

***СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
(MODERN SCIENTIFIC
RESEARCH:
THEORY AND PRACTICE)***

*Материалы Международной
научно-практической конференции
16 марта 2022 года
(г. София, Болгария)*

Материалы Международной (заочной)
научно-практической конференции
под общей редакцией **А.И. Вострецова**

**СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
(MODERN SCIENTIFIC RESEARCH:
THEORY AND PRACTICE)**

научное (непериодическое) электронное издание

Современные научные исследования: теория и практика [Электронный ресурс] / Издательска Къща «СОРОС», Научно-издательский центр «Мир науки». – Электрон. текст. данн. (1,73 Мб.). – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2022. – 1 оптический компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь. – Загл. с тит. экрана. – Электрон. текст подготовлен НИЦ «Мир науки».

© Издательска Къща «СОРОС», 2022

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2022

СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ

Классификационные индексы:

УДК 001

ББК 72

С56

Составители: Научно-издательский центр «Мир науки»
А.И. Вострецов – гл. ред., отв. за выпуск

Аннотация: В сборнике представлены материалы Международной (заочной) научно-практической конференции «Современные научные исследования: теория и практика», где нашли свое отражение доклады студентов, магистрантов, аспирантов и научных сотрудников вузов Российской Федерации, Туркменистана и Казахстана по техническим, педагогическим, психологическим и другим наукам. Материалы сборника представляют интерес для всех интересующихся указанной проблематикой и могут быть использованы при выполнении научных работ и преподавании соответствующих дисциплин.

Сведения об издании по природе основной информации: текстовое электронное издание.

Системные требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь.

© Издательска Къща «СОРОС», 2022

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2022

ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВЕДЕНИЯ

НАДВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Сведения о программном обеспечении, которое использовано при создании электронного издания: Adobe Acrobat Reader 10.1, Microsoft Office 2010.

Сведения о технической подготовке материалов для электронного издания: материалы электронного издания были предварительно вычитаны филологами и обработаны программными средствами Adobe Acrobat Reader 10.1 и Microsoft Office 2010.

Сведения о лицах, осуществлявших техническую обработку и подготовку: А.И. Вострецов.

ВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Дата подписания к использованию: 17 марта 2022 года.

Объем издания: 1,73 Мб.

Комплектация издания: 1 пластиковая коробка, 1 оптический компакт диск.

Наименование и контактные данные юридического лица, осуществившего запись на материальный носитель:
Научно-издательский центр «Мир науки»

Адрес: Республика Башкортостан, г. Нефтекамск, улица
Дорожная 15/294

Телефон: 8-937-333-86-86

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Z.Ch. Atayeva, O.G. Annayeva** How to become environmental engineering 7
- А.А. Қалдыбай, А.А. Садыркулов, Е.Е. Баубекөв** Алматы қаласындағы автомобиль жолдарындағы апаттылық жағдайын талдау 11

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

- К.О. Сучков, И.С. Полянская** Биоэлемент цинк для животных 16

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- G.O. Gurbanmuradova, E.A. Muhammedova** English as an international language 21

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.С. Грустан, В.А. Савельев** Идентификационное исследование огнестрельного оружия по следам на гильзах и выстрелянных пулях 25

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.А. Адикова** Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруда қолданылатын тапсырмалар жүйесі 32
- Х.М. Балаева, Л.С. Озиева** Развитие двигательных умений и навыков 39
- М.Б. Гайсанов** Принцип сознательности и активности в физическом воспитании 43
- М.Х. Гайтукиев** Методы формирования физической культуры личности 47
- С.С. Жумагамбетов, Р.К. Унгарбаев** Влияние спортивных игр на здоровье человека 51

Э.А. Зарипов Физическое воспитание студенческой молодежи в современных условиях	55
С.Б. Манатова Қазақ тілін оқытудың когнитивті бағыты	58

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Э.В. Шелипанская, Е.С. Пивкова Особенности школьной дезадаптации неуспевающих в обучении подростков	65
--	----

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Z.Ch. Atayeva,
O.G. Annayeva,**
*teachers, department of languages,
e-mail: akmyradow.k@yandex.ru
Institute of telecommunications and
informatics of Turkmenistan,
Ashgabat, Turkmenistan*

HOW TO BECOME ENVIRONMENTAL ENGINEERING

Abstract: environmental engineering is a job type that is a professional engineering discipline and takes from broad scientific topics like chemistry, biology, ecology, geology, hydraulics, hydrology, microbiology, and mathematics to create solutions that will protect and also improve the health of living organisms and improve the quality of the environment. Environmental engineering is a sub-discipline of civil engineering and chemical engineering.

Keywords: environmental engineering, civil engineering, chemical engineering, health.

Environmental engineering is the application of scientific and engineering principles to improve and maintain the environment to:

- protect human health,
- protect nature's beneficial ecosystems,
- and improve environmental-related enhancement of the quality of human life.

Environmental engineers devise solutions for wastewater management, water and air pollution control, recycling, waste disposal, and public health. They design municipal water supply and industrial wastewater treatment systems, and design plans to prevent waterborne diseases and improve sanitation in urban, rural and recreational areas. They evaluate hazardous-waste management systems to evaluate the severity of such hazards, advise on treatment and containment, and develop regulations to prevent mishaps. They implement environmental engineering law, as in assessing the environmental impact of proposed construction projects.

Environmental engineers study the effect of technological advances on the environment, addressing local and worldwide environmental issues such as acid rain, global warming, ozone depletion, water pollution and air pollution from automobile exhausts and industrial sources. Most jurisdictions impose licensing and registration requirements for qualified environmental engineers. The word environmental has its root in the late 14th century French word *environ* (verb), meaning to encircle or to encompass. The word environment was used by Carlyle in 1827 to refer to the aggregate of conditions in which a person or thing lives. The meaning shifted again in 1956 when it was used in the ecological sense, where Ecology is the branch of science dealing with the relationship of living things to their environment. The second part of the phrase environmental engineer originates from latin roots and was used in the 14th century French as *engignour*, meaning a constructor of military engines such as trebuchets, harquebuses, longbows, cannons, catapults, ballistas, stirrups, armour as well as other deadly or bellicose contraptions. The word engineer was not used to reference to public works until the 16th century; and it likely entered the popular vernacular as meaning a contriver of public works during John Smeaton's time.

Environmental engineering is a name for work that has been done since early civilizations, as people learned to modify and control the environmental conditions to meet needs. As people recognized that their health was related to the quality of their environment, they built systems to improve it. The ancient Indus Valley Civilization (3300 B.C.E. to 1300 B.C.E.) had advanced control over their water resources. The public work structures found at various sites in the area include wells, public baths, water storage tanks, a drinking water system, and a city-wide sewage collection system. They also had an early canal irrigation system enabling large-scale agriculture. From 4000 to 2000 B.C.E., many civilizations had drainage systems and some had sanitation facilities, including the Mesopotamian Empire, Mohenjo-Daro, Egypt, Crete, and the Orkney Islands in Scotland. The Greeks also had aqueducts and sewer systems that used rain and wastewater to irrigate and fertilize fields. The first aqueduct in Rome was constructed in 312 B.C.E., and from there, they continued to construct aqueducts for

irrigation and safe urban water supply during droughts. They also built an underground sewer system as early as the 7th century B.C.E. that fed into the Tiber River, draining marshes to create farmland as well as removing sewage from the city. Many universities offer environmental engineering programs through either the department of civil engineering or chemical engineering and also including electronic projects to develop and balance the environmental conditions. Environmental engineers in a civil engineering program often focus on hydrology, water resources management, bioremediation, and water and wastewater treatment plant design. Environmental engineers in a chemical engineering program tend to focus on environmental chemistry, advanced air and water treatment technologies, and separation processes. Some subdivisions of environmental engineering include natural resources engineering and agricultural engineering.



Picture 1 – Water pollution

Courses for students fall into a few broad classes:

- Mechanical engineering courses oriented towards designing machines and mechanical systems for environmental use such as water and wastewater treatment facilities, pumping stations, garbage segregation plants, and other mechanical facilities.
- Environmental engineering or environmental systems courses oriented towards a civil engineering approach in which structures and the landscape are constructed to blend with or protect

the environment.

– Environmental chemistry, sustainable chemistry or environmental chemical engineering courses oriented towards understanding the effects of chemicals in the environment, including any mining processes, pollutants, and also biochemical processes.

Environmental technology courses oriented towards producing electronic or electrical graduates capable of developing devices and artifacts able to monitor, measure, model and control environmental impact, including monitoring and managing energy generation from renewable sources.

References:

[1] Careers in Environmental Engineering and Environmental Science. American Academy of Environmental Engineers & Scientists. Retrieved 2019-03-23.

[2] Architecture and Engineering Occupations. Occupational Outlook Handbook. Bureau of Labor Statistics. 20 February 2019. Retrieved 23 March 2019.

[3] HowStuffWorks. 2014-05-18. Retrieved 2019-03-23.

[4] Beychok, Milton R. (1967). Aqueous Wastes from Petroleum and Petrochemical Plants (1st ed.). John Wiley & Sons.

© *Z.Ch. Atayeva, O.G. Annayeva, 2022*

*А.А. Қалдыбай,
2 курс магистранты
бағ. «Көлік,көлік техникасы
және технологиялары»,
e-mail: ayauzhan.kaldybay@mail.ru,*

*А.А. Садырқулов,
2 курс магистранты
бағ. «Көлік,көлік техникасы
және технологиялары»,
e-mail: saa_731@mail.ru,*

*Е.Е. Баубеков,
т.ғ.д., проф.,
e-mail: baubekov3@mail.ru,
Логистика және көлік академиясы,
Алматы қ., Қазақстан*

АЛМАТЫ ҚАЛАСЫНДАҒЫ АВТОМОБИЛЬ ЖОЛДАРЫНДАҒЫ АПАТТЫЛЫҚ ЖАҒДАЙЫН ТАЛДАУ

Аннотация: мақала Алматы қаласындағы автомобиль жолдарындағы апаттылық жағдайын талдау мәселесіне арналған. Жол-көлік оқиғаларының жағдайларын үйлестірудің негізгі нұсқалары келтірілген. 6 жыл аралығында болған ЖКО туралы статистика келтірілген.

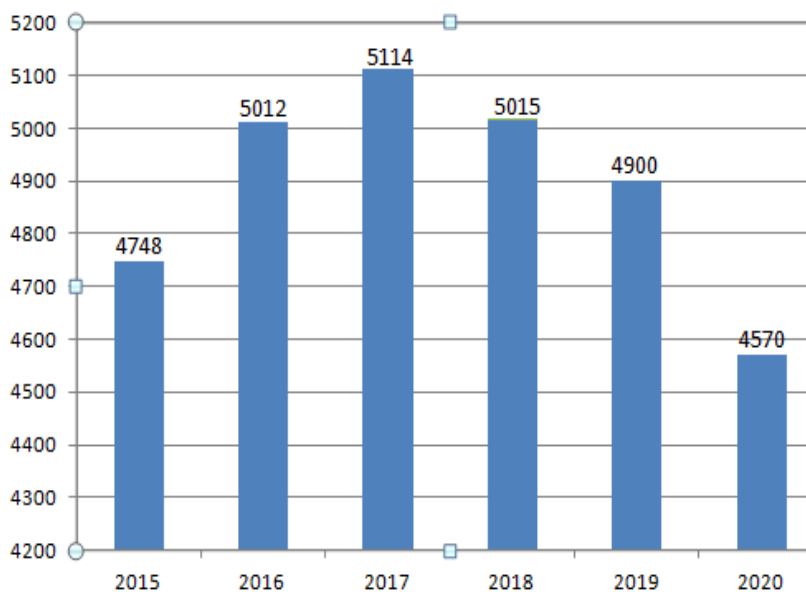
Түйін сөздер: жол-көлік оқиғаларының себептері, жүргізушінің өзара әрекеттесу кешені, жол-көлік оқиғасы, апаттылық көрсеткіші.

Жол қозғалысы қауіпсіздігі саласындағы басқарушылық шешімдердің сапасы мен тиімділігі апаттар туралы деректерді талдаудың тереңдігі мен толықтығына, олардың себептері мен жағдайларының объективті көрінісін анықтауға тікелей байланысты. Алматы қаласында 2020 жылдың көктемі кезеңінде 4570 ЖКО (1-кесте) болды, онда 152 адам қаза тауып, 5408 адам жарақат алды. Өткен жылдың сәйкес кезеңімен салыстырғанда ЖКО саны 132 – ге (– 6,7%) дейін азайды, қаза болғандар саны 33-ке (-36,3%) дейін азайды, жарақат алғандар саны 94 адамға (-4,2%) дейін азайды.

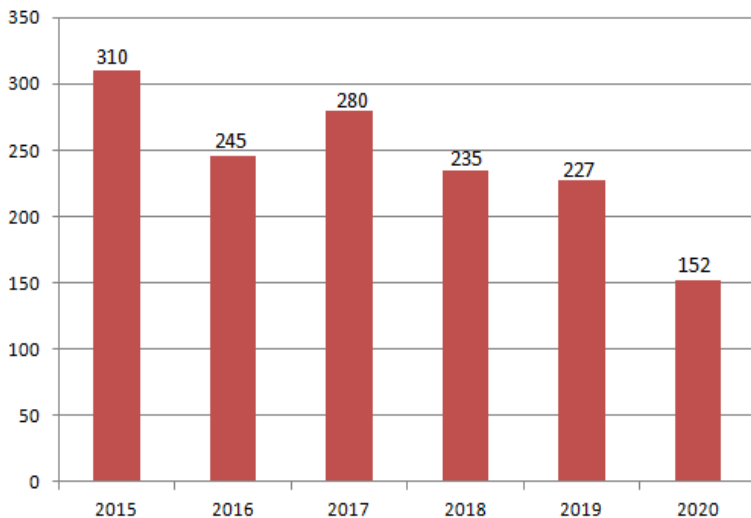
Кесте 1 – 2015ж-2020ж. аралығындағы Алматы қаласы бойынша апаттылықтың негізгі көрсеткіштері.

