

ISSN 2413-449X

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»

Педагогическое образование на Алтае

2023 № 2

Педагогическое образование на Алтае

• 2023 • № 2 •

Редакционный совет

Председатель

Лазаренко И. Р., доктор педагогических наук, профессор
Веряев А. А., доктор педагогических наук, профессор
Веретенникова Л. А., кандидат педагогических наук, доцент
Демин А. М., кандидат педагогических наук, директор СОШ
№ 68 г. Барнаула
Лопаткин В. М., доктор педагогических наук, профессор
Холодкова О. Г., кандидат психологических наук, доцент
Синицына Г. В., кандидат социологических наук, заместитель
министра Министерства образования и науки Алтайского края

Редакционная коллегия

Главный редактор Ответственный редактор

Матвеева Н. А., доктор социологических наук, профессор
Сухотерина Т. П., кандидат филологических наук, доцент
Головеева Л. Ю., кандидат педагогических наук, доцент
Небольсина М. С., кандидат филологических наук, доцент
Новичихина Т. И., кандидат физико-математических наук,
доцент

Содержание журнала отражает актуальные темы современного образования. В первом разделе журнала представлены статьи, посвященные актуальным вопросам педагогики и методики обучения. Раздел «Филологические науки» содержит статьи студентов и преподавателей, посвященные рассмотрению проблемных вопросов из области языкознания. Последний раздел содержит материалы II Региональной научно-практической конференции «Инновационные подходы к использованию оздоровительных видов физической культуры в здоровьесберегающем пространстве образовательных организаций», посвященной 90-летию АЛТГПУ.

Учредитель СМИ: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет».

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Регистрационный номер Эл № ФС77-77997 от 03 марта 2020 г.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2023

Раздел 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Волохов С.П., канд. ист. наук, доцент кафедры отечественной истории,
Войнова О.А., магистрант 1 курса Института психологии и педагогики*
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА АЛТАЕ (В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.)

Аннотация. В работе предпринимается попытка обзора региональной истории становления и развития народного образования на Алтае в 1860–1920-е гг. Авторы на основе использования различных материалов делают вывод о том, что в конце XIX – начале XX вв., несмотря на существенное расширение сети образовательных учреждений на территории региона, уровень грамотности населения и в целом охват детей школьного возраста начальным образованием был достаточно низким. Народное образование на Алтае развивалось в тесной взаимосвязи с социально-экономическими, культурными процессами, переселенческим движением, которые на первый план выводили необходимость подготовки значительного числа рабочих и служащих, пересмотром в целом системы образования.

Ключевые слова: народное образование, начальные школы, Алтай.

**S.P. Volokhov,
O.A. Voynova**

HISTORY OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF PUBLIC EDUCATION IN ALTAI (IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY)

Abstract. The paper attempts to review the regional history of the formation and development of public education in the Altai in the 1860s-1920s. Based on the use of various materials, the authors conclude that in the late XIX – early XX centuries, despite the significant expansion of the network of educational institutions in the region, the literacy rate of the population and, in general, the coverage of school-age children with primary education was quite low. Public education in Altai developed in close relationship with socio-economic, cultural processes, the resettlement movement, which brought to the fore the need to train a significant number of workers and employees, the revision of the education system as a whole.

Key words: public education, primary schools, Altai.

Актуальность обращения к истории народного образования заключается в том, что оно во все времена являлось одним из приоритетных направлений государственной политики. На современном этапе образование имеет социально значимый, а по своей структуре и целям исторически конкретный характер, который зависит и определяется уровнем экономического, политического и культурного развития общества. Анализ опыта образовательной политики Российской империи, в частности, на Алтае открывает возможность для решения вопросов, стоящих перед современной системой образования.

На основе использования различных материалов по теме исследования становится возможным выделить основные этапы, представить их характеристику во взаимосвязи с социально-экономическими и культурными процессами, протекавшими в регионе.

В историческом сибиреведении вопрос об отношении крестьянства и других социальных групп населения к народному образованию в конце XIX – начале XX вв. рассматривался в работах советских и современных исследователей, таких как

Ф.Ф. Шамахова [14], К.Е. Зверева [3, 4], Г.А. Ноздрина [6] и др. К.Е. Зверева особое внимание уделяла анализу дидактических особенностей образования крестьян в Сибири [3].

На современном этапе интерес к проблемам становления и развития образования на Алтае продолжает сохраняться. Об этом свидетельствует, в частности, ряд работ, в которых раскрывается совершенствование образовательного процесса в различных социальных группах горожан, крестьян. Так, А.В. Литягина выявила роль светских общеобразовательных школ, которые находились в ведении министерства народного просвещения, в контексте повседневной жизни горожан Западной Сибири во второй половине XIX – начале XX вв. Отдельное внимание отводилось расчету их количества, динамики численности, качества обучения на основании отзывов современников, а также проанализирован интерес родителей и детей к обучению в училищах и гимназиях [5]. А.Б. Храмцов в исследовании предпринял попытку комплексного рассмотрения процесса развития народного образования в городах Западной Сибири, что привело к выделению трех основных этапов: активизация просвещения (1880–1892 гг.), модернизация (1892–1907 гг.), переход к всеобщему начальному образованию (1908 г. – февраль 1917 г.). Исследователь сделал вывод о том, что в сложившихся условиях уровень развития образования в городах региона не соответствовал запросам интенсивно растущей экономики края [13]. Ряд работ посвящен вопросу, связанному с частной инициативой в сфере образования. Так, М.В. Шиловский на основе архивных материалов, отчетов учебных заведений и общественных формирований, исторических исследований установил специфику благотворительности в сфере образования [15]. В.А. Скубневский рассмотрел деятельность ссыльного народника и просветителя В.К. Штильке в должности гласного Барнаульской городской думы, акцентируя внимание на его вкладе в развитии народного образования [12]. Б.В. Бабарыкин представил основные данные о развитии народного образования на Алтае в конце XIX – начале XX в. [1].

Таким образом, история становления и развития образования в Сибири являлась предметом изучения ряда исследователей. Однако в историографии специально не рассматривались основные этапы, расширение сети образовательных учреждений на Алтае.

Исследование базируется на принципах историзма, объективности, системности и предполагает использование общенаучных (анализ, синтез и др.) и специальных исторических методов. С помощью историко-системного метода удалось сформировать целостное представление о становлении и развитии народного образования на Алтае в конце XIX – начале XX вв., выявить основные этапы, осветить направления государственной политики в сфере народного образования.

В истории становления и развития народного образования на Алтае представляется возможным выделить несколько этапов, которые отражают не только общероссийские тенденции в вопросах образования, но и местную региональную специфику.

Во второй половине XIX в. содержание и основные направления образования на Алтае определялись реформами 1860-х гг., кризисом горнорудного производства, развитием сельского хозяйства и торговой деятельности в регионе. В 1879 г. произошла передача горных школ в ведение Министерства народного просвещения. Впоследствии данные школы были преобразованы в двухклассные начальные и городские училища, которые постепенно утратили практический уклон. Перемены не обошли стороной и Барнаульское горное училище, которое в 1897 г. было реорганизовано в реальное училище.

На территории Алтая распространение получили различные типы начальных школ. С 1860-х гг. существовали сельско-волостные, которые финансировались из средств губернского земского сбора и волостных обществ. В 1887 г. начали открываться церковно-приходские и школы грамоты. Они устраивались на губернские и волостные средства, а находились в ведении епархиального училищного совета. Миссионерские школы сооружались за счет Алтайской духовной миссии. Кроме того, на Алтае существовали казачьи школы, которые финансировались за счет средств казачьего войскового хозяйственного управления. В регионе существовала единственная частная школа на стеклоделательном заводе И.К. Платонова – Константиновская, которая содержалась на

средства предпринимателя [10, с. 5–7]. Таким образом, на Алтае сеть начальных школ была расширена (в 1894 г. их насчитывалось 259).

В 1860–1870-е гг. начался подъем начального образования в городах региона. Значительный вклад в открытие начальных школ принадлежал частной инициативе купечества и просвещенной части городского общества, которые выступали инициаторами, спонсорами и попечителями.

В 1860 г. в Барнауле открылась смешанная приходская школа, в которой на начальном этапе обучалось 40 мальчиков и 30 девочек. Затем она была разделена на две начальные школы. В 1865 г. в городе начало функционировать Барнаульское городское училище, а в 1868 г. двухклассное женское приходское училище (с 1902 г. переименованное в Александровское). В 1877 г. открылась еще одна начальная мужская приходская школа. В 1880 г. появилось четырехклассное городское училище, а в 1894 г. – мужское приходское училище [1, с. 157–158].

В октябре 1877 г. открылась Барнаульская женская прогимназия, содержание которой на себя взяли Барнаульская городская дума (1200 руб. ежегодно) и Министерство народного просвещения (800 руб.). Обучение было платным. Образовательная программа включала следующие обязательные предметы: Закон Божий, русский язык, чистописание, математика, история, география, естествознание и рукоделие. К числу необязательных учебных дисциплин относились: немецкий и французский языки, пение, рисование и танцы. Таким образом, в Барнауле школьное образование в 1880-е гг. осуществлялось в окружном горном и духовном училищах, женской прогимназии и других вышеперечисленных учебных заведениях.

В Бийске в 1860 г. открылось одноклассное мужское приходское училище. Из городского бюджета на содержание ежегодно выделялось 300 руб., а также 50 руб. направлял купец 1-й гильдии А.Ф. Морозов. С 1874 г. училище стало двухклассным, а срок обучения составлял четыре года (в 1880 г. увеличен до шести лет). Женское образование в городе началось с 1861 г., когда была открыта Владимирская приходская школа, содержащаяся на частные пожертвования в основном от бийских купцов А.Ф. Морозова и В.А. Гилева. В 1880 г. в Бийске начали функционировать Форштадское мужское приходское училище и женская прогимназия. Плата в последнем учебном заведении составляла пять руб. ежегодно [1, с. 159]. Таким образом, школьное образование в Бийске в 1887 г. осуществлялось в восьми учебных заведениях: двухклассном городском училище, женской прогимназии, Форштадском мужском приходском училище, Владимирском, Успенском и Александровском женских приходских училищах, начальной миссионерской школе и трехклассном катехизаторском училище. Общее количество учащихся не выходило за пределы 740 человек (мужчин – 516, женщин – 224).

Во второй половине XIX в. на территории Бийского округа расширялась сеть казачьих школ, которые в плане образовательного процесса были полностью схожи с сельскими, а основное отличие заключалось в ведомственной принадлежности. В 1885 г. существовала только Антоньевская, однако в этом году были открыты новые: Николаевская, Маральевская, Терская, Слюдянская школы, а в 1882 г. – 4-я подвижная школа, в 1887 г. – 3-я подвижная.

Для более полноценного рассмотрения уровня образования на Алтае в конце XIX в. необходимо обратиться к переписи населения, составленной в 1897 г. Перепись вскрыла достаточно низкий уровень образованности жителей региона. Грамотность среди сельского населения составила у мужчин 14,4%, у женщин – всего 2,7%. Незначительно она была выше в городах: в Барнауле грамотных мужчин было около 45%, женщин – около 24%; в Бийске мужчин – около 40%, женщин – около 16%. Особое внимание необходимо уделить тому факту, что к моменту переписи большинство грамотных окончили только начальную школу, они научились читать и писать не в образовательных учреждениях. Подтверждение этому можно найти в «Положении о начальных народных училищах» (от 14 июля 1864 г.), которое в учебный план включало Закон Божий, церковное пение, чтение, письмо и четыре действия

арифметики. На основании этого можно сделать вывод о том, что уровень начального образования на Алтае был низким. Решить проблему, связанную с ограниченной образовательной программой, удалось с помощью постепенного расширения сети начальных школ. Однако в это же время происходило уменьшение государственного финансирования учебных учреждений. В 1889 г. на Алтае насчитывалось 226 начальных школ с числом учащихся 7064. Среди них числились 22 городских, 66 волостных (типа земских), 89 церковноприходских, 27 миссионерских, 8 казачьих. К тому же работали несколько двухклассных училищ и частных школ. В начальных школах обучалось 1354 девочки [9]. Именно по данной причине в развитие системы просвещения на Алтае стали вмешиваться и активно включаться общественные силы, представленные в лице интеллигенции и представителей народнической политической ссылки 1880–1890-х гг. Ссылным в условиях строго надзора удалось развернуть в регионе широкую просветительскую деятельность.

Среди ссыльных оказался либеральный народник и частный учитель В.К. Штильке, который оказал значительное влияние на развитие образования в Барнауле. Здесь он создал Общество попечения о начальном образовании (7 октября 1884 г.). Содержалось оно в значительной мере на добровольные пожертвования и доходы от любительских постановок. Количество членов Общества составляло около 300 человек, проводивших кампании по сбору денежных средств, которые затем направлялись на строительство и содержание школ. В ряду меценатов находились видные барнаульские купцы – В.Н. Сухов, Г.В. Грязнов, Платоновы и др.; бийские – А.Ф. Морозов. Таким образом, в 1885 г. была открыта бесплатная Нагорная начальная школа, а в 1891 г. на окраине Барнаула, на Зайчанской Заимке вторая начальная школа [8]. В 1896 г. в этих школах обучалось 400 детей. В 1897 г. при этих школах были образованы воскресные занятия для взрослых, и открыты бесплатные библиотеки. Ежегодно, благодаря воскресным школам, курс обучения проходили около 200 человек. Только за первые 11 лет своего существования в ней смогли научиться писать и читать более 2 тыс. взрослых барнаульцев. В работу Общества активно вступало и включалось значительное количество представителей народной интеллигенции. Наибольший вклад в его деятельность внесли: А.А. Юферова – первая учительница Нагорной школы, П.Е. Семьянов, А.Ф. Веронский, Я.П. Шмаков – преподаватели воскресных школ и многие другие.

Стоит отметить, что на развитие образования на Алтае была направлена государственная политика, в рамках которой в 1899–1909 гг. было отдано приказание о строительстве юбилейных начальных школ для детей переселенцев, учрежденных в ознаменование 150-летия Алтайского горного округа (30 школ). На рубеже веков произошло значительное увеличение учебных заведений. Например, в Барнауле насчитывалось более 20 начальных школ и училищ, одна женская прогимназия и реальное училище. Именно по данной причине известный русский географ Петр Петрович Семенов-Тянь-Шанский, назвал Барнаул самым культурным уголком Сибири и прозвал его сибирскими Афинами.

Возросший интерес к образованию можно объяснить следующими причинами: во-первых, отмена крепостного права; во-вторых, значительное увеличение миграции в Сибирь, в том числе и на Алтай; в-третьих, происходило развитие социально-экономических отношений, повлиявших на возникновение большого числа мелких предприятий, нуждавшихся в образованных специалистах.

Одной из острых проблем, которая стояла перед системой образования на Алтае, являлся уровень образования педагогических кадров, степень подготовки которых не всегда соответствовал занимаемой должности. Так, по подсчетам исследователей на 1894 г. в регионе учителей с необходимой подготовкой было меньше половины (48,6%) [10, с. 35]. Таким образом, ощущалась потребность в квалифицированных педагогических кадрах.

Значительную роль в процессе образования населения Алтая играла Алтайская духовная миссия, благодаря работе которой только на территории Горного Алтая к 1914 г. успешно функционировали 75 школ. Наряду с благоприятными последствиями существовали и отрицательные, которые заключались в том, что школы были не в состоянии

обучать всех желающих. Такая проблема остро встала к 1896 г. Ситуация усугублялась и тем, что школы находились в плохом состоянии. Зачастую занятия проводились в совершенно непригодных для этих целей помещениях (либо в молитвенных домах, либо на квартирах у крестьян). Не было на Алтае и преподавательских кадров, учителями становились выпускники Улалинского и Бийского катехизаторского училищ.

Развитие капиталистических отношений влекло за собой и необходимость расширения сети учебных заведений, но в распространении повсеместного и широкого народного образования не были заинтересованы царская администрация и местная власть. Им было выгодно поддержание и развитие хозяйственной жизни региона, а для этого для детей крестьян и рабочих достаточным считался минимальный объем знаний. В связи с этим финансирование образования было низким. Таким образом, в 1910 г. на народное образование правительство тратило из денежных средств казначейства только 15 коп. на душу населения, однако в центральных регионах – свыше 50 коп. Повсеместно на Алтае ощущалась нехватка, как школьных помещений, так и учителей. Аналогичная ситуация складывалась и в Барнауле.

В качестве подтверждения можно привести ходатайство протоиерея Барнаульского собора в Городскую управу. Он сообщал, что в Барнауле существует шесть церковноприходских школ: Соборная, Богородская, Знаменская, две Покровских (мужская и женская) и при Благотворительном обществе. Все перечисленные школы имеют свои здания, содержат прислугу. Учащий персонал этих школ получает содержание от казны в размере 420 руб. в год. В условиях городской жизни это крайне скромный оклад, который с трудом удовлетворяет необходимые потребности тех, кто пользуется готовой квартирой при школе. Иначе ситуация обстоит у тех, кто снимает квартиру, так как они находятся в тяжелом положении, и им не хватает жалования на жизнь [11].

Далее протоиерей указывает, что не хватает средств на ремонт школьных зданий и приобретение учебно-наглядных пособий. Он просит Управу об ассигновании на школу, «дабы нормально провести учебный год». Управа же в ответ на ходатайство протоиерея рекомендует ему «прибегнуть к поиску лиц, кои могли бы жертвовать на школу не обременительные суммы». В таком же, если не в худшем, положении находились министерские школы [11].

Сельские школы были подчинены жесткому практицизму. С самого начала обучения дети должны были усваивать прикладные знания, необходимые в сельском хозяйстве и ремесле, в ущерб общеобразовательной подготовке. Начали открываться ремесленные отделения при двухклассных и городских училищах, ориентированные на получение рабочего с верным глазом и точной рукой, который был необходим предпринимателю. Все это существенным образом сокращало объем общеобразовательных знаний, получаемых учащимися.

Стоит отметить, что к 1917 г. на Алтае насчитывалось десять низших и одно среднее профессионально-техническое училище. Начали открываться учительские семинарии в Барнауле (1915 г.) и Бийске (1917 г.). Увеличилась общая грамотность населения Алтая и составила 15,3% [9].

Первая гимназия на Алтае открылась только в 1900 г. – Первая женская казенная гимназия (г. Барнаул), а в 1910 г. – мужское учебное заведение. В Бийске женская гимназия появилась только в 1905 г., а в 1909 г. здесь открылась мужская частная школа. К 1914 г. в городе начались занятия в двух частных гимназиях и катехизаторском училище, которое выпускало учителей для миссионерских школ [7].

Высшее образование согласно переписи 1897 г. в Барнауле имели 79 человек, а в Бийске только 17, со средним – соответственно 842 и 297 (при том, что численность населения в Барнауле составляла 29 тыс. чел., а в Бийске 17 тыс. чел.). К тому же высшее и среднее образование имели только представители дворянства, чиновничества, духовенства и купечества [2].

В 1920–1930-е гг. значительную роль в развитии просвещения играли фабрично-заводские семилетки и школы крестьянской молодежи.

Следует отметить, что в начале XX в. в Сибири существовали только три высших учебных заведения, которые располагались в Томске. Первый учительский институт на Алтае был открыт только в 1933 г. в Барнауле, второй был открыт в 1939 г. в Бийске (позднее они были преобразованы в педагогические).

Таким образом, в конце XIX – начале XX вв., несмотря на существенное расширение сети образовательных учреждений на территории Алтая, уровень грамотности населения и в целом охват детей школьного возраста начальным образованием был достаточно низким. Развитие социально-экономических, культурных процессов, переселенческого движения в регионе на первый план выводили необходимость подготовки значительного числа рабочих и служащих, пересмотр в целом системы образования. В данных условиях значительное распространение на Алтае получили начальные школы, содержание которых покрывалось за счет государственного финансирования. Однако наряду с этим распространению народного образования в регионе способствовала частная инициатива, которая материально стимулировала развитие образовательных учреждений. С 1920-х гг. образованию в жизни общества стали отводить значимое место, что нашло отражение в открытии значительного количества образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Бабарыкин, Б.В. Народное образование / Б.В. Бабарыкин // История Алтая. Т. 2 : Алтай в конце XVII – начале XX в. – Барнаул : Изд-во АлтГУ; Белгород : Константа, 2019. – С. 156–162.

2. Воскресные школы для взрослых // История Алтая с древнейших времен до наших дней. – URL: <http://starshoes.su/prosveschenie/voskresnyie-shkolyi-dlya-vzroslyih.html> (дата обращения: 30.09.2023).

3. Зверева, К.Е. Модели отношения сибирского крестьянства к школьному образованию в конце XIX – начале XX в. / К.Е. Зверева // Социальные конфликты в истории России: материалы II Всерос. науч. конф. / редкол.: В. Н. Худяков, Т. А. Сабурова [и др.]. – Омск, 2006. – С. 250–254.

4. Зверева, К.Е. Развитие потребности в просвещении крестьянства Сибири (1861–1917 гг.) / К.Е. Зверева // Культурный, образовательный и духовный потенциал Сибири (середина XIX – XX в.). – Новосибирск : Изд-во СО РАН, НИЦ ОИГГМ, 1997. – С. 56–73.

5. Литягина, А.В. Роль светской школы в повседневной жизни горожан Западной Сибири во второй половине XIX – начале XX вв. / А.В. Литягина // Вестник Кемеровского гос. ун-та. – 2014. – №1-1. – С. 26–34.

6. Ноздрин, Г.А. Представления крестьян Сибири в начале XX в. о реорганизации образования в стране / Г.А. Ноздрин // Культурный, образовательный и духовный потенциал Сибири (середина XIX – XX в.). – Новосибирск : Изд-во СО РАН, НИЦ ОИГГМ, 1997. – С. 74–91.

7. Открытие в Барнауле первой женской гимназии // История Алтая с древнейших времен до наших дней. – URL: <http://starshoes.su/prosveschenie/otkrytie-v-barnaule-pervoy-zhenskoy-gimnazii.html> (дата обращения: 30.09.2023).

8. Просвещение на Алтае // Раздел «История». – URL: <http://altai-dv.narod.ru/glav/istoria/44isBAR1.htm> (дата обращения: 30.09.2023).

9. Развитие просвещения на Алтае в 1861–1917 годах // История Алтая с древнейших времен до наших дней. – URL: <http://starshoes.su/prosveschenie/razvitie-prosvescheniya-na-altai-v-1861-1917-godah.html> (дата обращения: 30.09.2023).

10. Рылова, Е.П. Начальная школа в Алтайском округе в 1894 году / Е.П. Рылова // Алтайский сборник Т. 3. – Барнаул, 1898. – 74 с.

11. Сеть миссионерских школ // История Алтая с древнейших времен до наших дней
URL: <http://starshoes.su/prosveschenie/set-missionerskih-shkol.html> (дата обращения: 30.09.2023).

12. Скубневский, В.А. В.К. Штильке – гласный Барнаульской городской думы / В.А. Скубневский // Актуальные вопросы истории Сибири. Двенадцатые научные чтения памяти профессора А.П. Бородавкина. – Барнаул, 2019. – С. 71–77.

13. Храмцов, А.Б. Развитие народного образования в городах Западной Сибири : от начального к всеобщему обучению (1880–1917 гг.) / А.Б. Храмцов // Былые годы, 2018. – Вып. 47. – № 1. – С. 349–359.

14. Шамахов, Ф.Ф. Роль народной инициативы в борьбе за просвещение в дореволюционной Сибири / Ф.Ф. Шамахов // Общественно-политическое движение в Сибири в 1861–1917 гг. – Новосибирск : Наука, Сиб. отд-ние, 1967. – С. 99–106.

15. Шиловский, М.В. Специфика благотворительности в сфере образования дореволюционного периода в городах Сибири / М.В. Шиловский // Вестник Томского гос. ун-та. – 2018. – № 437. – С. 161–164.

Искуснов Я.К., студент 1 курса магистратуры Института физической культуры и спорта,

Иванова М.М., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

РАЗВИТИЕ БЫСТРОТЫ ТХЭКВОНДИСТОВ 11–12 ЛЕТ НА ОСНОВЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ СРЕДСТВ

Аннотация. В научной статье осуществлен теоретический анализ проблемы развития быстроты тхэквондистов на этапе спортивной специализации на основе специальных средств. Выявлен ряд противоречий между существующей потребностью в научном обосновании новых подходов воспитания быстроты и недостаточной изученностью данного вопроса в научно-методической и специальной литературе. Разработана и апробирована методика развития быстроты тхэквондистов 11–12 лет на основе специальных средств. Опытным-экспериментальным путем выявлена эффективность разработанной методики.

Ключевые слова: тренировочный процесс, тхэквондо, быстрота, специальные средства, тренировка, педагогический эксперимент.

**Y.K. Iskusnov,
M.M. Ivanova**

DEVELOPMENT OF THE SPEED OF TAEKWONDO 11-12 YEARS ON THE BASIS OF SPECIAL MEANS

Abstract. In the scientific article, a theoretical analysis of the problem of the development of the speed of taekwondo athletes at the stage of sports specialization on the basis of special means is carried out. A number of contradictions have been revealed between the existing need for scientific substantiation of new approaches to speed education and the insufficient study of this issue in scientific, methodological and specialized literature. A method of developing the speed of taekwondo athletes aged 11–12 years on the basis of special means has been developed and tested. The effectiveness of the developed methodology has been revealed experimentally.

Key words: training process, taekwondo, speed, special means, training, pedagogical experiment.

