учебных занятиях по русскому языку, поэтому на основе компетентностного, задачного, лингводидактического подходов мы обосновываем необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс разнообразных типов учебных занятий по русскому языку, направленных на становление данной компетентности у младших школьников.

В процессе формирования лингвистической компетенции у младшего школьника следует учитывать личность ребенка, память, логические операции, формирование возможности самостоятельно оценить себя и проанализировать свою работу.

Можно с полной долей вероятности сказать о том, что лингвистическая компетенция в младшем школьном возрасте является основой во всем начальном образовании, которое развивает не только интеллектуальную активность ученика и приводит к становлению у него научных знаний, но и психофизиологическую составляющую, влияющую на становление личности, умеющей использовать язык, знания о языке и структуре не только в языковых ситуациях, но и в процессе общения в целом. Для развития лингвистической компетенции в начальном образовании важно использование разнообразных методов и типов обучения: «лингвистическое моделирование, лингвистическая лаборатория, практикум по решению лингвистических задач, творческая мастерская и т.п., совокупность которых явля-

ется необходимым условием полноценного освоения школьниками предмета учения, развития их самостоятельности и творческих способностей.

Одним из средств формирования и оценки лингвистической компетенции младших школьников могут выступать тестовые задания. Эффективность использования заданий тестового характера для младших школьников в качестве средства диагностики учебной успеваемости, по словам М. В. Сычевой обеспечивается реализация следующих педагогических условий: «учёт уровня подготовленности, возрастных и индивидуальных возможностей и особенностей младших школьников; функциональность и системная последовательность в применении средств наглядности; постепенность в обучении выполнению каждого нового вида тестовых заданий по мере нарастания, их сложности; создание положительной мотивации учащихся на получение высоких результатов; наличие чётких критериев оценки достижения планируемых результатов в начальной школе; вовлечённость в оценочную деятельность не только учителя, но и самих учащихся» [4].

Анализ психолого-педагогических и методических источников показал, что с помощью заданий тестового характера возможно проверить знания младшего школьника и оценить их. Кроме того, задания тестового характера могут быть использованы в качестве средства самоконтроля младших школьников. Тестовая форма учебных заданий удобна учителю для обработки результатов, вызывает интерес и положительное отношение у учащихся. Возможность разнообразить содержание заданий теста позволяет охватить диагностикой значительный объём знаний и умений тестируемых.

Тесты позволяют выявить не только уровень знаний, но и могут быть направлены на психологический уклон, что даст нам понимание об индивидуальности ребенка, о его эмоциональном состоянии и т.д. К тому же важно сказать о том, с появлением Единого государственного экзамена возникла необходимость специально готовить ребёнка к новой – тестовой форме контроля.

В тоже время, опираясь на работы современных педагогов, психологов можно отметить, что в традиционной системе образования в начальной школе не столь широко обеспечивается процесс становления лингвистической компетенции, хотя многие образовательные программы нацелены на развитие компетенции у школьников.

Таким образом, при создании тестов необходимо придерживаться следующих принципов: принципа значимости; принципа взаимосвязи содержания и формы; принципа научной достоверности; принципа комплексности и сбалансированности содержания; принципа системности; принципа вариативности; принципа возрастающей трудности.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в Ф79 основной школе : от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя [Текст] / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. — 159 с.
2. Божович, Е.Д. Развитие языковой компетенции младших школьников: проблемы и подходы [Текст] / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. - 2010. - №1.- С. 33-44.
3. Жажева, Д.Д. Вестник Адыгейского государственного университета [Текст]. Серия 3: Педагогика и психология. 2013. № 4
4. Сычева, М.В. Диагностика учебных достижений младших школьников с использованием тестовых заданий [Текст]: ... дис. ... канд. пед. наук. М., 2011.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования(1-4 КЛ.) [Электронный доступ]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/922> .

СОЗДАНИЕ АЛЕКСАНДРО-НЕВСКОГО МУЖСКОГО МОНАСТЫРЯ В БУГУЛЬМИНСКОМ УЕЗДЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

А. Х. Мухаметдинова
С. В. Недобежкин

*Кандидат исторических наук,
старший преподаватель,
Бугульминский филиал,
Казанский национальный
исследовательский
технологический университет,
г. Бугульма,
Республика Татарстан, Россия*

*Публикация данной статьи осуществлена при финансовой поддержке РФФИ
и Правительства Республики Татарстан в рамках научного проекта № 17-11-16018
«История Бугульминского уезда в XVIII – нач. XX вв.»*

Summary. We learn that the first monastery in the Bugulma region was founded van in 1867. Its discovery is associated with the descendants of a famous scientist and traveler P. I. Rychkov. To form the Alexander Nevsky male which monastery was decided by the peasants of the village of Spassky (the original the title Rychkovo) in memory of his landowner – Second Lieutenant Alexander Ivanovich Rychkov, who set them free in 1816 with a large grind of allotment.

Keywords: Bugulma; monastery; temple; community; monks; peasants.

Внук Петра Ивановича Рычкова, Александр Иванович, в отличие от своего деда был активным противником крепостничества. Он стал единственным в Бугульминском уезде, кто составил акт, в силу которого кре-

стьяне села Спасского становились после его смерти свободными хлебопашцами с правом в дар по 30 десятин земли на ревизскую душу. В архиве сохранилось дело «О ищущих свободы крестьян помещика Рычкова», начатое в 1818 году. Там указаны 33 крестьянина села Спасского, отпущенных на волю Александром Рычковым.

13 февраля 1816 года Рычков составил акт, в котором написал, что: «по своей смерти он навсегда отпускает на волю своих добрых крестьян села Спасского со всею принадлежащею в селении ему землею в количестве 2774 десятин, с предоставлением оной в вечное их владение, не требуя за то ни от крестьян, ни от казны никакой платы с тем только, что 1) он Рычков до смерти своей будет иметь право владеть теми крестьянами и той землею; 2) что те крестьяне обязаны перевести в Бугульму и поставить дом по духовному завещанию назначенной для жительства девицы Степановой: кроме сего он со своей стороны обязывается по сему акту ни оных людей, ни земли никому не продавать; буде же по смерти его останется долг, то оный заплачен быть должен из других его доходов, и что они, то есть крестьяне, вступив по смерти его в казенное ведомство, не должны быть никогда переданы в частное владение; за сим при жизни своей он, Рычков, должен защищать их в судебных местах по могущим быть тяжбыным и спорным делам. По смерти же его те крестьяне имеют оставаться на вечное время либо казенными крестьянами, либо свободными хлебопашцами, впрочем, как Его Императорскому Величеству благоугодно будет» [1, л. 12].

Этот акт подписал сам Рычков, а вместо крестьян, по их личному прошению, расписался духовный их отец – священник Петр Максимов с другими посторонними свидетелями. Затем акт был предъявлен и записан в Бугульминском уездном суде. Бугульминский уездный суд при рассмотрении представленного помещиком Рычковым акта об отпущенных им крестьянах села Спасского признал всем своим составом, его соответствующим законоположению и потому утвердил его законную силу. Только предводитель дворянства уезда отказался от утверждения акта как составленного по неустановленной форме.

Наследники подпоручика Рычкова, двоюродные его братья – майор Николай, губернский секретарь Петр Рычков и другие, поспешили подать протест против акта своего родственника, опровергая его законность. Они посчитали, что допущено нарушение установленных законом форм принятия крепостных в свободные хлебопашцы, что у вотчинника Рычкова нет права одному распоряжаться родовым именем.

Оренбургская гражданская палата рассмотрела поступившее дело и 27 июля 1820 года решила: «значащее в акте подпоручика Рычкова имение с землею и крестьянами отдать по роду наследства во владение наследников двоюродных братьев его... а присутствующего и секретаря уездного суда за неправо решение дела оштрафовать». 4-й департамент Правитель-

ствующего Сената с заключением Оренбургской гражданской палаты и мнением предводителя дворянства Бугульминского уезда согласился, передал это дело на рассмотрение Государственного Совета. Члены Государственного Совета, выслушав на собрании записку о законах, внесенную Министерством внутренних дел, в своем мнении разделились. Одни члены Совета (14 человек) полагали – акт Рычкова уничтожить; четыре члена предложили крестьян причислить в звание свободных хлебопашцев; три члена были склонны крестьян записать в сословие хлебопашцев, или в казенные поселенцы, а землю оставить во владение законных наследников.

Окончательное решение было вынесено на благоусмотрение Его императорского Величества, Государя Александра I, который 27 марта 1823 года собственной рукой написал резолюцию: «Неоспоримо, что формы не соблюдены, и если бы неясность существовала насчет намерения помещика уволить сих крестьян, то все, конечно, следовало бы оставить исполнение сего дела. Но воля помещика не подлежит сомнению; посему находя, что сурово будет препятствовать улучшению участи сих людей, единственно за несоблюдением форм, и соглашаюсь с мнением восьми членов, предоставляя право крестьянам избрать самим, в свободные ли хлебопашцы записаться или в казенные поселенцы» [2, л. 23]. По рапорту от 25 августа 1826 года крестьяне добились свободы [3, л. 5].