Жыл	ЖКО саны	Қаза тапты, адам.	Жараланды, адам.
2015	4748	310	5462
2016	5012	245	6003
2017	5114	280	6595
2018	5015	235	5763
2019	4900	227	5642
2020	4570	152	5408

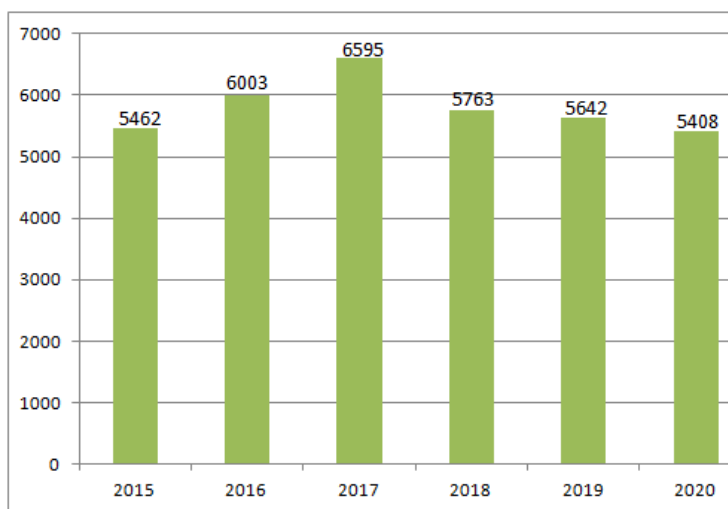
1-кестедегі мәліметтерге сәйкес біз апаттылықтың негізгі көрсеткіштерінің сызбаларын құрамыз, олар 1-3 суреттерде келтірілген.



Сурет 1 – ЖКО санының динамикасы Алматы кезеңі 2015ж-2020 ж

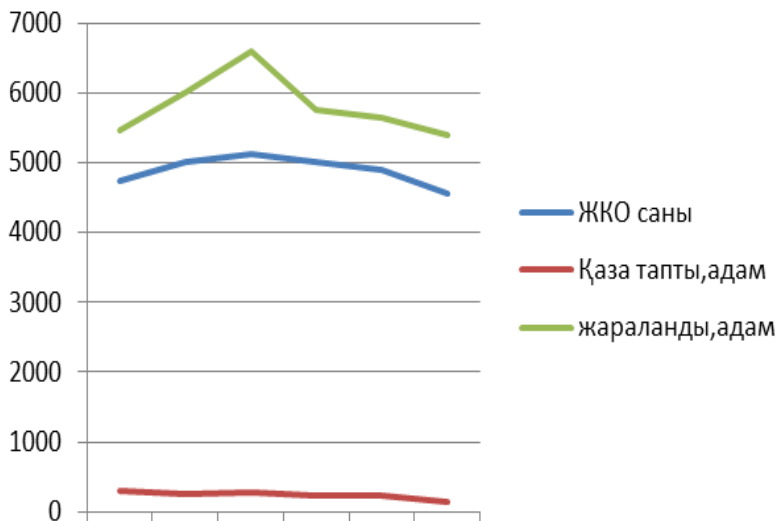


Сурет 2 – 2015-2020 жылдар кезеңінде Алматы қаласында ЖКО нәтижесінде қаза тапқандардың санын бөлу



Сурет 3 – 2015-2020 жылдар кезеңінде ЖКО ретінде құрылысты алған Алматы қаласындағы адамдар санын бөлу

Жоғарыда аталған апаттардың барлық негізгі көрсеткіштерін 4-суретте келтірілген бір кестеде келтірейік.



Сурет 4 – 2015-2020 ж. аралығындағы Алматыдағы апаттылықтың негізгі көрсеткіштерінің динамикасы

Соңғы бес жылдағы апат көрсеткіштерін салыстыра отырып, жол-көлік оқиғалары санының біртіндеп төмендеуін атап өтеміз. Төтенше жағдайлардың абсолютті көрсеткіштерін алғаннан кейін біз салдардың ауырлығы сияқты негізгі салыстырмалы көрсеткішті есептейміз.

ЖКО зардаптарының ауырлығы-100 зардап шегушіге шаққанда ЖКО – да қаза тапқандар саны. ЖКО салдарының ауырлық коэффициенті мына формула бойынша есептеледі: [5]

$$K_T = \frac{\sum n_{II}}{\sum n_P}, \quad (1)$$

мұнда $\sum n_{II}$ – белгілі бір уақыт кезеңінде қаза тапқандар саны, адам.;

$\sum n_p$ – сол кезеңде жараланғандардың саны, адам.

Көлік тәуекелі-10 мың көлік құралына шаққандағы ЖКО-да қаза тапқандар саны. 2020 жылы Алматы қаласының жолдарындағы көлік тәуекелі 0,1% – ды құрайды, бұл жол берілетін мән болып табылады

Әлеуметтік тәуекел-бұл жол-көлік оқиғаларында қаза тапқандардың саны 100 мың адамға шаққанда, ал 2020 жылы халық саны 1,9 млн адам болған кезде әлеуметтік тәуекел 2,3% – ды құрайды.

Басқаша айтқанда, физиологиялық әлеуметтік қатер оқиғасының, атап айтқанда, нәтижесі адамның өмірі мен денсаулығына тікелей әсер ететін жазатайым оқиғаның туындау ықтималдығы 2,3% – ды құрайды. Алайда, егер халық санына қатысты жол-көлік оқиғалары құрбандарының жалпы саны туралы айтатын болсақ, онда шамамен 2020 жылдың 12 айында Алматының әрбір 500 тұрғыны ЖКО нәтижесінде әртүрлі дәрежеде жарақат алған.

Жол қауіпсіздігін қамтамасыз етуде ілеспе жол факторы маңызды рөл атқарады. Бұл, ең алдымен, жол жабынының жай-күйі, жүріс бөлігінің ені, бөлу жолақтарының болуы және жолдарды жайластырудың басқа да көрсеткіштері, сондай-ақ көлік ағындарының қарқындылығы.

Тізімі пайдаланылған көздері мен әдебиеті:

[1] Балакин В.Д. Жол-көлік оқиғаларына сараптама: оқу құралы / – 2-ші басылым. – Омбы: СибАДИ, 2010. – 136 б.

[2] <https://stat.gov.kz/>

© А.А. Калдыбай, 2022

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

К.О. Сучков,
студент 1 курса
технологического ф-та, СПО,
И.С. Полянская,
к.т.н., доц.,
Вологодская ГМХА,
г. Вологда, Российская Федерация

БИОЭЛЕМЕНТ ЦИНК ДЛЯ ЖИВОТНЫХ

Аннотация: известно, что цинк принадлежит к числу биоэлементов, недостаток которых широко распространён как у животных, так и у людей. Обзор посвящён методам преодоления гипозлементозов цинка, а также методам исследования цинка в кормах, кормовых продуктах и добавках.

Ключевые слова: биоэлемент, биотехнология, цинк, балансирующие кормовые добавки (БКД), функциональные кормовые продукты (ФКП).

Цинк служит необходимым компонентом или активатором ферментов, которые принимают участие во всех процессах развития. Цинк играет важную роль в организме человека и животных, входя в состав более чем 350 функционально активных белков, включая многие ферменты. Цинк является составной частью металлоферментов: дегидрогеназ, пептидаз, фосфотаз, РНК-, ДНК-полимераз, инсулиназы, супероксиддисмутазы и др. Он участвует в делении клеток, в процессах роста и регенерации, образовании коллагеновых волокон, сосудов, в формировании и нормальном функционировании скелета, в развитии различных органов, нервной системы, кровообращения, поддержании высокого иммунного уровня (повышая выработку и активность лимфоцитов), в регуляции экспрессии ряда генов [1-3].

В организме животного цинк сосредоточен главным образом в костях и коже. Он необходим для нормального роста, развития и полового созревания, поддержания репродуктивной

функции, вкуса и обоняния, нормального течения заживления ран и др. Цинк влияет на обменные процессы, в частности, повышает всасывание азотистых веществ и использование организмом витаминов, что, в свою очередь, усиливает рост молодняка. Установлено, что этот микроэлемент влияет также на активность гормона пролактин, способствующий процессам молокообразования. Последнее имеет большое значение при интенсивном использовании высокопродуктивных коров [2].

В кормовых растениях и заготовленных кормах на 1 кг сухого вещества в конкретных случаях приходится в среднем соответственно 31-49 и 2-41 мг цинка. Обеспеченность рационов животных цинком при этом на 40-70% ниже рекомендуемых профилактических норм [2, 4]. Даже при самых разнообразных рационах питания невозможно покрыть суточную потребность в жизненно необходимых макро- и микронутриентах, из которых в среднем всасывается не более 60% необходимых пищевых веществ без ФКП, БКД или премиксов.

Однако имеются сведения, что в погоне за прибылью производители продукции животноводства иногда забывают о том, что живой организм имеет ограниченный резерв, и переизбыток микроэлементов в кормах может повлиять на животное отрицательно более, чем их недостаток. Цинк, при превышении допустимой нормы относят, наряду с кадмием, свинцом, медью к токсичным элементами. Для контроля и выявления таких случаев наиболее часто используют методику определения содержания токсичных элементов цинка, кадмия, свинца и меди методом инверсионной вольтамперометрии на анализаторах типа ТА, или атомно-абсорбционным методом на современных атомно-абсорбционных спектрометрах [5].

Цель настоящего исследования состоит в том, чтобы рассчитать необходимый уровень обогащения функционального кормового продукта (ФКП), производимой для крупного рогатого скота из молочной сыворотки и кавитационного гидролизата берёзовых опилок [6]

Задачи настоящего исследования: рассчитать степень необходимого обогащения цинком для ФКП и БКД, предназначенного для молочных коров с удоем до 8000 кг

молока (содержан. жира в молоке 3,8-4,0%, белка 3,2%, жив. масса 600 кг, упитан. 3,25 балла), в соответствии с современными нормами Потребностей КРС в питательных веществах [7].

По месяцам лактации потребность коров в цинке сильно варьирует от 1381 мг (в первый месяц) до 684 мг (на десятый месяц) лактации. Поскольку в других нутриентах (перевариваемый протеин, сырая клетчатка, сахар, сырой жир, витамины и биоэлементы) варьирование потребности также существенно, в ряде случаев целесообразно использовать один и тот же ФКП или БКД для коррекции рациона КРС в течение 10 месяцев лактации, изменяя дачу продукта или добавки по массе.

При расчёте необходимого уровня обогащения кормового продукта/добавки исходя из средней потребности биоэлемента, составляющую 1033 мг, или уровню восьмого месяца лактации, рассчитаем дозу обогащающего минерального катиона цинка, для удовлетворения в средней потребности коров, при раздаче 20 г (БКД) и 200 г (ФКП) в расчете на сухой продукт с массовой долей влаги 10%.

Содержание нативного цинка в исходном сырье принимается по средним величинам: молочная сыворотка 0,4 мг/%, берёзовые опилки 0,5 мг/%, В готовом ФКП без обогащения цинком, содержание последнего составит в среднем 4,5 мг/%, что не может гарантированно обеспечить что при даче животным продукта 200 г 15% от суточной нормы цинка, принятой за 1033 мг, т.е. 155 мг Zn.

В качестве неорганической формы обогащающего цинка используют различные неорганические соединения, а также органический цинк в хелатной форме. Рассчитаем, сколько наиболее распространённых обогащающих веществ нужно добавить к 1 кг сырья для производства ФКП (табл. 1).

Учитывать необходимо также то, что в золе любого корма имеются щелочные элементы – натрий, калий, кальций, магний и кислотные элементы – фосфор, сера и хлор. Реакция золы рациона должна быть слабощелочной. Это значит, что щелочные элементы, выраженные в грамм-эквивалентах, должны преобладать над кислотными.

Таблица 1 – Некоторые варианты химических соединений, пригодных для обогащения ФКП

Химическое соединение	Содержание Zn в соединении, %	Обогащающая доза Zn на 200 г продукта	Обогащение, г соединения на 1 т. сырья
Сульфат цинка	40,4	155 мг	384
Хлорид цинка	47,9	155 мг	324
Карбонат цинка	52,1	155 мг	298
Оксид цинка	80,2	155 мг	139
Глюконат цинка	14,3	155 мг	1084

У здоровых животных кровь и тканевые соки имеют слабощелочную реакцию. Если длительное время животному скармливать корма, в золе которых преобладают кислые элементы, то это в конечном счете приведет к ацидозу. Для крупного рогатого скота рационы надо составлять так, чтобы отношение кислотные/основные элементы составляло 0,8-1,0.

В зольной части грубых, сочных и зеленых кормов основные элементы преобладают над кислотными. В золе концентратов больше кислотных элементов. Одной из главных причин нарушения обмена веществ у высокопродуктивных коров является кормление животных по рационам с преобладанием в них кислых кормов или концентратов. В этом случае интенсивно образуется масляная кислота и аммиак, уменьшается концентрация глюкозы и пропионовой кислоты, что приводит к нарушению микробиологических процессов в рубце и поступлению в кровь избыточного количества аммиака и предшественников кетонных тел [4]. Это ещё раз свидетельствует, что в ФКП лучше добавлять цинк в виде оксида, карбоната, или карбоната цинка основного, а не в виде сульфата, или хлорида.

В отношении растворимости обогащающих соединений важно учитывать, что абсолютно нерастворимые вещества не существуют. Несмотря на то, что оксид цинка и карбонат цинка – не растворимы, в слабокислой реакции среды, которую представляет собой сырьевая смесь по данной технологии [5] происходит увеличение их растворимости. Для оксида цинка,

принадлежащего к амфотерным соединениям, растворимость также увеличивается за счёт образования комплексных соединений.

В балансирующих кормовых добавках, норма дачи которых животным меньше, чем для ФКП, актуальность перевода неорганических биоэлементов в органические ещё более очевидна.

Таким образом, функциональные кормовые продукты и балансирующие добавки, в том числе обогащённые цинком – не просто очередная дань моде, а переход от витка «проб и ошибок» в развитии нутрициологии как науки о здоровом питании человека (и кормлении животных) на новый виток «проб и выбора лучших вариантов».

Список использованных источников и литературы:

[1] Корочкина Е.А. Влияние микроэлементов цинка, кобальта, йода, селена, марганца, меди на здоровье и продуктивные качества животных // Генетика и разведение животных – 2016. – №3. – С. 69-73.