Такие видные ученые, как М.М. Боген, В.В. Кузнецов, Ж.К. Холодов и др. считают быстроту врожденным качеством, что нельзя, например, стать прыгуном в длину, если нет соответствующих природных данных. Среди экспертов нет единого мнения относительно природы такого качества, как быстрота. Некоторые исследователи предполагают, что физиологической основой скорости является лабильность нервно-мышечного аппарата. Другие считают, что подвижность нервных процессов играет важную роль в проявлении скорости. Однако практика подтверждает, что в процессе систематической многолетней тренировки спортсменов может развиться качество быстроты в очень большой мере. Установлено (В.И. Лях, Г.Б. Мейксон, 1997), что при отсутствии систематических занятий физическими и спортивными упражнениями у многих школьников, особенно у девочек, с 13–14 лет скоростные качества регрессируют. Прогрессивное естественное развитие быстроты наблюдается у юношей до 15–16 лет. В дальнейшем скорость целостных движений у девочек сильно ухудшается, а у мальчиков она очень медленно увеличивается до 17–18 лет, а затем стабилизируется. С окончанием полового созревания дальнейшее биологическое развитие быстроты практически прекращается. Это не означает, что после 15–16 лет невозможно добиться значительного улучшения скорости с помощью специализированных тренировок. Но индивидуальные достижения будут намного выше, если начать целенаправленно развивать быстроту в процессе ее активного биологического развития. Поэтому именно в это время целесообразно всесторонне развивать правильные скоростные характеристики. Считается, что сенситивный период развития быстроты приходится на 11–14 лет. Причем, по мнению А.Г. Хрипковой с (1990) и В.К. Бальсевича (2000), максимального уровня это качество достигает к 14–15-летнему возрасту. Вместе с тем исследования, проведенные А.П. Матвеевым (цит. по Б.А. Ашмарину, 1990), свидетельствуют, что сенситивные периоды в развитии быстроты наблюдаются в 10–11 лет у девочек и 12–13 лет у мальчиков. По мнению И.М. Серопегина (1979), большая эффективность развития скорости движений наблюдается в 9–13 лет, а после 15 лет приостанавливается. Поэтому необходимо акцентировать внимание на совершенствовании межмышечной координации в скоростных движениях в самом начале сенситивного периода развития этого качества [5]. Следует подчеркнуть, что эти возрастные периоды относятся не к паспортному, а к биологическому возрасту человека. Таким образом, в вопросе сенситивных периодов развития скоростных качеств у специалистов отсутствует единое мнение [4].

Современные боевые искусства в самых разных видах, стилях и школах постепенно становятся неотъемлемой частью универсальной культуры. Одним из самых популярных боевых искусств является корейское тхэквондо, что означает «путь ног и кулаков» («Тхэ» – это нога, «квон» – кулак, «до» – это путь). Наблюдая за схватками бойцов в одном из вариантов тхэквондо, можно отметить характерное преобладание приемов ногами над действиями руками [8]. Это особенность – своего рода основа техники этого боевого искусства, восходящая к древним стилям корейских боевых искусств (субак, тэккен, хварандо и т. Д.). Эти боевые искусства использовались в древние времена в реальных боевых ситуациях, и удары ногами играли главную роль. В январе 1946 года Чой Хон Хи, младший лейтенант вооруженных сил Республики Корея, начал для физического и духовного воспитания обучать солдат армии каратэ. Тогда он понял, что корейцам необходимо развивать свое собственное боевое искусство, превосходящее японское каратэ технически и духовно. Последующие годы были посвящены как самостоятельным тренировкам, так и занятиями с учениками, но главным делом оставалась работа по созданию нового стиля, в который вошло всё самое лучшее из традиционных восточных единоборств.

Овладеть основами тхэквондо может каждый, независимо от возраста и социального статуса, занимаясь этим видом единоборств, можно не только укрепить свое здоровье, но и

изменить свои взгляды на жизненный путь, что может кардинально повлиять на судьбу человека. Молодые люди обретают уверенность в себе, пробуют себя в спорте. А для самых целеустремленных открыта дорога в спорт высших достижений, включая Олимпийские игры. Тхэквондо дает возможность развивать психологические, физические, умственные способности человека, воспитывать силу воли, самодисциплину и воинственный дух. Основная задача тренеров при подготовке спортсменов, особенно имеющих общую и специальную физическую подготовку, заключается в развитии их скорости, силы и взрывных способностей, повышении гибкости и прямой растяжке ног. Следующий этап – изучение приемов и приемов самообороны. Далее следует отработка изучаемых элементов в движении на легких лапах и «ракетках». Во время спортивных тренировок технические приемы отрабатываются парами, в полном защитном снаряжении. Все действия доведены до автоматизма, до рефлекса. Кроме того, стажер проходит тактическую и психологическую подготовку, и, наконец, выступления на соревнованиях являются проверкой его физической формы [1].

Победа в поединке по тхэквондо достигается путем решения ряда определенных промежуточных задач. Основным результатом соревновательной деятельности в конкретном поединке является одностороннее преимущество по очкам или выполнение приема, дающего чистую победу. Эти цели достигаются с помощью действий и операций, разрешенных правилами. Основными действиями, направленными на достижение победы, являются атака, защита и контратака. Целью атакующих и контратакующих действий является достижение наивысшего результата (чистая победа) или получение определенного количества очков. Достижение другой цели достигается за счет оборонительных и контратакующих действий, которые не позволяют сопернику набрать определенное количество очков. Обе цели взаимосвязаны и направлены на получение одностороннего преимущества в оценках судей.

Как отмечают Е.И. Глебов и Ч.С. Мо, «за последние десятилетия значительно возрос интерес к различным видам восточных и западных спортивных единоборств. Включение тхэквондо в программу Олимпийских игр ставит перед специалистами задачу научно обосновать систему спортивной подготовки российских тхэквондистов к успешным выступлениям на чемпионатах Европы, Мира и Олимпийских играх. Однако научно-методическое обеспечение тренировочного процесса в данном виде спорта раскрыто недостаточно. Теоретические изыскания, а также практика тхэквондо свидетельствуют о недостаточном освещении вопроса специальной физической подготовки в этом виде спорта вообще и развитии специальной быстроты у спортсменов» [3].

Исходя из вышеизложенного, актуальность работы обусловлена наличием противоречий между существующей потребностью в научном обосновании новых подходов к решению задачи по развитию специальной быстроты тхэквондистов и недостаточной изученностью данного вопроса в научно-методической и специальной литературе.

Многолетнюю подготовку от новичка до профессионала целесообразно рассматривать как единый процесс, подчиняющийся определённым закономерностям, как сложную специфическую систему с множеством переменных, со свойственными ей особенностями с учётом возрастных особенностей спортсменов [2]. Каждый этап многолетней тренировки отражает своеобразие условий жизнедеятельности спортсмена в различные периоды жизненного пути (общей нагрузки в периоды обучения в школе, трудовой деятельности, службы в армии и т.д.). В процессе многолетних занятий задачи, тренировочные средства и методы претерпевают значительные изменения [6]. При занятиях тхэквондо особое внимание уделяется развитию скоростных навыков, быстроте ударов руками и ногами, а также быстроте двигательных реакций. Адекватная, своевременная двигательная реакция на действия противника является залогом успеха в поединке [7]. Необходимость развития быстроты в подготовке спортсменов, занимающихся тхэквондо, заключается в том, что скорость выполнения различных приемов, уклонов, нападений и другого рода тактических действий является одним из главных составляющих соревновательной деятельности, обуславливающих спортивный результат. При этом

молниеносное выполнение технико-тактических действий является своего рода сбивающим фактором, препятствующим успешному проведению любых действий соперника.

Тренировочное занятие от начала и до конца состоит из специальных тренировочных задач, направленных на изучение, совершенствование техники, повышение физической и других сторон подготовленности [9]. Каждое из применяемых тренировочных нагрузок одновременно решает несколько задач, влияющих на повышение подготовленности спортсмена. Из всего разнообразия тренировочных упражнений отбираются такие, которые наиболее эффективно решают поставленную цель. Исходя из проблемы и полученных результатов, нами разработана методика, включающая тренировочные задания, направленные на воспитание быстроты тхэквондистов на основе специальных средств.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. На первом этапе, с сентября 2022 г. по январь 2023 г., изучалась научно-методическая литература, определялись цели и задачи, объект и предмет исследования, обсуждалась программа педагогического эксперимента. На втором этапе, с января 2023 г. по апрель 2023 г., проводился педагогический эксперимент в течение трех с половиной месяцев на базе КГБУ СШОР по тхэквондо «Олимпийские надежды» г. Барнаула. Проводилось обследование детей в возрасте 11–12 лет, занимающихся тхэквондо в условиях спортивной секции. К эксперименту были привлечены две группы тхэквондистов на этапе спортивной специализации: экспериментальная (8 человек) и контрольная (8 человек). Группы подбирались одинаковые по уровню развития и физической подготовленности. Первоначальный уровень подготовки спортсменов до разделения на группы был одинаковым. Таким образом, экспериментальная группа – основной объект в педагогическом эксперименте. Контрольная группа служит для сравнения и определения результата в экспериментальной группе. Нами были подобраны контрольные испытания, благодаря которым мы смогли определить уровень развития скоростных качеств испытуемых на начальном этапе и по завершению эксперимента:

Тест – «удар правой/левой ногой (долио чаги) в корпус за 10сек.»

Тест – «прямой удар ведущей рукой (джируги) за 10 сек.»

Тест – «удар правой/левой ногой (нерио чаги) в голову за 10сек.»

Тест – «бег на месте за 10 сек.»

На наш взгляд, последовательность самих тренировочных заданий – это наиболее важный элемент их организации. Перед выполнением скоростных упражнений в основной части занятия необходимо качественно проводить разминку с применением упражнений, которые подобны тренировочным как по форме, так и по содержанию. Следует отметить, что тренировку следует начинать с такой разминки, которая поспособствует включению как функциональных систем организма, так и эмоционального фона.

Итак, при пятиразовых тренировках в неделю в двух из пяти тренировочных занятий использовалась методика по развитию быстроты для совершенствования скоростно-силовых способностей. Следует отметить, что при разработке комплекса упражнений были учтены все методические рекомендации для развития быстроты:

– упражнения следует выполнять в теплом помещении и на ровной поверхности;

– разносторонность тренировочных воздействий;

– постепенное увеличение объема скоростных упражнений;

– достаточное усвоение техники скоростных упражнений;

– качественная подготовка (разминка) к выполнению скоростных упражнений;

– интервалы отдыха между отдельными упражнениями и сериями упражнений должны быть настолько продолжительными, чтобы произошло восстановление показателей работоспособности вегетативных функций, и настолько коротким, чтобы не снижалась возбудимость нервно-мышечного аппарата.

Так как быстрота – комплексное физическое качество, которое представляет собой совокупность относительно независимых компонентов (скрытое время двигательной реакции; быстроты одиночного движения; частота (темп) движений), то каждая наша тренировка была отведена воспитанию отдельного компонента быстроты.

Особенности примененной экспериментальной методики заключались в следующем:

1) использование специальных средств технико-тактической подготовки, комплексно развивающих быстроту тхэквондистов, которые применялись на двух из пяти тренировочных занятиях в неделю.

2) использование дополнительного отягощения: манжет, резиновых жгутов и утяжелителей для ног, в результате чего увеличился тренировочный эффект благодаря росту нагрузки на работающие мышцы (скоростно-силовые упражнения).

Во время тренировок постоянно контролировалась правильность выполнения упражнений, обращалось особое внимание на поддержание высокой скорости и на правильную технику.

Таким образом, сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп после эксперимента выявил достоверные отличия во всех проводимых тестах. Результаты в экспериментальной группе во всех испытаниях оказались лучше, чем в контрольной. Так, в тесте «Удар правой/левой ногой (долио чаги) за 10 сек.» видны улучшения показателей, причем, если в контрольной группе они повысились на 5%, то в экспериментальной – на 14%. В тесте «Прямой удар ведущей рукой (джируги) за 10 сек.» видны улучшения показателей в контрольной группе на 6%, а в экспериментальной – на 11%. В тесте «Удар правой/левой ногой (нерио чаги) в голову за 10сек.» показатели в контрольной группе увеличились на 6,5%, а в экспериментальной – на 13%. В тесте «Бег на месте за 10 сек.» показатели в контрольной группе увеличились на 4%, а у экспериментальной – на 10%. Средние показатели быстроты показывают, что в экспериментальной группе произошли значительные прогрессирующие сдвиги. При уровне значимости ($p < 0,05$) по t-критерию Стьюдента данные показали достоверность различий экспериментальной группы по отношению к контрольной группе по всем показателям.

Предлагаемая нами методика развития специальной быстроты рассчитана была на 3,5 месяца по 2 тренировки в неделю из 5 и составила 30 тренировочных занятий. Предложенная методика развития быстроты тхэквондистов с использованием специальных средств технико-тактической подготовки и дополнительного отягощения: манжет, резиновых жгутов и утяжелителей для ног может применяться инструкторами, методистами, тренерами-преподавателями при планировании тренировочного процесса тхэквондистов в возрасте 11–12 лет на начальном этапе спортивной специализации.

Библиографический список

1. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности : учебник / Н.А. Бернштейн. – Москва : Медицина, 1966. – 348 с.
2. Германов, Г.Н. Олимпийское образование : Учебное пособие / Г.Н. Германов, А.Н. Корольков, И.А. Сабирова, О.И. Кузьмина ; Институт естествознания и спортивных технологий. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство ЮРАЙТ», 2018. – 421 с.
3. Глебов, Е.И. Тхэквондо. Основы олимпийского спарринга / Е.И. Глебов, Ч. Сунг Мо. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 320 с.
4. Головхин, Е.В. Особенности формирования специальных двигательных и координационных качеств тхэквондиста / Е.В. Головхин, А.В. Лапшов, А.П. Ефремов // Союз тхэквондо России. – 2007. – 320 с.
5. Евсеев, Ю.И. Физическая культура : учебное пособие / Ю.И. Евсеев. – Москва : Феникс, 2016. – 444 с.
6. Платонов, В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В.Н. Платонов. – Москва : Советский спорт, 2005. – С. 207-328.
7. Чой Сунг, М. Скоростно-силовая подготовка в боевых искусствах / Мо Сунг Чой ; под ред. Чой Сунг Мо. – Москва : Феникс, 2013. – 211 с.

8. Эпов, О.Г. Анализ технических действий соревновательных поединков тхэквондистов ВТФ / О.Г. Эпов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 1 (107). – С. 196–199.

9. Ouergui I, Messaoudi H, Chtourou H, Wagner MO, Bouassida A, Bouhleb E, et al. Repeated sprint training vs. repeated high-intensity technique training in adolescent taekwondo athletes a randomized controlled trial / Int J Environ Res Public Health. 2020 г. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32585907/> (дата обращения: 24.10.2023).

Некрасова Е.Г., студентка 2 курса магистратуры Института психологии и педагогики, Бокова О.А., канд. психол. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии Алтайский государственный педагогический университет г. Барнаул

КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ХОДЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности коррекционно-логопедической работы по развитию фонематического слуха у младших школьников с задержкой психического развития. Представлены этапы и методы коррекционной работы. Показана модель взаимодействия учителя-логопеда с другими участниками коррекционно-образовательного процесса.

Ключевые слова: коррекционная работа, задержка психического развития, дисграфия, младшие школьники, фонематический слух, фонематическое восприятие, логопедическое сопровождение.

**E.G. Nekrasova,
O.A. Bokova**

CORRECTIVE AND LOGOPEDIC WORK ON THE DEVELOPMENT OF PHONEMIC HEARING IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH MENTAL RETARDATION IN THE COURSE OF LOGOPEDIC SUPPORT

Abstract. The article considers the peculiarities of correctional logopedic work on the development of phonemic hearing of the junior schoolchildren with mental retardation. The stages and methods of correctional work are presented. The model of interaction of the teacher-speech therapist with other participants of correctional educational process is shown.

Key words: correctional work, mental retardation, dysgraphia, junior schoolchildren, phonemic hearing, phonemic perception, logopedic support.

В последнее время нарушения фонематического слуха встречаются все чаще у учащихся с задержкой психического развития (при поступлении в школу). Успешное усвоение школьной программы требует хорошо развитого фонематического слуха и восприятия. Для успешного обучения чтению и письму ребенку необходимо уметь различать звуки в словах и устанавливать их определенную последовательность. Однако у детей с задержкой психического развития, которые поступают в начальную школу, нередко отмечаются недостаточно развитые фонематические процессы, что может привести к нарушениям письменной речи [3].

Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нём принимают участие различные анализаторы: речеслуховой,

речедвигательный, зрительный, двигательный. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность. Вследствие органического поражения или недоразвития отделов левой височной области коры головного мозга (зона Вернике), которые связаны с нижними отделами постцентральной и премоторной области коры, наблюдается недифференциация фонем по акустическим признакам.

Отклонения в развитии фонематических процессов препятствуют формированию полноценной учебной деятельности у учащихся младших классов. К сожалению, с каждым годом увеличивается количество детей с низким уровнем развития фонематических процессов. Недостаточно сформированное фонематическое восприятие у детей влияет на осваивание письма и чтения на начальных этапах, а на более поздних этапах проявляется в усвоении грамматического строя родного языка, недостаточном развитии связной речи, скудном словарном запасе.

Очевидно, что полноценное развитие фонематических процессов является необходимым условием для успешного обучения детей в школе, но, к сожалению, дети приходят в школу с недостаточно сформированными фонематическими процессами, таким образом, увеличивается риск возникновения дисграфии. При отсутствии умения выделять и достаточно правильно различать нужные звуки ребенок лишается одной из важных предпосылок правильного письма. Дети из-за недостаточного развития фонематических процессов входят в группу риска по дислексии и дисграфии, поэтому очень важно устранить все недостатки фонематических процессов до зачисления в школу. При подобных нарушениях требуется постоянное внимание и помощь родителей, педагогов и логопеда.

На важность и необходимость своевременного формирования фонематических процессов указывали многие отечественные психологи и педагоги: Н.И. Жинкин (1958 г.), П.Х. Швачкин (2000 г.), Л.Е. Журова (1963 г.), Д.Б. Эльконин (1963 г.).

Несмотря на то, что многие исследователи занимались разработкой методических рекомендаций по преодолению нарушений фонематических процессов, вопрос рациональной и эффективной организации этого процесса остается актуальным. Первостепенной задачей является уточнение понятий фонематического слуха и фонематического восприятия.

Фонематический слух представляет собой систематизированный слух, который позволяет различать и узнавать фонемы родного языка, а также контролировать непрерывный поток слогов. Он является частью физиологического слуха и направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами.

Фонематический слух, являясь одним из базовых звеньев речевой деятельности, обеспечивает и другие виды психологической активности ребенка: перцептивную, когнитивную, регулятивную и др. Фонематическое восприятие – это умственные действия по выделению и различению фонем, по определению звукового состава слова.

Как отмечает Р.Е. Левина [4], первоначально у ребенка устанавливается различение фонем, наиболее легких по звучанию, постепенно распространяясь на акустически более близкие звуки. Со временем ребенок овладевает фонемами, мало отличающимися друг от друга своими акустическими свойствами (звонкие-глухие, шипящие, свистящие, [р] и [л] и т.д.).

Фонетическое развитие прекращается только тогда, когда все фонемы данного языка являются усвоенными. Рассмотрим стадии формирования фонематического восприятия, которые выделила Р. Е. Левина [4].

I этап. В первой стадии развития речи, или дофонематической стадии, ребенок не умеет различать звуки в речи, нет активной речи.

II этап. Во второй стадии развития речи появляется различение наиболее отдаленных звуков, но все еще нет умения различать близкие звуки. Произношение искаженное, нет слухового контроля.

III этап. На третьей стадии ребенок начинает активно слушать звуки языка, узнает правильно произносимые слова и различает правильное и неправильное произношение.

IV этап. На четвертой стадии закрепляются правильные звуковые образы, появляются новые артикуляционные позы звуков, активная речь становится более правильной.

V этап. Пятая стадия характеризуется завершением фонематического развития: ребенок слышит, слушает, узнает тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков.

Таким образом, овладение звуковой речью, происходит на основе акустического различения фонем и установления тех фонематических отношений, которые формируются в процессе овладения речью.

Можно сделать вывод, что дифференциальными признаками, с помощью чего человеком, который владеет речью без каких-либо искажений, распознается фонема на слух, являются акустические свойства этих фонем. Рассматривая дифференциальные признаки, которые лежат в основе последующего усвоения звуков в акте речи, нужно сказать, что все они носят артикуляционный характер.

Фонематический анализ является более сложной функцией фонематической системы. В фонематический анализ входит выделение звуков на фоне слова, сопоставление слов по выделенным звукам, определение количественного и последовательного звукового состава слова [4]. При фонематическом анализе не только распознаются и различаются слова, но и уделяется внимание звуковому составу слова. Даже усвоив самые легкие виды фонематического анализа, ребенок сравнивает слова по звучанию, выделяет звуки на фоне слова и т.д.

В процессе онтогенеза фонематический анализ формируется поэтапно. Простые формы фонематического восприятия возникают спонтанно при развитии устной речи детей дошкольного возраста. Сложные формы (определение количественного и последовательного звукового состава слова) формируются у ребенка в процессе специального обучения.

Дети с задержкой в психическом развитии испытывают трудности в распознавании похожих по звучанию слов, повторении слогов, определении расположения звука и распознавании согласных звуков на слух. Развитие фонематического слуха играет важную роль в коррекционной работе логопедического сопровождения таких детей.

Для этого используются специальные упражнения, направленные на развитие внимания, памяти, анализа, синтеза и дифференциации звуков речи. Одним из методов развития фонематических процессов является аудирование слов и звуков, который способствует развитию акустической и слуховой памяти.

Коррекционная логопедическая работа по развитию фонематических процессов младших школьников с задержкой психического развития дает возможность для формирования правильного восприятия звуков, усвоения звуковой структуры слова и развития навыка звукового анализа, создавая базу для профилактики и коррекции акустической дисграфии.

Очень важным в коррекционной работе считаем взаимодействие учителя-логопеда с участниками образовательного процесса. Для учителей начальных классов логопед готовит раздаточный материал, где указаны специфические ошибки письменной речи. При составлении коррекционной программы обязательно учитывается мнение учителя, его рекомендации и опыт работы с данным учеником. Вырабатывается единое требование к ученику, который испытывает сложности в усвоении школьной программы, со стороны учителя и логопеда.

Индивидуальные консультации и беседы учитель-логопед проводит с учителями начальных классов в течение всего учебного года по мере необходимости. Цель таких консультаций – информирование учителей о специфике и содержании коррекционной работы с учащимися. Обсуждаются вопросы касающиеся воспитания и обучения учащихся с задержкой психического развития, а также логопед получает информацию об их успеваемости.

На логопедических занятиях учащиеся с задержкой психического развития приобретают новые навыки и умения, которые потом отрабатываются на уроках. Например,

учитель может помочь ученику в автоматизации поставленных звуков или в развитии фонематических процессов. При чтении текстов или рассказывания стихов учитель напоминает ребенку, какие звуки нужно произносить правильно. Во внеурочной деятельности можно использовать аудиоматериалы, такие как аудиозаписи с заданиями на определение звуков. Это может помочь детям научиться узнавать звуки и повысить их восприятие речи. На уроках русского языка необходимо выполнять задания на раздаточном материале, в котором представлены упражнения для развития фонематических процессов.

При взаимодействии с узкими специалистами важны следующие принципы:

1. Принцип взаимодополнения предполагает сочетание, а не дублирование методов, задач и приемов работы.
2. Принцип целостности и законченности предполагает предоставление материала в полном объеме в соответствии с требованиями коррекционного блока.
3. Принцип эффективности предполагает достижение общей цели в соответствии со спецификой деятельности специалистов.

Например, развивая фонематический слух учитель-логопед предлагает детям задания на определение позиции заданного звука в словах. А учитель-дефектолог решает эту же задачу в процессе развития слухоречевой памяти (например, предлагая запомнить и повторить слова с оппозиционными звуками «дом»-«том», «бочка»-«почка» и другие).

При взаимодействии учителя-логопеда с родителями используются индивидуальные консультации, которые проводятся в течение всего учебного года по необходимости. Во время консультаций дается установка на сознательное включение родителей в коррекционный процесс, знакомство с методами логопедического воздействия на разных этапах коррекционной работы. Формируются дружеские, партнерские отношения, обсуждаются вопросы, возникающие в процессе коррекционной работы.

Мастер – класс. Основной принцип мастер-класса – «Я знаю, как это делать, и я научу вас». Это современная форма проведения обучающего семинара для родителей, которая помогает повысить уровень компетентности родителей в вопросах коррекции речевых расстройств.

Такая схема взаимодействия позволяет расставить акценты в работе специалистов и логопеда в пределах своей компетенции, преследуя одну цель, но достигая её разными средствами.

Работа логопеда с обучающимися младших классов по развитию фонематических процессов проходит в три этапа: подготовительный, основной и заключительный. На подготовительном этапе формируется установка на коррекционную работу, развивается слуховая память и внимание, а также создается положительный настрой.

В основном этапе осуществляется развитие фонематического слуха и навыков анализа и синтеза звуков. На заключительном этапе происходит закрепление сформированных акустико-фонематических процессов через различные задания, такие как повторение цепочек слогов и слов, узнавание начального и последнего звука в слове, подбор картинок и определение количества и последовательности звука в слове.

В работе с младшими школьниками с задержкой психического развития необходимо уделять особое внимание наглядной демонстрации звучания слова. Это включает в себя разность и сходство звучания, и последовательную смену звуков, и порядок следования звуков или слогов в слове. Фонематическое восприятие тесно связано с другими аспектами речи, которые также должны развиваться в ходе логопедического взаимодействия. Это включает в себя активизацию, уточнение и расширение словарного запаса, а также развитие грамматики.

В результате такой целенаправленной коррекционной работы по формированию и развитию фонематического слуха и восприятия у младших школьников с задержкой психического развития, можно констатировать следующее:

- а) отмечается положительная динамика в развитии фонематических процессов у данной категории детей, а именно, дети научились различать звуки по акустическим

признакам (твердости – мягкости, звонкости – глухости);

б) уменьшается количество ошибок в звуко-слоговой структуре слова;

с) данная коррекционная работа стимулирует развитие высших психических функций: памяти, внимания, мышления.

Но самое главное, при хорошем фонематическом слухе значительно сокращаются ошибки в письменной речи, и ребенок становится успешным в учебе.

Библиографический список

1. Алтухова, Н.Г. Научитесь слышать звуки / Н.Г. Алтухова. – Санкт-Петербург : Лань, 2001. – 112 с.

2. Белоброва, М.М. Специфика работы учителя-логопеда общеобразовательной школы в условиях инклюзивного образования / М.М. Белоброва // Логопед. – 2011. – № 4. – С. 76–80.

3. Горецкий, В.Г. О возможных вариантах обучения грамоте / В.Г. Горецкий // Начальная школа. – 2000. – №7. – С. 35–45.

4. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1968. – 367 с.

**Сигитова Л.И., канд. пед. наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики,
Мочалова О.А., студентка 5 курса Института психологии и педагогики
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул**

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности профориентации подростков с ограниченными возможностями здоровья в школе. Описана классификация основных форм профориентационной работы, осуществляемой в общеобразовательных организациях. Представлены ход и результаты социально-педагогического исследования, проведенного на базе КГБОУ «Барнаульская общеобразовательная школа-интернат № 6» в 2022–2023 учебном году и направленного на изучение профессиональных интересов несовершеннолетних с ОВЗ. Материалы исследования могут быть использованы в деятельности социальных педагогов, психологов общеобразовательных учреждений при осуществлении помощи в профориентации подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, образовательная организация, классификация форм профориентационной работы, особенности профориентации лиц с ОВЗ.