В память о своем помещике крестьяне села Спасское выдали 234 десятины земли близ села Спасское под постройку Бугульминского Александро-Невского мужского монастыря. 12 октября 1863 года было составлено и подписано всеми вольноотпущенными крестьянами решение об открытии монастыря при селе Спасском: «Покойный помещик наш, подпоручик Александр Иванович Рычков, отпустив нас на волю в 1816 году со всей принадлежавшей ему землею в числе 2774 десятин, предоставил ее нам, крестьянам села Спасского, в вечное потомственное владение; из числа вышесказанной земли мы жертвуем в память помещика Рычкова под устройство мужской обители в вечное владение для желающих устроить оную при нашем Спасском, а не в другом месте, городе или селении, так как в нашем крае таковой не имеется; – для усадьбы обители и монастырской церкви пять десятин и содержание обители – удобной земли 85 десятин – всего 90 десятин в урочищах, нами назначенных...» [4, л. 18].

13 октября решение было представлено в местное Дымское волостное правление, которое утвердило его и препроводило на рассмотрение в губернскую Палату государственных имуществ.

В начале января 1864 года Палата государственных имуществ уведомила Духовную Консисторию о согласии на утверждение земли для будущей обители. В свою очередь Палата дополнила уже пухлое дело своими справками.

Ввиду благоприятных сложившихся обстоятельств с отводом земли для будущей обители уполномоченный от общества Спасского Тимофей

Арзамасцев, наивно полагая, что все проблемы сняты, коль все бумаги поступили в Консисторию, спешно приехал в Самару за благословением на строительство святой обители. Он даже не предполагал, на сколько растянутся бесконечные бумажные переписки. Епископ Самарский и Ставропольский Феофил (Надеждин) своей резолюцией объявил Арзамасцеву, что раньше окончания дела об отделении Бугульминского уезда от Самарской губернии настоящему прошению не может дать хода.

Крестьянин Арзамасцев с товарищем села Добрина Климентом Курмаевым вновь обратился к владыке с новым прошением. Ссылаясь на полномочие от общества, оказавшего ему доверие в столь хлопотном деле, он снова пишет: «Покорнейше просим Вас, милостивейший Архипастырь, не благоугодно ли будет Вам сделать зависящее от Вас распоряжение и благословить изъявивших желание на столь спасительное дело» [5, л. 56]. К прошению был приложен список из 33 человек, желавших поступить в число братии.

Но владыка на прошении написал так: «14 мая 1864 года. Намерение у просителей доброе. Но для того чтобы основывать монастырь, предварительно нужно было пожить довольно времени в одном из древних благоустроенных монастырей, дабы научиться не только монашескому житию, но и монастырские порядки изучить. Кроме сего в представленном списке много женатых и не достигших тридцатилетнего возраста. 90 десятин земли недостаточно для обеспечения монастыря; все ли помещенные в списке могут быть уволены от обществ? По сим причинам в настоящее время епархиальному начальству трудно взяться за это дело» [6, л. 100].

Приняв данную резолюцию как руководство к действию, Тимофей Арзамасцев сначала отправился в Бузулукский мужской Спасо-Преображенский монастырь, где прожил несколько месяцев, познавая иноческую жизнь и порядки. В октябре вновь обратился в епархию. В новом прошении он дополнительно сообщил, что братия в числе 17 человек имеет от своих обществ увольнительные приговоры, представил реестр сделанных пожертвований.

И вновь епархиальное начальство ответило отказом, с изложением мотива. Не могло быть монастыря без настоятеля, который обязательно должен иметь монашеский постриг и уметь руководить братией и держать начальство над ними. Да и не решен вопрос с дополнительной землей.

Такой отказ не огорчил братию, а напротив, очень обрадовал.

Они составили новое прошение, в котором писали, что сердечно желают «иметь у себя при предполагаемом монастыре собрата своего, уволенного из удельных крестьян Тимофея Павловича Арзамасцева, который с юных лет ведет самую строгую, отшельническую жизнь. Был в монастырях не только российских, но и афонских и палестинских и знает их благоустройство. Слезно умоляем поручить собрату нашему Тимофею Арзамасцеву, которого мы почитаем как отца, должность строителя обители».

Арзамасцев в Консисторию и Палату государственных имуществ представлял требуемые документы, и ни разу чиновники не направляли просителя по нужному пути. А когда Консистория получила документ с разрешающей резолюцией владыки о согласии открытия монастыря, то немедленно нашла, что собранные документы не удовлетворяют требованиям указа Синода от 31 июля 1843 года. В перечне недостающих документов вновь были упомянуты акты, которые уже представлялись во все инстанции.

17 февраля 1866 года приехал на Самарскую кафедру новый архипастырь Самарский и Ставропольский Герасим (Георгий Добросердов) и быстро стал знакомиться со всеми текущими делами. Тем же, которые требовали неотложного решения, он предложил Консистории дать немедленное движение.

В числе таких неотложных дел архипастырь усмотрел дело и об устройстве Александро-Невского мужского монастыря. Потребовал все дело к себе, ознакомившись, тотчас своей резолюцией назначил попечителем по устройству обители Тимофея Арзамасцева, предписав ему в непродолжительное время приобрести в вечное владение от жителей села Спасского землю с лесом в количестве 100 десятин. А Консистории предложил представить особым протоколом дело об открытии монастыря с изложением всех обстоятельств [7, л. 34].

В начале сентября Консистория представила требуемое дело об учреждении монастыря в Бугульминском уезде с подробным его изложением. Владыка утвердил протокол с припиской, что в этом монастыре может быть основан миссионерский стан.

Арзамасцев с радостью согласился поместить миссионерский стан в монастыре и сверх того пообещал устроить при нем благотворительное или воспитательное заведение, какое епархиальное начальство найдет полезным. Рвение нового архипастыря принесло удачу.

Наступил 1867 год. Вся братия томилась в ожидании известий из Петербурга. Все понимали, учреждение монастыря стало только делом времени. И, наконец, свершилось. Указом Синода от 3 мая 1867 года № 2257 дано знать епархиальному начальству, что Государь Император Высочайше повелеть соизволил в восьмой день прошлого апреля месяца утвердить определение Синода от 6/23 марта об открытии в Бугульминском уезде, близь села Спасского мужского общежительного монастыря во имя святого Александра Невского, чтобы с учреждением оно открыто было при нем и предполагаемое заведение для обучения детей новокрещенцев [8, л. 12].

С приходом советской власти монастырь постигнет участь многих других монастырей и церквей того периода. Президиумом Российского Центрального Комитета Советов, 10 июля 1931 года уведомит в своем постановлении: «Ходатайство верующих отклонить, указанную церковь ликвидировать».

Библиографический список

1. ЦГАСО Ф. 32. Оп. 18. Д. 626. Л. 12.
2. ЦГАСО Ф. 32. Оп. 11. Д. 580. Л. 23.
3. ЦГАОО Ф. 18. Оп. 5. Д. 147. Л. 5.
4. ЦГАСО Ф. 32. Оп. 20. Д. 116. Л. 18.
5. ЦГАСО Ф. 32. Оп. 20. Д. 116. Л. 156.
6. ЦГАСО, ф. 32, оп 11, л.100.
7. ЦГАСО Ф. 32. Оп. 20. Д. 116. Л. 34.
8. ЦГАСО, ф. 32, оп. 11, д. 100, л. 12.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

С. М. Хапачева

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
учителя,*

Н. С. Гонтарь

Ф. Т. Хапачева

*Средняя общеобразовательная школа
№ 15, с. Еленовское,
Красногвардейский район,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. In this article the author considers that the intensity of communication, the diversity of its content, goals and means are the most important factors determining the successful socialization of the individual. This development can go normally only with a sufficiently favorable relationship, in which a system of mutual support, trust, openness is created and operates, a sincere desire to communicate with each other people to selflessly help each other, to promote the development of each other as individuals is revealed.

Keywords: pedagogical communication; communicative opportunities of the teacher; age features of students.

Развитие творческих взаимоотношений в педагогическом процессе связано с добровольным принятием обучающимися стимулирующей роли педагога, которое проявляется в стремлении учиться у него, общаться с ним, подражать ему. Однако такие взаимоотношения требуют определенных личностных параметров самого педагога. К их числу относятся духовный, нравственный облик, профессиональная компетентность, знание современной школы и передового педагогического опыта, педагогическая культура, творческое отношение к делу, умение сотрудничать с коллегами. Именно в этом случае можно предполагать, что личность будет воспитываться личностью, духовность – производиться духовностью.

Процесс общения можно оценить с помощью двух критериев. Один из них – эффективность общения, другой – степень удовлетворения по-

требностей в выражении своих чувств. Е. Мелибруда отмечает, что мера эффективности общения – степень совпадения того, что один хотел передать другому или другим с тем, что понял этот другой (другие) [7, с. 145].

Успешность общения развивается с возрастом, по мере приобретения и расширения социальных умений, роста доверия к себе и к своим возможностям. Интенсивность, направленность и другие аспекты общения в значительной степени связаны с типом высшей нервной деятельности человека, его темпераментом. Это:

- Коммуникабельность – некоммуникабельность: качественные характеристики контактов, их глубина, интенсивность, соблюдение социальных норм;
- Общительность – замкнутость: интенсивность, контактность (потребность в контактах, легкость, спонтанность);
- Экстраверсия – интроверсия: направленность общения (на других или на себя);
- Коммуникативность – владение средствами установления контакта.