[2] Андросова Л.Ф. Обогащение рационов коров на Сахалине цинком // Зоотехния. 2004. <https://naukarus.com/obogaschenie-ratsi-onov-korov-na-sahaline-tsinkom>.

[3] Денискина В.А., Полянская И.С. 2019 Цинк в функциональных пищевых и кормовых продуктах // Проблемы и перспективы развития науки и образования в XXI веке. – 2019. – С. 13-19.

[4] Гуляева С.В. Использование кормовых добавок в рационах коров при их адаптации к условиям Приамурья. – 2013 – 149 с.

[5] Полянская И.С., Куренкова Л.А., Богатырёва Е.В., Фоменко П.А., Забегалова Г.Н. Вологодский функциональный кормовой продукт для сельскохозяйственных животных // Молочнохозяйственный вестник. – 2018. – №2 (30). – С. 111-121.

© К.О. Сучков, И.С. Полянская, 2022

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

G.O. Gurbanmuradova,
senior teacher,
e-mail: акмырадов.к@yandex.com,
Turkmen National Institute of World
Languages named after Dovletmamet Azadi,
E.A. Muhammedova,
teacher,
The institute of engineering-technical
and transport communications of Turkmenistan,
Ashgabat, Turkmenistan

ENGLISH AS AN INTERNATIONAL LANGUAGE

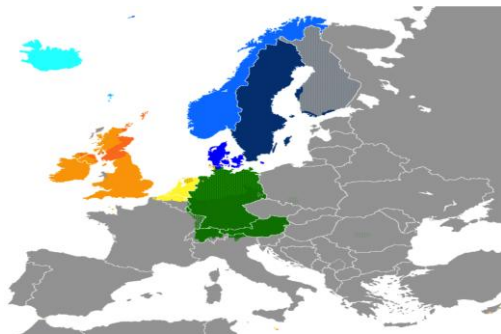
Abstract: english is an international language, spoken in many countries both as a native and as a second or foreign language. It is taught in the schools in almost every country on this earth. It is a living and vibrant language spoken by over 300 million people as their native language. Millions more speak it as an additional language.

Keywords: international language, Germanic branch, native, vibrant language.

English belongs to the Indo-European family of languages. Within this family, English is a member of the Germanic branch. The Germanic branch may be divided into three groups or subdivisions: East Germanic which consisted of Gothic, now an extinct language; North Germanic under which we include the Scandinavian languages; and West Germanic which consists of High German, Low German, Frisian and English. Three tribes settled in England. These were the Angles, the Jutes, and the Saxons. The Angles came from Denmark, the Saxons were from Holstein in the south, and the Jutes were from the north. These and the Frisian were worshippers of Ing. Linguistic and religious associations between these tribes resulted in a bundle of related dialects, which we presently call English.

The West Germanic languages constitute the largest of the three branches of the Germanic family of languages (the others being

the North Germanic and the extinct East Germanic languages). The three most prevalent West Germanic languages are English, German, and Dutch. The family also includes other High and Low German languages including Afrikaans (which is a daughter language of Dutch), Yiddish and Luxembourgish (which are sister languages of German), and Frisian and Scots (which are sister languages of English). Additionally, several creoles, patois, and pidgins are based on Dutch, English, and German, as they were each languages of colonial empires.



Picture 1 – Extent of Germanic languages in present day Europe

English is spoken habitually in the United States, the British Isles, Ireland, Canada, Australia, New Zealand, the Republic of South Africa, Liberia, and many territories under the United Kingdom and the United States of America. It is estimated that 300 million people speak English as a second language, and an additional 100 million people use it fluently as a foreign language. As a rough estimate, 1000 million or one billion people around the world have some knowledge of English, either as a native language, as a second language, or as a foreign language. English is the associate official language of India which has over 1000 million (over billion) people. Pakistan, Bangladesh, and many other nations which were ruled by Britain continue to use English both as an optional medium of instruction in their schools and as one of their official languages. The islands of the Philippines continue to use English as an important tool for education, administration, and for mass media purposes.

English is the chief foreign language taught in the schools of Europe, South America, Asia and Africa.

Even though some nations which were ruled by the French continue to teach French as their most preferred second language, English is gaining ground even in these countries. In the former Soviet Union, Russian was the dominant language. Since the break of the Soviet Union, the Central Asian Republics have been rapidly introducing English in their school system as a second or foreign language. In Russia itself, English is gaining ground as the most popular second language. In Japan too, English is the most favored second or foreign language. Outside Europe, English is the predominant language of international commerce. Although the United Nations and its various agencies have more than one language for transaction, more often than not, English comes to be chosen as the preferred language of communication between the participating member-nations. All this has happened within the last one hundred years. The ascendancy of English as the most preferred language began two hundred years ago with the colonization of North America, Asia, and Africa by Britain. The Industrial Revolution in Britain, its ever-expanding maritime power, development of material wealth, progress in scientific research and consequent power, all helped the spread of English, even as Britain marched as a great empire. In the Sixteenth Century, English was spoken mostly in England, southern Scotland, and small areas of Wales and Ireland. There were only about two to three million people speaking it as their native language. At present one in seven in this world speak English either as a native language or as a second language. English was well established as the dominant language in North America in the 17th Century. But its rapid growth was in the 19th Century. Latin was the main medium of education in western Europe throughout the Middle Ages. French was the language of diplomacy for four centuries, from the 17th to 20th. And yet, at present there is not a single language which can be compared to the position occupied by English as the international language. This is so, even though more people in the world speak Chinese than English as their native language. Spanish may claim a large number of native speakers, but neither Spanish, nor French, nor Russian, nor Chinese can even come close to the level and variety of uses to which English is put in the

world.

English is learned everywhere because people have found out that knowledge of English is a passport for better career, better pay, advanced knowledge, and for communication with the entire world. English is also learned for the literature it possesses, and for the variety and rich experience it provides. English has replaced French as the language of diplomacy. In this computer age, English is bound to expand its domains of use everywhere. Everyone wants to appropriate English as their own. In the Indian subcontinent, English became the dominant language of communication among the educated classes after the famous Minute of Lord Macaulay in 1833. For an insightful discussion on the progress of English as the dominant language of communication among the educated classes in India, see the monograph on the subject by Professor Ranjit Singh Rangila, et al., *Bringing Order to Linguistic Diversity: Language Planning in the British Raj in Language in India*.

References:

[1] König, Ekkehard (1994). "17. English". In König, Ekkehard; van der Auwera, Johan (eds.). *The Germanic Languages. Routledge Language Family Descriptions*. Routledge. Pp. 532-562. Retrieved 26 February 2015.

[2] Algeo, John (1999). "Chapter 2: Vocabulary". In Romaine, Suzanne (ed.). *Cambridge History of the English Language. IV: 1776-1997*. Cambridge University Press. Pp. 57-91.

© *G.O. Gurbanmuradova, E.A. Muhammedova, 2022*

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.С. Грустан,
студент 5 курса напр. «Криминалистика»,
e-mail: prototype-95@mail.ru,

В.А. Савельев,
к.ю.н., доц.,
e-mail: vladimir.savelyev.50@mail.ru,
КубГАУ им. И.Т. Трубилина,
г. Краснодар, Российская Федерация

ИДЕНТИФИКАЦИОННОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОГНЕСТРЕЛЬНОГО ОРУЖИЯ ПО СЛЕДАМ НА ГИЛЬЗАХ И ВЫСТРЕЛЯННЫХ ПУЛЯХ

Аннотация: данная статья посвящена диагностике и идентификации огнестрельного оружия по следам на гильзах и и выстреленных пулях, а также методике производства судебной баллистической экспертизы.

Ключевые слова: диагностика, идентификация, баллистическая экспертиза, экспериментальная стрельба, динамические, статические следы.

Расследование преступлений нередко связано с идентификацией огнестрельного оружия. Криминалистические подразделения МВД исследуют оружие, оставленное на месте происшествия, а также патроны к нему. Среди множества видов оружия лишь профессиональные эксперты могут с достоверностью определить предмет преступления и следы его применения. Для этого назначают баллистическую экспертизу.

Рассмотрим возможность идентификации оружия с помощью криминалистического исследования патронов к бесствольному оружию ограниченного поражения.

В качестве примера использованы данные экспериментальных исследований следов на гильзах патрона 18x45Т. На примере заключения эксперта экспертно-криминалистического отдела ОМВД России по городу Екатеринбург №6 от 28 января 2020 года рассмотрим проблему

целесообразности проведения баллистической экспертизы при отсутствии необходимости применения специальных познаний в области криминалистики.

Обозначена также проблема недооценивания некоторыми экспертами поражающих характеристик травматических патронов.

Огнестрельное бесствольное оружие ограниченного поражения, как и любое другое, при проведении экспериментальной стрельбы оставляет на гильзах патронов индивидуальные следы, которые являются объектами криминалистического исследования. Они помогают экспертам установить групповую принадлежность оружия. Достаточно подробно характер следов на гильзах патрона 18x45 описал Л.Ю. Воронков в своей научной статье.

Экспериментальная стрельба проводилась штатными патронами 18x45Т сразу из двух моделей ООП, а именно: два экземпляра пистолета «Оса ПБ-4-1» и два экземпляра пистолета «Стражник МР-461».

При визуальном осмотре на гильзах, стреляных из «Оса ПБ-4-1» было обнаружено сквозное прогорание электроискрового разрядника под действием электрического импульса схемы воспламенения пистолета (рисунок 1).



Рисунок 1 – Сквозное прогорание электроискрового разрядника травматического патрона 18×45Т под действием электрического импульса схемы воспламенения пистолета «Оса ПБ-4-1»

В свою очередь, осмотр гильз, стрелянных из «Стражник МР-461», электрическая схема воспламенения которого создает меньший электрический импульс, следов сквозного прогорания на гильзе не выявил (рисунок 2).

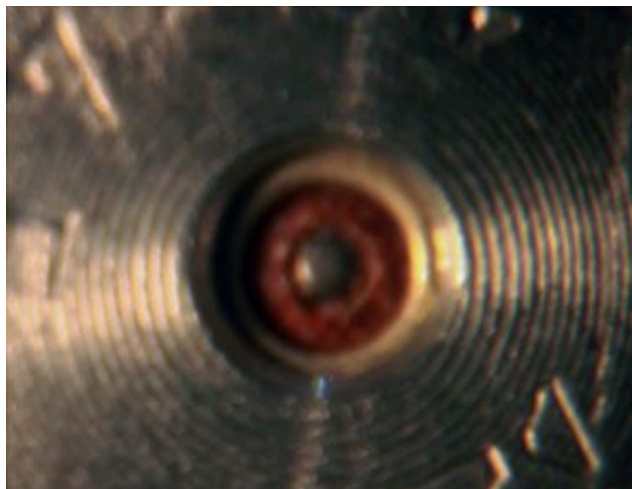


Рисунок 2 – Отсутствие сквозного прогорания электроискрового разрядника травматического патрона 18×45Т под действием электрического импульса схемы воспламенения пистолета «Стражник МР-461»

Микроскопическое исследование позволило обнаружить на корпусе гильз, выстрелянных из «Оса ПБ-4-1» кольцообразный статический след, имеющий небольшое разбитие на верхней части, где образуется дополнительное полукольцо. Размер данного следа составил приблизительно 1/3 всей длины гильзы от дна. В следах отображаются индивидуальные признаки патронника, что является предпосылкой возможной идентификации оружия по стреляной гильзе. Статический след полуовальной формы торцевой поверхности звездчатого экстрактора был обнаружен при исследовании кольцевой проточки гильз.

Процесс зарядания оружия оставил на корпусе гильз

динамические следы от звездчатого экстрактора. Статический след, близкий к треугольной форме, был обнаружен на передней части фланца гильз. Он образовался в результате выстрела и удаления стреляных гильз из оружия (рисунок 3).



Рисунок 3 – Статический след звездчатого экстрактора пистолета «Оса ПБ4-1» на передней части фланца гильзы травматического патрона 18×45Т

В другом исследовании патронов 18x45 мм, проведённым Г.Г. Дзюбой и Н.В. Астаповой были также получены конкретные результаты. [1].

На ровной, матовой и относительно мягкой поверхности гильз первых годов производства следы отмечались значительно более устойчиво, чем на гладкой, более твёрдой поверхности современных гильз. Дополнительно экспертами отмечалось наличие следов технологической обработки в виде множественных, чётко выраженных, кольцеобразных трасс на дне гильз патронов позднего срока выпуска (рисунок 4).



Рисунок 4 – Варианты маркировки патрона 18x45Т производства ГУП ФНПЦ «НИИ прикладной химии»

Наложение следов от контактного узла, также обладающих кольцеобразной формой на следы технологической обработки приводит к частичному их «смазыванию» и тем самым снижает возможность идентификации оружия (рисунок 5).



Рисунок 5 – Следы контактного узла на дне стреляных гильз патронов разных производителей

На примере данных экспериментальных исследований по получению следовой картины на гильзах патрона 18x45Т не только доказана возможность идентификации оружия с помощью криминалистического исследования патронов, но и выявлено следующее:

а) идентификация оружия может быть осложнена техническими характеристиками материала, используемого при изготовлении гильз. Так, модификация конструкции пистолета и травматических патронов комплекса «Оса» частично ограничили возможности криминалистического исследования следовой картины;

б) проблему криминалистического исследования патронов составляют следы производственных механизмов, оставленные при производстве патронов. Наложение следов друг на друга способствует искажению следовой картины и затрудняет выявление индивидуальных признаков оружия;

в) еще одной проблемой криминалистического исследования является нецелесообразность проведения баллистической экспертизы при отсутствии необходимости применения специальных познаний в области криминалистики. По нашему мнению, данная проблема может быть устранена предоставлением возможности эксперту отказаться от дачи заключения по вопросам, не требующим применения

специальных знаний;

г) проблема недооценивания поражающих характеристик травматических патронов создает вариативность в результатах баллистической экспертизы, а также создает ложное впечатление об отсутствии достаточного уровня общественной опасности при их использовании. Полагаем, что причиной данной проблемы является низкая профессиональная компетенция некоторых экспертов-криминалистов[2].