**L.I. Sigitova,
O.A. Mochalova**

PROFESSIONAL ORIENTATION OF MINORS WITH DISABILITIES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract. The article discusses the peculiarities of career guidance for adolescents with disabilities at school. The classification of the main forms of career guidance work carried out in educational organizations is described. The progress and results of a social and pedagogical study conducted based on KGBOU "Barnaul General Boarding School No. 6" in the 2022–2023 academic year and aimed at studying the professional interests of minors with disabilities are presented. Research

materials can be used in the activities of social teachers, psychologists of educational institutions in the implementation of assistance in career guidance for adolescents with disabilities.

Key words: professional orientation, educational organization, classification of forms of career guidance work, peculiarities of career guidance of persons with disabilities.

Профессиональная ориентация (далее – профориентация) на сегодняшний день является актуальной проблемой многих образовательных организаций, сообществ, людей. Существует большое количество мнений об этом явлении и его определений. В статье будем опираться на определение Г.Д. Бабушкина, который понимает под профориентацией обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарований, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда [1].

Для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) на пути освоения профессии некоторые требования становятся непреодолимым препятствием. Конкретные виды деятельности из-за своих особенностей предъявляют повышенные требования к состоянию здоровья, психическим, физиологическим возможностям человека. Реализовав свое право на образование, человек с ОВЗ не всегда может устроиться на работу по специальности. Статистические данные таковы: в настоящее время только 10% лиц с ОВЗ работают. Такое положение дел обусловлено рядом причин.

Низкая результативность профориентационной работы, по мнению Э.Ф. Зеера, может быть обусловлена рядом противоречий, связанных с профессиональным самоопределением школьников:

- между склонностями, способностями детей и требованиями избираемой профессии;
- между осознанием ребенком уровня своего общего развития и невозможностью получения высококвалифицированной работы;
- между притязаниями несовершеннолетних и реальными возможностями получения вакантных мест;
- между склонностями человека и представлением о престиже профессии, навязанном людьми, с которыми общается ребенок, средствами массовой информации;
- между желанием обучающегося попробовать себя в избираемой профессиональной деятельности и отсутствием такой возможности в образовательной организации и ее ближайшем окружении;
- между несоответствием здоровья, характера, привычек ребенка требованиям, предъявляемым профессией и др. [2].

Одной из актуальных на сегодняшний день проблем является неэффективная профориентация в образовательных организациях. Предпрофильная подготовка и первичная профориентация могут осуществляться различными образовательными организациями, но основную профориентационную деятельность должна осуществлять та организация, в которой обучается ребенок с ОВЗ (школа, лицей, гимназия). Профориентация среди лиц с ОВЗ должна реализовываться с учетом их психологических, возрастных и индивидуальных особенностей. В учебном процессе профориентация детей с ОВЗ может реализовываться на уроках, специальных курсах по выбору профессии, факультативах; в предметных кружках, научных обществах учащихся; через олимпиады, конкурсы; посредством тематических вечеров, консультаций по предметам и др.

Основанием для классификации внеучебных форм профориентационной работы могут выступать не только особенности детей, но и количество участников мероприятия (индивидуальные, групповые, массовые), участие сторонних организаций (межшкольные, межвузовские), статус мероприятия (внутришкольные, муниципальные, районные,

региональные, федеральные) и др. По функциям профориентационные мероприятия могут быть ознакомительными, информационными, обучающими, социально-педагогическими, развивающими, просветительскими, развлекающими и др. Также принято выделять пассивные и активные формы профориентации (табл. 1).

Таблица 1

Пассивные и активные формы профориентационных мероприятий

Пассивные формы	Активные формы
<ul style="list-style-type: none"> • профориентационные беседы; • профориентационные лекции и мини-лекции; • встречи специалистов по профориентации, педагогов и психологов с родителями; • специальные фильмы о профессиях; • «Ярмарки профессий»; • «Ярмарки вакансий»; • групповой анализ предполагаемых маршрутов профессионального образования; • приглашение профессионалов на тематические вечера «Профессий» и «Успеха»; • виртуальные экскурсии на предприятия и учреждения; • сочинение и эссе о профессии; • ориентационные элективные курсы; • регулярное оформление тематических стендов; • участие школьников и студентов в оформлении профориентационных контентов сайтов образовательных организаций; • чтение специальной литературы; • профессиональное просвещение на учебных предметах, классных часах и т.д.; • профориентационные выставки; • самостоятельное ведение портфолио. 	<ul style="list-style-type: none"> • экскурсии в учебные заведения и на производства; • «активная проба сил» учащимися в мастерских; • использование ролевых игр по профориентации; • деловые игры; • работа школьных кружков и секций по профессиональным интересам; • занятия для выпускников в центре занятости населения; • тематические недели; • профориентационные конкурсы по номинациям; • компьютерные презентации профессий; • внеклассная проектно-исследовательская деятельность; • проведение старшеклассниками занятий в младших классах, в группах продлённого дня; • мастер-классы; • игровое моделирование жизненных ситуаций; • участие в «Университетских субботах» • посещение «Дней открытых дверей»; • проведение Недели профориентации; • дистанционные формы профориентационной работы в рамках реализации интерактивных методов; • профессиональные пробы [3].

Такое разделение, по нашему мнению, не вполне корректно, так как кроме формы мероприятия важно учитывать, как оно было организовано, какую задачу выполняли дети в подготовке мероприятия и многое другое. Например, посещение «Дней открытых дверей» может быть пассивной формой, если ребенок идет в организацию не по своим интересам, а самостоятельное ведение портфолио может стать активной формой, если ребенок при его создании проявляет инициативу, творчество, креативность.

Очевидно, что в зависимости от нозологии, не все формы профориентации будут доступны детям с ОВЗ. Для разрешения заявленных противоречий была организована экспериментальная работа на базе КГБОУ «Барнаульская общеобразовательная школа-интернат № 6». Эта школа занимается обучением и развитием детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА). Часто двигательные нарушения сочетаются с нарушениями слухового, зрительного, тактильного, двигательного анализаторов, отражаясь на познавательном или эмоционально-личностном развитии ребенка. Затруднения в передвижении влекут за собой трудности ориентировки в пространстве, суживают круг

источников информации об окружающем мире, запас сведений и представлений о нем. Получение первичных представлений затрудняется вследствие нарушения мелкой моторики и чувствительности пальцев рук. Дети с нарушением ОДА медленнее сопоставляют, устанавливают причинно-следственные связи, выделяют существенные и несущественные признаки, неточно применяют понятия, связанные с определением расположения объектов и частей собственного тела в пространстве. Наглядные формы мышления преобладают на логическими. Мышление замедлено, характерно «застревание» на деталях. У большинства несовершеннолетних с проблемами с ОДА нарушены устная и письменная речь. В личностном развитии может быть снижена мотивация к деятельности, повышена боязнь передвижения и общения, возникает желание ограничить социальные контакты. Уровень притязаний и самооценка ребенка с нарушением ОДА либо неадекватно завышены, либо неадекватно занижены.

Большинство психологов отмечают, что в поведении одних людей проявляется беспокойство, суетливость, гиперактивность, других – вялость, пассивность, депрессивность. При неправильном воспитании могут развиваться негативные черты характера: беспомощность, иждивенчество, эгоизм. Вместе с тем, для детей с нарушением ОДА характерны социальная активность, стремление к самостоятельности, настойчивость в достижении целей.

В школе ведется подготовка старшеклассников к осуществлению осознанного выбора индивидуальной или профессиональной траектории, формированию личности, развитию их способностей, талантов, научного мировоззрения и дальнейшему образованию, трудовой деятельности. Специфика школы подразумевает небольшое количество учащихся в классе, поэтому в 8 классе всего четыре ученика: три мальчика и одна девочка. В 9 классе всего шесть учеников: два мальчика и четыре девочки. У всех есть инвалидность и имеется проблема с опорно-двигательным аппаратом.

Для проведения исследования были выбраны следующие методики:

- Анкетирование по профессиональному самоопределению (С.С. Гриншпун) [4].
- Тестирование по определению развития волевых качеств (Е.А. Климов) [5].

Анкетирование по профессиональному самоопределению (С.С. Гриншпун) было выбрано для того, чтобы узнать, определились ли учащиеся с будущей профессией, и насколько хорошо они знакомы с выбранным ими направлением деятельности. Также, благодаря этому анкетированию, можно понять, какие профессии интересны учащимся каждого класса.

В результате анкетирования выяснилось, что в 8 классе из четырех учеников определились с выбором профессии только 3 человека. Это профессии – столяр-краснодеревщик, переводчик, дизайнер. В 9 классе все учащиеся определились с выбором будущей профессии. Это профессии – бухгалтер, учитель музыки, дизайнер, программист, экскурсовод. Один ученик из этого класса не стал писать о том, какую профессию он выбирает, но сообщил, что уже определился.

Тестирование по определению развития волевых качеств (Е.А. Климов) позволило определить настрой учащихся и готовность добиться своих целей. При сравнении результатов тестирования оказалось, что уровень волевых качеств у учеников 8 класса был выше, чем у учеников 9 класса. В 8 классе у двух учеников уровень развития волевых качеств был очень высокий и у двух средний. В 9 классе пять учеников имеют средний уровень волевых качеств, и у одного ученика уровень развития волевых качеств низкий. Такие результаты обусловлены индивидуальными особенностями несовершеннолетних с ОВЗ, что еще раз подчеркивает сложность профориентационной работы в организации, невозможность стереотипного, стандартизированного подхода к этой категории детей.

Проанализировав результаты исследования в целом, было выделено несколько важных аспектов, на которые нужно обратить внимание, осуществляя дальнейшую профориентацию несовершеннолетних с ОВЗ.

1. Необходимо реализовывать профориентацию через учебно-воспитательный процесс, внеурочную и внешкольную работу с учащимися.
2. Использовать разнообразные формы и методы социально-педагогической деятельности по адаптации подростков с ОВЗ посредством профориентации в школе.
3. При осуществлении помощи в профориентации подростков с ОВЗ привлекать социальных педагогов, психологов, классных руководителей, учителей-предметников и самих детей.
4. Включать в профориентацию несовершеннолетних с ОВЗ профессиональное просвещение, информирование о мире профессий, профконсультирование, профессиональное воспитание, выработку важных для всех профессий личностных качеств: целеустремленность, трудолюбие, ответственность, мобильность и др.
5. Целенаправленно создавать в школе медико-биологические, социально-экономические, психолого-педагогические, производственно-технические условия, направленные на оказание помощи несовершеннолетним в профессиональной самоидентификации.
6. Выявлять и развивать способности и психологические качества детей с ОВЗ, соотносимые с требованиями конкретных профессий и, на основании этого, составлять индивидуальные рекомендации о пригодности или не пригодности человека к данной профессии.
7. В индивидуальной профориентационной работе осуществлять личностный подход к каждому школьнику, составлять психофизиологический портрет для каждой профессии, используя такие методы профессионального отбора как тестирование и собеседование.
8. При диагностике несовершеннолетних с ОВЗ использовать и при необходимости адаптировать профессионально ориентированные тесты, выявляющие потребность в труде, мотивацию, уровень развития умственных способностей, личные особенности ребенка.
9. Сформировать у несовершеннолетнего с ОВЗ способность учитывать при выборе сферы будущей деятельности такие факторы, как интересы, склонности, желания, состояние здоровья, личностные особенности, специфику регионального рынка труда, спрос на данную профессию, возможность построения профессиональной карьеры, смежных специальностей [6].

Таким образом, профориентационная работа с несовершеннолетними с ОВЗ в образовательной организации должна включать в себя систему психолого-педагогических мероприятий, помогающих каждому ученику выбрать специальность с учетом потребности общества в соответствии со своими возможностями, трудовыми умениями и навыками. Успешное профессиональное самоопределение для несовершеннолетнего с ОВЗ имеет большое значение, так как в ином случае затрудняется его социализация и может развиваться депривация, социальная дезадаптация, что впоследствии может привести к ухудшению здоровья как физического, так и психологического.

Библиографический список

1. Бабушкин, Г.Д. Психологические основы формирования профессионального интереса к педагогической деятельности / Г.Д. Бабушкин. – Омск : ОГИФК, 1990. – 186 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – Москва : Академический Проект, 2005. – 336 с.
3. Герасимова, В.А. Классный час играючи / В.А. Герасимова. – Выпуск 3. – Москва : Сфера, 2002. – 64 с.
4. Гриншпун, С.С. Анкетирование по профессиональному самоопределению / С.С. Гриншпун. – URL : <https://www.dou75.ru/38/grinshpun.pdf> (дата обращения: 25.10.2022).
5. Климов, Е.А. Как выбирать профессию : книга для учащихся старших классов / Е.А. Климов. – Москва : Просвещение, 2011. – 254 с.

б. Сигитова, Л.И. Организация профориентационной деятельности в общеобразовательных учреждениях (на примере Алтайского края) / Л.И. Сигитова // Вестник АлтГПУ. – 2022. – № 2 (51). – С. 21–24.

Сорвачева И.Д., старший преподаватель

Евпаторийский институт социальных наук (филиал ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»)
г. Евпатория, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И НАПРАВЛЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные подходы и направления организации духовно-нравственного воспитания студентов. Автор более подробно остановился на методе социального проектирования наиболее интересном и популярном для решения задач данного направления.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, молодежь, подход, направления, студенты, социальное проектирование.

I.D. Sorvacheva

MODERN APPROACHES AND DIRECTIONS IN THE ORGANIZATION OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The article discusses current approaches and directions organization of spiritual and moral education of students. The author dwelt in more detail on the method of social design, which is the most interesting and popular for solving problems of this direction.

Key words: spiritual and moral education, youth, approach, directions, students, social design.

Современный этап в российском образовании и истории – это духовное единство и смена ценностных ориентиров, приоритетов молодежи в сторону базовых традиционно-моральных норм и нравственных установок. Без сомнения, последние события, произошедшие в общественно-политической жизни страны, ставят актуальные задачи в сфере воспитания высоконравственной молодежи, а именно, формирование личности, стремящейся к саморазвитию и мирному созиданию, сохранению и приумножению национальных традиций, готовой к защите Отечества. Тем не менее, любой политический строй в конечном результате опирается на мир духовных ценностей личности.

Проведя психолого-педагогический обзор литературы и обобщив материал по данной проблематике, автор интерпретировал свое понимание темы и обосновал необходимость использования современных подходов и направлений в организации духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи.

Цель статьи – раскрыть значение современных подходов и направлений в организации духовно-нравственного воспитания студентов.

В Российском образовательном пространстве созрела ситуация, представляющая одну общую проблему – это попытки осмысления и обобщения истории отечественной духовно-нравственной культуры подрастающего поколения. Данное направление сопровождается изменением самого человека – его сознания, чувств и правил поведения. В ближайшей перспективе очень актуальным становится мнение историка Д.А. Андреева, который писал: «Приближается век побед широкого духовного просвещения...» [1, с. 14].

Основные задачи духовно-нравственного воспитания отражены в следующих нормативно-правовых документах Российской Федерации: Федеральный закон «Об

образовании в Российской Федерации»; Федеральный образовательный стандарт (ФГОС); Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г. Ссылаясь на Федеральный проект «Патриотическое воспитание», можно выделить важную составляющую – «...развитие воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования, проведение мероприятий патриотической направленности» [8]. В Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. отражены ориентиры воспитания, сформулированные Президентом Российской Федерации В.В. Путиным: «...формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [5].

Рассмотрим понятие «воспитание» с позиции философии и педагогической науки. Воспитание Ж. Ж. Руссо в своей теории определял, как природосообразный живительный процесс, объединяющий в себе три фактора – природу, людей и общество. Представители революционной демократии В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов видели идеи общечеловеческого воспитания в подготовке гражданина-патриота, образованного и трудолюбивого в духе народности [2, с. 14]. Значение понятия «воспитания» профессор Л. П. Крившенко рассматривает в контексте «...деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самореализации и самоопределения на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей» [6, с. 240]. Современные исследования Козловой С.А., Рябчиковой С.Б., Галицкой И.А. определяли духовно-нравственное воспитание как процесс обучения, приобщения к общекультурным ценностям посредством интериоризации ценностей. Стоит отметить, что духовно-нравственные ценности определяют формирование мировоззрения, способы и нормы поведения личности. Именно культура, в основе которой лежат взгляды, убеждения и ментальности, лейтмотивом проходит через все стороны жизни, деятельности человека. Определим компоненты духовно-нравственной культуры студенчества:

- мотивационно-потребностный компонент включает сознательный, аргументированный выбор будущей профессии, а также способность профессионально развиваться и самосовершенствоваться;
- когнитивный компонент содержит исторические, религиозные и социокультурные знания индивидуума;
- эмоционально-поведенческий компонент обеспечивает преданность профессии, возможность действовать в различных ситуациях через призму духовно-нравственных норм.

В современных условиях модернизации образования, а также социальных, экономических и политических реалиях решение задач духовно-нравственного воспитания студентов необходимо реализовывать в процессе учебно-профессиональной и воспитательной деятельности с учетом социокультурной среды образовательной организации, опираясь на принципы общечеловеческой морали. Рассматривая духовно-нравственное воспитание как систему формирования ценностей в современном образовании России, важно отметить необходимость интеграции данного направления во все виды деятельности: учебную, практико-ориентированную, общественно-полезную, волонтерскую. Выделим некоторые такие подходы:

1. Гуманитарный и естественно-научный подход. Полноценный воспитательно-образовательный потенциал формирования духовности и нравственности заложен в учебных дисциплинах: «Введение в профессию», «Педагогика», «Социальная педагогика», «Методика обучения и воспитания», «Духовно-нравственное воспитание детей», «Основы российской государственности», «История России», «Культурология», «Основы педагогического мастерства», «Социология». Данные дисциплины формируют у студенческой аудитории мировоззрение, помогают осмыслить ценностные и правовые установки, нормы и обычаи.

2. Нравственный облик-пример педагога или преподавателя. Суть данного подхода – это не просто передача, трансляция высокой морали, а владение коммуникативной компетентностью, т.е. умением убеждать. Эффективно и качественно задача духовно-нравственного воспитания студентов может быть решена при условии, если сам педагог является образцом нравственно-личностного поведения [7, с. 50].

3. Системно-деятельностный подход, включающий современные педагогические и инновационные технологии (например, интернет-проекты, диспут-дебаты); имитацию различных межличностных ситуаций с непосредственным погружением в них и самостоятельным принятием поведенческих решений; игровые тренинги, способствующие выбору мотивационной составляющей для решения коммуникативных проблем-конфликтов. Данный подход призван научить коммуницировать студентов с окружающим миром (виртуально), а не только посредством цифровых и компьютерных технологий.

4. Средо-ориентированный подход направлен на создание комфортного образовательного пространства с учетом региональных особенностей и специфики, позволяющих влиять на формирование духовно-нравственных ценностей личности посредством самообучения и культурного саморазвития.

5. Субкультурный подход можно рассматривать как возможность духовно-нравственного воспитания личности современных студентов, т.к. в любой социальной группе проповедаются идеи, ценности, убеждения и поведенческие нормы.

6. Повышение квалификации профессорско-педагогического состава в период смены моральных норм и нравственных установок в нашем социальном пространстве подготовит педагога-просветителя, владеющего духовной культурой, которая составляет основу мировоззрения современного преподавателя. Приводим примеры тем курсов повышения квалификации: «Технология управления развитием гражданственности студентов в образовательном процессе вуза», «Современные технологии в организации воспитательной работы со студенчеством», «Условия развития духовно-нравственного потенциала будущих педагогов».

7. Вовлечение студентов в центр развития «ПРОдвижение» добровольно-общественной направленности, а также в волонтерскую деятельность в реабилитационном центре «Эволюция» и движении «Волонтеры Победы».

Представим несколько направлений процесса духовно-нравственного воспитания в вузе (таблица 1).

Таблица 1.

Направления процесса духовно-нравственного воспитания в вузе

Направления	Виды деятельности	Название мероприятия, форма
Гражданско-патриотическое	Волонтерская и духовно-просветительская деятельность.	Акции, кураторские часы, приуроченные к «Дням воинской славы и памятным датам России». Встречи с ветеранами и участниками СВО. Благотворительные спектакли.
Духовно-нравственное	Общественно-полезная и профориентационная деятельность.	Благотворительная акция «Белый цветок» – поддержка и помощь тяжелобольным детям. Конкурс постеров, стенгазет, посвященных

		«Дню солидарности в борьбе с терроризмом».
Экологическое	Общественно-полезная деятельность.	Беседа «Краснокнижные растения Крыма». Эко-акции «Спасем от свалок свой город», «Отчистим Салгир», «Сохраним можжевельники Крыма». Республиканский природоохранный конкурс «Чистый Крым».
Научно-исследовательское	Научно-практическая, исследовательская деятельность.	Студенческие форумы. Студенческие научно-практические конференции: «Проблемы студенческой молодежи», «Ценностные ориентации молодежи».

Из многообразия походов духовно-нравственного воспитания можно выделить наиболее популярный – метод социального проектирования. Понятие «проект» является сегодня актуальным и имеет различные интерпретации понимания его сущности. Проанализировав различные трактовки, можно выделить такое определение: «Проект рассматривается как жизненный замысел, конкретный способ практического осуществления» [4, с. 110–111]. Социальное проектирование и проектную деятельность как средство формирования гражданской идентичности в своих трудах рассматривали В.В. Кочетова, О.Н. Маловой, Е.В. Митюшкова. Вовлечение студентов в социальную практику является одним из направлений государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года.

Отметим положительные моменты социального проектирования:

- данный вид деятельности в большей мере соответствует интересам и способностям обучающихся;

- социальный проект – это возможность молодежи решать реальные проблемы различного масштаба;

- социальное проектирование – это работа в коллективе, и как следствие, – формирование профессиональных социально значимых навыков;

Необходимо выделить также и отрицательные моменты проектной деятельности:

- желание обучающихся самостоятельно реализовать идеи;
- отсутствие объективности со стороны преподавателей и кураторов, педагогической поддержки и опыта совместной поисковой, научно-практической деятельности;

- возникновение неразрешимых конфликтных ситуаций внутри команды, которые могут привести к утрате мотивации продолжения социального проекта.

По мнению В.А. Лукова, «результатом социального проектирования является социальный проект, как социальное нововведение, цель которого создание, модернизация или поддержание в изменившейся среде материальной или духовной ценности, которое имеет пространственные, временные и ресурсные границы и воздействие которого на людей признается положительным по своему социальному значению» [3, с. 116].

Духовно-нравственное развитие и воспитание молодежи должно строиться на национальной идее, основой которой будут многовековые культурные ценности. Освоение ценностей в процессе вышеперечисленных подходов и направлений будет гарантией воспитания духовно-нравственной личности.

В содержание системы духовно-нравственного воспитания студентов на современном этапе развития общества необходимо включать: воспитательно-образовательные ресурсы духовно-нравственного воспитания социума; возможности учебно-воспитательного и социокультурного пространства вуза; духовное саморазвитие и самовоспитание; духовную самореализацию личности студенческой молодежи.

Таким образом, рассмотренные подходы и направления в организации духовно-нравственного воспитания студентов должны способствовать решению вопросов формирования жизненных установок, ценностей и модели поведения молодежи, соответствующих потребностям современного общества, общегражданской идентичности и социальной сплоченности, искоренению негативных этнических и религиозных стереотипов.

Библиографический список

1. Блинов, Л. В. Срединность как ценность-цель, формирующая духовное в человеке и в человеческом обществе / Л.В. Блинов, М.Х. Фишбейн // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 5. – С. 9–14.

2. Быков, А.К. Единство обучения, воспитания и развития обучающихся в истории педагогической науки и практики / А.К. Быков // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 3. – С. 11–16.

3. Галузова, М.А. Гражданско-патриотическое воспитание студентов педагогического вуза средствами социального проектирования / М.А. Галузова, С.В. Сёмина // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 5. – С. 112–120.

4. Глузман, Н.А. Гражданско-патриотическое воспитание: возрастной аспект организации: монография / Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк, А.В. Хитрова. – Симферополь : АРИАЛ, 2022. – 176 с.

5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – URL: <http://www.eduportal44.ru/pavino/rmk/SiteAssets/DocLib31/> (дата обращения: 10.10.2023).

6. Крившенко, Л.П. Педагогика : учебник для бакалавров / под ред. Л.П. Крившенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Проспект, 2020. – 400 с.

7. Сенновская, Е.Н. Организация процесса духовно-нравственного воспитания на основе деятельностного подхода в рамках требований ФГОС второго поколения / Е.Н. Сенновская // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 1. – С. 49–52.

8. Федеральный проект «Патриотическое воспитание». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/?ysclid=lo4bqq1wri176816640> (дата обращения: 10.10.2023).

***Сухотерина Т.П., канд. филол. наук, доцент кафедры общего и русского языкознания,
Марухина М.Н., магистрант 1 курса Института филологии и межкультурной
коммуникации***

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ТЕХНОЛОГИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

Аннотация. *Статья вписана в круг исследований, связанных с поиском эффективных способов, методов, технологий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в*

инклюзивном классе. Работа с классом, включающим разных по уровню психофизического развития детей, вызывает трудности в педагогической деятельности. Учителю необходимо организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый обучающийся был включён в работу в соответствии со своими образовательными потребностями; адаптировать учебный материал для детей с ограниченными возможностями здоровья; уделять на уроке время работе как учащимся без отклонений в психофизическом развитии, так и учащимся с отклонениями. Объектом исследования в данной работе являются образовательные потребности детей с задержкой психического развития в инклюзивном классе. В статье описывается технология дифференцированного обучения русскому языку в инклюзивном классе и предлагаются варианты заданий.

Ключевые слова: технология дифференцированного обучения, инклюзивное обучение, дети с ограниченными возможностями здоровья, особые образовательные потребности, задержка психического развития.