Одним из важнейших условий успешного общения является контактность. Асеев В. Г. понимает ее как способность вступать в контакт, формировать в ходе взаимодействия доверительные отношения, основанные на согласии и взаимном принятии; способность, обеспеченная владением навыками и умениями общения и саморегуляции, а также благоприятствующими контакту личностными свойствами [1, с. 414–415]. Контактность – сочетание перцептивных, интеллектуальных, коммуникативных способностей. Она проявляется в большой способности человека мобилизовать все имеющиеся средства для достижения контакта (владение состоянием, телом и мимико-выразительными средствами, настроенность на контакт), в умении изменяться в зависимости от ситуации в меру своей открытости и избираемые средства воздействия, во владении коммуникативной ситуацией в целом. Таким образом, контактность является показателем профессиональной компетентности.

А. К. Маркова выделяет следующие виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной педагогической деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальная компетентность – владение профессиональной совместной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами педагогического общения; социальная ответственность за результаты своего труда;
- личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и самораскрытия, средствами противостояния профессиональной деформации личности;

- индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, умение организовывать рационально свой труд, способность к индивидуальному самосохранению [6, с. 34–35].

Еще одним критерием эффективности педагогического общения является коммуникативная совместимость. Это готовность и умение сотрудничать, создавать непринужденную атмосферу взаимной удовлетворенности общением, обеспечить хороший климат в классе.

Большой отпечаток на стиль общения накладывает темперамент. Он, будучи врожденным, является базой большинства свойств личности. Но он определяет лишь динамику их проявления (впечатлительность, эмоциональность, импульсивность, тревожность).

В. Г. Асеев определял впечатлительность как свойство человека, характеризующее степень воздействия различных раздражителей, время сохранения их в памяти и силу ответной реакции на это воздействие. Эмоциональность – свойство, выраженное в скорости, содержании, качестве, глубине, динамике эмоциональных процессов и состояний. Импульсивность – свойство, заключающееся в склонности человека действовать по первому побуждению, спонтанно под влиянием внешних воздействий или внезапно нахлынувших эмоций. Тревожность – повышенная склонность человека испытывать беспокойство в любых ситуациях жизни, в том числе и не располагающих к этому. Понятие тревожности близко к понятию невротизма [1, с. 20–21].

Эти особенности темперамента оказывают влияние на характерологические черты, на развитие и проявление способностей педагога. Поэтому он может обладать:

- повышенной эмоциональной реактивностью, резким темпом и быстротой в движениях, большой энергией и прямолинейностью в отношениях; в общении гневливы, обидчивы, причем состояние гнева и обиды у них может сохраняться долго (холерик). Такие педагоги конфликтны, агрессивны, не умеют и не могут ждать, резко сменяют настроение.
- несколько замедленной реакцией, устойчивым настроением, внешне мало выраженной эмоциональной сферой. Остается достаточно выдержанным и спокойным, не допускает импульсивных движений в сложных жизненных ситуациях. Проявляет большое упорство в доведении дела до конца, правильно рассчитывая свои силы (флегматик). Их переключение внимания, деятельности и общения в определенной мере замедлено.
- замедленностью движений, сдержанностью моторики и речи, низким уровнем психической активности, легкой ранимостью, склонностью глубоко переживать даже незначительные события, преобладанием отрицательных эмоций, сензитивностью (меланхолик).

- подвижностью, высокой психической активностью, разнообразием мимики, отзывчивостью и общительностью, уравновешенностью, легкой приспособляемостью к изменяющимся жизненным условиям, повышенной контактностью с окружающими людьми, легким возникновением и быстрой сменой чувств (сангвиник). Его стереотипы достаточно подвижны, он раскован в новой обстановке, способен к быстрому переключению внимания, деятельности и общения.

Мы выяснили, что личностные особенности учителя обуславливают его склонность к тому или иному стилю педагогического общения. Но часто причиной личностных проблем учителя является чувство неполноценности, отсутствие самоуважения, любви к себе, чувства собственного достоинства. Р. Бернс рассматривает самоуважение, принятие себя, ощущение собственной ценности, позитивное самовосприятие как составляющие позитивной Я-концепции. Напротив, негативное отношение к себе, неприятие себя, ощущение своей неполноценности, негативное самовосприятие – синонимы понятия негативная Я-концепция. Исследуя влияние Я-концепции на различные стороны человеческой жизни (межличностные отношения, мотивацию, успехи в работе), психологи и психотерапевты пришли к выводу о том, что ключ к преуспеванию и удовлетворению жизнью лежит в индивидуальной оценке каждого своей собственной ценности [2, с. 31].

В этом большую роль играют мотивы – конкретные побуждения к деятельности, т. к. отношения личности характеризуются тем, к чему человек относится (к труду, людям, себе и т. д.) и направлением этих отношений – положительные или отрицательные. Мотивационные факторы характеризуют ведущие мотивы, придают качественное своеобразие личности. Выделяют внутреннюю мотивацию и внешнюю мотивацию. О внутренней мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплата и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы делятся на внешние положительные (ВПМ) и внешние отрицательные (ВОМ). ВПМ, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем ВОМ. Важно, чтобы показатель отрицательной мотивации имел тенденцию к снижению, а показатель положительной мотивации напротив – к повышению. Тогда эффективность педагогического общения будет иметь прогрессирующий фактор.

Рассмотрим мотивы – конкретные побуждения к деятельности. В немалой степени от него зависит эффективность педагогического общения, да и психическое здоровье самого учителя. Такие факторы как зарплата, обще-

ственная важность профессии, ориентация на творческий подход к профессиональной деятельности способствуют профессиональной стабилизации.

Кроме этого, по данным Реана А. А. (1990 г., 1999 г.) удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации – внешней отрицательной [4, с. 197]. То есть, чем более активность педагога мотивированна самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И наоборот, чем более деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием «не попасть впросак», тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

Библиографический список

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев.- М., 1996.
2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Пер. с англ. / Р. Бернс - М., 2006.
3. Бодалев, А.А. Психология о личности / А.А. Бодалев.- М., 1988.
4. Бордовская, Н. В., Реан, А. А. Педагогика /Учебник для вузов / Н.В. Бордавская, А.А. Реан - СПб: Питер, 2001.
5. Выготский, Л.С. Социальная психология / Л.С. Выготский - М.,1997.
6. Маркова, А.К. Путь к профессионализму / А.К. Маркова.- М.,1996.
7. Мелибруда, Е. Я – Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения: Пер. с польск. / Под ред. А.А. Бодалева и А.Б. Добровича.- М.: Прогресс, 1986.

АГРЕССИВНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР, СНИЖАЮЩИЙ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБЩЕНИЯ

С. М. Хапачева

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,*

Т. И. Коробченко,

учителя,

Ф. Т. Хапачева

*Средняя общеобразовательная школа
№ 15, с. Еленовское,
Красногвардейский район,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. This article attempts to consider the dependence of the effectiveness of pedagogical communication on the individual characteristics of the teacher from the point of view of modern social pedagogy and psychology, to find out what is currently the experience of diagnostic and correctional work to improve the effectiveness of pedagogical interaction in the framework of social work with the education system. In the interaction of the teacher and the student are expressed communicative capabilities of the teacher, his creative personality. Dissatisfaction with professional activities, disharmonious personality types of teachers lead to the formation of aggression, which reduces the effectiveness of pedagogical communication.

Keywords: efficiency of communication; communication; aggressiveness of the teacher; creative individuality.

Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с обучающимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и обучающимся.

Обучающимся далеко не безразличны индивидуальные особенности педагога. Хочет того учитель или нет, его личность, вызывает у детей определенный эмоциональный отклик. Чувство, которое внушает школьникам личность учителя, сказывается на интенсивности учебно-воспитательного взаимодействия, в конечном итоге обуславливая его качественный уровень.

Источником стресса, как известно, является конфликт. Есть конфликты, неосознанно формирующиеся у учителя с негативным самовосприятием [2, с. 412–413]. Один из таких конфликтов носит название «приближение – избегание». Возникает он у человека, имеющего перед собой цель, достижение которой может сопровождаться как негативными, так и позитивными обстоятельствами. Очень часто учителя, начиная работу, имеют весьма сильное желание достичь цели. Однако по мере приближения к цели у учителя, имеющего негативную Я-концепцию, резко возрастает тенденция избегания. Учитель никогда не достигнет цели, если не добьется повышения первой тенденции или снижения второй [3, с. 32].

Для снижения тенденции избегания необходимо отказаться от стереотипа, который преследует нас с детства: «Человек, любящий себя, – эгоист». Этот стереотип, усиленный убеждением «Я не достоин, не заслуживаю любви», стоит на пути к достижению любых целей. Цель становится достижимой, если тенденция приближения сильнее тенденции избегания. Тенденция приближения, усиленная убеждением «Я достоин любви и уважения», обеспечивает успех в любом деле, в том числе в решении проблем, возникающих в общении с учениками.

Еще один конфликт, служащий источником стресса у учителей, возникает под влиянием стереотипа, названного авторами самообманом: «Люди, совершающие ошибки и поступающие плохо, – негодяи и заслуживают наказания», «Дети, которые ведут себя плохо, – «трудные», «кретины» и т. п. Будучи во власти этого стереотипа, учитель чрезмерно критически относится к другим. Ошибаясь сам, он впадает в стрессовое состояние, ощущает вину перед учениками.