Таким образом, процедура криминалистического исследования патронов к бесствольному оружию ограниченного поражения позволяет определить следовую картину, способную идентифицировать оружие, из которого был произведен выстрел.

Комплексный подход к проведению судебно-медицинской баллистической экспертизы позволяет решать поставленные следствием вопросы на высоком доказательном уровне, всесторонне и в полном объеме, повышая объективность расследования.

Список использованных источников и литературы:

[1] Дзюба Г.Г., Астапова Н.В. патроны комплекса «Оса» как объекты криминалистического исследования. Теория и практика судебной экспертизы. – 2014. – №2(34)). – С. 48-60

[2] Самуйленко Ф.П. Становление и современное состояние научных знаний об условиях выстрела в судебной баллистике / Ф.П. Самуйленко // Вестник Дальневосточного юридического института МВД России. – 2021. – №3(56). – С. 121-125.

© А.С. Грустан, В.А. Савельев, 2022

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*А.А. Адикова,
«Семей қаласының №6 гимназиясы» КММ,
Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі,
Қазақстан Республикасы, Семей қаласы*

КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТАПСЫРМАЛАР ЖҮЙЕСІ

Аннотация: мақалада қазақ тілін оқытуда коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға негіз болатын тапсырмалар жүйесі талданады. Коммуникативтік тапсырмаларды үш аспектіде қарастырып, коммуникативтік тапсырмалардың түрлері ұсынылады.

Тірек сөздер: коммуникативтік құзыреттілік, жағдаяттық тапсырма, танымдық тапсырма, шығармашылық тапсырма, зерттеушілік тапсырма.

Бүгінгі қоғам бейімделуге және ықпалдасуға қабілетті, кездескен қиындықтарды өз бетінше шеше алатын, топта бірлесіп жұмыс істей алатын, тәуелсіз, коммуникабельді, дамудың жоғары деңгейін меңгерген жас ұрпақты талап етеді. Сондықтан, қоғамның қазіргі даму кезеңі коммуникативті-ақпараттық деп аталуда.

Оқушылар қарым-қатынас жасау үдерісін меңгеру үшін қандай тапсырмаларды шешуді үйренуі тиіс? Оқушылардың қарым-қатынас жасау біліктілігін дамытуда коммуникативтік тапсырмалардың рөлі қандай? Оқыту үдерісінде коммуникативтік тапсырмаларды қолданудың мүмкіндіктері, қағидалары мен оны өңдеу тәсілдері нені білдіреді? деген бірізді заңды сауалдарға жауап іздеуді талап етеді.

Алдымен «тапсырма» ұғымын психологиялық және педагогикалық дерек көздерінен қарастырсақ, тапсырма ұғымы ғылыми тапсырмалар, білім беру тапсырмалары, саяси, техникалық тапсырмалар ретінде ғана қолданылды. Г.А. Валитованың пікірінше, тапсырма оқытудың қарапайым

бөлшегі ретінде танылып, мақсат, мазмұн, құрал, шешу әдістері секілді белгілерге ие [1].

И.П. Подласый және тағы басқа ғалымдар оқу тапсырмасын оқу әрекетінің негізгі бөлігі ретінде бөліп көрсете білді. И.П. Подласый оқу тапсырмасы деп «оқушылардан оқу әрекетінің барлық негізгі тәсілін анықтап және оны меңгеруді, кең ауқымды мәселелер мен нақты-тәжірибиеге қатысты тапсырмаларды шешуді талап ететін тапсырма» деген анықтама берді [2].

Тапсырмаларды ғалымдар әртүрлі жіктеп көрсетеді, атап айтар болсақ, И.Я. Лернер *танымдық тапсырмалар*, Г.А. Балл *ойлау тапсырмалары*, А.М. Матюшкин және М.И. Махмутов *интеллектуалдық тапсырмалар*, Я.А. Понамарев *жағдаят тапсырма*, А.А. Леонтьев *коммуникативтік тапсырма* деп жіктеп көрсетті. Осылардың ішінде барлық тапсырмалардың іске асуына негіз болатын коммуникативтік тапсырма.

Біз қарастырып отырған негізгі ұғым – «коммуникативтік тапсырма». Е.И. Пассовтың пікірі бойынша, коммуникативтік тапсырма көптеген оқу тапсырмаларының бірі ретінде, оның барлық сипаттамасын бейнелейді [3]. Коммуникативтік тапсырманы оқушы белгілі бір жағдаяттарда саналы түрде қолданғанда жеке мәнге ие болып, белсенді қарым-қатынасқа ынтасын арттырып және оның қарым-қатынас жасай білу біліктілігін дамытатын әрекет мақсаты ретінде қабылдауы мүмкін. Коммуникативтік тапсырмалар педагогикалық мүмкіндіктердің бірі болып табылады.

Коммуникативтік тапсырма ең алдымен оқушылардың тілдік әрекетке деген қажеттілігін оятып, соған сәйкес түрткісін дамыту, тілдік ойлауға ынталандыру, жаңаша және жалпы білімдік білімді игеруге себепші болу, тілдік құралдар мен лингвистикалық білімдерді өзектендіру болып табылады. Бұл оның проблемалық тапсырмалардан айырмашылығын білдіреді.

Зерттеу барысында аталған терминдердің барлығы қарастырылды. Нәтижесінде терминологияда осы ұғымдарға қатысты бірзіділіктің жоқтығы байқалды. Ғалымдардың коммуникативтік тапсырмалар туралы зерттеулерін зерделей келе, оны үш аспектіде қарастыруға болатынына көз жеткізілді.

1. Психологиялық аспекті
2. Әлеуметтік аспекті
3. Педагогикалық аспекті

1 Коммуникативтік тапсырмалардың психологиялық аспектісінде қарым-қатынасқа түсетін сөйлеушінің коммуникативтік мақсатымен тығыз байланысты болады. Психологтердің пікірінше, сөйлеу нәтижесінің мотивациялық-себептік деңгейі өзіндік түрткі мен коммуникациялық ниеттің «барысымен» бірге, сөйлеушінің ролін анықтап, қарым-қатынасқа қатысушы ретінде және оның пікірінің нақты мақсатын білдіреді.

2. Коммуникативтік тапсырмалардың әлеуметтік аспектісі сөйлеушінің қоршаған ортамен өзара байланысы мен қарым-қатынасы сипатынан көрінеді. Осылайша белгіленген рөлдер, осы рөлдердегі білім алушылардың алдынан ең жиі кездесетін әдеттегі коммуникативтік тапсырмаларға болжам жасауға мүмкіндік береді.

3. Коммуникативтік тапсырманың педагогикалық аспектісі оқыту үдерісі мен оның қызметтерін жүзеге асыруда көрінеді:

– педагогикалық қарым-қатынас аймағында танымдық қызығушылығын арттырады;

– оқу-тәрбие үдерісінде қарым-қатынастың қажеттіліктерін тәрбиелейді;

– қарым-қатынас үдерісіне қатысты педагогикалық мақсат сәйкестілігін құру құралы ретінде қызмет етеді.

Коммуникативтік тапсырмалар аталған үш аспекті негізінде іске асырылуы тиіс. Оқу үрдісінде қолданылатын коммуникативтік тапсырмалар білім алушылардың коммуникативтік құзыреттің қалыптастыруға негіз болу керек. Шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектерін зерделей келе, оқушылардың коммуникативтік құзыреттің қалыптастыруға негіз болатын коммуникативтік тапсырмалардың мынандай төрт түрін бөліп көрсетуге болады.

1. *Коммуникативті-жағдаяттық тапсырмалар.*
2. *Коммуникативті-танымдық тапсырмалар.*
3. *Коммуникативті-шығармашылық тапсырмалар.*
4. *Коммуникативті-зерттеушілік тапсырмалар..*

1. *Коммуникативті-жағдаяттық тапсырмалар.* Аталған тапсырмалар жүйесінде оқушыларға берілетін тапсырмалардың барлығы тілдік қатысымды іске асыруға бағытталуы тиіс. Тапсырмалардың барлығы белгілі бір жағдаятты шешу мақсатына сай құрылып, сол жағдаятты шешу барысында оқушы өзіндік жұмыс жасап, жасаған жұмысының нәтижесін баяндап жеткізуі керек.

Жағдаяттық тапсырма – өзіне күрделі, әрі қиын қандай да бір тапсырмаларды шешуге қажетті мәліметтерді білім алушының өзінің іздеп табуы.

Жағдаяттық тапсырма орындауда мынадай ережеге сүйену керек:

1. Жағдаяттық сұрақтарды оқушылардың білмеуі;

2. Жағдаяттық сұрақтарды шешуде оқушылардың бұрынғы қалыптасқан білімін пайдалану, ол жетіспеген жағдайда жаңа ұғымдарды іздестіру.

Коммуникативтік құзыреттілік қалыптастыруда қолданылатын жағдаяттық тапсырмалар өзіндік ерекшеліктермен ерекшеленеді.

Жағдаяттық тапсырмалардың ең басты ерекшеліктерінің бірі – теориялық мәселелерден туындайтын жаңа ұғымдар мен пікірлерді оқушылардың өз беттерімен іздестіруі. Жағдаяттық тапсырмалардың екінші ерекшелігі оқушылардың өз бетімен жұмыс жасау қабілетін қалыптастыра отырып, өзіндік көзқарастарын қалыптастыру болса, үшінші ерекшелігі теориялық және тәжірибелік мәселелер арасындағы байланыс заңдылықтарынан келіп шығады да, дидактиканың оқыту мен өмір тәжірибесі арасындағы байланыс ұстанымымен анықталады. Жағдаяттық тапсырмалардың төртінші ерекшелігі оқушылардың әртүрлі үлгідегі өздік жұмыстарын тиімді орындауы болып табылады. Оқушылар өздік жұмыстарын орындай отырып, бұрыннан қалыптасқан білім қорларын пайдаланады, жаңа білім, білік, дағды меңгереді. Бесінші ерекшелігі дидактиканың жеке бағдарлы оқыту ұстанымымен анықталады. Әр түрлі қиындық деңгейіндегі оқу проблемаларын әр оқушы әрқалай қабылдайды және оның шешімін әркім әрқалай шешеді. Осыған сай бірнеше ғылыми болжам, дәлел, түсінік беріледі де, оқушылар оны салыстыра отырып, өз ой-

пікірлерін, болжамдарын дәлелдейді. Жағдаяттық тапсырмалардың алтыншы ерекшелігі бойынша, оқушылардың “шығармашылық ойлауын” жетілдіру арқылы олардың шығармашылық қабілетін шыңдау, өзіндік ойлауы мен көзқарасын қалыптастыру көзделеді [4].

2. *Коммуникативті-танымдық тапсырмалар.* ХХІ ғасырдың басындағы қоғамдағы жаһандану үрдісі қазақ тілін оқыту әдістемесіне де көптеген үлкен өзгерістер мен жаңалықтарды әкелді. Сондай жаңалықтардың бірі – ғылымдағы ғылыми көзқарастар мен үрдістердің өзара сабақтастықта қарастырылуы болып табылады.

Танымдық оқытуда концептілерді негізге ала отырып, грамматикалық ұғымдарды игертуде тұтас дүниенің бейнесін көрсете алатын жүйелі білім мазмұны берілуі керек. Танымдық оқытудың басты ерекшелігі – ірі концептілік жүйелер бойынша немесе «дүниенің тілдік суретінің» ірі бөліктері бойынша оқыту. Ол үшін когнитивті оқытудың моделін когнитивтік ірі және кіші категорияларға байланысты құру керек. Білімалушылардың тіл білімі туралы танымын кеңейту үшін, яғни заттар мен құбылыстардың түрлі қасиеттерін анықтап, олардың жалпы, жеке белгілерін жылдам табуға, топтауға, өзара байланыстыруға, жіктеуге, нақтылауға, жалпылауға және оқушылардың есін, ойлауын, сезімін, қиялын дамыту мақсатында олардың ұғымына жақын басты-басты концептілерді алып, тақырыпқа сай, жаттығулар мен тапсырмалар семантикалық топтарына, яғни «адам аттары, туыстықты білдіретін сөздерге, мамандыққа қатысты, жануарлар, құс, жәндіктер, өсімдік, заттар мен түрлі құбылыс атауларына, т.б.» қарай құрылғаны жөн.

Қазақ тілінен берілетін коммуникативті-танымдық тапсырмаларды төмендегідей топтастырып қарастыруға болады.

1. Ассоциациялық тапсырма
2. Салыстыру тапсырмасы
3. Әңгімелесу тапсырмасы
4. Компонентті талдау тапсырмасы
5. Құбылысты байқау, тексеру тапсырмасы.

Бұл тапсырма түрлері келесі еңбектерде толық талданатын болады.

3. *Коммуникативті-шығармашылық тапсырмалар.* Аталған тапсырма түрі әртүрлі үлгіде өтеді. Ол жарыс түрінде немесе пресс-конференция, баспасөз сабағы, дебат, интеллектуалдық ойындар түрінде өтеді.

Күнделікті өтіп жүрген, тәжірибеде көп пайдаланатын әдіс-тәсілдер мен қайталау жұмысынан гөрі пресс-конференция немесе баспасөз сабағын өткізу оқушылардың қызығушылықтарын арттырумен қатар, олардың өз бетімен, шығармашылықпен ізденуіне, кәсіби іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыруға, сондай-ақ өтіліп кеткен материал ішінен ең негізгі, маңызды мәселелерді игеруге ықпал жасайды.

Коммуникативті-шығармашылық тапсырмалар әртүрлі болады. Мысалы, тілші, редактор, хатшы, дәрігер т.б. сияқты рөлдерге бөлініп, бір-бірінен сұхбат алады, сұхбат жүргізеді т.б.

4. *Коммуникативті-зерттеушілік тапсырмалар.* Жалпы оқу құзыреті стратегиясын тиімді игеріп, оқушыны тұлға ретінде қалыптастыруда бүгінгі таңда коммуникативті-зерттеушілік бағытта оқытудың тиімділігі жоғары, өйткені зерттеушілік бағытта оқыту әр оқушылардың жеке шығармашылық қабілеті мен талантын ашуға мүмкіндік береді

Коммуникативті-зерттеушілік тапсырмалар – оқушылардың жеке тұлғалық қабілеттерін заманауи талаптарға сай дамытуға, шығармашылық, танымдық қабілеттерін жан-жақты жетілдіруге жол ашатын жаңа ғылыми-ізденушілік бағытта оқыту түрінің бірі. Коммуникативті-зерттеушілік тапсырмалар негізінен жоба жұмыстарын орындаумен ерекшеленеді.