**T.P. Suhoterina,
M.N. Maruhina**

TECHNOLOGY OF DIFFERENTIATED TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN AN INCLUSIVE CLASSROOM

Abstract. *The article is included in the range of studies related to the search for effective ways, methods, and technologies for teaching children with disabilities in an inclusive classroom. Working with a class that includes children with different levels of psychophysical development causes difficulties in teaching activities. The teacher needs to organize the educational process in such a way that each student is included in the work in accordance with his educational needs; to adapt educational material for children with disabilities; to devote time during the lesson to work both for school students without deviations in psychophysical development and for school students with deviations. The object of research in this work are the educational needs of children with mental retardation in an inclusive classroom. The article describes the technology of differentiated teaching of the Russian language in an inclusive class and offers options for class assignments.*

Key words: differentiated learning technology, inclusive education, children with disabilities, special educational needs, mental retardation.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в настоящее время происходит рост численности детей с ограниченными возможностями здоровья и увеличение их числа в общеобразовательных школах в результате массового внедрения инклюзии. Работа с классом, включающим разных по уровню психофизического развития детей, вызывает трудности в педагогической деятельности. Учителю необходимо организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый обучающийся был включён в работу в соответствии со своими образовательными потребностями; адаптировать учебный материал для детей с ограниченными возможностями здоровья; уделять на уроке время работе как учащимся без отклонений в психофизическом развитии, так и учащимся с отклонениями.

Вопрос о том, как эффективно организовать работу в инклюзивном классе стоит остро и в настоящий момент, когда уже появились различные методические разработки, педагогические технологии, рекомендации учителям. Достижения коррекционной методики всё ещё находятся в процессе внедрения в образовательный процесс, принципы работы с инклюзивным классом на разных школьных дисциплинах продолжают разрабатываться. Данная работа направлена на выявление и описание особенностей применения одной из педагогических технологий – технологии дифференцированного обучения – в инклюзивном классе на уроках русского языка. Объектом исследования в данной работе являются образовательные потребности детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) в инклюзивном классе.

Задержка психического развития определяется как «нарушение темпа всего психического развития при наличии значительных потенциальных возможностей» [7, с. 1]. ЗПР поддаётся коррекции при правильно спланированной и организованной работе педагога с ребёнком.

Развитие личности детей с ЗПР характеризуется ненормативным развитием эмоционально-волевой сферы – замедленным или нарушенным становлением эмоционально-личностных характеристик; снижением, по сравнению с нормой, скорости и уменьшением объёма приёма и переработки информации, в результате этого замедленное формирование представлений, понятий, различных навыков и умений; возможностью значительного продвижения вперёд в развитии в процессе коррекционной работы.

Можно выделить следующие особенности поведения детей с ЗПР: низкий уровень активности во всех сферах психической деятельности, во всех ее видах: в восприятии, и в мыслительной деятельности, и в конструктивной деятельности, и даже в игре; неустойчивость эмоциональных реакций; проблемы с саморегуляцией и самоконтролем.

Выделенные особенности развития и поведения детей с ЗПР обуславливают специфику их обучения.

В настоящее время большинство детей с ЗПР обучаются в общеобразовательных школах, реализующих модель инклюзивного образования. «Несмотря на относительную легкость расстройств (по сравнению с более грубыми нарушениями интеллекта, зрения, слуха, расстройствами аутистического спектра), обучение таких детей требует создания специальных образовательных условий, соответствующих их образовательным потребностям» [11, с. 276].

Можно выделить четыре группы особых образовательных потребностей детей с ЗПР в условиях инклюзивного образования: 1) потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса; 2) потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы; 3) потребности, связанные с адаптацией способов предъявления учебного материала; 4) потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации [11].

В данной работе первоочередное значение имеют потребности, связанные с адаптацией содержания образовательной программы и способов предъявления учебного материала. Особенности программы обучения ребёнка с ЗПР (и другими видами ОВЗ) устанавливаются психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК). На основании выводов ПМПК и установления у ребёнка ЗПР ему назначается программа VII вида обучения.

Особенности VII вида обучения связаны с психологическими дефектами обучающихся, нуждающимися в коррекции. Для детей с ЗПР характерна повышенная и быстрая утомляемость, слабая концентрация внимания, снижение памяти. Такие учащиеся усваивают материал, как правило, частично. В связи с этим учебная информация должна подаваться небольшими фрагментами, чётко, последовательно, проговариваться несколько раз. Эффективны опорные схемы, таблицы, использование ярких и запоминающихся символов.

В работе с детьми с ЗПР необходима частая смена деятельности, чтобы избежать утомляемости. Учебная деятельность на уроке должна быть представлена в разных, сменяющих друг друга формах: игровой, предметно-практической, трудовой. При этом ребёнок «не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле, т.е. находятся на стадии усвоения; «прилипание внимания»» [6]. Внимание обучающегося должно быть чётко сосредоточено на конкретном действии.

Нарушение внимания является важным фактором, определяющим особенности обучения ребёнка с ЗПР. «Дефицит внимания, по З. Тржесоглаве, характеризуется наличием короткого промежутка собственно внимательного поведения: ребенок рассеян, дезорганизован, не способен запомнить инструкции и задания. Ошибки чаще возникают из-

за невнимательности, нежели из-за недостатка понимания материала. Наблюдается повышенная отвлекаемость на окружающие звуки, зрительные стимулы, детали собственной одежды и т.п.» [6]. Поэтому необходимо выделить больше времени на объяснение заданий, привлечение внимания ученика. Исключить отвлекаемость на посторонние шумы в классе не представляется возможным, поэтому нужно большее значение придать привлечению внимания к учебному заданию. Удержанию внимания обучающегося способствует использование ИКТ-технологий: мультимедийных презентаций, видео и т. д.

Особую роль в обучении детей с ЗПР играет наглядность. Использование наглядных методов обучения позволяет «сформировать у ребенка правильное представление о предмете, явлении, законе, который он изучает» [8, с. 158]; «наглядно предъявляемый материал запоминается лучше, чем вербальный, при этом возможность манипулировать им создает более благоприятные условия для запоминания» [6]. Образная память у детей с ЗПР не точна, но наглядный материал запоминается лучше, чем словесный. Однако даже при использовании наглядных средств целостный образ предмета у ребёнка с ЗПР формируется замедленно по сравнению с нормально развивающимися детьми. Необходимо, в связи с этим, уделить больше времени и внимания изучаемому объекту.

Таким образом, основой адаптации учебного материала для обучающихся с ЗПР являются принципы смены деятельности и наглядности. Процесс обучения должен не ориентироваться на внутреннюю мотивацию обучающегося, а мотивировать его разнообразием форм, воздействием на эмоционально-волевую сферу. Каждому учебному действию ребёнка с ЗПР следует уделять больше времени и внимания, чем действию ребёнка с нормальным развитием.

Ребёнок при обучении не должен быть перегружен информацией, поскольку он медленно её воспринимает и перерабатывает. Необходимо контролировать процесс запоминания, чтобы он был не механическим, а осмысленным.

Задание не должно вызывать у ребенка раздражение, большое упражнение лучше разделить на несколько частей, к выполнению которых ребенок будет приступать с перерывом. При этом эмоциональная обстановка должна быть комфортной для ребёнка, насколько это возможно при обучении в инклюзивном классе.

В теории и практике образования на современном этапе принцип соединения в обучении и воспитании индивидуализации, дифференциации и социализации как процессов развития личности. Особое значение приобретают эти процессы в отношении личности ребёнка с ОВЗ в инклюзивном классе.

Принцип дифференциации в образовании предполагает организацию учебной деятельности таким способом, при котором «с помощью отбора содержания, форм, методов, темпов, объемов образования создаются оптимальные условия для усвоения знаний каждым ребенком» [4].

Дифференциация бывает внешней и внутренней. Внешняя дифференциация предполагает организацию спецшкол, открытие в школе отдельных классов (например, с углубленным изучением или коррекционных). В организации учебного процесса в инклюзивном классе реализуется принцип внутренней дифференциации, когда в рамках одного класса для разных групп обучающихся определяются наиболее рациональный характер работы на уроке [4].

Дифференциация в обучении связана с индивидуализацией. Дифференцированное обучение, предполагающее деление учащихся на группы с учётом их способностей, образовательных потребностей, «выступает как условие и средство индивидуализации, а цель его – обучение каждого на уровне его возможностей и способностей, приспособление обучения к особенностям различных групп учащихся» [2, с. 51].

Еще К.Д. Ушинский, рассматривая вопросы организации учебного процесса, рекомендовал делить классы на группы, чтобы давать детям задания в соответствии с их подготовкой: «Такое деление класса на группы, из которых одна сильнее другой, не только

не вредно, но даже полезно, если наставник умеет, занимаясь с одной группой сам, дать двум другим полезное самостоятельное упражнение» [10, с. 99].

Технология дифференцированного обучения представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определённую часть учебного процесса.

Технология уровневой дифференциации обучения (В. В. Фирсов) связана с уровнем освоения обучающимися учебного материала. В этой технологии управление познавательной деятельностью происходит с целью обучения каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей через систему малых групп.

«Необходимым условием уровневой дифференциации является вариативность содержания и форм обучения. Индивидуализация, лежащая в основе уровневой дифференциации, позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого школьника как на отдельном уроке, так и в процессе всего обучения» [3, с. 243].

Содержательной основой уровневой дифференциации является наличие нескольких вариантов программ учебной дисциплины, отличающихся глубиной и объемом материала. Учащимся различного уровня развития предлагается усвоить адекватную программу. «При этом целевая установка учебного процесса изменяется от ориентировки на усвоение всего, что дает наиболее полный вариант программы, к установке «возьми, сколько ты можешь и хочешь, но не меньше обязательного». Обязательные результаты обучения, которые должны быть достигнуты всеми учащимися, задаются стандартами образования» [9].

В обучении инклюзивного класса реализуется интегративная модель уровневой дифференциации. «Интегративная модель – пример внутренней дифференциации, обладающей большими возможностями учета различий учеников. В принципе для каждого ребенка может быть создан свой, особый путь обучения. Здесь проявляется явная дифференциация как по времени обучения, так и по его условиям и целям» [3, с. 247].

При реализации интегративной модели дифференциации предметы и элементы развития связываются в блоки. «При таком подходе можно разработать множество способов обучения, соответствующих определенному уровню способностей, потребностям и интересам отдельных учеников. Требования и нормы к успеваемости не фиксированы» [3, с. 247]. Кроме того, важной чертой данной модели обучения является то, что ученики, несмотря на индивидуализацию пути усвоения материала, находятся в постоянных группах. «Учитель должен решать, какие элементы уровня развития ученика и его, и таким образом он становится как бы «архитектором» учебных программ для отдельных учеников и групп» [3, с. 247].

Значительную трудность при подготовке к дифференцированной работе представляет группа учащихся со стойкой пониженной успеваемостью, в том числе дети с ОВЗ и, в частности, с ЗПР. Работа с этими обучающимися представляет для учителя наибольшую трудность. В работе с ними следует применять письменные инструкции-алгоритмы, образцы рассуждений, таблицы. Особенно важна работа по развитию речи, так как запас слов у детей, как правило, беден, конструкции предложений примитивны.

Использование технологии дифференцированного обучения требует пересмотреть основные требования к организации уроков, в том числе уроков русского языка. На всех этапах урока необходимо отрабатывать орфографию, пунктуацию, речь. Перед каждым заданием нужно четко ставить цель и подводить итог.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимы различные модификации и варианты способов подачи информации. С.В. Алехина отмечает, что «эффективность инклюзивного процесса возможна только при его технологической обеспеченности. Здесь нужно говорить как об информационных технологиях в учебной коммуникации, так и о педагогических технологиях, основанных на профессионализме педагогов» [1, с. 141].

Ход урока в инклюзивном классе зависит от нескольких факторов: насколько соприкасаются изучаемые темы у учащихся с разными образовательными потребностями (в классе, включающем детей с нормальным развитием и детей с ЗПР, темы не отличаются), как учащиеся усвоили предыдущую тему, какой этап обучения взят за основу (изложение нового материала, повторение пройденного, контроль).

Закрепление и отработка полученных знаний, умений и навыков строятся на разном дидактическом материале, индивидуально подобранном для каждого ученика (карточки, упражнения из учебника, тексты на доске, мультимедийный материал и т.д.).

Если совместная работа невозможна, то в таком случае урок выстраивается по следующей структуре: учитель сначала объясняет материал по основным образовательным программам, а учащиеся с ОВЗ в это время выполняют самостоятельную работу. Далее для закрепления вновь изученного материала учитель даёт классу самостоятельную работу, а с группой учащихся, имеющих особенности в развитии, организует работу, предусматривающую анализ выполненного задания, оказание индивидуальной помощи, дополнительное объяснение и уточнение, объяснение нового материала. Такое чередование деятельности педагога продолжается в течение всего урока.

«Один из базовых принципов инклюзивного образования: «Различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать». Исходя из этого принципа, методически грамотное поведение учителя будет заключаться в создании условий, в которых «ограниченные возможности» отдельных детей становятся новыми ресурсами для класса в целом» [5]. В применении к урокам русского языка и литературы это значит, что образовательный процесс должен опираться на сильные стороны учеников. Педагогу необходимо постоянно стимулировать саморазвитие всех учеников инклюзивного класса в равной степени, давать возможность учащимся «реализовать свою речевую активность, проявлять самостоятельность при работе с разными типами текстов, интересоваться разнообразными языковыми (речевыми) явлениями и фактами, а также постоянно совершенствовать устную речь» [5].

«Урок в инклюзивном классе должен быть составлен с учётом частой смены видов деятельности детей. Предполагается использование во время занятия физминуток, динамических пауз, дыхательной и зрительной гимнастик, релаксации» [5].

Необходимо создание специальных условий на уроках:

- 1) замедленность темпа обучения, что соответствует замедленности протекания психических процессов;
- 2) упрощение структуры ЗУН в соответствии с психофизическими возможностями ученика;
- 3) осуществление повторности при обучении на всех этапах и звеньях урока;
- 4) максимальная опора на чувственный опыт ребенка, что обусловлено конкретностью мышления ребенка;
- 5) максимальная опора на практическую деятельность и опыт ученика;
- 6) опора на более развитые способности ребенка;
- 7) осуществление дифференцированного руководства учебной деятельностью ребенка, предусматривающего проектирование, направление и регулирование, а вместе с тем и исправление действий учащихся членением целостной деятельности на отдельные части, операции и др.

На уроках русского языка рекомендуется постоянно обращаться к разным разделам, уделять больше времени на актуализацию знаний по лексике, грамматике, орфографии, пунктуации.

Большое значение имеет развитие речи. На уроках русского языка осуществляется обогащение словарного запаса, развитие грамматического строя речи, постановка правильной и понятной речи детей. В работе с детьми с ЗПР такая работа должна проводиться регулярно, в разных формах.

В работе с учениками с ЗПР рекомендуется использовать схемы, таблицы, опорные алгоритмы. На каждом уроке необходимо обращаться к уже изученному, повторять и проводить связь с новой темой. Типы заданий следует предлагать разнообразные, учитывая при этом время, необходимое ученикам для выполнения.

Материал должен быть наглядным, интересным, повышающим мотивацию к изучению темы у учеников.

Обязательным условием урока является четкое обобщение каждого его этапа (проверка выполнения задания, объяснение нового, закрепление материала и т.д.). Новый учебный материал также следует объяснять по частям. Вопросы учителя должны быть сформулированы четко и ясно; необходимо уделять большое внимание работе по предупреждению ошибок: возникшие ошибки не просто исправлять, а обязательно разбирать совместно с учеником.

В работе предлагаются фрагменты уроков русского языка в 7 классе, включающем учеников с нормальным развитием и учеников с ЗПР. Темы уроков даны в соответствии с УМК «Русский язык. 5–9 классы» под редакцией М. М. Разумовской.

Повторение темы «Орфограммы в корне слова»

Учитель: Для того чтобы правильно написать корень, сначала нужно суметь его найти. А это не всегда так уж просто, у некоторых слов есть очень похожие части, а иногда в словах прячутся другие слова. Например, Винни-Пух вот что нашёл в некоторых словах (текст представлен на слайде):

«Опять ничего не могу я понять –
Опилки мои в беспорядке,
Везде и повсюду, опять и опять
Меня окружают загадки!
Возьмём это самое слово ОПЯТЬ,
Зачем мы его произносим,
Хотя мы свободно могли бы сказать:
Ошесть, и осемь, и овосемь?
Молчит этажерка, молчит и тахта —
У них не добьёшься ответа,
Зачем эта хта обязательно та,
А жерка, как правило, эта?»

Что сделал со словами «опять», «этажерка», «тахта» Винни-Пух?

Обучающимся даётся время подумать. Перед обучающимися с ЗПР лежат дополнительно распечатанные тексты с выделенными словами и частями слов: «опять», «ошесть», «овосемь», «этажерка», «тахта», «та», «эта» и т. д., а также дополнительными наводящими вопросами и заданиями (учитель может разъяснить вопросы при необходимости):

1) Сделайте морфемный разбор выделенных слов и определите их лексическое значение.

2) Можно ли выделить части «эта» и «та» из слов «этажерка» и «тахта»? «Эта» и «та» в этих словах обозначают то же, что местоимения «эта» и «та»? Или у этих частей нет такого значения?

3) Какую ошибку допустил Винни-Пух?

Обучающиеся отвечают на вопрос: Он увидел внутри слов части, похожие на другие слова, и разделил слова и их корни.

Учитель: Нам с вами важно научиться правильно определять корни в словах. Давайте потренируемся это делать и выполним задание – поиграем в «третий лишний». На слайде представлены тройки слов, в каждой из них одно – не родственное. Найдите его. Выполняем задание по цепочке, найденные «лишние» слова выписываем в тетради.

Обучающиеся выполняют задание «третий лишний»:

1) Лес, лестница, лесничий;

- 2) честный, чесночный, чеснок;
- 3) седло, седловина, седина;
- 4) смешной, смешать, смешить;
- 5) дивный, удивлённый, диванный;
- 6) левый, лев, налево;
- 7) водичка, водитель, водяной.

Обучающиеся с ЗПР участвуют в выполнении задания, как и ученики с нормой. Задание не вызывает трудностей, поэтому дополнительное время и материал не являются необходимыми. При необходимости ученикам с ЗПР задаются дополнительные вопросы.

Учитель: Какие слова выписали?

Обучающиеся: Лестница, честный, седина, смешать, диванный, лев, водитель.

На примере этих слов обучающимся с нормой предлагается рассказать, какие группы орфограмм в корне им известны (даётся время сформулировать ответ).

Обучающимся с ЗПР предлагается схема «Виды орфограмм в корне», в которую нужно добавить примеры, используя выписанные слова:



Учитель дополнительно напоминает алгоритм действий: обратиться к выписанным словам, выделить корни, найти орфограмму, попробовать её проверить, определить тип. После выполнения задания учитель проверяет схемы.

Обучающиеся вспоминают виды орфограмм в корне по примерам (лестница, честный – непроизносимая согласная, в слове «лестница» она ещё и непроверяемая; седина, смешать, водитель – проверяемая гласная в корне; диванный – непроверяемая гласная в корне; лев – проверяемая согласная в корне).

Анализ фрагмента

В данном фрагменте реализуется принцип наглядности, обязательный в работе с детьми с ЗПР. Повторение осуществляется с помощью примеров, наглядно демонстрирующих правило. Текст воспроизводится как аудиально учителем, так и визуально на слайде.

Работа обучающихся с ЗПР включает использование дополнительного алгоритма, актуализирующего знания, необходимые для решения проблемы. Дополнительные наводящие вопросы для этой группы обучающихся позволяют скорректировать темп работы: уравнивать время, необходимое для подготовки ответа ученикам с нормой и ученикам с ЗПР.

Материал несколько раз и в разных формах проговаривается для лучшего запоминания. Виды орфограмм сначала повторяются в практической деятельности, затем соотносятся с абстрактным представлением – инвариантом правила – в схеме. Такая работа позволяет развивать абстрактное мышление и способствует запоминанию.

Материал, подобранный для работы, интересен, воздействует на эмоциональную сферу обучающихся и способствует повышению мотивации и концентрации внимания и памяти.

Повторение темы «Правописание приставок»

Урок начинается с орфографической разминки (словосочетания на слайде):

- Бе...хитрое поведение
- Ра...дать сеть интернет
- Во...создать облик

- Пр...добрый волшебник
- Пр...школьный участок
- ...делать хорошо
- П...бежать быстро

Учитель показывает правильные ответы, по которым *обучающиеся* проверяют тетради друг друга.

Учитель: Посмотрите на предложенные вам словосочетания. Что объединяет орфограммы в них?

Обучающиеся: Орфограммы находятся в приставке.

Обучающиеся определяют тему урока: «Правописание приставок» и формулируют цель – вспомнить правила написания приставок.

Чтобы повторить тему, *обучающимся* предлагается в совместной работе составить кластер. *Учитель* изображает на доске центральное звено кластера – слово «приставки», от него три стрелки, соответствующие трём группам приставок. *Обучающиеся* называют группы приставок и вписывают их в кластер. Далее учитель представляет стихотворения и иллюстрацию, которые содержат правила написания приставок на –з/-с и при-/пре-:

1)

без-(бес-)
вз-(вс-)
воз-(вос-)
из-(ис-)

низ-(нис-)
раз-(рас-)
роз-(рос-)
ч(е)рез-(черес-)



1) «Живут на свете, людям помогая,
Приставки воз-, из-, через-, раз- и без-.
Но звук глухой согласный их встречает,
И мы их пишем только с буквой “с”».

Глухие звуки – это непоседы,
Они спокойно не желают жить,
Они мечтают звонкого соседа
Во что бы то ни стало оглушить».

2) «Прибыл ли поезд, приплыл теплоход,
Космонавт прилетел из Вселенной –
В словах придет, прилетит, приплывет
Пишется при- несомненно.

Винт привинтил, прикрутил колесо,
Приклеил, пришил умело –
Пишем мы при-, говоря обо всем,
Что добрые люди приделали.

Язык прикусил – не совсем откусил,
Пригорело – не значит сгорит.
Помни – что сделано, но не совсем,

Пишем с приставкой при-.

При- или пре- ? Пре- или при-?

Это совсем не секрет.

На содержание слова смотри –

Сразу получишь ответ.

Предлинный достанет до крыши рукой,

Прежидный не даст вам конфету.

Если “очень такой” или “очень сякой” –

Пре- мы напишем при этом.

Дожди непрерывные льют в октябре,

Но грамотным дождь не преграда.

Где очень похожи пере- и пре-,

Писать только пре- там надо».

Обучающиеся вспоминают правила и вносят условия написания приставок и примеры в кластер. Дополнительно задаётся вопрос: какое значение приставки при- не названо в стихотворении? *Обучающиеся* дают ответ: пространственная близость.

Примеры слов с неизменяемыми приставками выводятся учителем на слайд. *Обучающимся* предлагается внести несколько примеров в кластер и придумать дополнительно свои.

После составления кластера *обучающимся с нормой* предлагается выполнить задание: «Проверьте написание слов с приставкой и без приставки. Если найдёте ошибки, исправьте. Приставки выделите. Составьте текст из 5 предложений, используя как минимум 5 слов из предложенных.

Дарить, домашний, доедать, достроить. Простой, пропустить, прочитать, проглотить. Пасловица, пароход, подарок, повстречать. Здрожать, под зантом, заучить, забросить. Обезьяна, обжигать, обводить, обходить».

Обучающимся с ЗПР, прежде чем приступить к выполнению заданий, предлагается в группе составить вопросы к кластеру, чтобы ещё раз повторить материал. Вопросы представляются учителю. Далее выполняется самостоятельно задание:

«Вставьте пропущенные буквы. Выделите приставки. Найдите в тексте существительное, глагол и прилагательное и составьте с ними словосочетания.

Пр..хожий, пр..езд, заслужить, подосиновик, обработать, пр..пустить, д..писать, заглядеться, ..тдохнуть, ..бледенеть, н..доказать, пр..ливной, н..ходить, з..цветёт, ..тмерить, з..пасать, ..тмыть, ..сыпается, н..дкладка, зачеркнуть, н..дкусить, н..чертить, н..белить, н..дрезать, д..бежать».

Анализ фрагмента

В данном фрагменте реализуется принцип наглядности, обязательный в работе с детьми с ЗПР. Повторение осуществляется с помощью примеров, демонстрирующих правило. Текст воспроизводится как аудиально учителем, так и визуально на слайде.

Материал представлен в форме стихотворений и иллюстрации, вызывающих образы, связанные с изучаемым явлением. Он интересен, воздействует на эмоциональную сферу обучающихся и способствует повышению мотивации и концентрации внимания и памяти.

Работа осуществляется с помощью такого метода, как кластер, который способствует систематизации и лучшему запоминанию материала, особенно для обучающихся с ЗПР.

Работа с кластером осуществляется учащимися с ЗПР в несколько этапов: составление кластера, составление вопросов по кластеру, использование кластера в самостоятельной работе. Это позволяет лучше запомнить материал.

Задания для самостоятельной работы направлены не только на отработку правописного навыка, но и на развитие речи, которое является неотъемлемой частью работы

на уроках по русскому языку вообще, но в особенности для обучающихся с ЗПР. И орфографическое задание, и задание на развитие речи дифференцированы для двух групп учеников в соответствии с уровнем освоения материала.

Таким образом, в работе на уроках русского языка с инклюзивным классом с применением технологии дифференцированного обучения следует учитывать общеметодические рекомендации, основанные на образовательных потребностях разных групп обучающихся.

Приведённые фрагменты уроков по русскому языку демонстрируют некоторые методы и приёмы работы с инклюзивным классом. При организации уроков в инклюзивном классе рекомендуется использовать такие дидактические единицы, как опорная схема, кластер, уточняющие вопросы, направленные на актуализацию знаний, выстраивающие связь рассматриваемой темы с уже изученным.

Задания, предложенные ученикам с ЗПР, направлены на результат, который предполагается и в работе с учащимися с нормой. Материал для обучающихся с нарушением развития предполагает более быструю активизацию мыслительной деятельности (в результате опоры на вопросы, схемы и т.д.). Его применение позволяет выровнять темп работы в дифференцированном классе.

Большую роль играет наглядность, образный материал, который воздействует на эмоциональную сферу и привлекает ребёнка, повышает мотивацию и интерес. У учащихся с ЗПР повышение интереса к изучаемому может активизировать психические процессы внимания и памяти.