В поисках защиты от стресса в борьбе с виной учитель либо занимается самобичеванием, либо перекладывает вину на других. Первый способ – самобичевание – ведет к развитию аутоагрессии, а второй к неожиданным всплескам агрессии и в связи с этим резкое понижение эффективности педагогического общения. Защиту от стресса учителю, имеющему негативную Я-концепцию, следует искать в самораскрытии.

Позитивная Я-концепция укрепляется, если носитель ее прислушивается к своим импульсам, искренне борется за поддержание своего положительного отношения к себе, стремясь к полному взаимопониманию с учащимися, и отказывается от стереотипов. В связи с этим представляется важным вопрос о генезисе негативной Я-концепции, которая имеет двойственную природу. Пониженное самоуважение может проистекать из-за недостаточной компетентности учителя или из-за того, что учитель предъявляет к себе нереалистические требования. Соответственно различными будут и способы коррекции Я-концепции: в первом случае это путь повышения профессиональной квалификации, во втором – приемы внутренней психокоррекции.

При взаимодействии педагога и учащихся находят выражение коммуникативные возможности педагога, его творческая индивидуальность. Все это проявляется в стилях педагогического общения – авторитарном, демократическом и попустительском.

У педагогов, придерживающихся авторитарного стиля общения, показатель агрессивности будет значительно больше, т. к. используется тактика диктата и опеки. У учителей, чей стиль общения попустительский, этот показатель будет средним, т. к. для них характерно использование тактики невмешательства. Для обоих этих стилей проявление агрессии – это демонстрация своего доминирующего положения.

А те педагоги, которые в общении используют демократический стиль, имеют низкие показатели агрессивности, т. к. для них важно достижение взаимопонимания и повышение роли учащегося во взаимодействии. Наиболее эффективны в педагогическом взаимодействии демократический стиль, общение на основе увлеченности совместной творческой деятельности и общение, в основе которого лежит дружеское расположение. Только такие способы работы учителя дают возможность его участникам проявлять инициативу, творчество, устанавливать отношения сотрудничества.

Применение стратегий педагогического общения (личностно-развивающей и личностно-тормозящей) на протяжении длительного времени может привести или к развитию субъектных характеристик личности или к деформациям личности. Данные стратегии могут вызвать большую группу непрогнозируемых положительных и отрицательных феноменов: высокую самооценку, доверие, а также агрессию, конфликты, стрессы и др. Исходя из того, что при личностно-развивающей стратегии педагог использует тактику сотрудничества и партнерства, следует говорить о низком показателе агрессивности. А учитывая то, что педагоги, применяющие личностно-тормозящие стратегии, опираются на контролируемые, опекающие и угрожающие средства, можно утверждать о высоких показателях агрессивности.

Рассмотрим агрессивность как черту личности. Она может принимать самые разнообразные формы: мстительность, враждебность, попреки и угрозы, обиды и самонаказание, крики и ссоры, тихое ворчание, неотступная критика (у других – самобичевание).

Агрессивное поведение определяется как поведение, нацеленное на то, чтобы причинить боль или вред другому человеку. Это нападение по собственной инициативе с целью причинить физический, материальный или моральный ущерб (посредством грубых, насмешливых, язвительных слов и поступков) [2, с. 412–413].

Структуру агрессивного проявления предложили в своих работах Заградова И., Осинский А. К., Левитов Н. Д. [2, с. 87]: по направленности – агрессия, направленная во вне и на себя; по цели – интеллектуальная и враждебная агрессии; по методу выражения – физическая и вербальная агрессии; по степени выраженности – прямая и косвенная агрессии; по наличию инициативы – инициативная и оборонительная агрессии.

Агрессивное поведение сопровождается сильными эмоциональными переживаниями, такими как гнев, злорадство, досада и т. п. На примере рассмотрения гнева можно увидеть, насколько разнообразными по насыщенности и интенсивности могут быть эти переживания [2, с. 412–413]. Он перечисляет такие формы проявления гнева, как:

- интенсивность (от легкого раздражения до ярости);
- степень контролируемости (от взрыва до затаенной злобы);
- накал (от кипящего до хладнокровного);

- темп развития (от внезапной вспышки до медленного кипения);
- темп угасания (от внезапного до затяжного);
- формы проявления (от неподдельного до наигранного).

Эти эмоциональные переживания могут быть как показателями особенностей темперамента, неразрешенности внутреннего конфликта, так и низкого или среднего уровня развития коммуникативной компетентности или психического «выгорания». «Выгорание» педагога – процесс постепенного охлаждения по отношению к тем, с кем он работает, к их болям и проблемам, а также к своей профессиональной деятельности, как процесс превращения в функционера [4, с. 75]. Психологическое «выгорание» побуждает учителей к частому применению в работе административных, формальных методов педагогического взаимодействия. Следовательно, возрастает показатель агрессии. Часто причиной личностных проблем учителя является чувство неполноценности, отсутствие самоуважения, любви к себе, чувства собственного достоинства. Эмоциональные переживания могут быть как показателями особенностей темперамента, неразрешенности внутреннего конфликта, так и низким или средним уровнем развития коммуникативной компетентности или психического «выгорания».

Неудовлетворенность профессиональной деятельностью, дисгармоничные типы личности педагогов (искатель себя, лидер) приводят к формированию агрессии, которая и снижает эффективность педагогического общения. И наоборот гармоничные типы личности (гармония, администратор) имеют низкий уровень агрессии и высокую эффективность взаимоотношений с детьми.

Повышенный уровень агрессивности показывает, что педагогу нужна помощь психолога в решении возникших проблем.

В заключение хотелось бы отметить, что особое место в коррекционной работе следует уделять формированию у педагогов позитивной «Я – концепции», привитию культуры речевого поведения, повышению уровня педагогической компетенции.

Библиографический список

1. Алякринский, Б.С. Общение и его проблемы / Б.С.Алякринский.- М.,1991.
2. Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов / Составитель и ответственный редактор А.А. Радугин.- М.: Центр, 2002.
3. Страхов, И.В. Психология педагогического такта / И.В. Страхов.- Саратов, 1961.
4. Фридман, Л.М. Опыт глазами психолога / Л.М. Фридман.- М., 1987.
5. Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И. Шевандрин.- М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.



III. GLOBALIZATION, INFORMATION AND INTERNATIONALIZATION AS FACTORS OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR



ГЛОБАЛЛАШУВ ШАРОИТИДА ЁШЛАРНИ ҚЎЛЛАБ-ҚУВВАТЛАШ МАСАЛАЛАРИ

Ч. АЗИМОВА

*Ўқитувчи,
Тошкент архитектура қурилиш
инститuti,
Тошкент, Ўзбекистон*

Summary. This article analyzes the issues of supporting the younger generation in globalization and briefly describes the role of youth policy in youth life.

Keywords: globalization, youth, harmonious generation, education.

Бебаҳо неъмат аталмиш истиқлол туфайли мамлакатимизда давлат ва жамият қурилишининг барча соҳаларида мислсиз ўзгаришлар юз бермоқда. XX асрнинг охири XXI асрнинг бошларидаги халқаро вазият, геосиёсат, давлатлар, халқлар ўртасидаги алоқалар глобаллашув жараёнларининг ниҳоятда чуқурлашиб кетаётганлиги билан характерланади. Жамият тараққиётининг асосий субъекти ҳисобланадиган ёшларда соғлом турмуш маданиятини шакллантириш бугунги куннинг энг муҳим вазифаларидан бири ҳисобланади. Юртимиз келажаги бўлмиш ёшларга ғамхурлик қилиш давлатимиз сиёсатининг устувор йўналишларидан бирига айланди. Мамлакатимизда 1998 йил “Оила йили”, 2000 йил “Соғлом авлод йили”, 2008 йил “Ёшлар йили”, 2010 йил “Баркамол авлод йили”, 2014 йил “Соғлом бола йили”, 2016 йил “Соғлом она ва бола йили” деб номланди. Улар асосида қабул қилинган Давлат дастурларида, ёш авлодни ҳаётга қатъий, эътиқод ва қарашлар руҳида, менталитетимизга ёт бўлган зарарли таъсирлар ва оқимларга қарши тура оладиган, миллий ва умуминсоний қадриятларга ҳурмат руҳида тарбиялашга алоҳида эътибор қаратилади. Шунингдек, “Камолот” ЁИХ ўрнида мутлақо янги ташкилот Ўзбекистон ёшлар иттифоқи ташкил этилиши, Ўзбекистон Республикасининг “Ёшларга оид давлат сиёсати тўғрисида”ги қонуни ва Ўзбекистон Республикаси Президенти Ш. М. Мирзиёевнинг 2017 йил 5 июлдаги “Ёшларга оид давлат сиёсати самарадорлигини ошириш ва Ўзбекистон ёшлар иттифоқи фаолиятини қўллаб-қувватлаш тўғрисида”ги Фармони замирида ёшларнинг ижтимоий шаклланиши ва камол топиши, иқтидорини тўла-тўқис рўёбга чиқиши учун ижтимоий-иқтисодий, ҳуқуқий, ташкилий жиҳатдан шарт-шароит

яратиш ҳамда уларни кафолатлаш, юртимиз келажаги, эртамиз эгалари бўлмиш ёшларга билдирилган катта ишонч ётади.