Коммуникативті-зерттеушілік тапсырмаларды мазмұндық сипаты жағынан

1. Ғылыми-ізденушілік
2. Қолданбалы-тәжірибелік деп екіге бөліп қарастыруға болады.

Ғылыми-ізденушілік жобалардың түрлеріне зерттеу, шығармашылық, пәнаралық, т.б. жобалар жатады. Оларды аралас жоба типтері деп атауға да болады. Өйткені жобаның бұл түрлерінде жалпы жобаға тән элементтер қатар қамтылады. Жобаның қандай түрінде болсын зерттеушілік әдіс басты орынды иемденеді. Бұл әдіс тілді меңгерту үдерісінде дербес те,

жобалай оқыту технологиясының құрамында да қолданылады.

Қолданбалы-тәжірибелік тапсырмалар рөлдік, қолданбалы, моножоба деп бөлінеді. Бұл жобалар оқушылардың белсенділігін дамытуға бағытталған және алдын ала әбден талқыланып барып жүзеге асатын жоба түрі болып есептеледі. Мұнда оқушылардың күнделікті өмірімен тығыз байланысты мәселелердің болуы міндетті. Қазақ тілін оқыту барысында оқушының қазақша сөйлеу тілі, оның дамуы қоршаған ортамен тығыз байланысты екенін түсінуі көзделеді. Жобаның бұл түрлерін орындауда оның құрылымы және орындалу барысы талқыланып, реттелеуі керек.

Қорыта айтқанда, тілді оқытуда оның мәні мен әлеуметтік қызметі қарым-қатынас құралы екеніне назар аударып, білім мазмұнына осы тұрғыдан өзгерістер енгізу арқылы оқытуды оқушылардың коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағыттап, тілдік білім берудің мақсаты мен нәтижесін өзгертуге болады. Бұл қазақ тілін оқытуда теориялық материалдарды оқушылардың коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырумен ұштастыру мүмкіндігінің мол екенін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

[1] Валитова Г.А., Маштакова Л.Ю. Гуманизация образования в процессе непрерывной подготовки в вузе. Сборник конференций НИЦ Социосфера (Прага) 2013 №16.

[2] Подласый И.П. Педагогика. – М.: Владос, 2000. – 573 с.

[3] Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

[4] Рауандина А.К. Қазақ тілін оқытуда оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру әдістемесі (орыс тілді мектептердің 5-6-сыныптары): пед.ғыл.док.... автореф. – Алматы, 2010. – 24 б.

© А.А. Адикова, 2022

*Х.М. Балаева,
старший преподаватель,
Л.С. Озиева,
к.ф.н., доцент,
Ингушский государственный университет,
г. Магас, Российская Федерация*

РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

Аннотация: обучение в процессе физического воспитания обеспечивает одну из его сторон – физическое образование, под которым понимается системное освоение человеком рациональных способов управления своими движениями, приобретение таким путем необходимого в жизни фонда двигательных умений, навыков и связанных с ними знаний.

Ключевые слова: движение, умения, навыки, техника развития.

В процессе физического воспитания занимающихся обучают различным двигательным действиям в целях развития способности управлять своими движениями, а также в целях познания закономерностей движений своего тела. Обучают также правильному выполнению движений, используемых в качестве общеразвивающих упражнений для управления физическим развитием. И наконец, учащиеся обучают технике двигательных действий, необходимых в труде, быту или на спортивной тренировке. [1]

При овладении техникой какого-либо двигательного действия вначале возникает умение его выполнять, затем, по мере дальнейшего углубления и совершенствования, умение постепенно переходит в навык.

Умение и навык отличаются друг от друга главным образом степенью их освоенности, т.е. способами управления со стороны сознания человека.

Двигательное умение – это такая степень владения двигательным действием, при котором управление движениями происходит при активной роли мышления.

Умение выполнять новое двигательное действие

возникает на основе следующих предпосылок: необходимого объема знаний о технике действия; наличия двигательного опыта; достаточного уровня физической подготовленности, при творческом мышлении в процессе управления движениями.

Характерными признаками двигательного умения являются:

- Управление движениями происходит не автоматизировано.

- Сознание ученика загружено контролем каждого движения.

- Невысокая быстрота выполнения действия.

- Действие выполняется неэкономно, при значительной степени утомления.

- Неустойчивостью к действию сбивающих факторов.

- Нестабильность результатов действия.

Роль двигательных умений в физическом воспитании может быть различной. В одних случаях умения доводят до навыков, если необходимо добиться совершенного владения техникой двигательного действия.

В других случаях двигательные умения вырабатываются без последующего перевода их в навыки. В этом случае они являются как бы вспомогательными. Так, например, в ряде случаев материал школьной программы по физической культуре может быть усвоен именно на уровне умения.

Двигательные умения имеют большую образовательную ценность, поскольку главным в них является активное творческое мышление, направленное на анализ и синтез движений. [2]

Дальнейшее совершенствование двигательного действия при многократном повторении приводит к автоматизированному его выполнению, т.е. умение переходит в навык. Это достигается постоянным уточнением и коррекцией движения. В результате появляется слитность, устойчивость движения, а главное автоматизированный характер управления движением.

Двигательный навык – это такая степень владения двигательным действием, при которой управление движениями происходит автоматизировано (т.е. при минимальном контроле

со стороны сознания).

При навыке сознание направлено главным образом на узловые компоненты действия: восприятие изменяющейся обстановки и конечные результаты действия. Так, занимающиеся сосредоточивают свое внимание во время бега в основном на контроле за скоростью; при передвижении на лыжах – на изменении рельефа.

Эффективность процесса обучения, продолжительность перехода от умения до уровня навыка зависят от:

1) двигательной одаренности (комплекс способностей к нескольким видам деятельности) и двигательного опыта обучающегося (чем богаче двигательный опыт, тем быстрее образуются новые движения);

2) возраста обучающегося (дети осваивают движения быстрее, чем взрослые);

3) координационной сложности двигательного действия (чем сложнее техника движения, тем длительнее процесс обучения);

4) профессионального мастерства преподавателя;

5) уровня мотивации, сознательности, активности обучающегося и др. [2]

Овладение двигательным действием осуществляется в следующей методической последовательности.

1. Формирование у занимающихся положительной учебной мотивации. Мотивация – совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведение. Преподавателю, приступающему к обучению своих учеников, рекомендуется побудить их к сознательному, осмысленному отношению к предстоящему овладению новыми двигательными действиями. Обучение без особого желания приводит к разнообразным ошибкам в технике упражнения.

2. Формирование знаний о сущности двигательного действия. Знания формируются на основе наблюдения за выполнением действия и прослушивания сопровождающего показ комментария, цель которого – выделить в этом действии те элементы, от которых зависит успех его выполнения. Комментарий останавливает внимание обучаемого и на

внешних условиях (свойствах снарядов, поведении соперников и т.п.), от которых также зависит успех выполнения действий. Элементы двигательного действия и особенности условий, требующие концентрации внимания для успешного выполнения действий, по терминологии называются основными опорными точками (ООТ). Совокупность ООТ, составляющих программу действия, является ориентировочной основой действия (ООД).

Создание ООД является ответственным моментом в обучении. Здесь исключительно важен подбор эффективных методов словесного и наглядного воздействия для обеспечения необходимых знаний и ощущений.

3. Создание полноценного представления об изучаемом движении по каждой ООТ. Эти представления должны включать:

– зрительный образ двигательного действия, возникаемый на основе опосредованного или непосредственного наблюдения;

– логический (смысловой) образ, основанный на знании, получаемом при рассказе, объяснении, комментарии, сравнении, анализе и т.д.;

– двигательный (кинестезический) образ, создаваемый на основе уже имеющегося у ученика двигательного опыта либо на тех ощущениях, которые у него возникают при выполнении подводящих упражнений.

4. Освоение изучаемого двигательного действия в целом. К выполнению двигательного действия в целом приступают тогда, когда по каждой ООТ сформированы необходимые знания и представления. [3]

Список использованных источников и литературы:

[1] Барчуков И.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. – М.: КноРус, 2010. – 368 с.

[2] Курс лекций «Физическая культура» под ред. проф. В.И. Шалупина. // М., 2011. 107 с.

[3] Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. 3-е изд. // СПб.: Издательство «Лань», 2003. 160 с.

© Х.М. Балаева, Л.С. Озиева, 2022

*М.Б. Гайсанов,
старший преподаватель,
Ингушский государственный университет,
г. Магас, Российская Федерация*

ПРИНЦИП СОЗНАТЕЛЬНОСТИ И АКТИВНОСТИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Аннотация: процесс физического воспитания базируется на некоторых общих принципах и в то же время имеет особенности в каждом конкретном разделе обучения или воспитания. Наиболее общие отправные положения, определяющие всю направленность и организацию деятельности по физическому воспитанию в нашем обществе – это принципы всестороннего гармонического развития личности, связи воспитания с трудовой и оборонной практикой и оздоровительной направленности (принципы отечественной системы физической культуры).

Ключевые слова: принцип, сознательность, активность, физическое воспитание.

Сознательность представляет собой категорию, отражающую способность человека правильно разбираться в объективных законах, понимать их и в соответствии с ними осуществлять свою деятельность, т.е. действовать не произвольно и хаотично, а так как это наиболее целесообразно с точки зрения современных представлений.

Поэтому сознательность основана, прежде всего, на познании этих законов, на понимании их значения, а отсюда, как следствие, на предвидении результатов своей деятельности, постановке и решении реальных задач. [1]

Активность – это мера или величина проявляемой человеком деятельности, степень его включения в работу. Активность обучаемого является главным показателем меры его сознательного отношения к учебному процессу. Важнейшими признаками активности являются инициатива, самостоятельность и творчество.

Принцип получил двойное название в связи с тем, что

сознательность и активность только в неразрывном единстве в состоянии принести реальную пользу. Порознь они оказываются либо бесполезными, либо даже вредными (проявляя высокую активность, глупый человек может принести больше вреда). Поэтому принцип «работает» только при соблюдении оптимальной меры проявления обеих его составляющих.

Назначение принципа сознательности и активности в физическом воспитании состоит в том, чтобы сформировать у занимающихся глубоко осмысленное отношение, устойчивый интерес и потребности к физкультурно-спортивной деятельности, а также побуждать их к оптимальной активности.

Перед коллективом и конкретной личностью могут ставиться перспективные и текущие (ближайшие) цели. В качестве перспективных целей для контингента учащихся могут быть выполнение норм спортивного разряда, включение в состав сборных команд. Текущими целями могут быть овладение техникой упражнения, достижение определенного уровня развития физических способностей.

Вместе с тем важно раскрыть сущность предлагаемых заданий, довести до сознания занимающихся ответы на вопросы: «почему?», «каким образом?», «в каком объеме?». Осмысленное выполнение физических упражнений, несомненно, способствует мобилизации индивида, тем самым повышая эффективность образовательного аспекта занятий и рост духовности занимающегося. [2]

Каждое упражнение должно быть предварительно объяснено; следует сказать, как его производить и для какой цели оно производится. С целью формирования сознательного отношения индивида к занятию необходимо предусмотреть следующее:

1. Сообщать занимающимся в доступной для них форме знания о физической культуре и спорте, в частности, о роли физической культуры в жизни человека, о средствах и методах физического воспитания, о двигательных способностях, технике, тактике и т.д. Такая информация расширяет их специальный кругозор, познавательные возможности, понимание тех или иных закономерностей в методике, технике, делает процесс физкультурных занятий более осмысленным,

грамотным.

2. Всегда ставить перед занимающимися не только конкретные задачи, реализуемые на отдельных занятиях, но и обязательно обозначать перспективные цели совершенствования. Успешное решение конкретной задачи, как правило, стимулирует последующую активность. Поэтому обеспечение доступности заданий является хорошим стимулом к активной деятельности.

3. Формировать и умело регулировать мотивы физической деятельности. Мотив, как известно, является серьезной побудительной причиной активности человека, направленной на достижение цели. К примеру, первичный мотив физических занятий у ребенка, обычно связанный с получением удовольствия от самих движений, важно вначале закрепить путем различных интересных заданий, а затем пытаться постепенно перевести его в более социально значимый (приобрести хорошую осанку, развить силу, увеличить работоспособность и т.д.). [3]

4. Формировать у занимающихся устойчивый интерес к физкультурно-спортивной деятельности. Интерес – это категория, характеризующая избирательное отношение человека к чему-либо, связанное с личной жизненной значимостью и эмоциональной привлекательностью. Эти два его свойства и следует использовать для формирования устойчивого интереса (убеждать в полезной значимости физических занятий для человека и добиваться, чтобы каждое занятие было для него эмоционально насыщенным и привлекательным). И тогда постепенно устойчивый интерес, и положительная мотивация к физической культуре смогут перерасти в потребность к систематическим физкультурным занятиям.

5. Применять специальные методы и методические приемы обучения, способствующие более активному включению в этот процесс сознания обучаемых. К ним можно отнести:

- идеомоторную тренировку;
- последовательная концентрация внимания на основных элементах техники физического упражнения;
- анализ выполняемых действий на основе получаемых

ощущений, особенно мышечных;

– словесный отчет о выполненном действии;

6. Развивать способность критически относиться к своим успехам и неудачам стимулировать потребность в самооценке, самоанализе и самоконтроле двигательной деятельности.

Существенную роль в повышении активности занимающихся играет:

– пробуждение у них интереса к занятиям, систематическая оценка и поощрение достигнутых результатов, организация индивидуальных самостоятельных занятий;

– выполнение заданий творческого характера, связанных с элементами поиска новых форм техники движений и тактики, новых средств и методических приемов;

– доступность предъявляемых заданий и требований;

– использование методических приемов, предполагающих подбор музыкального сопровождения различной целевой направленности. Композиция, темп, мощность звука фонограммы в совокупности определяют степень психофизиологического воздействия на занимающихся. Темповая, ритмичная музыка современных танцевальных направлений значительно повышает активность занимающихся, мобилизует их моторную и вегетативную функции к интенсивной деятельности, а также определяет ритм двигательных действий;

– применение педагогических воздействий таким образом, чтобы занимающийся расценивал свою активность как проявление личного желания, а не подчинение воле преподавателя. [3]

Список использованных источников и литературы:

[1] Койпышева Е.А. Физическое воспитание: Курс лекций. // Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2006. – 121 с.