Библиографический список

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 1. – С. 136–145.
2. Горлова, Е.А. Технология дифференцированного обучения как педагогическая проблема / Е.А. Горлова // Обучение и воспитание : методики и практика. – 2012. – №1. – С. 50–54.
3. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии : учебное пособие. В 2-х книга. Книга 1 / В.С. Зайцев. – Челябинск : ЧГПУ, 2012. – 411 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2005. – 176 с. – URL: <https://pedagogical.academic.ru> (дата обращения: 10.10.2023).
5. Колодинова, М.В. Методы, приёмы и технологии обучения русскому языку в инклюзивном классе / М.В. Колодинова // Современный урок : [сайт]. – URL: <https://www.urok.ru/categories/14/articles/20449> (дата обращения: 02.12.2023).
6. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др. ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – Москва : Академия, 2002. – 480 с. – URL: <http://sdo.mgaps.ru/books/K6/M3/file/3.pdf> (дата обращения: 11.10.2023).
7. Новикова, Г.Р. Нейропсихологическая оценка клинических форм задержки психического развития: ретардированный и депривационный типы / Г.Р. Новикова // Психологическая наука и образование. – 2012. – №1. – С. 270–280. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17758733&> (дата обращения: 10.10.2023).
8. Петрова, С.В. Особенности обучения детей с задержкой психического развития / С.В. Петрова // Символ науки. – 2021. – №1. – С. 157–159.
9. Селевко, Г.К. Дифференциация учебного процесса на основе интересов детей : методические рекомендации для учителя / Г.К. Селевко. – Москва : РИПКРО, 1996. – URL: http://www.ahmerov.com/book_558.html (дата обращения: 28.11.2023).
10. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения / К.Д. Ушинский. – Москва : Просвещение, 1968. – 557 с.

11. Шведенко, Ю.В. Образовательные потребности обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования / Ю.В. Шведенко, С.В. Русинова, М.И. Кириллова // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 4. – С. 275–287.

Раздел 2. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Акимова Н.Ф., канд. филол. наук, доцент кафедры романо-германской филологии,
Мамаева М.А., студентка 5 курса Лингвистического института*
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ОСОБЕННОСТИ ФРАНСИТАНСКОГО РЕГИОЛЕКТА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА И ИХ УЧЁТ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация. Цель данной статьи – выявление особенностей франситанского региолекта французского языка, а также определение методик ознакомления старшеклассников с его основными чертами для формирования у них социолингвистической компетенции. При исследовании лексики, а также грамматических, фонетических и стилистических явлений данного региолекта, наряду с описательным и этимологическим методами, использовались оба подхода, применяемых при изучении региональных вариантов: нормативный и дескриптивный. В результате исследования были выявлены особенности франситанского региолекта на всех уровнях языка, определены способы и методы работы с региолектом при обучении старшеклассников французскому языку, а также подтвержден тезис о том, что первоосновой региолекта является его территориальная, а не социальная маркированность.
Ключевые слова: франситанский региолект, региолектология, территориальная маркированность, социолингвистическая компетенция, нормативный подход, дескриптивный подход.

**N.F. Akimova,
M.A. Mamaeva**

FEATURES OF THE FRANCITAN REGIOLECT THE FRENCH LANGUAGE AND THEIR CONSIDERATION IN THE FORMATION OF SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract. The purpose of this article is to identify the features of the Francitanian regiolect of the French language, as well as to determine the methodology for familiarizing high school students with its main features in order to develop their sociolinguistic competence. In the study of vocabulary, as well as grammatical, phonetic and stylistic phenomena of this regiolect, along with descriptive and etymological methods, both approaches used in the study of regional variants were used: normative and descriptive. As a result of the study, the features of the Francitanian regiolect at all levels of the language were identified, the ways and methods of working with the regiolect when teaching high school students French were determined, and the thesis that the fundamental basis of the regiolect is its territorial, and not social, marking was confirmed.

Key words: Francitan regiolect, Francitan, regiolectology, territorial marking, sociolinguistic competence, normative approach, descriptive approach.

Региолект, по определению Т.В. Жеребило, – это объединение отдельных языковых фактов, то есть регионализмов, относящихся к определённой территории. Региолекты были сформированы постепенно под влиянием прежних диалектов или языков этнических меньшинств [3, с. 300]. Региолекты используются преимущественно в бытовом, непубличном общении.

Франситан (или окситанский французский, южный французский) – это региолект французского языка, или смешанная франко-окситанская речь, распространённая в южной части Франции на территории таких областей, как Лимузен, Овернь, Веле, Дофине, Виваре,

Лангедок, Гиень, Прованс. Франситанский региолект употребляется вместе с французским литературным языком в городах и отчасти, наряду с диалектами окситанского языка, в сельской местности [7, с. 279]. Деление окситанского языка на диалекты ведет к неоднородности и франситанского региолекта, и тем не менее, лингвисты отмечают наличие общих характеристик, свойственных всему южному региолекту франситан.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что варианты французского языка и региональные языки оказывают влияние на общепроанцузский язык, особенно на его фонетику и лексику, а также тенденцией некоторых кругов к их возрождению. Изучение региолектов, образующих региональный французский язык, является сегодня одной из важных задач французской лингвистики.

Научная новизна работы заключается 1) в комплексном исследовании франситанского региолекта, 2) в подтверждении тезиса о первичности территориальной, а не социальной маркированности франситана на основе его фонетической и стилистической характеристики, 3) в выявлении приемов формирования социолингвистической компетенции старшеклассников на основе их знакомства с особенностями франситанского региолекта.

Целесообразность данного исследования состоит, во-первых, в большой протяженности ареала франситанского региолекта, во-вторых, в его отличиях, особенно фонетических, от стандартного французского языка, которые заметны уже в первом приближении, и, как следствие, в необходимости ознакомления старшеклассников, изучающих французский язык, с его наиболее характерными отличиями с целью формирования у них социолингвистической компетенции.

Исследование проводилось на материале списка региолектной лексики Тулузы, содержащего некоторые комментарии лексического и грамматического характера [15]; текста на франситанском региолекте, не содержащего лингвистического анализа [16]; а также на материале видеурока франситана [14].

Одним из первых учёных, занимавшихся французским региональным языком, был Альбер Доза. Именно он поставил эту проблему, и она актуальна до сих пор, так как региолекты активно развиваются в общении [12].

Изучение французских региолектов получило интенсивное развитие в 80-х годах прошлого столетия с исчезновением большинства диалектов. На смену диалектологии пришла наука региолектология. При создании региолектной теории стали осуществляться два подхода к региональным исследованиям: нормативный и дескриптивный. Нормативный подход заключается в изучении различий между общепризнанной и локальными нормами на территории распространения французского языка, его представители – Ж. Страки, В. Баль. Дескриптивный подход заключается в изучении региональных разновидностей французского языка, не соотнося его с общепризнанной нормой, его представитель – П. Резо [4, с. 45–46]. Мы придерживаемся мнения, что эти подходы не противоречат, а дополняют друг друга, демонстрируя сопоставление или безотнесённость осознания явлений на региональных уровнях французского языка.

Большой вклад в изучение французского регионального языка внесли российские лингвисты М.А. Бородина, которая обратилась к проблеме языковой стратификации, являющейся предметом острых дискуссий во французской лингвистике [1], и позднее – В.Т. Клоков. Он, в частности, описал особенности регионализации французской речи во Франции [4], проследил развитие языковой ситуации в регионах Франции [5].

Что касается франситана, то некоторые его особенности были описаны французским лингвистом М. Огаланом [10], а также польским лингвистом К. Войтович [17], которая, говоря о франситане, термину «региолект» предпочитает термин «субстрат». И действительно, франситан – это, по сути, субстрат как «совокупность черт языковой системы, невыводимых из внутренних законов данного языка и восходящих к языку, распространенному ранее на данной лингвогеографической территории» [6, с. 497].

При изучении франситана нами был выявлен новый ряд его особенностей в области лексики, грамматики, фонетики и стилистики.

Франситан имеет **лексические** заимствования, преимущественно из окситанского языка. Грамматическая адаптация заимствованных глаголов происходит за счет замены окситанских окончаний на французские:

escaner (окс. *escanar*, общефр. *égorger*); *porter* (окс. *portar*, общефр. *apporter*); *tchapper* (окс. *chapar*, общефр. *manger beaucoup*).

В некоторых франситанских заимствованных существительных происходит замена окситанского суффикса на французский: *une assiétade* (окс. *ua assietada*, общефр. *une grosse assiette*), *une cagade* (окс. *ua cagada*, общефр. *un échec*).

Франситан богат субъективно-оценочными суффиксами, чего нельзя сказать о стандартном французском языке. Почти все такие суффиксы заимствованы из окситанского языка. Слова с уменьшительным значением образуются с помощью как общефранцузских суффиксов, напр., *petitotte* (малюсенький), *sapinette* (шишечка), так и франситанского *-ou: ratchou* (скуповатый), *tranquilou* (спокойненько). Суффикс *-as* является увеличительным: *feignàs* (большой бездельник), *fracas* (отпетый наркоман). Суффикс *-oùs* привносит уничижительную оценку в слова, например, *cagagnoùs* (грязнющий), *péizoùs* (деревенщина).

Можно найти кальки окситанских фразеологизмов, например:

Kum ba? (окс. *Com va?*, общефр. *Comment ça va?*);

При переходе с устной формы на письменную (что не очень свойственно региолектам) наблюдается вариативность: *Kezako* (< окс. *Qu'ès acò ?*, общефранц. *Qu'est-ce que c'est?*) может писаться как *Quès aquo*, *Qu'ès aco*, *Quezaco* [17, с. 56].

Некоторые французские слова используются в другом значении и образуют семантические дивергенты. Дивергенция – это процесс языковых изменений, вызывающий обособление вариантов одной языковой единицы и превращение этих вариантов в самостоятельные единицы, или появление новых вариантов у уже существующей языковой единицы [2]. Например, существительное *poche* (карман, мешок) – «пластиковый пакет», прилагательное *vaillant* (храбрый, бодрый) – «работающий много». В общефранцузском языке *adieu* произносится при прощании, тогда как во франситане – при встрече, в качестве приветствия, причем нередко по-окситански: *adiu* [14].

Слова *déjeuner* и *dîner* используются в тех значениях, которые они имели в среднефранцузском языке («завтрак» и «обед»), хотя в настоящее время они используются в значениях «обед» и «ужин»:

Je me suis esbignée ce matin que j'avais encore la pouligne aux yeux pour faire le dîner de midi... [16, с. 61].

Многие слова и выражения отражают культуру данного региона и обозначают реалии.

Наиболее часто это встречается в названиях местных блюд:

aureillette (к западу от Тулузы) – пончик, обжаренный в масле и обсыпанный сахарной глазурью, а в самой Тулузе и немного восточнее тоже так называют пончик, но тонкий и более хрустящий, с апельсиновым ароматом;

cansalade (Тулуза) – рулет из грудинки, мясное ассорти, приправленное солью и перцем;

farinettes (Тулуза) – десерт: крем на основе кукурузного крахмала;

millàs (Тулуза) – тесто из кукурузной муки и пудинга, которое обжаривают и едят с сахаром и джемом.

В **грамматическом** плане франситанский региолект имеет некоторые отличия в использовании предлогов: например, предлога *à* – там, где во французском языке глагол требует прямое дополнение:

Vos embraci à totes (франсит.) – *Je vous embrasse tous* (общефранц.) [17, с. 57].

Можно наблюдать разницу в употреблении вспомогательного глагола:

T'as tombé (франсит.) – *Tu es tombé* (общефранц.) [17, с. 57].

Также можно отметить такую особенность, как применение союза *que* в начале предложения, чаще всего придаточного причины:

Porte-lui une chaise, qu'il va clasper. – Принеси ему стул, а то он сейчас в обморок упадет [15].

Одним из необычных явлений, которые восходят как к окситанскому, так и к франко-провансальскому языкам, является употребление *le passé surcomposé*, обозначающего ближайшее прошедшее время, например:

Je vous l'ai pourtant eu dit et répété, puis ! [16, с. 61].

Специфика франситанского региолекта особенно заметна на уровне **фонетики**:

- произношение неграссированного [r] вместо французского [ʁ], характерное в основном для речи тех французов, у которых окситанский является родным языком;
- произношение всех *e*, которые в стандартном французском называются «беглыми», или «немыми»;
- отсутствие носовых гласных (в Марселе) или их неполная назализация с произнесением после них носовых согласных. При этом твердая согласная [n] заменяется на мягкую [ɲ];
- отсутствие удлинения гласных перед конечными согласными, такими как /r/, /v/, /z/ [11, с. 44];
- распространение парокситонического типа ударения (на предпоследнем слоге в слове), в то время как в стандартном французском языке ударение имеет окситонический тип (на последнем слоге в слове и в ритмической группе слов в потоке речи);
- произношение сочетания полугласная + гласная как два слога [14].

Важно отметить, что если наличие лексических и грамматических элементов франситана зависит в определенной мере от социальной отнесенности говорящего, то его фонетические особенности присутствуют в той или иной степени у большинства жителей региона.

Некоторые слова франситанского словаря содержат **стилистические** пометы, такие, например, как *vulg* (вульгаризм) у слов *fion, sagasse*; или *scol*, обозначающая отнесенность слов *satche, dire (de qn)* к школьному жаргону.

Стилистическая неоднородность региолектного словаря, которая свидетельствует о наличии в региолекте как своей собственной нормы, так и элементов, нарушающих эту норму, а также всеобщность фонетического характера речи в данном регионе подтверждают, по нашему мнению, правоту ряда авторов, в первую очередь Л. Вольфа, считающих, что региолект отличается от стандартного французского языка прежде всего своей территориальной, а не социальной маркированностью [см. 4, с. 48]. Иначе говоря, он не является в данном регионе просторечным регистром французского языка.

Одним из важнейших вопросов, выходящих за рамки франко-окситанской диалектики, является вопрос о возможном употреблении элементов франситана в методических целях, а именно о возможности формирования на их основе социолингвистической компетенции.

Американский лингвист Делл Хаймс связывает социолингвистическую компетенцию с выбором языковых форм, исходя из контекста и ситуации общения [13].

При формировании социолингвистической компетенции учитывается в первую очередь социальная и функционально-стилевая дифференциация языковых средств. Но есть еще одна составляющая социолингвистики – территориальная дифференциация языка, включающая в себя социальные условия и ситуации общения.

Педагоги и лингвисты до сих пор не могут прийти к единому мнению и точно ответить на вопрос о необходимости обучения старшеклассников региолектам и диалектам. В первую очередь это важно для полноценного общения с носителями французских региональных языков, чтобы правильно понимать их речь. Данный аспект касается социолингвистической компетенции, которая присутствует в ФГОС [9, с. 10].

Изучение региональных вариантов языка дает учащимся возможность выявлять особенности определенных регионов Франции, специфику их культуры и истории, что развивает социокультурную компетенцию. Поэтому в задачи данной работы входит отбор

основных фонетических, лексических, грамматических характеристик франситанского региолекта, с которыми желательно ознакомить учащихся. Следует отметить необходимость наличия учебного словарика, содержащего минимум региональной лексики. Поэтому предлагается создать необходимый и достаточный список из слов и выражений франситанского региолекта. По нему даются задания:

- выявить что-либо специфическое, не похожее на обычные французские слова;
- привести их общефранцузские синонимы;
- вспомнить похожее французское слово, напр., говоря о франситанском слове *consulta*, которое является региональным вариантом слова *consultation*;
- спросить, что обозначает, например, франситанское слово *ficelle* в общефранцузском языке, а затем – почему так назван длинный батон.

Предлагается для просмотра и соответствующего анализа фрагмент французского художественного фильма с характерными и очень заметными региональными чертами, напр., «Jean de Florette» режиссера Клода Берри, а также художественный или документальный текст о жизни героев южного региона или событиях, произошедших в этом регионе, где могут содержаться его реалии.

При обучении французскому языку существует несколько принципов работы с лексикой региолектов и региональных языков.

Во-первых, региональную лексику нужно рассматривать как заимствования из других языков или диалектов в ходе языкового контакта.

Во-вторых, изучение региональной лексики подразумевает ее анализ, например, ее грамматические особенности.

В-третьих, при исследовании региональной лексики французского языка обращается отдельное внимание на ее семантические особенности, а именно синонимию или многозначность лексических единиц [9, с. 10], а также наличие семантических дивергентов.

Семантику региональной лексики и фразеологию рассматривают через культуру самого региона. Данный принцип помогает выявить культурологические реалии, специфику менталитета носителей региолектов.

Знание минимума региональных особенностей необходимо для того, чтобы быть готовым к общению с носителями французского языка разных регионов, не испытывать удивления, когда, например, жители юга Франции произносят неграссированное *r* и все «беглые» *e* или используют вспомогательный глагол, отличный от нормативного.

Итак, франситанский региолект, являясь региональным вариантом французского языка, имеет свои характерные черты на лексическом, грамматическом, фонетическом и стилистическом уровнях. При этом его отличие от стандартного французского языка заключается в первую очередь не в социальной, а в территориальной маркированности.

Учет региональных особенностей французского языка в учебном процессе активно расширяет такую важную компетенцию, как социолингвистическую, которая является частью коммуникативной компетенции учащихся старших классов. Это улучшает осмысление реалий франкоговорящих стран, их особенностей и языковой картины мира в целом. Введение минимального регионального компонента в практику обучения французского языка как иностранного может способствовать приобщению к национальной действительности, культуре и истории народа. Поэтому знакомство с минимумом наиболее характерных особенностей французского регионального языка на старшей ступени обучения представляется необходимым.

Практическая значимость работы заключается не только в использовании результатов исследования в старших классах общеобразовательной школы, но также на практике языка и в курсе лексикологии в лингвистическом институте.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что выявленные характеристики франситана и вывод о первичности его территориальной маркированности внесут некоторый вклад в развитие региолектологии, а определение приемов формирования социолингвистической компетенции на основе региональных особенностей – в развитие

лингводидактики. Следующими шагами в изучении южного региолекта должны явиться, как представляется, исследования более мелких его вариантов, содержащих, наряду с общими характеристиками, которые были выявлены в данной работе, свои особенности, оставшиеся от прежних диалектов: гасконского, лимузинского, овернского и других.

Библиографический список

1. Бородина, М.А. Диалекты или региональные языки? (К проблеме языковой ситуации в современной Франции) / М. А. Бородина // Вопросы языкознания. – Москва, 1982. – № 5. – С. 29–38.
2. Дивергенция : Академик. – URL : <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1785842> (дата обращения: 13.05.2023).
3. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Назрань : Пилигрим, 2005. – 376 с.
4. Клоков, В.Т. Особенности регионализации французской речи во Франции. Ч. 2 / В.Т. Клоков // Известия Саратовского университета. – 2010. – Т. 10. – Сер. Филология. Журналистика, вып. 2. – Саратов, 2010 – С. 43–48.
5. Клоков, В.Т. Развитие языковой ситуации в регионах Франции: Учебное пособие к курсу «История французского языка / В.Т. Клоков. – Саратов : Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, 2013. – 68 с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
7. Лободанов, А.П. Окситанский язык / А.П. Лободанов, Е.В. Морозова, И.И. Чельшева // Языки мира : Романские языки. – Москва : Academia, 2001. – С. 279–281.
8. Мамаева, М.А. Особенности франситанского региолекта французского языка / М.А. Мамаева // Язык. Культура. Коммуникация : материалы студенческой научно-практической конференции АлтГПУ. — Барнаул, 2022. — С. 220–224. – URL: <http://library.altspu.ru/dc/pdf/primak2.pdf>. (дата обращения: 18.04.2023).
9. Чернышева, М.А. Региональная лексика как составляющая филологической компетенции учащихся и студентов (на материале современного французского языка) / М.А. Чернышева // General and Professional Education. – 2011. – С. 9–12.
10. Augalan, M. Le dialecte français de Toulouse / M. Augalan. – URL: <http://occitanet.free.fr/tolosan/tolosan.htm>. (дата обращения: 20.04.2023).
11. Carton, F. Les accents régionaux, France, pays multilingue / F. Carton // Pratiques des langues en France, sous la dir. de G. Vermes et J. Boutet. – Paris : L’Harmattan, 1987. – 44 с.
12. Dauzat, A. Les Patois / A. Dauzat // Тархова В.А. Хрестоматия по лексикологии французского языка. – Ленинград, 1972. – С. 121–129.
13. Hymes, D. The concept of communicative competence revisited / D. Hymes // Thirty years of linguistic evolution. – 1992. – С. 31–57.
14. Petite leçon de francitan : [сайт] / Vimeo. – 2017. – URL: <https://vimeo.com/213042636> (дата обращения: 23.12.2021).
15. Vocabulaire toulousain de survie : [сайт] / Occitanet.free. – URL: <http://occitanet.free.fr/tolosan/lexique.htm> (дата обращения: 23.12.2021).
16. Wijnands, P. Le français adultère ou Les langues mixtes de l’altérité francophone / P. Wijnands. – Paris : Publibook, 2005. – С. 61–63. – URL: <https://books.google.ru/books?id=7wXjgrwUmvMC&lpg=PA61&dq=francitan&hl=fr&pg=PA61#v=onepage&q&f=false> (дата обращения: 23.12.2022).
17. Wójtowicz, K. Les influences de l’occitan sur la langue française / K. Wójtowicz // Romanica Cracoviensia. – 2008. – №8. – С. 55–58.

*Безрукова Н.Н., канд. филол. наук, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации,
Вишнякова И.И., магистрант 2 курса Лингвистического института*
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

КОГНИТИВНО-СЕМИОТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЭПИГРАФА И ЕГО РОЛЬ В ПРОЦЕССАХ ПОНИМАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Аннотация. В статье рассматриваются когнитивно-семиотические свойства эпиграфа и его роль в интерпретации и осмыслении англоязычного художественного текста. Эпиграф исследуется в когнитивно-дискурсивном ракурсе с позиций интерпретативного подхода с учетом положений лингвистики текста, когнитивной лингвистики, семиотики и теории интертекстуальности. Основная функция эпиграфа – диалогизирующая и герменевтическая – реализуется благодаря особым когнитивно-семиотическим и интертекстуальным свойствам эпиграфа, которые актуализируются в процессе семиозиса и задаются спецификой концептуальной системой читателя и когнитивными механизмами обработки информации и смыслопорождения.

Ключевые слова: эпиграф, интертекстуальность, понимание текста, концептуальная система читателя, культурный код, художественный текст

**N.N. Bezrukova,
I.I. Vishnyakova**

COGNITIVE AND SEMIOTIC PROPERTIES OF THE EPIGRAPH AND ITS ROLE IN UNDERSTANDING THE ENGLISH-LANGUAGE LITERARY TEXT

Abstract. *The article studies the cognitive-semiotic properties of the epigraph and its role in the processes of understanding the English-language literary text. In this paper, the epigraph is examined from the standpoint of an interpretive approach with the study based in text linguistics, cognitive linguistics, semiotics and the theory of intertextuality. As a result of the analysis we state that the main function of the epigraph is realized due to the special cognitive, semiotic and intertextual properties of the epigraph which are determined by the reader's conceptual system and cognitive mechanisms of meaning generation.*

Key words: epigraph, intertextuality, text understanding, interpretive strategy, cultural code, literary text

Наибольшую смысловую нагрузку в информационно-семиотической системе текста несут различные интертексты. Мощный когнитивный потенциал интертекстов способствует «наращиванию и растягиванию смыслов» в процессе понимания [3]. Они требуют максимального интеллектуального напряжения и эмоциональной вовлеченности читателя. Объектом данного исследования является эпиграф как конститутивный элемент художественного текста и разновидность такого интертекста. Целью работы является изучение когнитивно-семиотических свойств эпиграфа и его роли в интерпретации и осмыслении англоязычного художественного текста. Изучение вопросов понимания текста является актуальным направлением современной лингвистики.

Новизна работы определяется тем, что эпиграф исследуется в когнитивно-дискурсивном ракурсе с позиций интерпретативного подхода с учетом положений лингвистики текста, когнитивной лингвистики, семиотики и теории интертекстуальности. В классическом литературоведческом и лингвистическом понимании эпиграф – это цитата или изречение, включенные между названием текста и его началом, иносказательно интерпретирующие текст как бы от лица другого автора «другим голосом» [1]. В рамках

лингвистики текста эпитаф рассматривается как текст, имеющий периферийное положение среди других типов текста, как вторичный тип текста, метатекст («текст в тексте» и «текст о тексте»). Метатекстуальность эпитафа открывает многоканальность восприятия основного текста, задает нелинейность и глубину его прочтения за счет активизации различных семиотических кодов. Когнитивно-семиотическая природа эпитафа раскрывается в его роли в процессах понимания и интерпретации текста.

Герменевтическая функция эпитафа по расширению понимания основного текста осуществляется за счет активизации когнитивных структур знания в концептуальной системе читателя [5]. Тогда произведение становится «источником излучения, возбуждения в сознании читателя необходимых ассоциаций и когнитивных структур (от простых фреймов до сложных ментальных пространств и возможных миров)» [7]. На способность эпитафа пояснять заглавие, отсылать память к тому первичному тексту, из которого он взят, и на влияние эпитафа на осмысление текста указывает И.В. Арнольд [2]. Эпитаф придает значимость произведению, подготавливает читателя на определенную тему, выражает личное отношение автора к описываемой проблеме произведения, вносит дополнительный смысл в произведение, а также воплощает преемственность литературной и культурной традиции. Можно предположить, что многогранность, в которой представляется текст с учетом интертекстуальных контекстов эпитафа, изоморфна многослойности и устойчивости когнитивной структуры, которая при этом формируется у читателя [5].

Основными видами интертекстуальных включений эпитафа могут быть цитаты, аллюзии, афоризмы, иностилевые вкрапления, квазичитаты и псевдоцитаты [8]. Данные интертексты выполняют в произведении разные функции, например, дают характеристику интеллектуального и социального положения героев произведения; описывают событийную ситуацию; создают образную выразительность речи персонажей; привносят стилистические изменения в текст [2]. Нередко эпитаф получает новое осмысление после прочтения текста, что заставляет читателя вновь возвращаться к нему и реинтерпретировать его смысл. Очень часто эпитаф нуждается в пояснении и может представлять своего рода «загадку» для читателя, которую ему предстоит разгадать [6]. Рассмотрим несколько примеров интерпретации и осмысления художественных текстов с учетом эпитафа как сложного семиотического образования.

Первый пример демонстрирует краткий по форме эпитаф: (1) «It'll shine when it shines» [11]. Тем не менее, лаконичность эпитафа не означает, что он легко и с первых страниц может быть декодирован и осмыслен в контексте произведения. Даже компактный эпитаф может распаковываться постепенно, и скрытые смыслы могут эксплицироваться только к концу прочтения художественно произведения.