Бугунги кунда ёшларнинг онг-шуурини, тафаккурини тўғри шакллантириш, жисмонан ва руҳан соғлом тарбиялаш ҳар қачонгидан ҳам долзарб. Шу муносабат билан мамлакатимизда юксак ишлар амалга оширилиб келинмоқда. Биргина мисол ёш авлодни руҳан ва жисмонан соғлом қилиб тарбиялаш борасида мунтазам равишда спорт соҳасида таъкидлаб ўтиш керакки, дунёнинг ҳеч бир давлатида кузатилмайдиган “Кичик олимпиада” деб ном олган уч бўғинли “Умид ниҳоллари” (мактаб ўқувчи ёшлари ўртасида), “Баркамол авлод” (академик лицей ва касб-хунар коллежлари ўқувчи ёшлари ўртасида), “Универсиада” (олий ўқув юртлари талабалари ўртасида) спорт мусобақалари ўтказилиб келинмоқда. Ушбу мусобақаларда зафар кучган ёшларимиз етарлича тобланиб, жаҳон ва олимпиада ўйинларида юксак натижалар кўрсатиб халқаро ареналарда юртимиз обрўсини мустаҳкамлаётганлиги барчамизга маълум. Бу каби мисолларни бошқа соҳаларда ҳам жуда кўп санаб ўтиш мумкин. Бу ислоҳотларнинг барчаси ёшларимиз келажагига хизмат қилиши шак-шубҳасиз.

Маълумки, бугун ёшлар республикаимиз аҳолисининг 60 фоизидан кўпини ташкил этмоқда. Шу боис, ёшларнинг миллий ғояни англаши, уни ишонч ва эътиқодга айлантириши, қандай янги кадриятларни шаклланганлиги муҳим аҳамиятга эга. Чунки, миллий ғоя, бир томондан ёшларни ўзининг объекти сифатида қараса, иккинчи томондан, ёшлар миллий ғоянинг илғор ривожлантирувчилари ва келажак авлодга етказувчилари ҳисобланади. Учунчидан, ёшлар қанчалик миллий ғоя билан қуролланган, адолат, ҳалоллик ва эзгулик туйғулари юксак шаклланган ва уни англаб олган бўлса, қолаверса, давлат ва жамият манфаатлари йўлида фуқаровий масъулиятини чуқур ҳис қилиши, жамиятнинг ижтимоий-иқтисодий, ҳуқуқий муносабатларида, айниқса касбий йўналишларини танлашда собитқадам, шижоатли, жасоратли ва янгиликка интилувчан фазилатларини намойиш қила олиши жамиятни шунчалик тараққиётга олиб чиқади.

Шу маънода Ўзбекистон Республикаси Президенти Шавкат Мирзиёев таъкидлаганидек: “Барчангизга аён, ҳозирги кунда дунё миқёсида бешафқат рақобат, карама-қаршилик ва зиддиятлар тобора кескин тус олмоқда. Диний экстремизм, терроризм, гиёҳвандлик, одам савдоси, ноқонуний миграция, “оммавий маданият” каби хавф-хатарлар кучайиб, одамзот асрлар давомида амал қилиб келган эътиқодлар, оилавий кадриятларга путур етказмоқда. Мана шундай ва бошқа кўплаб таҳдидлар инсоният ҳаётида жиддий муаммоларни келтириб чиқараётгани – айти ҳақиқат ва буни ҳеч ким инкор этолмайди” [1] – деб глобал муаммоларнинг мезонларини белгилаб беради.

Албатта, ҳозирги глобаллашув жараёнлари энг янги технологиялар асосида ишлаб чиқаришни, тезкор замонавий коммуникация ва алоқа воситалари тизимлари, меҳнат унумдорлиги учун қулай шароитлар яратиб, чекланмаган имкониятларни очиб бермоқда. Бу ўз навбатида, мамлакатларнинг ўзаро яқинлашувига, жаҳон иқтисодиёти тизимиغا интеграциялашув жараёнларининг фаоллашувига хизмат қилмоқда.

Мамлакатимизда амалга оширилаётган демократик ислохотларга тўла қонли иштирок этувчи, замонавий илм-фан, технология ютуқларини эгалловчи, соғлом ва баркамол, эркин фикр ва дунёқарашга эга шахслар сифатида тарбиялаш, миллий кадриятларимизга ёт бўлган турли салбий таъсирлардан асраб-авайлаш долзарб вазифалар қаторига киради.

Бугун ёшлар фаолиятини кенг қамровли йўналишларини белгилашда оила, маҳалла, таълим ва таълимдан ташқари муассасалар фаолиятлари ўртасида узвий ҳамкорлик ишларини янги сифат даражасига кўтариш муҳим. Ёшларнинг интеллектуал салоҳиятини, жисмоний ва руҳий имкониятларини аниқлаш ва уни мақсад сари самарали йўналтириш, ҳар бир ёш ўсмирга ҳаётини позициясини белгилаш шароитини яратади. Шундай экан, ёшларнинг муваффақиятга эришиш сирларидан сабоқ бермасдан, маънавий салоҳиятларини оширмасдан кўзланган натижаларга эришиш қийин. Зеро, ҳар бир ёш бетакрор ўз хусусият фазилатлари билан шаклланадики, уни рўёбга чиқаришнинг илмий-амалий дастурларини яратиш билан ютуқ ва марралар забт этилади.

Тажрибалар шундан далолат берадики, айрим ёшлар мақсад деб, ўз майли ва истакларини қондиришга қаратилган мавсумий ҳамда тор интилишларини тасаввур қиладилар. Мақсад ахлоқий мазмун-моҳиятига кўра эзгу ва бунёкорлиги билан инсон “мақсад”ига айланади. Агар у комилликка, фаровонликка, бахт-саодатга хизмат қилмаса, уни мақсад деб бўлмайди. Инсон мақсади халққа, керак бўлса башариятга хизмат қилмоғи лозим. Зеро, инсон меҳнат билан ўз қиёфасини яратади.

Шундай экан, мақсадга эришишнинг сирлари нимада, унинг қандай йўллари бор?! Мақсадга қаратилган интилишларимизнинг амалий ифодаси қандай амаллар белгиланади? Менимча, бундай саволлар барча ёшларни ўйлантиради. Чунки ёшлар энг фаол, қизиқувчан, айни пайтда ишонувчан, эҳтиросли қатлам бўлиб, ижтимоий ва маърифий ҳимояга муҳтож. Айниқса, ёшларни ҳаётнинг мураккаб, баъзан зиддиятли қарама-қарши сўқмоқларидан олиб ўтиш учун ҳам маълум тажрибаларни оммалаштириш зарурати туғилади. Инсон фақат ўзининг шахсий сабий-ҳаракатлари натижасидан бахтли бўлади. Мақсадга эришиш учун эса унга озроқ жасорат, дид, ўз ишига муҳаббат ва даставвал фаолият мантиғи керак бўлади [2]. Шу нуқтаи назардан бу борадаги айрим мулоҳаза, тавсия ва қарашларни ёшлар билан баҳам кўрсак:

- Баъзан ҳою ҳавасга ҳам мақсад, деб қараймиз. Зеро, инсоннинг мақсади ана шу орзу-ҳаваслардан бошланса-да, унга ички

салоҳиятларимизни сафарбар этмагач, мақсадга эришиш мураккаб бўлиб қолади. Натижада ўзимиз билан боғлиқ бўлган муваффақиятларимизни орзулар гирдобига ғарқ қиламиз. Айбни эса харгалгидек ижтимоий омиллардан ёки бизни тушунмаган яқинларимиздан кидирамиз.

- Мақсадни амалга ошириш йўлида иродани мустаҳкамланг. Ирода орқали биз мақсадга эришишга қаратилган ҳаракатларимизнинг мунтазамлигини, собитқадамлигини таъминлаймиз. Агар биз мақсадга эришиш амалларини билсагу, унга риоя қилмасак, мақсадимиз йўлида силжисмаймиз.
- Ўзингизга нисбатан бешавқат бўлинг. Иллатларинигизни айёвсиз фош қилинг ва уларни бартараф этиш чора-тадбирларини тузинг.
- Бундан ташқари сиёсий партиялар ва мутасадди ташкилотлар томонидан иқтидорли ёшларни хусусан уюлмаган ёшларни қўллаб-қувватлаш бўйича дастур, меёрий-ҳуқуқий ҳужжат лойиҳаларини тайёрлаб уни амалиётга жорий этиш керак.

Мухтасар айтганда, ақлан етук, руҳан тетик ва соғлом, эркин ва танқидий фикрловчи, айна пайтда, ижтимоий масъулиятни тўғри ҳис этадиган, муайян касб-ҳунарни эгаллаган баркамол авлодни тарбиялаш, маънавий-ахлоқий таҳдидларга қарши турадиган ғояларни тарғиб қилиш – бугунги куннинг асосий шиориغا айланмоғи лозим.

Библиографик рўйхат

1. Ўзбекистон Президенти Шавкат Мирзиёевнинг “Камолот” ёшлар ижтимоий ҳаракатининг IV қурултойидаги нутқи // “Халқ сўзи” газетаси, 2017 йил 1 июль.
2. Алимардонов Т. Мақсадга элтувчи йўл ёхуд ёш дўстимга маслаҳат (рисола) / Тошкент архитектура-қурилиш институти. – Т.: “ТАҚИ” нашриёти, 2014.