[2] Физическое воспитание: курс лекций // Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2006.

[3] Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. Учебник. // М.: Советский спорт, 2003. 464 с.

© М.Б. Гайсанов, 2022

*М.Х. Гайтукиев,
старший преподаватель,
Ингушский государственный университет,
г. Магас, Российская Федерация*

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в основе любых методов лежит определенный порядок сочетания и регулирования нагрузки в процессе воспроизведения упражнения, или тот или иной способ упорядочения действий занимающихся и условий их выполнения. Сущность того или иного метода совершенствования двигательных навыков и направленного развития двигательных способностей в значительной степени зависит от избираемого способа регулирования и дозирования каждого из параметров нагрузки: интенсивности длительности, количества повторений, интервалов и характера отдыха.

Ключевые слова: методы, физическая культура, личность, развитие.

В зависимости от способа освоения структуры двигательного действия в процессе разучивания их подразделяют на: метод расчлененного упражнения; метод целостного упражнения.

Метод расчлененного упражнения предполагает разделение упражнения по частям с последовательным их объединением по мере освоения в целостное действие. [1]

Этот метод применяется в следующих случаях:

- при обучении сложно-координационным двигательным действиям, когда нет возможности изучить их целостно;
- если упражнение состоит из большого числа элементов, органически мало взаимосвязанных между собой;
- если упражнение выполняется так быстро, что нельзя изучить и усовершенствовать его отдельные части;
- когда целостное выполнение упражнения может быть опасным, если предварительно не изучить его элементы;
- когда необходимо обеспечить быстрый успех в

обучении с тем, чтобы поддержать интерес к учебной деятельности, особенно в работе с детьми и подростками, сформировать уверенность в своих силах.

Задача построения обучения двигательным действиям методом расчленения сводится к решению вопросов о количестве обучающих упражнений и их выборе. Решая эти вопросы следует придерживаться таких правил:

- расчленение не должно вызывать принципиального изменения структуры данного действия;

- для отдельного разучивания следует выбирать только те фазы упражнения, которые могут эффективно контролироваться либо самим обучаемым, либо извне, с помощью преподавателя или обучающих устройств;

- изучать выделенные элементы в сжатые сроки и при первой же возможности объединять их.

- выделенные элементы надо по возможности изучать в различных вариантах. Тогда легче конструируется целостное движение.

Недостаток метода разучивания по частям заключается в том, что изолированно разученные элементы не всегда легко удастся объединить в целостное двигательное действие.

Метод целостного упражнения основывается на том, что с самого начала движения осваиваются занимающимися в составе той целостной структуры, которая типична для данного действия (прыжки, метания и др.). [1]

Он преимущественно используются при:

- разучивании более простых упражнений;

- изучении некоторых сложных действий, которые, с методической точки зрения, нецелесообразно изучать по частям;

- закреплении и совершенствовании двигательных умений и навыков. Благоприятные условия для применения целостных методов имеют также в тех случаях, когда обучаемый и педагог располагают эффективными средствами и приемами помощи и страховки. К примеру, это характерно для таких видов спорта, как спортивная гимнастика, акробатика, прыжки в воду, и другие, в которых освоение действий связано с элементами риска, страха, преодолении отрицательных эмоций.

В настоящее время в физическом воспитании и спорте

широко применяются тренажерные устройства, берущие на себя функции обучения технике движений и контроля за действиями занимающихся. Естественно применение таких тренажеров и других технических устройств делает возможным целостное разучивание даже довольно сложных двигательных действий.

Равномерный метод характеризуется тем, что физическое упражнение выполняют непрерывно с относительно постоянной интенсивностью.

Интенсивность можно считать постоянной если её колебания не превышают 3% от средней.

Различают два варианта этого метода:

- метод длительной равномерной тренировки;
- метод кратковременной равномерной тренировки

Переменный метод характеризуется последовательным варьированием нагрузки в ходе непрерывного выполнения упражнения, путем направленного изменения скорости передвижения, темпа, длительности ритма, амплитуды движений, величины усилий, смены техники движений и т.д.

Примером его может служить изменение скорости бега на протяжении дистанции, темпа игры и выполнение технических приемов в хоккее в течение каждого периода. [2]

Повторный метод характеризуется многократным выполнением упражнения через интервалы отдыха, в течение которых происходит достаточно полное восстановление работоспособности. Применение этого метода обеспечивает тренирующее воздействие на организм не только во время выполнения упражнения, а также благодаря суммации утомления организма человека от каждого повторения задания.

Задачи, решаемые повторным методом: развитие силы, скоростных и скоростно-силовых возможностей, скоростной выносливости, выработка необходимого соревновательного темпа и ритма; стабилизация техники движений на высокой скорости, психическая устойчивость.

Передвижение с высокой интенсивностью – в беге на коньках, ходьбе и в других упражнениях на относительно длинных отрезках – содействует развитию «чувства соревновательного темпа», совершенствованию техники движения. В связи с этим повторный метод называют иногда

методом повторно-темповой тренировки.

Соревновательный метод – это способ выполнения упражнений в форме соревнований. Соревновательный метод применяется для развития физических, волевых и нравственных качеств, совершенствования технико-тактических умений и навыков. Он может использоваться в элементарных формах (например, кто точнее попадет в цель), в виде полуофициальных или официальных соревнований. Данный метод, имея много общего с игровым методом, отличается тем, что не имеет сюжетное содержание.

Обычно целесообразность применения этого метода зависит от вида и характера физических упражнений, пола, возраста, физической подготовленности, состояния здоровья, свойств нервной системы и темперамента занимающихся. Наиболее характерные признаки соревновательного метода:

- подчинение всей деятельности задаче победить в соответствии с правилами;
- стимулирование максимальных проявлений двигательных и личностных возможностей и качеств, выявление уровня их развития;
- обеспечение максимальной физической и психической нагрузок. [3]

Но необходимо помнить, что соревновательный метод представляет относительно ограниченные возможности для дозирования нагрузки и для непосредственного руководства деятельностью занимающихся.

Список использованных источников и литературы:

- [1] Барчуков И.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. – М.: КноРус, 2010. – 368 с.
- [2] Курамшин Ю. Ф. Теория и методика физической культуры. Учебник. // М.: Советский спорт, 2003. 464 с.
- [3] Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта // М.: Педагогика, 2000. – 474 с.

© М.Х. Гайтукиев, 2022

*С.С. Жумагамбетов,
к.п.н., преподаватель,
Р.К. Унгарбаев,
преподаватель,
СШ №17,
г. Актобе, Казахстан*

ВЛИЯНИЕ СПОРТИВНЫХ ИГР НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: в данной статье рассказывается о спортивных и подвижных играх, показана их польза для здоровья и развития человека.

Ключевые слова: спортивные игры, здоровье, движение, спорт.

Здоровье человека формируется под воздействием целого комплекса факторов. Важное значение для здоровья имеют занятия физической культурой. В физической культуре большое место занимают игры.

Игра – исторически сложившееся общественное явление, самостоятельный вид деятельности, свойственной человеку. Игра может быть средством самопознания, развлечения, отдыха, средством физического и общего социального воспитания, средством спорта. Игры, используемые для физического воспитания, очень разнообразны. Их можно разделить на 2 большие группы: подвижные и спортивные.

Видовым понятием, отличающим спортивные игры от других видов спорта, следует взять «игровая деятельность». Спортивные игры – это виды спорта, в основе которых находится игровая деятельность со своим предметом состязания, игровыми приемами и правилами.

Физическая нагрузка при разных спортивных играх неодинакова. Так, например, она очень высока при футболе, баскетболе, хоккее, водном поло; все эти игры требуют большой активности, это игры для молодых людей.

Теннис, волейбол и особенно старинная русская игра городки, а также крокет требуют меньшего напряжения,

поэтому их можно рекомендовать не только молодежи, но и людям пожилого и даже преклонного возраста.

Спортивные игры – высшая ступень развития подвижных игр. Они отличаются от подвижных, едиными правилами, определяющими состав участников, размеры и разметку площадки, продолжительность игры, оборудование и инвентарь и др., что позволяет проводить соревнования различного масштаба.

Подвижную игру можно назвать важнейшим воспитательным институтом, способствующим как развитию физических и умственных способностей, так и освоению нравственных норм, правил поведения, этических ценностей общества. Подвижные игры, прежде всего, средство физического воспитания. Они дают возможность развивать и совершенствовать движения, упражняться в беге, прыжках, лазанье, бросанье, ловле и т.д. Разнообразные движения требуют активной деятельности крупных и мелких мышц, способствуют лучшему обмену веществ, кровообращению, дыханию, т.е. повышению жизнедеятельности организма. Большое влияние подвижные игры оказывают также и на нервно-психическое развитие играющего, формирование важных качеств личности. Они вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы: в ходе игры играющим приходится реагировать движением на одни сигналы и удерживаться от движения при других. В этих играх развивается воля, сообразительность, смелость, быстрота реакций и др. Совместные действия в играх сближают людей, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха.

Занятие спортивными и подвижными играми обогащают участников новыми ощущениями, представлениями и понятиями. Игры расширяют круг представлений, развивают наблюдательность, сообразительность, умение анализировать, сопоставлять и обобщать виденное, на основе чего делать выводы из наблюдаемых явлений в окружающей среде. В спортивных и подвижных играх развиваются способности правильно оценивать пространственные и временные отношения, быстро и правильно реагировать на сложившуюся ситуацию в часто меняющейся обстановке игры.

В спортивных и подвижных играх применяются разнообразные движения и действия: ходьба, бег, прыжки, внезапные остановки, повороты, различные метания и удары по мячу (шайбе). Играющие, целесообразно применяя игровые приемы, стремятся совместно со своими партнерами добиться преимущества перед противником, который оказывает активное сопротивление. Подвижные и спортивные игры являются одним из эффективных средств, помогающих снять нервное напряжение и вызывать положительные эмоции.

Подвижные и спортивные игры, как средство и метод физического воспитания, широко применяется в учебных заведениях. На уроках физической культуры они используются для решения образовательных, воспитательных и оздоровительных задач в соответствии с требованиями программы. В играх на уроках физкультуры в отличие от других форм занятий главное внимание надо обращать на образовательную и оздоровительную стороны игры, а также на воспитание физических качеств.

Правила игры способствуют воспитанию сознательной дисциплины, честности, выдержки, умению взять себя в руки после сильного возбуждения, сдерживать свои эгоистические порывы.

Занятия подвижными и спортивными играми положительно сказываются на развитии зрительного, вестибулярного, мышечного и других анализаторов.

Под влиянием систематических занятий играми увеличивается поле зрения играющих, их организм лучше переносит быстрые перемены в положении тела, у них развивается точность движений.

Сложны и разнообразны движения в игровой деятельности. В них, как правило, могут быть вовлечены все мышечные группы. Это способствует гармоничному развитию опорно-двигательного аппарата. Условия игрового соревнования требуют от участников довольно больших физических напряжений.

Подвижные и спортивные игры оказывают благоприятное действие на организм не только потому, что во время игры напрягаются различные группы мышц, развивается ловкость,

умение сохранять равновесие, быстро бегать, прыгать, ловить мяч и т.п. Большое значение имеет и то, что игра всегда сопровождается эмоциональным подъемом, а он вызывает возбуждение симпатического отдела нервной системы; в результате увеличивается количество находящейся в движении крови, повышается содержание гемоглобина и сахара в крови, учащается ритм сокращений сердца и дыхания, выделяется много пота и т.д. В подвижных и спортивных играх совершенствуется зрение и умение ориентироваться в пространстве, укрепляется воля. Эти игры отлично помогают переключаться с умственной деятельности на разнообразные и, в целом, не утомляющие организм физические упражнения; удовольствие, получаемое от занимательного и веселого процесса игры, способствует лучшему отдыху.

© С.С. Жумагамбетов, Р.К. Унгарбаев, 2022

*Э.А. Зарипов,
студент 2 курса напр. «Педагогика»,
e-mail: zaripof.2002@mail.ru,
науч. рук.: А.Б. Хабибуллин,
ст. преп.,
ФГБОУ ВО «КГЭУ»,
г. Казань, Российская Федерация*

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: сегодня значительное число исследований посвящено проблемам физического воспитания студентов и формирования здорового образа жизни современной молодежи. В статье рассматриваются различные структурные формы организации процесса физического воспитания студентов в современных условиях.

Ключевые слова: студенты, физическое воспитание, модульное обучение, специализации, двигательная активность.

В настоящее время довольно-таки большое количество академических изучений отдано решению проблем физического воспитания студенческой молодежи. Одна из значительных проблем – состояние физического здоровья молодежи. По данным специальных мониторингов, лишь близ 11% молодежи обладают близкой к норме уровнем физического развития и здоровья. Зарегистрирован острый рост различных заболеваний. Таких как к примеру сердечно-сосудистых и костно-мышечных, которые обусловлены малоподвижным образом жизни. В целом, в высшие учебные заведения прибывают почти половина молодых людей, обладающих 1-3 разнообразных диагнозов болезней. Исключение тут 15% выпускников. Вот их можно действительно назвать здоровыми людьми.

Одним из путей введения высококачественных и структурных преобразований в учебный процесс физического воспитания студентов представляется поправка формы, а так же технологии проводимых занятий. К измененным нынешним

формам выполнения учебных занятий по дисциплине «Физическая культура» относятся: специализированные занятия по избранным видам спорта (спортивные специализации), модульное занятие студентов, персональные программы.

Главной технологией проведения уроков со студентами в форме специализаций является спортивно-видовой подход – ведь это педагогическое направление физического обучения учащихся в университете на базе занятий одним или даже несколькими видами спорта с применением, уже известных, современных технологий подготовки спортсменов, адаптированных в учебный процесс и способствующих реализации персональной моторной потребности, развитию спортивной культуры, а также росту физической и специальной подготовки молодежи в их студенческие годы. Он предполагает конверсию спортивных технологий в процесс физического обучения студентов.