«Коли светит, то светить и будет» – это поговорка, на поверхности она относится к погоде и выглядит как трюизм, который не требует какого-то углубленного понимания. Это также строчка из песни американской кантри-рок группы Озарк Маунтен Дэрdevilс. В контексте данного произведения термин «сияние» имеет особое значение. Здесь «сияние» – это экстрасенсорная способность, которая позволяет тем, у кого она есть, читать мысли и общаться с другими сияющими пользователями через разум, а также позволяет им видеть события, которые произошли в прошлом, а также те, которые произойдут в будущем. Такое «сияние» – противоестественное, оно заставляет героев действовать вопреки тому, как люди действуют естественным образом. Например, Дик Холлоран (повар из отеля Оверлук), будучи за рулем автомобиля, получает экстрасенсорные сообщения от Дэнни (сына главного героя книги), и этот мыслительный зов настолько чувствительный по ощущениям, что Холлоран чуть не попадает в аварию. Холлоран отправляет ему в ответ экстрасенсорные сообщения, но не знает, в какой смертельной ситуации находится Дэнни, и насколько они для него могут быть небезопасны. Каждый из них рискует своей жизнью ради того, чтобы связаться друг с другом через «сияние», что для простого обывателя является противоестественным. Но для них (Дика Холлорана и Дэнни) такие вещи являются чем-то обыденным, привычным и в какой-то степени естественным. Такое «сияние» изолирует

людей, которые «сияют» как неестественные. Одно из направлений для осмысления произведения, которое задает эпиграф, – это взаимосвязь и противопоставление таких понятий, как «естественный» и «неестественный». Таким образом, эпиграф прирастает новыми смыслами, выявление которых возможно в результате действия когнитивных механизмов понимания, процессов концептуальной интеграции, активизированных в результате соотнесения читателем содержания эпиграфа с содержанием основного текста.

Следующий пример (2) «If they give you ruled paper, write the other way» [9] в художественном произведении Рэя Брэдбери «451 градус по Фаренгейту» тоже представляется многозначным, и у читателя появляется несколько вариантов интерпретации. Некоторые варианты могут оказаться ложными и не получить реализации в тексте, тем не менее, они запускают интерпретативную и прогностическую деятельность читателя, задавая заранее направления для смыслопорождения. Таким образом, с одной стороны, из эпиграфа читатель получает «код» для понимания и интерпретации текста, с другой стороны, благодаря своей эвристичности и множественности прочтений, он порождает игру интерпретаций.

«451 градус по Фаренгейту» – это бунт против подавляющей оппозиции, в которой автор произведения раскрывает остросоциальную проблематику жизни общества, которая до сих пор не перестает утрачивать своей актуальности на протяжении многих лет. Главный персонаж книги Гай Монтэг работает пожарным, он из якобы недалёкого будущего Америки, которое виделось тогда Брэдбери при ее написании в середине XX века. Но, несмотря на то, что он является пожарным, перед ним стоит несколько иная рабочая задача – он борется не с огнем и пепелищем, а с книгами и рукописями в целом, так как они находятся под запретом. Когда пожарники находят книги, они их сжигают с помощью специального оборудования, а также в совокупности сжигают дом и имущество того «виновного», у которого нашли запрещенные предметы. Главный герой никогда не задумывается, почему и зачем он должен выполнять свое задание, он полностью согласен с текущим устройством мира вокруг него. Однако в один момент в его жизни все меняется, происходит встреча с так называемой литературной оппозицией, что в корне меняет восприятие Монтэга. Постепенно он разочаровывается в телевидении, отдаляется от жены, теряет веру в свою службу. Он начинает замечать ограниченность и жестокость своего мира, он становится полноценной личностью, способной на спасение знаний, которые хранятся в книгах.

«Растягивая» метафору эпиграфа на отдельные части романа, можно обнаружить ряд параллелей: линии на бумаге отражают жесткость мира – это установленные рамки правил поведения, умственное угнетение людей и интеллектуальное порабощение властью. Тогда как «другой путь» представлен воплощением противостоянию установленным в романе диктующим нормам и правилам – того же самого воплощения, в котором мировоззрение Монтэга будет отображаться через книги и поиск знаний.

Поэтому значимым для понимания авторских смыслов становится поуровневое выявление в этом тексте не только такой важной проблемы, как роль книги в жизни человека, но и обоснование важности в индивидуально-авторской картине мира такой темы, как семья и семейные ценности, а также таких проблем, как манипулирование обществом посредством средств массовой информации, чрезмерной увлеченности техническим прогрессом, замены моральных ценностей потребительскими.

Поскольку эпиграф представляет собой культурный код, он получает возможность семиотической актуализации только в процессе реализации когнитивно-интерпретативной деятельности читателя. Знание прецедентных текстов читателем, объем его фоновых знаний способствует активизации соответствующих структур знания, схожих тем, которыми оперирует автор. Возможность понимания сообщения организуется при условии общности концептуальных систем носителей языка, т.е. знание о прецедентных феноменах должно быть разделенным [4].

Так, например, эпиграф из романа Стивена Кинга «Оно» представлен перед читателем в виде небольшого отрывка из песни «My Town» группы Майкла Стэнли.

(3) «This old town been home long as I remember
This town gonna be here long after I'm gone.
East side west side take a close look 'round her
You been down but you're still in my bones» [12].

Эта песня о ностальгии, молодости и отстаивании того, во что человек верит. Читатель, знакомый с этой песней, сможет выстроить концепцию книги «Оно». В этом романе Стивена Кинга затрагиваются такие темы, как борьба добра над злом, пересечение прошлого и настоящего, тема смелости и отваги. Так, на протяжении всей книги друзья из группы «Клуб Неудачников», в которой состоят все семь главных героев книги (Уильям Денбро, Эдвард Каспбрак, Ричард Тозиер, Стэнли Урис, Бенджамин Хэнском, Беверли Марш и Майкл Хэнлон) сталкиваются со злом в разных формах – с Генри Бауэрсом, хулиганом, который донимал их в детстве; с семейными и социальными проблемами; с древним монстром, что появился в родном городе «Неудачников» несколько веков назад. Каждый из детей столкнулся со своим злом и каждый смог его перебороть, в конце концов, одержав победу. Затрагивая тему пересечений между прошлым и настоящим, автор показывает, как каждый из «Неудачников» повзрослел и стал взрослым, а также сам переломный момент перехода во взрослую жизнь.

Другим важным мотивом книги является тема отваги. Стивен Кинг показал храбрость как качество добродетели, которой обладают «Неудачники». На протяжении всей книги все семеро проявляли отвагу в решении окружающих их ситуаций. Однако, несмотря на противоречивое название группы – «Клуб Неудачников», которое они себе же и дали, их храбрость привела к тому, что спустя двадцать семь лет они раз и навсегда покончили с монстром. Ключевую роль в повествовании книги сыграл Бенджамин Хэнском, сразив в конце книги многовековое чудовище. Однако остальные «Неудачники» так или иначе проявили свою отвагу, сразившись лицом к лицу со своими детскими страхами, но только уже во взрослом возрасте. Так, читатель, постепенно погружаясь в прочтение книги, может заметить переключку, диалог этих ключевых тем с теми, которые профилируются в тексте песни в выбранном автором эпиграфе. Таким образом, эпиграф задает направление для интерпретативной активности читателя.

Эрудиция читателя является не единственным фактором, определяющим направление интерпретации. Зачастую не менее важную роль играют разнообразные прагматические факторы, например, профессиональные и возрастные характеристики читателя, ожидания от книги и даже настроение, с которым он читает книгу. Так, в следующем примере из романа «Убить пересмешника» (4) «Lawyers, I suppose, were children once» [10] Харпер Ли использует эпиграф, отсылающий на эссе Чарльза Лэмба, английского писателя конца 18-го и начала 19-го века, с помощью которого эпиграф позволяет рассмотреть содержание книги с разных сторон.

Во-первых, существует освященная веками традиция в которой люди высмеивают юристов, не воспринимая их как людей. Напоминая, что адвокаты тоже были детьми, Лэмб говорит читателю, что адвокаты такие же люди, как и все мы. Во-вторых, адвокаты могут казаться противоположностью детям: в то время как дети невинны и говорят только то, что чувствуют, адвокаты строят планы и схемы и говорят все, что им нужно, чтобы выиграть свое дело. Связь юристов с детьми предполагает, что эти две противоположности, возможно, не так уж и различны. И наконец, Ли также устанавливает связь между Аттикусом (адвокатом) и Скаутом (ребенком). Мы не знаем, кем вырастет Скаут, но, учитывая фабулу произведения, можно предположить, что она станет адвокатом, чтобы защищать людей, попадающих в ситуации насилия и несправедливого обращения. Ребенок, ставший свидетелем несправедливости, может вырасти, помочь изменить ее, как юрист.

Таким образом, проведенный анализ позволяет констатировать, что основные функции эпиграфа – герменевтическая и диалогизирующая – реализуются благодаря особым

когнитивно-семиотическим и интертекстуальным свойствам эпитафия. Вариативность интерпретации текста с учетом эпитафия определяется спецификой индивидуальной концептуальной системы читателя и когнитивными механизмами смыслопорождения.

Библиографический список

1. Арнольд, И.В. Герменевтика эпитафия / И.В. Арнольд // Слово – высказывание – дискурс : международный сборник научных статей / под ред. А.А. Харьковской. – Самара : Изд-во «Самарский университет», 2004. – С. 8–15.
2. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык / И.В. Арнольд. – Москва : Флинта; Наука, 2007. – 384 с.
3. Богин, Г.И. Типология понимания текста / Г.И. Богин // Психолингвистика: Хрестоматия / Сост. В.А. Пищальникова и др. – Москва, Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2002. – С. 29–74.
4. Коробейникова, Н.Н. Комментарий в контексте теории интертекстуальности / Н.Н. Коробейникова // Язык : мультидисциплинарность научного знания научный альманах. Выпуск 2. / под ред. О.В. Труновой. – Барнаул, 2010. – С. 97–104.
5. Коробейникова, Н.Н. Онтология комментария и его роль в понимании иноязычного художественного текста : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Коробейникова Н.Н. – Барнаул, 2006. – 202 с.
6. Кремнева, А.В. Интертекстуальность как одна из форм межтекстового взаимодействия в семиотическом пространстве культуры : монография. / А.В. Кремнева // – Барнаул : АлтГТУ им. И.И. Ползунова, 2017. – 378 с.
7. Кубрякова, Е.С. Язык и знание / Е.С. Кубрякова. – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
8. Фатеева, Н.А. Интертекстуальность и ее функции в художественном дискурсе / Н.А. Фатеева // *Stylistyka VII*, 1998. – С. 159–178.
9. Bradbury, R. Fahrenheit 451 / R. Bradbury. – URL: https://www.bookfrom.net/ray-bradbury/31598-fahrenheit_451.html (дата обращения: 1.05.2023).
10. Lee, H. To Kill a Mockingbird / H. Lee. – URL: https://booksafe.net/read/harper_lee-to_kill_a_mockingbird-147382.html#p1 (дата обращения: 1.05.2023).
11. Stephen, K. The Shining / K. Stephen. – URL: https://royallib.com/read/King_Stephen/The_Shining.html#0 (дата обращения: 1.05.2023).
12. Stephen, K. It / K. Stephen. – URL: https://royallib.com/read/King_Stephen/It.html#0 (дата обращения: 1.05.2023).

*Дорофеева А.А., студентка 5 курса Лингвистического института,
Коротких Ж.А., канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии*
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

СОЗДАНИЕ СТЕРЕОТИПОВ ПОСРЕДСТВОМ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЫ КОСМЕТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ

Аннотация. В статье рассматривается влияние англоязычной рекламы косметических средств на создание стереотипов, формирующих имидж современной женщины, анализируются стереотипы, созданные посредством рекламы косметических средств, доказывается, что стереотип красоты динамичен и отражает культурные ценности общества и делается вывод, что стереотипы могут в значительной степени влиять на сознание и восприятие людей, во многом определять их ценности, стиль жизни и манеру поведения.

Ключевые слова: стереотип, англоязычная реклама косметических средств, формирование устойчивых образов, система ценностей.

Zh.A. Korotkikh,
A.A. Dorofeeva

CREATING STEREOTYPES THROUGH ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISING OF COSMETICS

Abstract. *The article examines the influence of English-language advertising of cosmetics on the creation of stereotypes that form the image of a modern woman, analyzes stereotypes created through advertising of cosmetics, proves that the beauty stereotypes are dynamic and reflect the cultural values of society. The article concludes that stereotypes can significantly affect the consciousness and perception of people, largely determine their values, lifestyle and manner of behavior.*

Key words: stereotype, English-language advertising of cosmetics, the formation of stable images, a system of values.

Жизнь в современном обществе невозможно представить без рекламы, влияние которой отнюдь не ограничивается экономической сферой. Реклама в значительной степени определяет образ и стиль жизни современного человека, неизбежно оказывает влияние на его взгляды, восприятие, отношение к окружающему миру и себе. Она предлагает готовые формы и образцы поведения в той или иной ситуации, воплощая в себе при этом эстетические, психологические и поведенческие эталоны. В связи с этим актуальным является изучение механизмов влияния рекламы на общество, ее возможностей создания и поддержания стереотипов, ее способности запоминаться и обеспечивать автоматизм поведения реципиентов.

Общеизвестным является факт, что общество живет стереотипами, которые складывались на протяжении многих лет. Они прочно укрепились в современном мире, играя при этом важную роль в формировании массового сознания. Реклама активно участвует в формировании устойчивых образов, которые возникают в сознании людей и которые постепенно превращаются в стереотипы. Не является также секретом, что для привлечения внимания реклама может создать у человека социально-психологическую установку, внутреннюю психологическую готовность к каким-либо действиям.

Целью настоящей работы является изучение влияния рекламы на создание стереотипов, формирующих имидж современного человека. Объектом исследования являются рекламные тексты косметических средств.

Материалом исследования послужили тексты коммерческой рекламы косметических продуктов на английском языке, целенаправленно отобранные из англоязычных журналов и интернет-сайтов в период с 2007 по 2023 год.

Прежде всего необходимо дать определение понятию стереотип. Стереотип как социально-культурный феномен является предметом изучения не только лингвистики. Исследованием стереотипов занимаются психологи, социологи, специалисты в сфере межкультурной коммуникации, психолингвисты и др.

Под стереотипом, как правило, понимают схематизированное, упрощенное представление о каком-либо фрагменте реальности. Стереотип представляет собой «относительно устойчивый и примитивный образ общества, человека, события или явления» [1, с. 263].

Основатель концепции стереотипного мышления и поведения, американский ученый Уолтер Липпман (Walter Lippman) в своей работе «Общественное мнение» утверждал, что стереотипы – это «упорядоченные, упрощенные, схематичные, культурно детерминированные «картинки мира» в сознании человека, позволяющие экономить

временной и интеллектуальный ресурсы в процессе социализации и усвоения сложных явлений объективной действительности» [2, с. 110].

Стереотипы помогают человеку сложить для себя представление об определенном предмете или явлении действительности. Они «так настойчиво транслируются в процессе социализации, что зачастую воспринимаются как некий факт, объективно существующая реальность» [3, URL].

В рамках лингвистических исследований стереотипы трактуются как «особые формы хранения знаний и оценок, т.е. концепты ориентирующего поведения». В стереотипизации исследователи видят ядро механизма традиций и этническое своеобразие культуры [4, URL].

Стереотипы не являются однозначно ложными представлениями. Они могут быть правдой, частично правдой или ложью. Но, как правило, большинство стереотипов содержит некое зерно истины. Укреплению стереотипов способствует то, что их разделяет значительное количество людей. Массовые стереотипы возникают именно под воздействием сознательного и организованного воздействия на психику каждого индивида.

Стереотипы являются неотъемлемой частью системы ценностей. У каждого человека есть основной набор личностных ценностей. Личностные ценности – это то, что для данного человека дорого в жизни. Осмысливая мир, человек решает для себя, что для него важно и постоянно в жизни, а что нет. В результате этого формируется его ценностное отношение к миру. Каждый объект действительности получает свою оценку, на основании которой складывается соответствующее к нему отношение.

Личностные ценности во многом зависят от тех ценностей, которые существуют в обществе. Поэтому в рекламных текстах вербализируется и символизируется информация не только об объекте рекламы, но и о существующих социальных ценностях, в том числе и стереотипных взглядах.

Тексты рекламы косметических средств представляют собой сложное, многоаспектное явление. Они одновременно выполняют как функцию информирования, так и функцию воздействия. Их основной целью является возможность произвести впечатление, оставить яркий эмоциональный след. Рекламное сообщение должно создавать эталонный стереотип, должно побуждать и усиливать потребность соответствовать эталону, а представленный в нем товар должен служить средством для удовлетворения возникшей потребности.

Степень эффективности убеждения в большой степени зависит от гендерного фактора. Это отмечают как создатели, так и исследователи рекламных текстов. Если проанализировать гендерные различия в восприятии, можно прийти к следующему выводу: основная часть рекламных текстов адресована женщинам. На эту категорию потребителей и нацелена реклама косметических средств. Учитывая психологию целевой аудитории, основными характеристиками эффективного рекламного текста будут: простота и доступность; краткость сообщения; повтор одной и той же информации; кажущаяся правдивость информации; создание идеального образа.

Многие ученые отмечают, что стереотип, как разновидность социальной установки, имеет чувственную окраску – ему присущ ярко выраженный аффективный компонент. По мнению К.Д. Ворожко, «стереотипы представляют собой схематические, стандартизированные образы или представления о социальном объекте, обычно эмоционально окрашенные и обладающие высокой устойчивостью» [3, URL].

Основой рекламы косметических средств являются образность и экспрессивность. Для их создания используют различные лексические и стилистические средства: лексику, характеризующуюся богатым коннотативным шлейфом; стилистически окрашенные слова; идиомы; эпитеты; образные сравнения; метафоры. Примером использования метафоры в рекламе косметики *Bare minerals* может служить заголовок:

(1) “*Be a force of beauty. Pretty is what you are. Beauty is what you do with it.*”

Красота – это сила (*force*), и как утверждает реклама, использование данного косметического средства превратит вашу привлекательность в неотразимую красоту.

Реклама косметики Max Factor убеждает покупателей, что их продукт сделает любой макияж произведением искусства:

(2) *“From one masterpiece to another.”*

На протяжении веков человечество проявляет особый интерес к красоте. Со времён античности понятие «красота» является одним из важнейших феноменов в философии восприятия бытия. В настоящее время существует предположение, что наше восприятие красоты – инстинктивное, закрепившееся в памяти человека благодаря множеству предшествующих поколений. Понятие «красота» всегда отражает всю структуру данного общества и является воплощением его ценностей.

В последние годы все чаще на первый план выдвигается идея естественной красоты, и поэтому на рынке косметических средств большой популярностью пользуются продукты с *eco, natural* и *botanic* составом. Люди готовы платить больше за натуральный и качественный продукт, и авторы рекламных текстов создают стереотип, что с такой продукцией можно забыть о вредных химических добавках и «приобщиться к природе».

(3) *Organic & Botanic. Say goodbye to toxic skincare.*

#CLEANBEAUTYREVOLUTION

(4) *Herb & Hedgerow. 100% Organic finest & purest ingredients.*

(5) *Skin Care Refreshing Green Tea. The True Natural Experience.*

Стереотип физической привлекательности формируется с детства, и у каждого человека на этот счет есть свой идеал совершенства и образца привлекательности. Одним из таких стереотипов являются роскошные волосы. Однако природа не всех людей наградила густыми сильными волосами. Необходимо было найти средство, чтобы исправить несправедливость природы. И выход был найден – производители увеличили предложение специализированных шампуней – для тонких волос, для ослабленных волос, для тусклых волос, для поврежденных волос, а реклама убеждала, что профессиональные шампуни могут творить чудеса. Началась работа по созданию стереотипа красоты волос.

Все началось в 50-е годы XX века в США, когда самыми популярными и продаваемыми косметическими продуктами стали средства по уходу за волосами. Шампунь *Lustre-Crème* пользовался у женской половины населения невероятной популярностью, потому что, как убеждала реклама, четыре из пяти голливудских звезд пользовались именно этим шампунем.

(6) *“It is the favourite beauty shampoo of 4 out of 5 top Hollywood stars... and you will love it in its new Lotion form, too!”*

Девушки раскупали его еще и потому, что реклама обещала, что их волосы станут такими же роскошными, как у Мэрилин Монро. Кроме нее этот шампунь рекламировали Джоан Коллинз, Элизабет Тейлор и Анна Миллер.

В 1990–е годы одним из лидирующих средств по уходу за волосами по всему миру стал *Pantene*. Компания *Procter & Gamble* провела исследования и выяснила, что здоровые волосы обязательно должны блестеть. Поэтому основной акцент в рекламе стали делать именно на блеск. Создался новый стереотип – красивые волосы должны быть блестящими.

(7) *“Hair so Healthy, You Shine.”*

Не осталась без внимания и тема «здоровых волос». Именно из-за негативной реакции покупателей на ролики о проблемных волосах, западные производители, рекламируя свою продукцию, не акцентируют внимание потребителей на проблемах, а наоборот ориентируют их на результат от использования шампуня (волосы становятся гладкими, шелковистыми, приобретают объем), тем самым, срабатывают установки, ориентированные на решение проблемы с помощью рекламируемого продукта.

(8) *Dove: “More than repair nourishment that regenerates.”*

(9) *Sunsilk: “Wash out your hair monsters with Sunsilk.”*

Для многих женщин здоровые волосы всегда ассоциировались с густотой и крепостью. Производители косметических средств по уходу за волосами в рекламе своей продукции неизменно эксплуатируют этот стереотип.

(10) *Fructis. GROW STRONG. Every inch 10X stronger for long longer hair. With a powerdose of active fruit concentrate and ceramides.*

(11) *CAVIAR VOLUME SHAMPOO. 2x more volume today, multiplied magnificence everyday.*

New Caviar Anti-Aging Volume haircare. Discover a full volume revolution in hair.

В ходе исследования англоязычных рекламных текстов были выявлены следующие стереотипы, созданные посредством рекламы косметических средств:

- здоровое загорелое тело

(12) *Black Pineapple Passion. Mega Dark Black Bronzer.*

Skin Rejuvenating

Age Defying

Pineapple Extract and Color Burst Complex

В современном мире явно неуместен образ неестественно бледной, нездоровой красавицы XIX века. С появлением огромного количества тональных кремов, бронзаторов, кремов для соляриев и ускорителей загара был создан новый стереотип – «здоровый загар». Загар, по мнению создателей рекламы, ассоциируется с солнцем, естественной природной красотой и сексуальностью.

(13) *TANNING MOUSSE. Make Skin More Sexy*

- молодость, стремление как можно дольше выглядеть молодой

(14) *SHINE INSIDE OUT. NEXT GENERATION SKIN CARE. Complexion MD. Tighten, tone & rejuvenate with this groundbreaking anti-aging formula designed to visibly smooth fine lines and wrinkles.*

Стереотип «молодость» поддерживается производителями косметических средств во всем мире. Рынок заполнили анти-возрастные крема, гели, маски, сыворотки, средства против морщин, крема с эффектом лифтинга, продвигая которые реклама настойчиво рекомендует не откладывать борьбу против старения кожи, пусть ваша кожа всегда выглядит молодой, тем более, что анти-возрастные средства стали доступными и легкими в использовании.

(15) *START ANTI AGEING TODAY*

(16) *Keep your skin looking young*

(17) *Anti-ageing and skincare made easy!*

- мягкая, гладкая, шелковистая кожа

(18) *Nivea's First Skin Conditioner. For amazingly soft skin.*

(19) *INDIA'S Vaseline Body Lotion.*

This Winter Get Soft, Smooth Skin All Day Long.

Еще в 1936 году британская актриса Мерл Оберон (Merle Oberon) утверждала, что нельзя быть привлекательной без мягкой гладкой кожи: "You can't be lovely without a soft smooth skin". С тех пор этот стереотип твердо закрепился в сознании женщин и не остается без внимания производителей косметических средств.

- ухоженный вид и безупречный макияж

Незаменимым элементом индустрии красоты является декоративная косметика, которая подразумевает применение разных средств, с целью подчеркнуть привлекательность черт лица, глаз и губ. Рекламодатели, предлагая ту или иную продукцию, используют в своих рекламных текстах именно те слова, которые описывают все возможные достоинства, которые приобретет внешность (невероятно длинные, густые ресницы, неотразимые сексуальные губы), формируя тем самым стереотип идеальной женщины.

(20) *Loreal Paris: Extra Extending Mascara with a new advanced protein formula.*

Extending, unending lashes.

Lash Out lengthens gently, effortlessly.

For spectacular lashes that extend happily ever again.

(21) *COVERGIRL. I Am What I Make Up.*

Ignite your beauty. Ignite YOU. Unleash your WOW With TrueYou Match Lipstick. Catch every eye. Quicken the pulse. The reflective pigments highlight your sexy natural shade, so you can waltz into any room and simply electrify.

- сексуальность, чувственность, соблазнительность

Этот стереотип появился в XX веке и активно пропагандируется до настоящего времени.

(22) *Max Factor.*

Feeling Sexy? Summer is perfect for showing off sexy arms, shoulders and legs. Highlight them with Max Factor's Shimmer Pan-Stick, the effect is absolutely sensual!

Чувственность, сексуальность (*sexy, sensual*) нужно подчеркнуть, выделить, выставить напоказ.

(23) *Maybelline. Color Sensational lipstick. Embrace the Color of Seduction.*

Итак, на основании проведенного исследования, можно сделать следующие выводы.

1) Современный стереотип красоты создается и поддерживается во многом благодаря рекламе косметических средств. Он динамичен и отражает культурные ценности общества.

2) Стереотипы могут в значительной степени влиять на сознание и восприятие людей, во многом определять их ценности, стиль жизни и манеру поведения.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в курсах лингвокультурологии, межкультурной коммуникации, а также в процессе преподавания английского языка в средней школе для реализации социокультурной компетенции учащихся. Как показывает исследование, умение выделить стереотипы, создаваемые рекламой, является одним из эффективных способов «постижения» инокультуры.

Библиографический список

1. Чеканова, С.А. Роль стереотипов в межкультурном общении / С.А. Чеканова // Современная наука : актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки: Научно-практический журнал. – Москва : Научные технологии, 2017. – Вып.12. – С. 263–265.

2. Липпман, У. Общественное мнение / У. Липпман / Пер. с англ. Т.В. Барчуновой; ред. перевода К.А. Левинсон, К.В. Петренко. – Москва : Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.

3. Ворожко, К.Д. Стереотип как социокультурный феномен в трудах отечественных и зарубежных исследователей / К.Д. Ворожко // Интерактивная наука. СМИ (медиа) и массовые коммуникации – 2016. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stereotip-kak-sotsiokulturnyy-fenomen-v-trudah-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-issledovateley> (дата обращения: 21. 02. 2023).