IV. INFLUENCE OF THE WORLD'S LANGUAGES ON THE GENERAL PRACTICE OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR



ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

O. O. Rusakova

*Master Student,
Taurida National V. I. Vernadsky
University,
Kyiv, Ukraine*

Summary. The article investigates the World Englishes Paradigm and the European variant of English as a contact language for intercultural communication. English has gained international status, the Lingua Franca, due to its usage in academic, social, political and everyday communication as cross-cultural space. English as a regional second language is marked for appearance of specific features which are introduced in a local society.

Keywords: Lingua Franca; European English; English for Specific Purposes; IELTS.

Introduction. The field of this research is the World Englishes Paradigm as a specific approach in studying and teaching English as a second language. The problem of the status of European English (EE) and English for Specific Purposes (ESP) is not completely resolved in Ukrainian linguistics. This paper is to present a preliminary report basing on a section of the study of current issues of World Englishes Paradigm in European continuum.

The issues that have evolved in the current linguistic situation of English as a global language include the typology of EE, the position of the Ukrainian variant in the regional European English variant and the causes that encourage people to study English as a foreign language in Ukraine. In the wide spread of EE as a second language in Ukraine and the processes of rapprochement with the European Union, where the English is used as a contact language, the problems of approaches to learning and teaching English for Specific Purposes are getting more and more important in Ukraine. The criteria of learning and teaching English in Ukraine are determined by the requirements of evaluation which is offered in a widely-known international test the British Council – IELTS.

The purpose of this paper is to characterize IELTS from the point of view of the World Englishes Paradigm.

Theoretical framework. The studies of B. Kachru and his followers not only opened a new field of research of new regional variants of global English but also laid the foundation of the description English as a universal language of cross-national and intercultural communication [8, p. 11–36]. The classification of B. Kachru was based on the idea of English as a language that originally be-

longed to native speakers and was perceived by non-native speakers as a second language and / or a learners' foreign language. Organising the variants of EL in the framework of the concept of "World Englishes," B. Kachru had proposed an original and functional model of English expansion [8, p. 11–36], in which its varieties are divided into three categories.

In B. Kachru's model, the World Englishes are located in three concentric circles, where the core, i.e. The Inner Circle includes the United States, the United Kingdom and other countries where the EL is the national language [1, p. 107].

The second, the Outer Circle, embraces the countries which are associated with the British colonial empire historically. Due to political and economic factors, the function of EL plays the important unifying role in the state and social structures. These are India, Nigeria, Pakistan, Singapore, South Africa, etc. where there function institutionalized varieties. As Z. G. Proshina says, these variants have a wide range of social functions, including the function of inter-state communication and the second official language of the country, supported by the institutions of the state, serving the administrative and legal, educational and cultural spheres [1, p. 107].

In the third, Expanding Circle countries are presented where English is not an official language but performs certain cultural and political functions focusing mainly on external communication serving as an instrument of inter-ethnic and intercultural communication. EL appears in the speech of its users as a result of school education, but not as a result of learning in a natural communicative environment. B. Kachru calls these variants performance varieties [1, p. 107].

The leading British sociolinguist J. Jenkins considers that there is a contradiction in the field of English as a Lingua Franca. In spite of the widespread acceptance of English as a general contact language there is some discrepancy concerning local forms of lingua franca. If languages are formed by their users it will be appropriate, while teaching English, to move away from focusing on receiving a native English accent [7, p. 10].

According to the statement of T. Hutchinson and A. Waters learners need to study a variety of language distinguishing ESP from General English and to be aware of this need. "If learners, sponsors and teachers know why the learners need English, that awareness will have an influence on what will be acceptable as reasonable content in the language course and ... what potential can be exploited" [4, p. 53].

Nevertheless, it is necessary to give a definition to ESP to have a deeper understanding of this concept. Thus, a British researcher A. Dudley-Evans considers that in order to determinate ESP fundamental issue the analysis of needs is necessary [3, p. 121]. A. Dudley-Evans and M. J. St. John offered a definition classifying ESP by absolute and variable characteristics. "By absolute characteristics, ESP is designed to meet specific needs of the learner. ESP makes use of

the underlying methodology and activities of the disciplines that it serves. ESP is centred on the language appropriate to these activities in terms of grammar, lexis, register, study skills, discourse and genre. By variable characteristics, ESP may be related to or designed for specific disciplines. ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of General English.” [3, p. 4–5] It can be seen that ESP is meant to the specific learner’s needs and results of studying should be estimated in some approaches.

In order to prove the proficiency and to evaluate the level of English in Ukraine, there is a special English test, namely, International English Language Testing System (IELTS). The IELTS test is a means of achieving learners’ purposes. This test is applicable for those candidates who intend to migrate to English-speaking countries, for example, the UK, Canada, Australia or New Zealand. All candidates who aim to study and/or work abroad take IELTS test to prove the EL proficiency. In accordance with information on the official site, both IELTS Academic and General Training modules are suitable for study. The Academic module is accepted by institutions, universities and various international organisations for undergraduate or postgraduate degrees, and for professional registration. The General Training module is suitable for those who want to work out of the country at positions without the necessity to demonstrate professional skills or for migration. This type of test focuses on survival strategies in broad social and workplaces [5].

The results of the test are estimated according to band scores from 1 to 9 and are transferred to the scale of Common European Framework of Reference (CEFR) so that to evaluate the level of English knowledge. Referring to the table which is given on the official IELTS site, IELTS band score requirements can be found. They are highly acceptable by different universities and organisations. For instance, band scores 7.5 – 9 are acceptable for those academic programs and training courses that demand proficient linguistic skills. Band scores 6.5 – 7.0 are minimal language requirements by some academic courses and as for academic and training courses without strong requirements, such scores are certainly acceptable [6].

As for band scores 6 and less, additional study English is needed for all academic programs. Nonetheless, overall band score 5.5 is acceptable for some English courses which are prerequisite to some academic programs with an opportunity to take an English exam further for the second time. All band scores up to 5 needed strengthened English studying [6].

It should be noted that the given information about language requirements is approximate and borderline score 6.5 (C1/B2) might be acceptable for some academic courses. For this reason, English level requirements are different depending on the complexity of certain programs or courses.

Ukrainian candidates can take IELTS in the main office of the British Council Ukraine in Kyiv and in various test locations, such as Kharkiv, Dnipro, Lviv, Odesa, Ternopil, and Zaporizhzhya [2].

Data and methods. To achieve the main goal, the following tasks are performed: to highlight the theoretical aspect of the criteria of needs that appear before the study of English as a second language in the European linguistic situation, from the position of ESP. Moreover, to determine the functional-pragmatic characteristics of the test the methodological approach is used for the analysis of the international test IELTS.

The material of the study is practical manuals for the IELTS test, which are set on the official website, for example: “Road to IELTS Reading Practice 1 General Training” by the British Council. The research methods are comparative and critical analysis. Different materials for IELTS preparation will be compared with each other and analysed by the CEFR requirements.

Results. The primary results of the study are based on functional, pragmatic and methodological approaches to the IELTS test. The methodological approach of the IELTS test discovers a variety of complicated and easy tasks. There are different types of questions, for instance, multiple choice or True, False, Not Given questions. Apart from that, there is a significant amount of questions to check the knowledge of synonyms and different meanings of the same vocabulary.

Conclusion. English as a Lingua Franca is a means of communication in a cross-cultural society. It can be stated that English learning requires clearly set purposes. The main task of English learners should be about their educational needs and/or professional needs. From this perspective, teachers of English may develop the content of language courses reasonable and oriented to achieve specific aims. In the Ukrainian reality, one of the steps to achieve these goals is the testing of IELTS, sociolinguistic and methodological approaches to this can be used in a further study basing on the World Englishes Paradigm viewpoint.

Bibliography

1. Прошина З.Г. Терминологическая сумятица в новом лингвистическом ракурсе: метаязык контактной вариантологии // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2015. № 1. С. 105-117.
2. British Council Ukraine, 2018. *Test dates, fees and locations* [online] Available at: <<http://www.britishcouncil.org.ua/en/exam/ielts/dates-fees-locations>> [Accessed 22 November 2018]
3. Dudley-Evans, A. *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach* / A. Dudley-Evans, A.M. St. John. – Cambridge: Cambridge University Press., 1998. – 301p
4. Hutchison, T. *English for Specific Purposes: A Learner-centered Approach.* / T. Hutchison & A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press., 1987. – 192p.
5. IELTS, 2018. *IELTS for study* [online] Available at: <<https://www.ielts.org/what-is-ielts/ielts-for-study>> [Accessed 22 November 2018]
6. IELTS, 2018. *Setting IELTS entry scores* [online] Available at: <<https://www.ielts.org/ielts-for-organisations/setting-ielts-entry-scores>> [Accessed 22 November 2018]

7. Jenkins J. (Un)pleasant? (In)correct? (Un)intelligible? ELF Speakers' Perceptions of Their Accents / Jennifer Jenkins // *English as a Lingua Franca: Studies and Findings* / by A. Mauranen and E. Ranta. – Cambridge Scholars Publishing, 2009. – P. 10–36
8. Kachru B.B. Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle // Quirk R., Widdowson H. (Eds.) *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1985. P. 11-36.



V. THE NATURE OF THE CHANGE OF COMMUNICATION BETWEEN PEOPLE IN TERMS OF ADVANCED INFORMATION AND TELECOMMUNICATION TECHNOLOGIES



ФИРМЕННЫЙ СТИЛЬ КАК ЧАСТЬ КОРПОРАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ КОМПАНИИ

К. Н. Маркина

*Кандидат культурологии, доцент,
Санкт-Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Summary. This article is devoted to the development of corporate identity in the context of corporate policy. Special attention is paid to the differentiation of the concepts of "corporate style", "corporate style", "identity" etc. and consideration of the conditions for the formation of an effective product.