Практика показывает, что эффективность физ. тренировки будет высокой только благодаря тому, если нагрузки будут индивидуально дозированными и, конечно же, с учетом уровня здоровья и физической развитости.

Индивидуальные программы физ. обучения учащихся предназначены для молодых студентов, которые по состоянию здоровья относятся к подготовительной группе, однако в силу некоторых факторов (Восстановление сил организма после тяжелой болезни, или же слабой физической развитости, или из-за хронических заболеваний) не в силах осуществить физическую нагрузку в должном объеме. Как правило основа же этих программ является технология интенсивной физической и функциональной подготовки юных студентов и естественно с обязательным контролем над уровнем состояния самочувствия студентов. Отсюда выход что, общий размер и интенсивность физических упражнений резко лимитируется функциональным состоянием занимающихся, но не зависит от индивидуального мнения преподавателя.

Модульные программы преподавания основывается на последовательном формировании у учащихся ключевых моторных навыков. К примеру таких как: быстрому бегу, передвижения на коньках, прыжки, катание на лыжах и т.д.

Обучение со студентами осуществляется по различным модулям, которые в свою очередь, идут друг за дружкой. Ныне предоставленная форма занятий доминирует в большинстве ВУЗах страны.

Подводя итоги можно сказать, что наиболее перспективной формой организации процесса физического воспитания им представляется индивидуализация тренировочного процесса с учетом степени физического и функционального состояния студентов. Ведь данная форма обучения позволяет (в отличие от специализаций и модульного обучения) подключать к работе даже учащихся с совершенно разным уровнем как физической, так и технической подготовки, а так же специальных мед. групп.

Список использованных источников и литературы:

[1] Хайруллин И.Т., Хузин И.И. Обучение в вузе как важный этап формирования здоровьесберегающих компетенций // В сборнике: Современные проблемы физического воспитания и безопасности жизнедеятельности в системе образования. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под ред. Л.И. Костюниной, О.Л. Быстровой. 2019. С. 276-280.

[2] Ибрагимов И.Ф., Абзалова С.В., Муртазина А.И., Коржева А.Г. Роль физической культуры и спорта в жизни студента вуза // Глобальный научный потенциал. – №4 (85). – 2018. – С. 10-13.

[3] Хайруллин И.Т., Галиев Р.Р., Валиев Р.М., Сунгатуллин Р.И. Роль средств физической культуры в повышении работоспособности студентов // Глобальный научный потенциал. 2020. №4 (109). С. 79-82.

[4] Важность физического воспитания на студентов Алемасов Е.П. Хабибуллин А.Б. // Вопросы педагогики. 2021. №10-1. С. 12-14.

[5] Основные принципы здоровья студентов. Гильмуллина К.И., Комбарова А.С., Хабибуллин А.Б. // Вопросы педагогики. 2020. №3-1. С. 56-58.

© Э.А. Зарипова, 2022

С.Б. Манатова,
*«Семей қаласының №6 гимназиясы» КММ,
Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі,
Қазақстан Республикасы, Семей қаласы*

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ КОГНИТИВТІ БАҒЫТЫ

Аннотация: мақалада қазақ тілін оқытудың жаңа бағыты – когнитивті оқыту мәселесі қарастырылады. Қазақ тілін когнитивті оқытудың білім алушы танымын дамытумен байланыста жүргізілетін жұмыс түрлері ұсынылады.

Тірек сөздер: когнитивті оқыту, метафора, метафоралық жаттығу, ассоциация, ассоциациялық жаттығу.

Қазақ тілін когнитивті оқытудың білімалушы танымын дамытумен байланыста жүргізілетін жұмыс түрінің бірі – нақты мақсатқа негізделген жаттығулар жүйесі. Білімалушының концептілік құрылымдар үлгілеріне мазмұндық топтастырулар жасау, ізденушілік-зерттеушілік, танымдық ойлау қабілетін қалыптастыру мен дамытуда, грамматикалық ұғымдарды меңгертуде жаттығулар мен тапсырмалардың мәні зор.

Қазақ тілін когнитивті оқытуда тұтас дүниенің бейнесін таныта алатын жүйелі білім мазмұнына концептілерді негізге ала отырып, грамматикалық ұғымдарды игерту (зат есім, жалқы есім мен жалпы есім, жалқы есімнің жазылу емлесі, зат есімнің жасалуы, зат есімнің түрленуі (көптелуі, тәуелденуі, септелуі, жіктелуі мен сөйлемдегі қызметі, сонымен бірге, зат есімнің адамзат, ғаламзат атаулары және жанды, жансыз зат есімдер деп аталатын түрлері, сын есім, сан есім, етістік т.б.) оқыту кезінде берілетін жаттығулар мен тапсырмалар барысында жүзеге асырылады.

Қазақ тілін меңгертуде әр концептіге жататын әртүрлі тілдік бірліктерге арналған жаттығулар жүйесін былай ұсынуға болады. Олар:

1. Метафоралық жаттығулар.
2. Ассоциациялық жаттығулар.

Метафоралық жаттығулар. Танымдық тіл ғылымының концептіні танытуда аса көңіл бөлетін мәселесі – санада

концептінің бейнеленуін ашатын қызметтік бірлік – лексикалық жеткізуші құрал болып табылатын, ұқсату заңдылығының көрсеткіші – метафора.

Жалпы метафора деп ауыспалы мағынада қолданылатын сөздерді атайды. Негізінен алғанда, метафора – әдебиетте троп түрі, көркемдік, шешендік өнердің мәнерлік көрініс құралы. Ал нақты тілдік қолданыс тұрғысынан алғанда, тілдің қызметі жағынан, метафора – ойлау өрісі мен әрекетінің нағыз құралы. Өйткені кез келген кейінгі зат бейнесі алдыңғы жаратылған табиғи зат бейнесінің негізінен туындайды, соған орай ауыспалы мағыналы сөздер де пайда болады. Қысқасы, метафора адам өмірінің бүкіл жүйесінде бар, ол ойлау мен қимыл-әрекетінде, олай болса, тілде нақты танылып отырады.

Өмірде метафора тіл арқылы біздің қабылдауымызбен, ойлауымызбен, әрекетімізбен көрініс тауып жатады. Мысалы: «Өмір дегеніміз – күрес» сөйлеміндегі «күрес» сөзі кіші ұғымдық, бастапқы мағынасынан (екі адамның белдесіп күресуі) алшақтап, адамның жалпы өмірде өзін бүкіл болмысымен, жаратылысымен қабілетін, мінезін, табиғатын, жеке тұлғасын таныту үшін көзқарасы мен пікірін ұстануда жасайтын әрекеттік жиынтығын жеткізетін, тұтас, үлкен, кең ұғымдық бірлік – метафора болып шығады. Мәтелдік қолданыста «күрес» метафорасы Күрес концептісі қызметіне түседі. Бұл талдауымыздан метафора белгілі жағдайда концепт жасаудың бір құралы болып табылатынын көреміз. «Күрес» сөзінің метафоралық қолданысы «соғыс, ұрыс» сөзімен мәндес болып шығады. Осы сөздің метафоралық қолданысында деректі де, дерексіз де әрекет бірлесіп, қайнап жатады, сөйтіп толыққанды концепт жасалады. «Күрес» концептісінде өзінді өзін алып шығып, қарсыласыңды жеңіп шығуды білдіретін қимыл түрлерінің, қимыл мазмұнының бәрі де жинақталады. Тілде белгілі бірліктерімен көрінісін береді. Осылайша метафоралық ұғым арқылы тілімізде дерексіз концепт түрлері қалыптасып жатады.

Метафораның өзіне тән бірінші қызметі – аталым жасау. Бірақ бұл арада аталымның ауыстырылып қойыла салуы деген түсінік тумауы тиіс. Мұнда зат-құбылыстың өзара ұқсастық қызметіне не міндетіне қарап аталымның берілуі туралы мәселе

қозғалады.

Екінші нақты әрі мазмұнды қызметі – санада зат-құбылысты қабылдап, тануды ойластыру; қабылданатын нысанның мән-мазмұнын түбегелі ой елегінен өткізу қызметі.

Кез келген зат қабылдауымызға бірден енбеуі мүмкін, оның қиын қабылданатын, танылатын жекелеген қызметін, белгісін, мән-мазмұныны түбегейлі түсініп, түйсініп, ол туралы нақты ұғым, мағына, мазмұн толыққанды ой елегінен өтіп, санада таңбалануы, бейнеленуі тиіс. Себебі танымдық ғылымда метафора – сана көрсеткіші, логика көрінісі. Логикасы мықты адам ғана метафораны дәл қояды немесе дұрыс қолданады. Метафора ойға қиын қабылданатын дерексіз насандарды, белгілерді жинақтатып, оларды дербестендіруге, деректендіруге көмектеседі.

Концептілер когнитивті метафоралардан тұрады да, олар концептінің құрамында жеке адамның көзқарасы мен ұлттық дүниетаным негізінде құрылады. Когнитивті метафоралардың басты ерекшелігі сөздің лексикалық мағынасының басты бөлшектерінің ұштасуы арқылы мағыналық үйлесімділікке бағынады. Б.Хасановтың айтуынша: «Метафора – заттар мен құбылыстардың бүтіндей, не бір ғана белгі; форма, қасиет пен қимыл ортақтығына орай, түр, түс, иіс, дыбыс ұқсастығына, құрамына, өз арақатысына қарай ауыстыру. Ал метафораны қолдану – көру, есту, сезу әсерлерінің кірігуі» [1, 18].

А.Б.Әмірбекова концепт қалыптастырудағы метафораның қызметі семаларға сүйене жүзеге асатынын сызбалармен бейнелейді. Мысалы: «Жігіт – бүркіт» метафорасындағы С1 – жігіт– батыр, қайсар; С2 – бүркіт-мықтылық, жыртқыш, күшті; Қ1 – ел қорғаны; Қ2 – құс патшасы». Концепт қалыптастырудағы метафораның қызметі ерекше болады, яғни, ол: «метафора концепт қалыптастыратын құрылымдық элементтердің бейнелену қызметін атқарады. Метафоралану әрекеті адам тәжірибесіндегі ассоциативтік, стереотиптік, символдық танымына негізделеді. Концепт қалыптастырудағы метафораның қарапайым қызметі – танылатын дүниенің бір қасиетін ауыстырып, санадағы гештальт құрылымда жаңа фон қалыптастыру», – деп жазады [2, 89].

Қорыта айтқанда, концептілер когнитивті

метафоралардан тұрады да, олар концептінің құрамында жеке адамның көзқарасы мен ұлттық дүниетаным негізінде құрылады. Когнитивті метафоралардың басты ерекшелігі сөздің лексикалық мағынасының басты бөлшектерінің ұштасуы арқылы мағыналық үйлесімділікке бағынады. Метафораларды ұғына білген білімалушының бойында шығармашылық деңгейдегі дарындылық негізі қалыптаса бастайды. «Метафоралық жаттығулар» тіркесін білімалушылар ұғымына түсінікті болу үшін «бейнелеу жаттығулары» деп қолдануға болады.

Мысалы: Ұғымдардың бейнесін ұқсас белгілері арқылы сипаттаңдар.

Міндеті: Зат есімдердің ұқсастығын ажырата білуге, логикалық байланысын табуға үйрету.

Үлгі: *шөп – кілем; мұз – тас; тау – батыр.*

Табиғат –... (ана). Әке –... (асқар тау).

Сабак беру барысында мұндай мазмұндағы тапсырмалар алғашқыда қиындау болғанымен, заттың белгілерін білдіретін сөздерді іздестіріп, дұрыс қолдануда және сөйлемдегі сөздерді тиісті орнына қоюда қызығушылық тудырды.

Ассоциациялық жаттығулар.

Когнитивті оқытуда лексикалық мағынаның үлкен және кіші бөлшектері, яғни семалары сияқты концептінің әр алуан бөлшектерін ұғындыруға тура келеді. Лексикалық мағынаның ірі, кіші семалары сол сөзді қабылдағанда, бірден ойға сап ете түсетін бейнелер мен ұғымдар болса, концептінің семалары ассоциациялар болады. Ассоциациялар – стереотиптер сияқты концептіні қабылдаудан туатын құрылымдар іспетті тізбектер.

Концептілік ассоциациялардың мағынаның әртүрлі семаларынан ерекшелігі олар өте күрделі сипатта болады. Бір ірі концептіде көптеген сөздердің тура, ауыс мағыналары жинақталғандықтан, ассоциациялар көптарамды болып келеді. Концептілік ассоциациялар лексикалық мағынаның бөліктеріне қарағанда, тізбектеле кезек құрап келуі мүмкін.

Ассоциация латынның «*associatio* – біріктіру» деген сөзін білдіреді. *Ассоциация* – екі түрлі танымның өзара байланысы (сезіну, түсіну, ойлау, елестету қабілеттері арқылы жүзеге асады).

Ассоциация – жеке субъективті тәжірибеге негізделген белгілі объекті немесе құбылыс арасындағы байланыс. Бұл тәжірибеден субъектінің нәр алған мәдениеті мен өмірлік тәжірибесі байқалады. Осы ассоциация ұғымымен тығыз байланысты ассоциациялық өріс ұғымы да бар. Ассоциациялық өріс – тілдік бірліктердің жиынтығы, мазмұн ортақтығына қарай біріккен белгілеуші құбылыстардың ұғымдық, заттық және функционалдық ұқсастығы. Ол ассоциатив сөздердің, өзекті сөздердің төңірегінде бірігуі ретінде түсініледі. [3, 183].

Адам ақиқат дүниені тани отырып, оның мәнді және жалпылама мәнді белгілерін сол дүниенің бөлшектері арқылы жадыда сақтайды. Осыдан барып ассоциацияның жалпылама және индивидуалды (жеке) түрлері туындайды. Жалпылама ассоциация ассоциациялық өріс арқылы қалыптасқан соның орталық өзегінде мүшелене көп жиналған сөз-стимулы негізінде көрініс табады. Мәселен, *ақ түс* барлық елде мерекелік, берекелі, жағымды түс ретінде танылады. Еуропада той киімі *ақ* түсті көйлекпен белгіленеді, ал қазақ халқы үшін *ақ түс молшылық, берекелілік*, яғни малдың сүті, өнімі – байлық деп түсініледі.