4. Свойства, функции и виды стереотипов. – URL: https://studbooks.net/1650420/psihologiya/svoystva_funktsii_vidy_stereotipov (дата обращения: 18. 02. 2023).

Коротких Ж.А., канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии,

Картошкин Д.А., студент 5 курса Лингвистического института

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В США

Аннотация. В статье представлен анализ лингвокультурных особенностей социальной рекламы в США, прослеживаются ключевые этапы ее развития и тематическая

направленность, устанавливается зависимость тематики социальной рекламы от общественно значимых проблем, определяется, что основными темами, которые поднимает социальная реклама в США, являются наркозависимость, вождение автомобиля в нетрезвом состоянии, расизм, здоровье и экологические проблемы. Делается вывод, что использование данных о социальной рекламе в США при обучении английскому языку способствует эффективному формированию социокультурной компетенции учащихся.

Ключевые слова: социальная реклама, лингвокультурные особенности, США, структурные элементы рекламы.

**Zh.A. Korotkikh,
D.A. Kartoshkin**

CULTURAL AND LINGUISTIC PECULIARITIES OF PUBLIC SERVICE ANNOUNCEMENTS IN USA

Abstract. *The article analyses cultural and linguistic peculiarities of American public service advertising (PSA), traces the key stages of its development and thematic orientation, establishes the correlation between PSA themes and socially significant issues, determines that the main topics that PSA raises in the United States are drug addiction, drunk driving, racism, health and environmental problems. The article concludes that the use of data on US public service advertising in teaching English contributes to the effective formation of socio-cultural competence of students.*

Key words: public service advertising (PSA), cultural and linguistic peculiarities, USA, common elements of advertisement.

При определении феномена социальной рекламы, многие ученые сходятся во мнении, что это вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к самым актуальным проблемам общества и к его нравственным ценностям. Целью социальной рекламы является «гуманизация общества и формирование моральных ценностей», а миссией – «изменение поведенческих моделей в обществе» [1, URL].

Безусловно, социальная реклама является отражением духовных ценностей общества, уровня морального и духовного развития его членов; она затрагивает наиболее острые проблемы социального характера, и чем острее проблема, тем чаще она находит свое отражение в рекламе. На основании этого можно сделать вывод, что социальная реклама является достоверным источником информации об особенностях и характеристиках какого-либо сообщества и его представителей. Этим и обуславливается актуальность изучения социальной рекламы. Данная работа посвящена анализу лингвокультурных особенностей социальной рекламы в США. Материалом исследования послужили тексты социальной рекламы, отобранные из американских средств массовой информации.

Очевидно, что социальная реклама существует в большинстве стран, но в то же время, во всех странах она проявляется по-разному. Она отражает только те проблемы, которые вызывают беспокойство у населения конкретной страны в определенный период времени. Сравнив американскую, европейскую, российскую и дагестанскую социальную и коммерческую рекламы, авторы статьи «Национально-культурная специфика рекламных текстов» пришли к выводу, что «ничто не отражает страну и эпоху лучше, чем реклама. Она часть коллективного бессознательного данной страны. Создатели рекламы находят вдохновение в повседневной жизни, в менталитете, который отражает национальные особенности. В рекламе мы видим саму страну, рекламные объявления говорят об идеалах нации» [2, URL].

В настоящее время США является одной из наиболее развитых стран мира, но, несмотря на кажущееся благополучие, в стране существуют проблемы, которые волнуют все население. Стоит, однако, отметить, что в разные периоды своего исторического развития в

США были разные причины для беспокойства населения, и нередко эти проблемы становились предметом американской социальной рекламы и находили свое отражение во множестве её проявлений.

Первой *неофициальной* социальной рекламой считаются листовки Гражданской войны в США 1861–1865 годов. Южная и Северная армии призывали мужское население страны вступать в ряды вооружённых сил. Рекламная кампания была очень успешной – около 4 миллионов солдат записались в армию. Правительство, воодушевленное успехом, стало публиковать объявления о найме в армию, о продаже государственных облигаций и военных парадах. Таким образом, социальная реклама стала мощным средством пропаганды. Президент США Дуайт Эйзенхауэр говорил, что каждый доллар, истраченный на рассказ об истории американского успеха, стоит пяти, потраченных на вооружение [3, URL].

Первая *официальная* реклама, созданная общественной организацией, появилась в США в 1906 году и была связана с защитой Ниагарского водопада от вреда, наносимого производственной деятельностью. С начала 19 века водопад привлекал туристов, фотографов, художников, и когда в 1880–1890х годах на Ниагаре начали строить заводы и электростанции, появилась угроза природной красоте. Американская гражданская ассоциация активно включилась в борьбу за ограничение строительства вокруг водопада и реки Ниагары, публикуя лозунги в защиту природы в журналах и газетах, привлекая читателей и общественных деятелей к протестам. И в 1885 году правительство США и Канады под давлением общественного мнения начали выкупать земли у частных владельцев и основывать на месте заводов природоохранные парки.

Достижение конкретного результата является спорным в сфере социальной рекламы. Возникает справедливый вопрос, как измерить или посчитать эффективность проведения какой-либо социальной рекламной кампании? По всей вероятности, её эффективность следует измерять на основе таких показателей, как формирование устойчивого общественного мнения и возникновение определенных социальных явлений.

Одними из важных аспектов в функционировании и производстве социальной рекламы являются её регулирование и координация. В США функции координации рынка социальной рекламы взял на себя Рекламный совет. Он был основан еще в годы Первой мировой войны и сначала назывался Комитетом по общественной информации. Он разъяснял публике, почему страна ведет войну и почему ее необходимо выиграть. В 1942 году комитет был преобразован в Рекламный совет, взявший на себя задачу «мобилизовать нацию для победы» [3, URL]. В 50-е и 60-е годы Совет расширил сферу деятельности и стал решать важные социальные проблемы – способствовать повышению безопасности на дорогах, профилактике лесных пожаров, поднял проблемы неграмотности среди американцев и насилия над детьми [4, URL]. Однако существовали ситуации, когда государственные организации присоединялись к производству социальной рекламы. В 1970-х годах в США была отменена обязательная военная служба и возникла проблема набора в армию добровольцев. Тогда была проведена крупная социальная кампания по привлечению на военную службу юношей и девушек, в которой были задействованы многие государственные организации [5, URL].

В рамках государственной политики снижения межрасовых конфликтов была создана социальная реклама, затрагивающая расовые темы. В 1972 г. на экраны вышел социальный ролик «Supporting minority education – Little brother», призывавший граждан оказать поддержку United Negro College Fund – фонду образования афроамериканцев. С его помощью было собрано свыше \$ 2,2 млрд, более 35 тысяч афроамериканских студентов получили дипломы [6, URL].

В 1987 году в США началась работа по производству и применению самых масштабных и дорогих социальных кампаний: «Трезвость за рулем», «СПИД. Это может случиться с тобой», «Просто скажите: «Нет» (против наркотиков). Тема наркотиков на тот период времени являлась социальной проблемой государственного масштаба. Изначально, объединение различных социальных организаций, носившее название «Рекламное

товарищество по освобождению Америки от наркотиков», куда входило более чем 200 рекламных агентств, начало акцию, рассчитанную на 3 года. В акции были задействованы печатные средства массовой информации и было организовано более 50 вставок на телевидении и радио [5, URL].

В 2018 году Управление по борьбе с наркотиками США подготовило социальный ролик *Discovery Education's Operation Prevention PSA*, рассказывающий, что у большинства людей зависимость от наркотиков появляется из-за неправильного и чрезмерного использования выписанных опиоидных медицинских препаратов. Данный ролик предлагал простое решение проблемы. Родителям советовали проводить беседу с детьми о правильном использовании медицинских препаратов. Авторы ролика напоминали родителям, что неправильное применение лекарств может быть летальным, что одна лишняя таблетка может убить ребенка.

В данном ролике авторы придерживались стратегии «жесткого метода». Они демонстрировали разрушительное влияние, которое оказывает на детей неправильное употребление медикаментозных препаратов, что имело сильное воздействие на целевую аудиторию данной социальной рекламы.

В США реклама против наркотиков часто размещается не только в общественных местах и на улице, но и в школах. Навряд ли она может заставить наркоманов со стажем отказаться от наркотиков, но она может предостеречь от опасности употребления наркотиков школьников и заставить их задуматься о будущем. Примерами таких плакатов могут служить следующие.

(1) *Heroin Kills (Социальная реклама против наркотиков, URL)*

(2) *My friends and I share everything. Now we share hepatitis and HIV – METH (Социальная реклама против наркотиков, URL).*

(3) *Beating an old man for money isn't normal, but on METH it is (Социальная реклама против наркотиков, URL).*

Зачастую, социальная реклама, состоящая из одного слогана, представляется аудитории в виде баннеров, плакатов, билбордов, объявлений в журналах или в виде рекламы на различных сайтах. У такой рекламы есть много преимуществ. Из-за небольшого объема она не отпугивает людей, как это происходит в случаях, когда в рекламных сообщениях используются объемные тексты. Поэтому социальная идея, закладываемая в небольшие по объему рекламы, с большей вероятностью дойдет до адресата.

Не теряет своей актуальности и проблема вождения автомобиля в нетрезвом виде. Различные организации участвуют в разработке социальной рекламы, убеждающей водителей не садиться за руль в пьяном виде.

(4) *Drive Sober. Drive Smart (Anti Drunk Driving Slogans, URL).*

(5) *Allow life to thrive, don't drink and drive (Anti Drunk Driving Slogans, URL).*

(6) *If you drink and drive, you're going to make someone cry (Anti Drunk Driving Slogans, URL).*

(7) *The driver is safer when the roads are dry; the roads are safer when the driver is dry (Anti Drunk Driving Slogans, URL).*

(8) *Stop The Violence: Don't Drink And Drive (42 Of The Most Powerful URL)*

Актуальными остаются и экологические проблемы. Агентство по охране окружающей среды США продолжает информировать население о различных экологических проблемах: загрязнении воздуха, исчезновении лесов, и т.д.

(9) *Air Pollution Kills 60,000 People a Year (42 Of The Most Powerful, URL).*

Особое внимание уделяется проблеме загрязнения вод океанов и проблеме нерационального использования водопровода в домах, из-за чего в год бесполезно тратятся огромные объемы пресной воды.

(10) *It all leads to the ocean PSA (YouTube, URL).*

(11) *Fix a Leak with WaterSense! (YouTube, URL).*

Для большинства подобных роликов характерно использование «мягкого» подхода. Они апеллируют к любви людей к природе, вызывая тем самым позитивные эмоции, что, в свою очередь, усиливает эффективность рекламы.

Не сходит с повестки дня и проблема дискриминации по цвету кожи. В борьбу за равноправие всех граждан США и против расовой дискриминации активно включились и создатели социальной рекламы, провозгласив, что цвет кожи не должен определять будущее человека.

(12) Your Skin Color Shouldn't Dictate Your Future (42 Of The Most Powerful, URL).

Одним из приемов убеждения населения является использование знаменитостей в социальных видеороликах. В 2016 году Рианна, Бейонсе и другие звезды появились в социальной рекламе против расизма. В нем самые известные представители разных поколений один за другим рассказывали истории реальных людей, основной причиной смерти которых стал цвет их кожи.

(13) 23 Ways You Could Be Killed If You Are Black in America (YouTube, URL).

В рекламе, как обычной, так и социальной, можно выделить несколько структурообразующих элементов, таких как заголовок, слоган, основной рекламный текст и эхо-фразу. Однако не все эти элементы обязательно должны быть использованы в одной рекламе. Они могут быть применены в различных комбинациях, например: заголовок, основной рекламный текст и слоган, или основной рекламный текст, слоган и эхо-фраза, и так далее. Все это делается для соблюдения главного принципа рекламы – лаконичности, чтобы не нагружать аудиторию лишней информацией. В то же время существуют и такие социальные рекламы, авторы которых создают весьма объемные тексты, используя все структурные элементы рекламы.

Примером объемной рекламы может послужить рекламный ролик об опасности вождения автомобиля в нетрезвом виде. Заголовком данной рекламы является фраза:

(14) Underage Drinking and Driving (YouTube, URL).

Этот заголовок является важным элементом рекламы, он сразу дает понять, о чем будет реклама, но не раскрывает её смысл полностью, тем самым привлекая внимание зрителей и вызывая их интерес к содержанию рекламы:

(15) Teen alcohol use kills 4,700 people each year – that's more than all illegal drugs. Combined. Car crashes are the leading cause of death for teens, and about a quarter of those crashes involve an underage drinking driver. Kids who start drinking young are seven times more likely to be in an alcohol-related crash (YouTube, URL).

Основной текст выполняет две функции: информирование и убеждение. Он предоставляет аудитории информацию о том, сколько подростков в среднем за год погибает в ДТП и убеждает, что причиной их гибели является вождение в нетрезвом виде. Следующий за основным текстом рекламный слоган призывает подростков не употреблять алкоголь перед тем, как сесть за руль.

(16) Reminding you not to drink and drive (YouTube, URL).

Слоган является и эхо-фразой данной рекламы, он краток и легко запоминается.

Необходимо также отметить, что существуют ролики, в которых отсутствует большая часть структурных элементов рекламы. Так, например, социальный ролик, разработанный в рамках кампании по профилактике детского суицида, не имеет заголовка. Ролик сразу начинается с основного текста:

(17) Don't let there be another EMPTY SEAT. You can help. Know the signs of suicide: Talking about wanting to die. Looking for ways to die, feelings of hopelessness, feeling trapped or in unbearable pain, talking about being a burden to others, increase use of alcohol or drugs, acting anxious or agitated, withdrawing or feeling isolated, showing rage, extreme mood swings. Take them seriously. Listen. Tell someone. It's better to lose a friendship than a friend (YouTube, URL).

Текст в ролике относится к смешанному типу: он информирует зрителя/читателя и апеллирует к его эмоциям. В нем содержится информация, как распознать признаки того, что

человек находится на грани суицида и как помочь ему в такой ситуации. Он убеждает зрителя в том, что лучше потерять дружбу, чем друга.

Эхо-фраза в конце ролика является одновременно и слоганом, который призывает людей не допустить того, чтобы рядом с ними оказалось «опустевшее место», чтобы знакомый человек не ушел из жизни, не совершил суицид.

(18) *Don't let there be another EMPTY SEAT (YouTube, URL).*

Реклама может состоять из одного слогана. Слоган в социальной рекламе может содержать как отдельную фразу, так и состоять из двух и более предложений. И зачастую, если слоган состоит из двух и более предложений, в первом предложении содержится постановка проблемы, а в последующих – пути её преодоления.

(19) *Every day in the U.S. 121 people die by suicide. Let's make it zero (Beacon's Commitment to Suicide Prevention, URL).*

(20) *Fight polio. Join the MARCH OF DIMES (Ad Council, URL).*

(21) *Protect Your Child: Gun Safety (Intermountain healthcare, URL).*

В создании социальной рекламы США часто задействованы различные организации, поддерживаемые правительством Соединённых Штатов. Структура таких рекламных сообщений обычно представлена в виде сочетания слогана и основного рекламного текста. Слоган, который в большинстве случаев является и названием рекламной кампании, озвучивает какую-либо социально значимую идею. Основной рекламный текст, в свою очередь, раскрывает суть поставленной проблемы и содержит ссылку на сайт организации, её адрес, номер или электронную почту.

В качестве примера приведем следующее рекламное сообщение.

(22) *Ending Hunger*

In 2020, 1 in 5 people turned to the charitable food sector for help. The pandemic presented a perfect storm with long-lasting impacts: disruptions to the supply chain and increased need for help. This year, 42 million people (1 in 8) including 13 million children (1 in 6), may experience food insecurity. The lingering effects of the pandemic and increasing food prices are adding to the stress on food banks and forcing families whose budgets are tight to turn to food banks to make ends meet.

As the largest hunger-relief organization in the U.S., Feeding America is working to make sure people have enough food to realize their potential. The Feeding America network of food banks feeds millions of families each year, especially during times of disasters and national emergencies. PSAs encourage audiences to visit FeedingAmerica.org to learn more about how they can help families in need. (Ad Council, URL)

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что социальная реклама – это один из важнейших инструментов воздействия на общественное мнение. Она способна привлекать внимание, говорить о проблеме, призывать к решению проблемы, предоставлять варианты ее решения и изменять поведенческие модели в обществе.

Основными темами, которые поднимает социальная реклама в США, являются наркозависимость, вождение автомобиля в нетрезвом виде, расизм, здоровье и экологические проблемы, в том числе потребление природных ресурсов, что отражает специфику различных сфер жизни американского общества.

Содержание американской социальной рекламы меняется в зависимости от того, в какое время она создается, и какая проблема представляет наибольшее значение для общества в этот момент. Некоторые рекламные кампании сохраняют актуальность в течение короткого периода времени, в то время как другие – затрагивают глобальные проблемы, для решения которых требуется несколько лет или десятилетий.

Использование определенных элементов в структуре социальной рекламы США зависит от целей каждой определенной социальной рекламы, от путей и средств её распространения, от того, на какую аудиторию рассчитывали авторы. Использование всех структурных элементов не будет означать гарантированный успех социальной кампании.

Наоборот, в некоторых случаях использование лишних элементов может отпугнуть зрителя, что негативно отразится на успехе кампании.

Полученные в ходе работы результаты были использованы для разработки занятия, посвящённого социальной рекламе в США. Занятие было успешно проведено в рамках элективного курса по страноведению США. Элективный курс по страноведению в школах позволяет наиболее эффективно решить проблему выработки целостного восприятия стран изучаемого языка и ознакомить школьников с культурными ценностями, обычаями и традициями народов, говорящих на этих языках.

Библиографический список

1. Николайшвили, Г.Г. Социальная реклама : теория и практика : учебное пособие для студентов вузов / Г.Г. Николайшвили. – Москва : Аспект Пресс, 2008. – 191 с. – URL: <https://лектор.com/reklama-sotsialnaya/sotsialnaya-reklama-teoriya-praktika-ucheb.html> (дата обращения: 20. 02. 2023).

2. Магомедова, А.Н. Национально-культурная специфика рекламных текстов / А.Н. Магомедова, А.М. Хайбулаева // Концепт. – 2014. – Т. 20. – С. 381–385. – URL: <https://e-koncept.ru/2014/54337.htm> (дата обращения: 20. 03. 2023).

3. Астахова, Т.В. Хорошие идеи в Америке рекламируют / Т.В. Астахова // Деньги и благотворительность. – 1994. – № 3. – URL: http://www.socreklama.ru/analytics/list.php?ELEMENT_ID=4930&SECTION_ID=107 (дата обращения: 11. 02. 2023).

4. История социальной рекламы: российский и зарубежный опыт. – URL: https://studme.org/385315/marketing/istoriya_sotsialnoy_reklamy_rossiyskiy_izarubezhnyy_opyt (дата обращения: 22. 01. 2023).

5. Краткая история социальной рекламы – URL: http://www.socreklama.ru/analytics/list.php?ELEMENT_ID=390&SECTION_ID=122#:~:text=%D0%9E%D1%84%D0%B8%D1%86%D0% (дата обращения: 05. 03. 2023).

6. Мартынов, Е.В. Социальная реклама как инструмент государственной политики США / Е.В. Мартынов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. СМИ (медиа) и массовые коммуникации. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-reklama-kak-instrument-gosudarstvennoy-politiki-ssha> (дата обращения: 11. 04. 2023).

Список источников иллюстративного материала

1. Социальная реклама против наркотиков «METH NOT EVEN ONCE!!!». – URL: <https://ucrazy.ru/interesting/1267018086-socialnayareklamaprotivnarkotikovmethnot.html> (дата обращения: 19.02.2023).

2. Ad Council : [сайт]. – URL: <https://www.adcouncil.org/> (дата обращения: 16.02.2023).

3. Anti Drunk Driving Slogans – URL: https://www.slogansmotto.com/slogans_for_a_cause/anti_alcohol_slogans/anti_drunk_driving_slogans/ (дата обращения: 10.03.2023).

4. Beacon's Commitment to Suicide Prevention – URL: <https://www.beaconhealthoptions.com/september-is-suicide-prevention-awareness-month/> (дата обращения: 17.02.2023).

5. YouTube : [сайт]. – URL: <https://www.youtube.com> (дата обращения: 12.02.2023).

6. 42 Of The Most Powerful Social And Environmental Ads That Will Change The Way You Think – URL: <https://www.demilked.com/social-advertisement-powerful-ads/> (дата обращения: 20. 02. 2023).

Островских И.Н., канд. филол. наук, доцент кафедры литературы

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

Федюкина А.Е., студентка 4 курса кафедры истории русской литературы филологического факультета СПбГУ

Санкт-Петербургский государственный университет

г. Санкт-Петербург

КУЛЬТУРНЫЙ КОД И СЕМАНТИКА ИМЕНИ В РУССКОЙ СЕНТИМЕНТАЛЬНОЙ ПОВЕСТИ XVIII ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема поэтики имени собственного в русской сентиментальной повести XVIII в. (его культурного кода и семантического значения); карамзинской традиции именованья персонажей; эпигонам Н. М. Карамзина и продолжателям его традиции.

Ключевые слова: сентиментальная повесть, семантика имени собственного, культурный код имени, поэтика имени.

I.N. Ostrovskikh,

A.E. Fedjukina

CULTURAL CODE AND SEMANTICS OF THE NAME IN THE RUSSIAN SENTIMENTAL STORY OF THE 18TH CENTURY

Abstract. The article is devoted to the problem of the poetics of one's own name in the Russian sentimental story of the XVIII century (it's cultural code and semantics); the Karamzin tradition of naming character; the epigones of N. M. Karamzin and the continuers of his tradition.

Key words: sentimental story, semantics of the proper name, cultural code of the name, poetics of the name.

Н. Карамзин стал не только «обновителем» литературного языка и художественного стиля, но и задал моду на определенный тип сюжета и героя в русской литературе. После выхода в 1792 году «Бедной Лизы» Н.М. Карамзина появилось множество подражателей писателя в литературных журналах, как отмечал В.Н. Топоров: «В 1792 г. в июньском номере (часть VI) «Московского журнала» появились два сочинения, успех которых у читателей для XVIII века был исключительным, – «Сизый голубочек» Дмитриева <...> и «Бедная Лиза» [9, с. 88].

Имена собственные в литературе после Карамзина функционируют как разновидность особого типа интертекстуальной отсылки, задающей определенный «культурный код» имени (оно начинает быть своего рода культурным маркером, выходит за рамки простого именованья, чисто номинативной функции). Таким образом, в конце XVIII – начале XIX века многие писатели ориентировались на карамзинскую повесть, мечтая повторить успех «Бедной Лизы». Примерами являются «Бедная Маша» А. Измайлова, «История бедной Марьи» Н. Брусилова, «Обольщенная Генриетта» И. Свечинского, «Даша, деревенская девушка» П. Львова, «Несчастливая Маргарита» неизвестного автора, «Прекрасная Татьяна» В. Измайлова и другие. Эти произведения имеют общую с «Бедной Лизой» сюжетную канву и даже на уровне заглавий они обнаруживают сходство с повестью Н.М. Карамзина (словосочетание структуры «прилагательное + существительное», где существительное – женское имя, а прилагательное – «чувствительный» эпитет). Сюжет названных повестей выстроен по следующей схеме: счастьем влюбленных мешает принадлежность к разным сословиям, что заканчивается трагическим финалом.

Мы остановимся подробнее на именах героинь этих повестей. Вектор исследования имени в русской сентиментальной повести задал В.Н. Топоров, подробно проанализировав

поэтику имени Лиза. Исследователь заметил: «Среди множества излюбленных XVIII веке женских «литературных» имен, бесчисленных Аглай, Алин «...» Юлий имя Лиза одно из очень немногих, которое «...» сумело преодолеть связанную с ним условность и литературную этикетность «...» и присоединиться к именам, которые скоро станут определяющими в русской литературе: Маша, Даша, Наталья, Татьяна и др.» [9, с. 326–327].

Рассмотрим вышеназванные повести В. Измайлова и Г. Каменева. Оба текста вторичны по отношению к карамзинскому, т.к. кроме трагической истории любви и смерти, взятых из Карамзина, их объединяет и общий мотив – гибель от воды (таким образом, связь с первоисточником не вызывает сомнений).

В феврале 1804 года В.В. Измайловым была написана повесть «Прекрасная Татьяна, живущая у подошвы Воробьевых гор», напечатанная в журнале «Патриот». Выход в свет этой повести вызвал интерес у читателей, которые обратили внимание, в первую очередь, на ее заглавие. Как и во множестве опубликованных к тому времени художественных произведений, в нем упоминается имя главной героини.

В дореволюционной России личное имя человека зачастую носило яркую социальную характеристику, употреблялось в определенной социальной среде. Установлено по архивным документам, что, например, в XVIII веке крестьянских девочек часто называли Василисами, Феклами, Федосьями, Маврами. Девочка, родившаяся в дворянской семье, такого имени получить не могла: «Зато в дворянских семьях бытовали тогда такие женские имена, которые были неупотребительны или редки у крестьянок: Ольга, Екатерина. Елизавета, Александра. <...> Имя Татьяна жило поначалу преимущественно в дворянской среде. Но уже к концу XVIII – началу XIX века оно стало широко употребительным в крестьянских и купеческих семьях» [3, с. 5]. Ю. М. Лотман в комментарии к «Евгению Онегину» приводит такие данные: «Имя «Татьяна» встречается у крестьянок от 18 до 30 раз на тысячу, а у дворянок лишь 10» [6, с. 197]. Кроме того, он утверждает, что «Имя Татьяна литературной традиции не имело». Очевидно, что героиня Измайлова была одной из первых Татьян в русской литературе.

Локус «Прекрасной Татьяны» почти тождественен локусу «Бедной Лизы»: обе героини живут на Воробьевых горах, на берегу Москвы-реки, этот район был в XVIII веке московским предместьем. Жилище и той и другой героини названо «хижиной». Локус обитания героини в какой-то степени маргинален: с одной стороны, горы, с другой, – река. Особое внимание следует обратить на водную стихию – Москву-реку – которая то соединяет двух влюбленных Татьяну и Филиппа, то делает их жизнь мучительной друг без друга: «...Шум Москвы-реки, который волны некогда ее так веселили, показался ей на сей раз унылым и беспокойным» [4, с. 207].