Keywords: corporate style; corporate identity; corporate policy; branding.

Корпоративная культура и стиль, компоненты визуальной идентичности, фирменный стиль, айдентика и пр. являются комплексными, унифицированными проявлениями единого феномена корпоративной идентичности. Значительный рост конкуренции и одновременная информационная перегруженность потребителей и рынка, безусловно, определяют актуальность многочисленных технологий и приемов, позволяющих дифференцировать маркетинговых субъектов, как между собой, так и в сознании потребителя, с целью дальнейшего эффективного продвижения их на рынке, накопления репутационного капитала, аргументации ожидаемой бренд-премии и пр.

Фирменный стиль представляет собой совокупность приемов графической, цветовой, шрифтовой, пластической, аудиальной и пр. презентации объекта массовому пользователю. К числу основных задач фирменного стиля, единого для всех выводимых к потребителю продуктов компании, можно отнести повышение восприятия потребителями и запоминаемость бренда, а также его отстройку от продукции и мероприятий в среде конкурентов [1].

При разработке брендовой стратегии организации для соответствующего рынка не последняя роль отводится фирменному стилю, определяющему индивидуальные характеристики компании для целевых потребителей. При этом феномен фирменного стиля неразрывно связан с категори-

ей имиджа предприятия, где имидж можно оценивать как содержание, которое упаковывается в материальные атрибуты фирменного стиля.

Грамотно разработанный и корректируемый в соответствии с ожиданиями рынка фирменный стиль, обеспечивает правообладателю ключевые преимущества, такие как [2]:

- доверительное отношение целевых аудиторий. Эстетически и нравственно привлекательный стиль воспринимается адресатом сообщения как гарантия надежности заявителя, определенного качества его продукции, обеспечивая тем самым долгосрочную ориентацию клиента на продукцию конкретного предприятия и повышая показатели лояльности к бренду;
- более эффективное и экономичное продвижение на рынок новых товаров и услуг. Поскольку компоненты фирменного стиля в сознании потребителя уже связаны с определенными товарами и их положительно воспринимаемыми характеристиками, то и вновь выводимые на рынок продукты могут воспользоваться сложившейся репутацией;
- эффективность рекламных и PR-кампаний при резком снижении издержек и рисков;
- формирование корпоративной культуры за счет налаживания системы внутренних и внешних коммуникаций компании.

Нередко в практике разработки маркетинговой продукции возникают сложности с дифференциацией основных понятий брендинга – таких как фирменный стиль и брендбук, поскольку они являются неотъемлемыми компонентами корпоративной айдентики. Данные феномены находятся в подчиненных, созависимых отношениях, где айдентика определяет все компоненты визуализации корпоративного стиля, выступая в роли своеобразного набора паттернов. Поскольку конечным получателем информационного сообщения с элементами корпоративной символики является потребитель, необходимо следовать принятой корпоративной айдентике, воплощая ее в каждом продукте компании без исключения [3, с. 122].

В настоящее время при создании – разработке и корректировке – фирменного стиля специалисты стараются придерживаться основных, закономерных и предсказуемых, трендов – упрощения при сохранении содержательной ценности сообщения, упрощения при сохранении композиционной целостности продукта и запоминаемости.

Процессы формирования, корректировки и продвижения фирменного стиля и корпоративной политики предприятия должны носить постоянный характер, поскольку от этого напрямую зависит эффективности коммуникационной деятельности заказчика [4].

Одним из актуальных вопросов в проектах по разработке и внедрению компонентов айдентики компании является проблема оценки эффективности готового информационного продукта. В контексте брендинга, ребрендинга, формирования корпоративного стиля и политики выделить

чистый эффект от рекламы и PR-деятельности достаточно сложно даже в синхронном срезе. Учитывая тот факт, что в диахронии на результаты подобной проектной деятельности оказывает влияние множество внешних и внутренних факторов, включая факторы повышенной рисковости, что затрудняет даже процессы прогнозирования конечного результата, проблема оценки эффективности остается одной из нерешенных.

С практической точки зрения оценка эффективности разработки фирменного стиля может производиться с учетом уникальности идеи проекта, целостности элементов и эстетической ценности композиции, масштабируемости макета и идеи, экономического эффекта в виде увеличения монетизированной прибыли, прологированного эффекта по расширению целевой аудитории. Косвенными показателями эффективности налаживаемых корпоративных коммуникаций также являются повышение узнаваемости компании, приток новых клиентов, повышение корпоративной культуры и т.д. Однако без точных измерительных приборов и способов оценки эффективности невозможно сделать даже примерные замеры изменения данных показателей.

Библиографический список

1. Годин А. М., Дмитриев А. А., Бабленков И. Б. *Брендинг: Учебное пособие*. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2004. – 138с.
2. *Константы гудвилла: стиль, публицити, репутация, имидж и бренд фирмы: Учебное пособие / Ф. И. Шарков*. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°»; 2010. – 272 с.
3. Корчагова Л.А., Крушняк В.Е. Роль и значение фирменного стиля в формировании имиджа компании и продвижении ее товаров и услуг Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право».
4. Спивак В. А., *Корпоративная культура*. – СПб: Питер, 2001. – 352 с.: ил, – (Серия «Теория и практика менеджмента»).



VI. MORAL PRINCIPLES OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR



ШАРҚ ФАЛСАФИЙ-АҲЛОҚИЙ МЕРОСИДА МЕҲР-МУҲАББАТ МАСАЛАЛАРИ

Н. Э. Султонова

*Ўқитувчи,
Тошкент архитектура
ва қурилиш институти,
Тошкент, Ўзбекистон*

Summary. This article analyzed the views of Western and Eastern thinkers on love.

Keywords: love; moral; humanity; friendship.

Шарқ фалсафаси ва ахлоқий меросида меҳр-муҳаббат мавзуси марказий ўринда туради. Деярли барча ижодкорлар, мутафаккирлар, дин пешволари меҳр-муҳаббат ҳақида фикр юритган, унинг олам ва одам ҳаётидаги ўрни масалаларини муҳокама қилган, ўзича талқин қилган.

Шарқ учун меҳр-муҳаббат Аллоҳ яратган оламни эъзозлаш, ундаги ҳар бир жонзот ва нарсани қадрлаш, деярли ҳеч нимага озор бермаслик, беҳуда ўлдирмаслик, хуллас олампарварликдир.

Тўғри, Шарқ учун аввал худони севиш даркор, чунки борлиқни у яратган. Ислом догматикасига мувофиқ худони билиш, унинг сифатларини англаш мумкин эмас, чунки” Аллоҳ олам ичида ҳам эмас ва на ундан ташқари ҳам эмас. Ул зот на олам ва борлиқ билан боғлиқ ва ундан узилган эмас” [1, 32-б]. ”Аллоҳ таолонинг зоти тўғрисида тафаккур қилманглар.” Лекин бу оламни худо яратганини инкор қилмайди, худо яратганини инкор қилмайди, худо яратганини севиш бандалар учун ҳам қарз, ҳам фарздир.

Ўлкамиз халқларининг диний ва дунёвий қарашларини ўзида мужассам этган “Авесто”да оламни Ахура Мазда бунёд этгани қайд этилади. ”Уни ўзи ўз руҳидан, одамни жонли, онгли, ўзини ўзи англаувчи қилиб яратган” [2, 32-б]. Ушбу оламни асраш ҳар бир кишининг бурчидир.” Авесто”даги олампарварлик ғояларини таҳлил қилиб фалсафа фанлари доктори, профессор Т. Маҳмудов ёзади: ”Зардуштийлик таълимотига эътиқод қўйган одам тозалик ва покликка риоя қилиб, ит ва ҳайвонларга озор бермаслиги керак. Хонадон ва чорвани асраб авайлашда катта рол ўйнайдиган итларга бузилган ёки қайноқ овқат бериш гуноҳи азим ҳисобланган” [2, 32-б].

Шунингдек, зардуштийликда табиат муҳофазаси ва муҳит тозалигини сақлаш, турли касалликларнинг олдини олиш мақсадида

санитария гигиена қоидаларига амал қилинган, ахлатларни беркитиш, ифлосланган жойларни тупроқ, тош, кул билан кўмиб ташлаш, олов, иссиқлик ва совуқлик йўли билан кийим кечаклар ва озик овқатларни зарарсизлантириш, кул, сирка, шароб, турли гиёҳлар тугатиш одат бўлган.

Сувни тупроқни, табиатни асрашга қаратилган урф одатлар “Авесто”нинг олампарварлик ғояларини, ҳаёт тарзини қўллаб қувватлаганидан далолат беради.

Фалсафа фанлари номзоди, доцент Г. Маҳмудованинг қайд этишича, ”Авесто“да осмон, юлдузлар, ой, куёш, денгиз, сув, ҳақида, уларнинг инсон ҳаёти билан боғлиқ жиҳатларини, ушбу боғлиқликни эъзозлаш, асраш, авлодларни “тўғри ният, тўғри сўз, тўғри амал”га ўргатиш асосий фалсафий ахлоқий ғоялардир [2, 204-б].