Махаббат символы деп танылатын құстың өзі де *ақ* түсті құс ретінде елестеледі. Бұл ұғымдардың тілдік көрінісі мынадай тіркестер арқылы дәйектеледі: адалдық, мейірімділік, пәктік, сұлулық, көріктілік. Бұл келтірілген дәйектемелер – *ақ* түсінің тек жағымды ассоциациялық мәні.

Демек, ассоциация – жалпы мағынасында, айнала қоршаған дүниенің үзігін таныту үшін қолданылатын, психикалық қабілеттер негізінде жүзеге асатын, білім алудың көзі.

Ассоциациялық әдіс – әртүрлі білімдердің мазмұнын құрылымдық күйге келтіріп, оларды графикалық түрлерде елестетіп, түсініп, жеңіл қабылдауға көмектесетін оқытудың кешенді әдісі.

Сабәк беру кезінде концептілердің ассоциацияларын жаттығулар түріне енгізгенде, білімалушылардың санасындағы дүниенің қарапайым бейнесіне сүйенген дұрыс болады. Белгілі бір концептінің ассоциацияларын айқындау білімалушыларға қиындық тудырмайды, оңай болады, сондықтан оны

концептілердің күрделілігіне қарай саралай ұсынуға болады. Жалпы ассоциациялық жаттығуларды білімалушылардың деңгейін анықтайтын диагностикалық тапсырмалар ретінде пайдаланған тиімді. Осы тектес тапсырмалар арқылы олардың танымдық әрекеті мен танымдық деңгейін нақтылауға болады. Ассоциацияларды анықтау үшін білімалушыларға ойлануға тура келеді, сондықтан концептіні өзіндік ойлау арқылы таныған білімалушыларда табиғи дарын нышандары қалыптаса бастайды. Ұлттық таным мен ұлттық мінезді білдіретін көптеген пассив лексикаға жататын сөздерді, әсіресе, этнографизмдерді, этнонимдерді т.б. сөздерді меңгерген баланың ойлау әрекеті тез болып, қиялы ұшқыр келетіні анық.

Ассоциациялы байланыстар ұғымның ішкі жиынтығы болады, сондықтан тұтас ұғымдарды концептілік шеңберде қабылдау оқушыларға жеңіл болады.

Л.С.Выготский: «Ұғым – жадының көмегімен игерілетін, тек ассоциациялы байланыстардың қарапайым жиынтығы ғана емес, ойлаудың күрделі актісі. Оны құр жаттап игеруге болмайды, олар санада пайда болу үшін ол баланың ойы ішкі дамуы арқылы өзі жоғары сатыға көтерілуін талап етеді», – деп жазады [4, 215]. Ұғымдар көлемді түрде бала санасында орын тебуі үшін ойлау әрекеті үнемі сабақ үдерісінде жүруі керек. Ойлау қызметі жүзеге асуы үшін танымдық қызмет тұрткі болуы шарт, сондықтан танымдық әрекет баланың өзіндік ұлттық мінезі мен табиғатына сай құрылса, нәтижелі болары сөзсіз. Ұлттық танымды тереңдететін концептінің құрылымдық үлгілеріне сай құрылған тапсырмалар мен жаттығулар осы мақсатты көздеуі тиіс.

Ассоциация арқылы балалардың ойлау, сезіну, түсіну, дұрыс сөйлеу қабілеттері дамиды. Сөздік қорлары молайып, сөйлем құрап, өз ойларын жеткізе білуге, қазақ тіліне тән дыбыстарды дұрыс айтып, халық мәдениетін құрметтеуге, адамгершілікке баулиды. Ассоциация әдісінің қолданғанда бала ой-пікірлерін ашық, еркін айта алады.

Барлық оқу іс-әрекетінде ертегілерді қолдану арқылы пәнаралық байланысты жүзеге асыруға да болады. Ертегінің өзіндік құрылысы, көркемдік ерекшелігі бар.

Мысалы: «Бауырсақ» ертегісіндегі кемпір, шал, қоян, үй,

касқыр, аю, түлкі кейіпкерлерін ассоциация арқылы талдасак:

«Қоян» – қорқақ, ұзын құлақ, ерні жырық, артқы аяғы жақсы дамыған, көзі қызыл, қыста тонын ауыстырады, құйрығы кішкентай, секіреді.

«Қасқыр» – жабайы жануар, сұр, жағымсыз кейіпкер, жыртқыш, итке ұқсайды, ұлиды.

«Аю» – жабайы жануар, бал жейді, жидек жейді, қорбандап жүреді, аяғы талтақ, аю ақырады.

«Түлкі» – қу, айлакер, құйрығы ұзын, сыландап жүреді.

Қорыта айтқанда, концептінің құрылымдық үлгілері бойынша мұғалімге әр алуан тапсырмалар мен жаттығулар жүйесін, топтамасын жасап, оқушыларға ұсынып отыруына болады. Концептінің құрылымдық үлгілеріне қатысты тапсырмаларды орындау арқылы балалардың жалпы танымы өрістеп, ұлтымыздың басты мәдени әдептерін мен ұлттық мінез нышандарын бойларына сіңіреді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

[1] Хасанов Б. Қазақ тілінде сөздердің метафоралы қолданылуы. – Алматы: 1966.

[2] Әмірбекова А.Б. Концептілік құрылымдардың поэтикалық мәтіндегі вербалдану ерекшелігі (М. Мақатаев поэзиясы бойынша): филол. ғыл. канд.... дисс. – Алматы, 2006.

[3] Психологический словарь. – М.: Педагогика – Пресс, 1999. – 440 с.

[4] Выготский Л.С. Мышление и речь // Соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1982.

© С.Б. Манатова, 2022

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Э.В. Шелиспанская,

к.психол.н., доц.,

Е.С. Пивкова,

студентка 5 курса спец. «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения» специализации «Психология

и педагогика девиантного поведения»,

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет

им. Л.Н. Толстого»,

г. Тула, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ НЕУСПЕВАЮЩИХ В ОБУЧЕНИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье обосновывается проблема школьной дезадаптации неуспевающих в обучении подростков, отмечена исключительная актуальность организации психолого-педагогического сопровождения этой категории детей. Приведены данные исследования особенностей школьной адаптации неуспевающих в обучении учащихся 5 класса.

Ключевые слова: школьная дезадаптации, нарушения социализации, неуспевающие в обучении школьники.

Увеличение числа дезадаптивных школьников связано в первую очередь с влиянием на них негативных факторов социальной среды: сокращение времени на организацию досуга подростков, раннее начало приобретения вредных привычек, прогулами школы, которые приобрели норму в подростковых сообществах и др. Иными словами, увеличение случаев школьной дезадаптации среди подростков является следствием глобального «социального аутсайдерства», когда дети и подростки оказываются вне существующего общества, то есть выталкиваются из него [2].

Школьная дезадаптация проявляется в не только в отставании в учебе, нежелании учиться, подросток не хочет

посещать учебное заведение и нередко может пропускать учебу без уважительной причины, вследствие чего начинаются конфликты с родителями и учителями. Если учитывать весь набор и высокую вероятность негативных последствий, то школьную дезадаптацию следует отнести к одной из наиболее серьезных тем в образовательной среде, которая требует углубленного изучения и поисков решений.

Учащегося с выраженной школьной дезадаптацией, как правило, характеризуют сложные отношения с окружающим миром и самим собой, которые в последствии способны приводит к нарушениям социальных норм в различных сферах деятельности. Когда учеба не представляет собой референтно-значимую деятельность, подросток не способен удовлетворить свою потребность в самоутверждении в среде одноклассников, поэтому познавательные мотивы учебной деятельности и их развитие становится одной из первых проблем в современной школе в период ее реформирования.

Вопросы о дезадаптации подростков рассматривались разными учеными: Г.А. Вайзер, К.С. Лебединская, И.С. Якиманская, Е.Д. Ямбург, Н.М. Андреева, А.В. Петровский, В.П. Зинченко, Т.А. Дорофеев, Л.С. Иванова, А.И. Миллер и др.

На возможность нарушений адаптации школе у неуспевающих подростков влияет множество взаимосвязанных факторов: психическая депривация как результат неудовлетворения основных жизненных потребностей подростка, семейное неблагополучие (распад семьи, малообеспеченность, жестокое обращение с детьми, раннее материнство, самоустранение родителей от воспитания), невротизация педагогического коллектива

Исходя из целей и задач нашего исследования была составлена диагностическая программа исследования, ориентированная на следующие критерии успешной школьной адаптации подростков:

– низкая тревожность в школе или ее полное отсутствие, благоприятное эмоциональное состояние в отношениях подростка со сверстниками и учителями (Н.Б. Филлипс);

– развитая мотивационная сфера в учебной деятельности, заинтересованность в обучении и взаимоотношениях со

сверстника и учителями (С.В. Левченко, М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина);

– адекватное реагирование на конфликтные ситуация, контроль своего эмоционального состояния, низкий уровень агрессии (А. Басс, Э. Дарки, К. Томас).

Для изучения особенностей школьной дезадаптации неуспевающих подростков было проведено исследование подростков 5 класса (возраст 10-12 лет) на базе МКОУ Черепетская СОШ им. Н.К. Аносова. В результате беседы с классными руководителями 5 классов и анализом школьных журналов успеваемости была сформирована группа из 12 неуспевающих в обучении учащихся. Были использованы следующие диагностические методики: уровень школьной тревожности (Н.Б. Филлипса), методика изучения мотивации обучения обучающихся 5-11 класса (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина), методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной), опросник С.В. Левченко «Чувства в школе».

По результатам проведенного диагностического обследования по изучению школьной дезадаптации неуспевающих подростков в возрасте от 10 до 12 лет были получены следующие данные.

По полученным данным, полученным при помощи методики Н.Б. Филлипса более половины (58%) учащихся пятого класса, принявших участие в исследовании, имеет низкий уровень тревожности. Повышенный и высокой уровень тревожности у пятиклассников в соотношении 26% и в 16%, указывает на наличие тревожных учащихся, состояние которых может отражаться как на учебном процессе и межличностных взаимоотношениях.

Анализ результатов исследования особенностей мотивации обучения среди неуспешных пятиклассников показывает, что учащиеся не заинтересованы в процессе обучения, получении новых знаний и навыков. Средневысокий уровень мотивации показали всего 11% учащихся, средний мотивационный уровень представлен среди 26% учащихся. Очевидно, что сниженный (11%) и низкий (31%) уровень мотивации преобладают в этой группе учащихся. Результатов

методики предрасположенности личности к конфликтному поведению демонстрируют, что 26% подростков из исследуемой группы при разрешении конфликтов прибегает к тактике «соперничество», то есть предпочитают не уступать в споре, а до последнего отстаивают и навязывают свою точку зрения. Также, 21% пятиклассников при разрешении конфликтов предпочитают «сотрудничество» (находят взаимовыгодные условия разрешения конфликта для себя и своего оппонента), 11% подростков выбирают компромисс (обе стороны конфликта приходят к согласию, но с обоюдным отказом от части предъявляемых требований), 16% приспосабливаются к условиям конфликта, и 26% учащихся предпочитают избегание решения во время конфликтов, оставляя конфликт не решенным.

Большинство учащихся пятого класса в школе испытывают усталость (74%), больше половины подростков не уверены в будущем, а 42% не удовлетворены собой. Спокойствие в школе чувствуют только 27% обследованных пятиклассников, 42% подростков уверены в себе. По методике С.В. Левченко «Чувства в школе» 42% подростков имеет желание посещать школу и проявляют симпатию к учителю, в свою очередь 42% чувствуют скуку в школе, 32% испытывают страх в школе и 27% чувствует обиду. Соотношение оценок характерных для отрицательных эмоций и чувств явно преобладает над положительным.

Анализируя все вышеизложенное, стоит сделать определенный вывод. В классе есть определенный процент учащихся, который испытывает трудности во многих аспекта, которые влияют на их адаптацию, чувства большинства пятиклассников не предрасположены к благоприятному обучению, получению новых знаний, умений и навыков. Также анализ помог выявить определенных учащихся, которым в первую очередь необходима помощь в адаптации и учебе, так как их показатели явно ниже положительной оценки.

Стоит обратить внимание, что при работе с неуспевающими дезадаптивными подростками выдвигаются особые воспитательные и развивающие педагогические воздействия. Целью работы с такими подростками представляет

собой не только восполнение пробелов в учебной подготовке, но при этом и их развитие самостоятельности, а также обучению оптимальных способов взаимодействия с окружающими.

На основании результатов, полученных в ходе исследования, был подобран материал для составления программы профилактики школьной дезадаптации неуспевающих подростков пятого класса. В качестве примера послужили рекомендации Р.В. Овчаровой, И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан и других исследователей, занимавшихся проблемами школьной дезадаптации.

В соответствии с выделенной критериальной базой исследования были сформулированы задачи развивающей программы:

1. Формирования навыков самоанализа и самопознания, иными словами, адекватное восприятие себя и действительности.

2. Развития навыков общения и установления контактов с окружающими. Повышение уровня коммуникативной компетентности.

3. Формирования у подростков уважительное поведение к окружающим, умение реагировать адекватно на изменяющуюся ситуацию.

Программа состоит из 11 занятий, направлена на занятия с неуспевающими подростками, которые в результате диагностики показали неблагоприятные результаты. Занятия рассчитаны на 35-40 минут. Составленная программа, должна помочь подросткам адаптироваться к новым условиям обучения, наладить контакты с ровесниками, а также должна помочь развить интерес и мотивацию к процессу обучению.

Список использованных источников и литературы:

[1] Агеева Л.Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины / Л.Г. Агеева. под общ. ред. проф. Ю.А. Клейберга. Ульяновск: УлГТУ, 2010. 180 с.

[2] Кумарина Г.Ф. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения // Народное образование. 2002. – №1. С. 111-120

[3] Неймарк М.С. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М.: Педагогика, 2012. С. 112-146.

[4] Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М., 2014. 216 с.

© Э.В. Шелиспанская, Е.С. Пивкова, 2022