Шарқшунос Х. Ҳамидовнинг ёзишича “Авесто”да шамол, ҳайвон, парранда, пашша орқали турли касалликлар тарқалиши қайд этилган. Касаллик тарқатувчи ҳайвон ва ҳашаротларни йўқотишга даъват этилган ҳолда уй жониворларини эҳтиётқилишга чақириш кучли бўлган... Уй ҳайвонларидан мушук ва итларни боқиш қоидасига риоя этиш, парранда ва ҳайвонларга беҳуда озор бермаслик, уларнинг бемаҳал ўлимига сабаб бўлмаслик уқтирилган” [3, 56-б].

Оламни эъзозлаш, ён атрофни, табиатни асраш, ҳеч нимага озор етказмаслик ғояларини биз буддавийлик ва жайнизмда ҳам кўрамыз. Масалан, жайнизмдаги ахинса, яъни барча мавжудотни асраш, уларга озор етказмаслик назарияси мисол бўлиши мумкин. ”Жайнизм тарафдорлари, деб ёзади С. Радхакришнан ўзининг ҳинд фалсафасига бағишланган икки жилдлик фундаментал асарида, кимнидир ҳаётига зарар етказмаслик учун йўлларини супуриб, ниманидир ҳаётини сундирмаслик учун оғизига рўмол ўраб юришган. Улар ҳатто табиатдаги жониворларга озор бермаслик учун сувни доқадан ўтказишган, асал ейишдан воз кечишган” [4, 277-б].

Маълумки, буддавийликда одам ўлдириш, ҳаётга қасд қилиш, мол (сигир) гўштини ейиш, ўсимликларни беҳуда нобуд қилиш тақиқланган. Ҳатто “Моҳабҳорат”да ён-атроф кўзга кўринмас жониворларга тўла, уларни ўлдириб қўймаслик, уларга озор етказмаслик ғоялари илгари сурилганки, бундай олампарварлик олий даражадаги меҳр-муҳаббат намунаси дир.

Меҳр-муҳаббат марказида, шубҳасиз, инсон, инсонпарварлик туради. Шарқ фалсафий ахлоқий мероси айнан ушбу ғояга таянади ва уни ўзининг бош мавзусига айлантирган.

Инсон ва унинг бахт саодати, камолоти ҳақида кўп фикр юритган Абу Наср Фаробий ёзади: ”Одамларга нисбатан уларни бирлаштирувчи бошланғич асос инсонийликдир...” [5, 186-б].

Файласуфнинг фикрига кўра, ушбу ахлоқий фазилат инсондаги ўн икки туғма хислат билан бевосита боғлиқдир. Уларга инсоннинг бошқа

кишилар билан ҳамкорлиги, сермулоҳазалиги, билиш ва ўқишга муҳаббати, ёлғондан, нафсдан ўзини тийиши, адолатни севиши кабилар киради. Кўриниб турибдики, файласуф инсоннинг ахлоқий сифатлари ичида кишиларга, билимга, адолатга бўлган меҳр муҳаббат энг муҳим эканини уқтиряпти. Кишилар билан тинч яшамай, ҳамкорлик қилмай, уларни севмай бахт саодатли бўлиш амри маҳолдир. Бу борада Абу Наср Фаробий ёзади: ”Ҳақиқий бахтга эришиш мақсадида ўзаро ёрдам қилувчи кишиларни бирлаштирган шаҳар фазилатли шаҳардир, бахтга эришиш мақсадида бирлашган кишилар жамоаси фазилатли жамоадир.

Бахтга эришиш мақсадида ўзаро ёрдам берган халқ фазилатли халқдир. Шу тартибда барча халқлар бахтга эришиш учун бир бирларига ёрдам берсалар, бутун ер юзи фазилатли бўлади” Маълумки, бир бирини қўллаб қувватлаш, бир бирига ёрдам бериш, шу тарзда бошқаларни ҳам бахтиёр қилиш меҳр-муҳаббатга тўла инсонийлик фазилатларига эга кишига хос хислатдир. Фақат шундай инсоний фазилатларга эга киши ёр биродарлари ва бошқаларнинг ҳам бахт саодатли бўлишига ёрдам беради, кўмаклашади.

Шарқ фалсафий-ахлоқий меросида меҳр-муҳаббат, роҳатда умр кечириш, тинч-осойишта яшаш, баркамолликка эришиш, бахтиёр бўлиш манбаи экани қайта-қайта такрорланади. Шарқ донишмандлари дейди:

“Тўрт нарса тўрт нарсани келтиради. Сукут сақлаш-тинч яшашни, яхшилик қилиш-саодатни, саховат-улуғликни, хушмуомалилик- халқ муҳаббатини.

Тўрт нарса одамни баркамол қилади: самимий дўст маслаҳатлари билан иш олиб бориш, душман билан хушмуомалада бўлиш, аччиқ сўзни ютиш, нафс орзусини сусайтириш.

Тўрт нарса бахту иқбол даракчиси: меҳру муҳаббат, вафодорлик, мулойимлик, тавозе.” Кўриниб турибдики, инсонпарварлик меҳр муҳаббат, эзгулик, дўстлик, бир-бирига ёрдам бериш, бахт-саодатга эришишда бир-бирини қўллаб-қувватлаш, хушмуомалик, саховат каби инсоний фазилатлар уйғунлигидир.

Библиографик рўйхат

1. Абу Ҳомид Ғаззолий. Тафаккур китоби. Т.: Тошкент ислом университети нашр., 2007. 32 бет.
2. Маҳмудов Т. ”Авесто” ҳақида. Т.: Шарқ, 2000. 32 бет.
3. Маҳмудова Г. Философская сущность Авесты. Т.: Изд. Журнали ”Санъат” 2010 й 204-205 б.
4. Ҳомидов Ҳ. ”Авесто” файзлари. Т.: А. Қодирий номидаги халқ меъроси нашр. 2001. 56 бет.
5. Радхакришнан С. Индская философия. Т. 1. М.: Изд. ин. лит. ра. 1956. с 277.
6. Абу Наср Фаробий. Фозил одамлар шаҳри. Т.: А. Қодирий номидаги халқ мероси нашр. 1993 й. 186 бет.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2019 ГОДУ**

Дата	Название
15–16 января 2019 г.	Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты
17–18 января 2019 г.	Развитие творческого потенциала личности и общества
20–21 января 2019 г.	Литература и искусство нового века: процесс трансформации и преемственность традиций
25–26 января 2019 г.	Региональные социогуманитарные исследования: история и современность
5–6 февраля 2019 г.	Актуальные социально-экономические проблемы развития трудовых отношений
10–11 февраля 2019 г.	Педагогические, психологические и социологические вопросы профессионализации личности
15–16 февраля 2019 г.	Психология XXI века: теория, практика, перспективы
16–17 февраля 2019 г.	Общество, культура, личность в современном мире
20–21 февраля 2019 г.	Инновации и современные педагогические технологии в системе образования
25–26 февраля 2019 г.	Экологическое образование и экологическая культура населения
1–2 марта 2019 г.	Национальные культуры в социальном пространстве и времени
3–4 марта 2019 г.	Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы
15–16 марта 2019 г.	Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность
20–21 марта 2019 г.	Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика
25–26 марта 2019 г.	Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований
29–30 марта 2019 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия
5–6 апреля 2019 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2019 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2019 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2019 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
18–19 апреля 2019 г.	Актуальные аспекты педагогики и психологии начального образования
20–21 апреля 2019 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2019 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2019 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2019 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2019 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
10–11 мая 2019 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2019 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2019 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2019 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2019 г.	Профессиональное становление будущего учителя в системе непрерывного образования: теория, практика и перспективы
25–26 мая 2019 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2019 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
10–11 сентября 2019 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2019 г.	Новые подходы в экономике и управлении

20–21 сентября 2019 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2019 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2019 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2019 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2019 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
12–13 октября 2019 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2019 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2019 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2019 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2019 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2019 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
28–29 октября 2019 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2019 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2019 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2019 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2019 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
15–16 ноября 2019 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2019 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2019 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2019 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2019 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2019 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,711, • Scientific Indexin Services – 1,5, • Research Bible – 0,781, • Open Academic Journal Index – 0,5, • РИНЦ – 0,102.
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor(Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • General Impact Factor – 1,7636, • Scientific Indexin Services – 1,04, • Global Impact Factor – 0,884
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • General Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexin Services – 0,72, • General Impact Factor – 1,5402
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexin Services – 0,832
Чешский научный журнал «Akademická psychologie»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexin Services – 0,725
Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexin Services – 0,75
Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexin Services – 0,742

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- учебные пособия,
- авторефераты,
- диссертации,
- монографии,
- книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок),
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- присвоение ISBN,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- training manuals;
- autoabstracts;
- dissertations;
- monographs;
- books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors),
- Making an artwork,
- Cover design,
- ISBN assignment,
- Print circulation in typography,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic,
- sending books to the author by the post.

It is possible to order different services as well as the full range.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities
Penza State Technological University

PRACTICE OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR IN SOCIAL AND HUMANITARIAN RESEARCHES

Materials of the IX international scientific conference
on December 1–2, 2018

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Podepsáno v tisku 04.12.2018.
60×84/16 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavate llistů 5.
100 kopií

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
Identifikační číslo 29133947 (29.11.2012)
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
Tel. +420773177857
web site: <http://sociosphere.com>
e-mail: sociosfera@seznam.cz