Обратимся к семантике имени главной героини. Это имя (церк. Татиана) древнегреческого происхождения, от слова «татто» – устанавливать, определять. Имя означает «устроительница, учредительница, повелительница, устанавливающая, поставленная, назначенная» [4, с. 69]. Однако нас интересует главным образом связь Татьяны с ее святой покровительницей, мученицей Татианой, казненной в Риме в 225 г. Подобно ранней христианской святой, Татьяна преданна в любви, добродетельна и тверда характером. Никакие обстоятельства не способны поколебать ее чувства к жениху Филиппу. Подобно святой Татиане, героиня Измайлова готова выдержать любые испытания. Имя выявляет нравственную доминанту персонажа. Следует выделить еще один важный мотив в повести – мотив девственной чистоты героини, характерный для сентиментализма: «Наша совесть чиста, этого довольно» [4]. В тексте повествования часто встречаются эпитеты, позволяющие судить о чистоте и непорочности Татьяны: «Татьяна, невинная в сердце», «непорочная, чистая Татьяна», что также роднит ее со святой покровительницей. Вполне вероятно, что заданная Измайловым традиция во многом определила характеристику последующих Татьян русской литературы: эти героини (начиная с Пушкинской), как правило, преданны, честны и благородны. Вспомним героиню И. Гончарова Татьяну

Марковну Бережкову, Таню Песочную из повести А. Чехова «Черный монах», главную героиню пьесы А. Арбузова «Таня» и др.

Героиня Измайлова переживает символическую «смерть от воды», после которой возрождается к новой жизни, к любви и браку. Река Москва является водной преградой между миром Филиппа (Москва) и Татьяны (предместье); именно по реке жених добирается к хижине невесты; на реке Татьяна символически умирает, когда бросается в воду, в надежде в последний раз увидеть жениха, забираемого в рекруты: «В безумстве отчаянной любви она бросилась в реку, надеясь переплыть ее «...» но в нескольких саженях от берега силы ее уже ослабели «...» Сам бог спас несчастную «...» На другой день бедная слегла в постель без памяти и без чувства» [5, с. 217]. Только чудесная помощь Мельтона (рыбака – *И.Н., А.Ф.*) помогает Татьяне остаться в живых. Москва из вполне определенного гидронима (наименования реки) становится мифологической рекой, разделяющей мир живых и мертвых.

Отдельного внимания заслуживают имена мужских персонажей. Именем Семен назван отец Героини, а именем Филипп – ее жених. Примечательно, что эти имена вполне типичные, крестьянские, так именовали персонажей еще с эпохи классицизма. Характерно, что, на наш взгляд, семантика этих имен, как и жития святых с такими именами, не играют решающей роли в раскрытии образов персонажей. Это может быть связано с второстепенностью этих героев в тексте Измайлова. Более необычным представляется имя Мельтон, так назван добродетельный герой, влюбленный в Татьяну, богатый и знатный молодой человек. Самый яркий из всех положительных персонажей он, в конце концов, заглушает в себе нежное чувство и, несмотря на внутренние противоречия, устраивает свадьбу Татьяны и Филиппа.

Имя Мельтон, подобно имени Эраст, звучит как иностранное, возможно, произносится с ударением на последнем слоге (на французский манер), его можно отнести к категории условных, столь любимых сентименталистами (Милов, Русин, Эмиль и др.). Однако вероятен инвариант христианского имени Мелитон, встречающегося, в том числе, и в православных Святцах. Святой Мелитон (один из сорока мучеников севастьянских) подобно св. Татиане остался верен Христу, несмотря на страшные мучения, которые ему пришлось претерпеть. Кроме того, имя в переводе с греческого означает «медовый», а мед в христианской символике – это символ света, благочестия. Такая семантика имени имеет значения для понимания персонажа, который оказывается тверд в убеждениях, преодолевает преступную страсть к чужой невесте.

Авторы-сентименталисты наделяли своих героинь и «экзотическими» именами: Генриетта, Инна. На последнем имени остановимся особо.

Повесть «Инна» казанского автора Г.П. Каменева была опубликована в 1804 году в «Периодическом издании Вольного общества любителей словесности, наук и художеств». Мир предместья, в котором живет главная героиня Инна, является своего рода женским микрокосмосом, где она – «...согласно мифологическим представлениям... и является носителем Жизни-Смерти» [2, с. 56].

Текст Г. Каменева также вторичен по отношению к знаменитой повести Карамзина: в нем присутствуют такие сюжетные элементы, как мезальянс, смерть от воды и др. Примечательно, что, подобно предшественникам, Каменев также обозначает локус героини: предместье Казани, место слияния Волги и Казанки, близ монастыря. Героиня обладает нехарактерным именем для осмнадцатого столетия – Инна. В переводе с греческого (по иным источникам – с готского) оно означает «сильная вода», «бурный поток» [1, с. 45]. Это имя долгое время было исключительно мужским, позже приобрело и женский вариант. Портал Православие.ru [8] приводит сведения о том, что святые Инна, Пинна и Римма были учениками апостола Андрея Первозванного, первыми крымскими святыми. Они были замучены язычниками: погибли посреди *ледяного потока* (выделено нами – *О.И., А.Ф.*). Имя приобрело женский вариант благодаря окончанию на [а] и стало относительно популярно лишь в XX веке.

Женское имя в повести Каменева имеет преимущественно водную семантику или близкую к ней, и в этом, на наш взгляд, ключ к пониманию писателем женской природы. В женском мире представлены различные вариации сочетания «водных» сем. Симптоматично, что в начале повести мы встречаемся с «враждебными» образами водной стихии: «Прозрачные источники не призывают к прохладе «...» Густые сизые тучи закрывают лазурь небесную» [5, с. 202].

Можно сказать, что в имени Инна «водное» ядро сосредоточено в семантике онама (об этом см. выше). Именно водный поток (Волга) соединяет сердца двух влюбленных: «Русин каждую ночь под благосклонною завесою мрака в легкой рыбацкой лодке один, с милою Инною в сердце, вверял себя скромным волнам ее» [5, с. 202]. Мифологема реки, согласно фольклорно-мифологическим представлениям, вбирает семантику жизни и смерти. Неслучайно, именно на реке происходит финал любовных отношений Инны и Русина: девушка не дождалась своего возлюбленного, он не приплыл к ней в назначенный час. Последняя встреча героини с любимым происходит также на реке: «Инна, как молнией пораженная, вскакивает с своего места, устремляет глаза на город и видит по воде плывущие шлюпки. На первой из них яркие лучи солнца отражают блеск богатой парчи, гроб покрывающей «...» Сердце Инны вострепело грозным трепетом, прорекло ей, что это гроб Русина» [5, с. 203]. В тексте не сказано, как именно погибает Русин, однако читатель может предположить, что герой погиб на Волге, когда он спешил к возлюбленной, – так в повести реализуется мотив смерти от воды, заданный Карамзиным. Однако от воды погибает не героиня (как у Карамзина), а герой, Инна же не смогла пережить его смерть и покончила с собой.

Водный код в повести тесно связан с растительным. Автор не случайно сравнивает Инну с таким цветком, как роза: «неразборчивое счастье забыло добродетельную Инну, и, подобно душистой розе...» [5]. В повести роза встречается как атрибутивный объект, реализующий мотив разрушенного дома и семейного счастья. Важно отметить, что цветок упомянут автором применительно к главной героине Инне, так как именно женщина хранительница и устроительница семейного очага. Как известно, роза является самым популярным цветочным символом, тесно связанным с женским началом. Цветок ассоциируется с понятиями «чистота», «девственность» Инны. В греческой мифологии, как символ любви и страсти, роза служила эмблемой греческой богини любви Афродиты (римской Венеры), а также символизировала любовь и желание, «дева – роза» называли юных прекрасных девушек, напоминая, что их век красоты и любви недолог. Кроме того, роза является символом тайны и молчания. [10, с. 324] Вот почему (в контексте символического значения цветка) любовные отношения с Русином Инна старалась скрыть от своей матери: встречи двух влюбленных проходили тайно, под покровом ночи.

Анализ вегетативного (растительного) кода проявляет сущность женского характера в общей концепции повести. Роза, по преданию, считается цветком Флоры и Афродиты. Вегетативная семантика соприкоснулась с акватической (Афродита, вышедшая из пены морской + Флора). Роза и кустарник, который упоминается автором в конце повести, образуют оппозицию культурное / дикое. Молодость, любовь и страсть заканчивают свое существование именно на «обросшем кустарнике». Наоборот, оживление, одухотворение женщины автор мыслит именно в союзе с природой: «Она была прекрасна, как майское утро «...» но когда весна начала рассыпать свои прелести «...» молчаливые звезды были свидетелями сладких восхищений любовников» [6, с. 202]. Заметим, что привнесение признаков оживления души в портрет Инны дается именно в кульминационный момент любовных отношений.

Из всего сказанного следует, что женское имя Инна символизирует жизнь и смерть, начало и конец, включает в себя акватический и вегетативный коды. Имя Инна связывается с ассоциативной цепочкой: Любовь – Поток – Вода – Волга – Венера – Афродита – Женщина. Причем поток – это основа всей ассоциативной цепочки, он представляет собой начало и конец всего живого на земле. Поток является непрерывным движением, он дает жизнь любви

и забирает ее. Семантика имени Инна раскрывает значение имени героини в структуре повести, ее имя становится говорящим.

Итак, изучение особенностей функционирования собственных имен в сентиментальных повестях, видов антропонимов, семантического потенциала имени позволяет с новой стороны увидеть художественный мир писателей XVIII века, выявить отношение автора к героям и скрытый от читателя подтекст. Семантика имени в сентиментальной повести согласуется с культурными установками авторов, ценностными ориентирами времени. Уже в эпоху сентиментализма вымышленное собственное имя приобретает семантику и семиотику, характерную для литературы нового времени (когда имя не полностью определено традицией и реальными прототипами, как в средневековой литературе, а становится частью характеристики персонажа), задается своеобразный «культурный код» имени. В текстах последователей и эпигонов Н. Карамзина мы обнаруживаем, что семантика имени становится частью мотивной структуры текста, перекликается с сюжетом, оказывается значимой при описании мифопоэтики сентименталистской прозы.

Библиографический список

1. Акентьева, Л.М. Имена и именины / Л.М. Акентьева. – Новосибирск : ЦЭРИС, 1994. – 88 с.
2. Волянская, О.П. Женщина в мифах и легендах. Энциклопедический словарь / О.П. Волянская. – Ташкент : Главная редакция энциклопедий, 1992. – 304 с.
3. Горбаневский, М.В. Ономастика в художественной литературе. Филологические этюды / М.В. Горбаневский. – Москва : Изд-во Университет дружбы народов, 1988. – 88 с.
4. Измайлов, В.В. Прекрасная Татьяна, живущая у подошвы Воробьевых гор / В.В. Измайлов // Ландшафт моих воображений. – Москва : Современник, 1990. – С. 205–222.
5. Каменев, Г.П. Инна / Г.П. Каменев // Ландшафт моих воображений. – Москва : Современник, 1990. – С. 201–205.
6. Лотман, Ю.М. Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий / Ю.М. Лотман. – Ленинград : Современник, 1983. – 416 с.
7. Маковский, М.М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках. Образ мира и миры образов / М.М. Маковский. – Москва : Владос, 1996. – 416 с.
8. Солнцев, Н. Первые русские святые Инна, Пинна, Римма / Н. Солнцев // Православие.ru. – URL: <https://pravoslavie.ru/68026.html> (дата обращения: 14.09.23).
9. Топоров, В.Н. «Бедная Лиза» Карамзина: опыт прочтения / В.Н. Топоров. – Москва : ОАО «Московские учебники», 2006. – 432 с.
10. Фоли, Д. Энциклопедия знаков и символов / Д. Фоли. – Москва : Вече, 1997. – 506 с.

**Раздел 3. МАТЕРИАЛЫ II РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ «ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ВИДОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ», ПОСВЯЩЕННОЙ 90-ЛЕТИЮ АЛТГПУ**

*Баженова Н.А., канд. пед. наук, доцент кафедры гимнастики,
Денисова Г.С., старший преподаватель кафедры физического воспитания*
Алтайский государственный университет
г. Барнаул

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЯ ОСАНКИ У ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ
МУЗЫКАЛЬНОЙ РИТМИКИ**

Аннотация. В данной статье делается акцент на проблеме профилактики нарушения осанки у детей младшего школьного возраста. Выявлены возможности физической культуры по профилактике нарушения осанки. Рассматривается степень взаимосвязи средств музыкальной ритмики с физическим состоянием младших школьников. Определено содержание занятий музыкальной ритмики, направленное на профилактику нарушения осанки. Предоставляются результаты экспериментальной работы и определяются перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: профилактика, осанка, младшие школьники, ритмика.

**N.A. Bazhenova,
G.S. Denisova**

**FEATURES OF PREVENTION OF POSTURE DISORDERS IN CHILDREN OF
PRIMARY SCHOOL AGE BY MEANS OF MUSICAL RHYTHMICS**

Abstract. In this article, we focus on the problem of prevention of posture disorders in children of primary school age. The possibilities of physical culture for the prevention of posture disorders are revealed. The degree of interrelation of the means of musical rhythmic with the physical condition of younger schoolchildren is considered. The content of musical rhythmic classes aimed at preventing posture disorders is determined. The results of experimental work are provided and prospects for further research are determined.

Key words: prevention, posture, junior schoolchildren, rhythmic.

Осанка является характеристикой состояния опорно-двигательного аппарата, уровня физического развития и сформированности поведенческих навыков, обеспечивающая рациональное и адекватное выполнение основных естественных и профессиональных движений. В результате влияния различных условий быта, учебы, работы, занятий спортом может развиваться преобладание силы каких-либо отдельных групп мышц. Многие авторы, отмечают, что неравномерное развитие мышц является наиболее частой причиной нарушения осанки. Поэтому вопросы ранней диагностики и профилактики нарушений осанки у детей заслуживают особого внимания [1, 2, 3, 4].

Исследователями данной проблемы было выявлено, что нарушение осанки не является заболеванием, это состояние, которое при своевременно начатых оздоровительных мероприятиях не прогрессирует и является обратимым процессом при соблюдении определенных правил выполнения физических упражнений [5, 6].

Проблема, связанная с нарушением осанки младших школьников, требует поиска новых форм, средств, методов работы. Ю.В. Макарова указывает на необходимость профилактики нарушений осанки, Л.Л. Головина отмечает, что формирование осанки у младших школьников возможно нетрадиционными оздоровительными средствами, С.П. Миронова рекомендует нетрадиционные оздоровительные методики и технологии [7, 8, 9].

Особый интерес вызывают занятия музыкальной ритмикой, которые могут, по нашему мнению, служить профилактикой при нарушении осанки у детей младшего школьного возраста, так как на этих занятиях постоянно уделяется внимание технике выполнения упражнений: прямая спина, ходьба с правильным положением стопы, легкость в беге, гибкость тела. Музыкальная ритмика может способствовать формированию у детей навыков хореографической пластики, музыкального ритма, развитию их творческих способностей, умению воплощать музыкально-двигательный образ. Также ритмика может быть дополнительным резервом двигательной активности младших школьников, источником их здоровья, радости, повышения работоспособности, разрядки умственного и психологического напряжения.

В результате изучения литературы были выявлены следующие противоречия:

– между имеющимся потенциалом средств физической культуры по профилактике нарушения осанки младших школьников и неэффективной реализацией в образовательной среде этого потенциала;

– между потребностью школьной практики в эффективных формах, методах, средствах профилактики нарушения осанки и недостаточной их разработанностью, дефицитом необходимых для этого теоретико-методологических и научно-практических разработок, программ.

С учетом данных противоречий была сформулирована проблема: каким образом повысить эффективность занятий музыкальной ритмикой с целью профилактики нарушения осанки младших школьников.

На основе изучения литературы, анализа практического опыта и собственного взгляда на проблему была определена цель исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить особенности методики проведения занятий музыкальной ритмикой с целью профилактики нарушения осанки у детей младшего школьного возраста.

Для решения поставленной цели исследования предстояло решить следующие задачи:

1. Определить особенности выполнения упражнений, направленных на формирование осанки. 2. Выявить возможности занятий музыкальной ритмикой по профилактике нарушения осанки. 3. Разработать и экспериментально апробировать процесс формирования осанки на примере музыкальной ритмики.

Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения ЗАТО Сибирский, определялось необходимое количество человек. Было выявлено, что для определения достоверности результатов достаточно 10 человек. Таким образом, для участия в экспериментальной работе методом сплошной выборки было определено всего 15 учащихся младших классов, занимающихся музыкальной ритмикой.

В начале формирующего эксперимента проводился констатирующий эксперимент с целью определения исходного состояния осанки и уровня физической подготовленности учащихся и в конце – с целью выявления динамики результатов экспериментальной работы. Все данные подвергались математической обработке.

Уровень развития силовой выносливости мышц спины, живота и шеи определялся по тестам «рыбка», «уголок», поднимание туловища к согнутым ногам, «подбородок вперед». Сформированность осанки устанавливалась по тесту на правильность осанки. Состояние мышечно-суставного аппарата (координация) определял тест «ласточка» (равновесие). Выполнение упражнений оценивалось по количественным и качественным показателям, по пятибалльной системе, с присвоением числового коэффициента: низкий – 1, средний – 2,

высокий – 3. Для обработки результатов использовался расчет процентного коэффициента (К). Для определения достоверности результата значение Т сравнивали с табличным. Считается статистически достоверным $T > 2$.

На основе корреляционного анализа выявлена степень влияния физических упражнений на мышцы спины, живота и шеи, на формирование осанки учащихся младших классов. Высокую степень взаимосвязи имеют тесты статической силы ($r=0,85$) и динамической ($r=0,76$).

Результаты исходного среза подтверждают мысль о том, что для профилактики нарушения осанки необходимо укреплять мышцы туловища и шеи, как динамическими упражнениями, так и статическими. Младшие школьники затрудняются выполнять упражнения на равновесие (1,7 балла), определенные трудности возникли в выполнении упражнения «поднимание туловища к согнутым ногам» (1,5 балла), «угол» (1,8 балла), «рыбка» (2,1 балла), при этом нарушение осанки выявлено у 56% младших школьников.

Для профилактики нарушения осанки на основе средств музыкальной ритмики была разработана программа для младших школьников, включающая сюжетные занятия с использованием специальных комплексов общеразвивающих упражнений, подвижных игр под музыку, танцевальных упражнений.

С целью выработки правильной осанки и профилактики ее нарушений особое внимание уделялось укреплению мышц спины, живота и шеи. Общеразвивающие упражнения выполнялись с соблюдением определенных правил формирования осанки. Использовались «разгрузочные» упражнения для позвоночника в положении лежа на животе, боку, спине. По мере усвоения упражнений те же движения выполнялись из исходного положения сидя, стоя. Комплекс упражнений выполнялся с использованием повторного и изометрического методов.

В целях более совершенного овладения напряжением и расслаблением отдельных групп мышц давались упражнения с удержанием мешочка на голове и в равновесии. Улучшение статической выносливости достигалось путем систематических упражнений с увеличением временного периода сокращения мышц. Так формировался «мышечный корсет», способный удерживать тело в покое и в движении и являющийся неременным условием для создания и укрепления осанки.

При проведении занятий музыкальной ритмикой все средства были подчинены определенному сюжету, например, «Морское царство». В комплексе ОРУ выполнялись упражнения «Рыбка», «Русалочка», «Медуза», «Краб» и др. Музыкальная подвижная игра и танцевальное упражнение также соответствовали морскому сюжету. Использовались подвижные игры «Цунами», «Невод», «Водяной», «Матросы на корабле», танцевальные упражнения «Раки» и др. Применение приемов имитации и подражания, образных сравнений соответствовало психологическим особенностям младших школьников, облегчало процесс запоминания, освоения упражнений, повышало эмоциональный фон занятия, способствовало развитию мышления, воображения, творческих способностей, познавательной активности.

Для повышения интереса младших школьников к выполняемым упражнениям музыкальной ритмики и активизации познавательной деятельности использовались, загадки, песни, соответствующие сюжету. Например, перед разучиванием танца «Раки» учащиеся отгадывали загадку: «Под водой живет народ – ходит задом наперед»; при выполнении несложных по структуре упражнений невысокой интенсивности младшим школьникам предлагалось спеть песенку, например, «Я на солнышке лежу».

Разработанные комплексы сюжетных занятий направлены на поэтапное акцентированное развитие двигательных способностей, чему отводилось от 50% до 70% времени занятий (например, комплекс «Морское царство» был направлен на развитие силы и силовой выносливости мышц туловища, комплекс «Любимые игрушки» – координационных способностей, комплекс «Африка» – выносливости и т.д.). Каждый комплекс сюжетных занятий использовался в среднем на протяжении 1–1,5 месяцев. После закрепления и совершенствования каждого комплекса сюжетных занятий проводился праздник. В процессе

праздника использовались освоенные на занятиях музыкальной ритмики упражнения, танцы, игры и эстафеты. Подготовка к празднику являлась для младших школьников хорошим стимулом для тщательной отработки своих движений, способствовало формированию правильной осанки и таких черт характера, как настойчивость, трудолюбие, целеустремленность.

После формирующего эксперимента был проведен повторный педагогический срез. Сравнительный анализ результатов уровня развития силовой выносливости мышц спины, живота и шеи у учащихся младших классов свидетельствует о положительной динамике с достоверностью различий ($T > 2$).

Младшие школьники улучшили результаты по всем показателям, как количественным, так и качественным. Учащиеся научились правильно выполнять упражнение «поднимание туловища к согнутым ногам» (2,5 балла), «угол» (2,6 балла). Отмечается улучшение статической выносливости в тесте «Рыбка» (2,8 балла), «подбородок вперед» (2,3 балла); овладели напряжением и расслаблением отдельных групп мышц, тест «ласточка» (2,4 балла). При этом снизились показатели нарушения осанки до 15% в тесте на правильность осанки. Полученные результаты экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности применяемой методики по профилактике нарушений осанки средствами музыкальной ритмики.

Проблема профилактики нарушения осанки у младших школьников не исчерпывается нашим исследованием, возникают новые ее аспекты, нуждающиеся в дальнейшей разработке. Среди них необходимость дальнейшего теоретического осмысления проблемы выбора и использование традиционных и новых педагогических технологий, форм занятий для более эффективной профилактики нарушения осанки.

Библиографический список

1. Гришин, Т.В. Методы профилактики нарушений осанки у детей в общеобразовательных школах / Т.В. Гришин, С.В. Никитин // Вестник гильдии протезистов-ортопедов. – 2000. – № 3. – С. 38–42.
2. Мирская, Н.Б. Нарушение осанки. Типичные ситуации / Н.Б. Мирская. – Москва : Чистые пруды, 2005. – 30 с.
3. Романова, С.В. Физическое развитие и физическое воспитание детей младшего школьного возраста, имеющих нарушения осанки : учебно-методическое пособие для студентов / С.В. Романова, Н.Я. Прокопьев. – Тюмень : Издательско-полиграфический центр «Экспресс». – 2005. – 90 с.
4. Ким, Б. Проблемы осанки у детей, поступающих на подготовительное отделение / Б. Ким // Вестник академии русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2012. – № 27 (1). – С. 371–377.
5. Кружилина, Т.В. Коррекция нарушения осанки у младших школьников средствами физической культуры / Т.В. Кружилина, И.А. Пономарева // Таврический научный обозреватель. – 2017. – № 10-2 (27). – С. 72–78.
6. Сидоров, С.П. Различные нарушения осанки у детей и подростков и занятия физкультурой и спортом / С.П. Сидоров. – Москва : ИНФРА-М, 2015. – 245 с.
7. Макарова, Ю.В. Профилактика нарушений осанки у детей младшего школьного возраста / Ю.В. Макарова // Педагогическое мастерство : материалы IX Междунар. науч. конф. (Москва, 20–23 ноября 2016 г.). – Москва : Изд. дом «Буки-Веди», 2016. – С. 183–185.
8. Головина, Л.Л. Формирование осанки у младших школьников нетрадиционными оздоровительными средствами / Л.Л. Головина, Ю.А. Копылов, Н.Б. Сковородникова // Физическое воспитание. – 2000. – № 4. – С. 42.
9. Миронова, С.П., Хозяинова-Цегельник Т.К. Нетрадиционные оздоровительные методики и технологии : учебное пособие / С.П. Миронова, Т.К. Хозяинова-Цегельник. – 3-е изд., доп. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – 194 с.

*Беликова Е.В., старший преподаватель кафедры физического воспитания
Туравинина А.А., студентка 1 курса Института психологии и педагогики
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул*

СРЕДСТВА ТУРИЗМА КАК ФАКТОР СПЛОЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. В статье авторы приводят анализ результатов экспериментального воздействия на занятиях физической культурой в Алтайском государственном педагогическом университете в Институте физической культуры и спорта. Исследование проведено с целью выявления оптимальных средств физической культуры для сплочения студенческого коллектива. Для реализации исследования авторами использовался аппаратно-программный комплекс «Психологические тесты». Авторами в рамках педагогического воздействия используются средства туризма, общеразвивающие упражнения и подвижные игры. Проведенное исследование позволяет скорректировать занятия физической культурой.

Ключевые слова: средства туризма, студенческая молодежь, личностная и ситуативная тревожность, физическая культура.

**E.V. Belikova,
A.A. Turavinina**

MEANS OF TOURISM FACTOR OF ROHIOUSNESS OF STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Abstract. In the article, the authors provide an analysis of the results of experimental influence in physical education classes at the Altai State Pedagogical University at the Institute of Physical Culture and Sports. The study was conducted to identify the optimal means of physical education for uniting the student team. To implement the study, the authors used the «Psychological Tests» hardware and software complex. The authors use tourism tools, general developmental exercises and outdoor games as part of the pedagogical impact. The conducted research allows us to adjust physical education classes.

Key words: tourism means, students, personal and situational anxiety, physical culture.

В настоящее время одним из актуальных вопросов физкультурного образования в России является оптимизация средств физической культуры для гармоничного развития личности студента. Для данного направления характерно многообразие используемых средств и методов физической культуры. При анализе научной и методической литературы выявлено, что многие исследователи в данной области в основном варьируют методами обучения в сфере физической культуры и спорта. Лишь немногие исследователи решаются применить двигательную активность туристско-рекреационной направленности как средства сплочения коллектива [1, с. 358; 2, с. 111; 3, с. 7].

Вовлечение студента в коллективные отношения в рамках вузовских занятий физической культурой – сложный процесс, с которым с легкостью справляются опытные преподаватели высшей школы. Нами рассмотрены современные подходы формирования сплоченности коллектива студентов средствами физической культуры, что позволяет качественно улучшить психологический климат внутри выбранного коллектива и будет являться условиями создания ситуации успеха.

Однако в связи с приоритетным направлением развития высшего образования в педагогический коллектив осуществляется приток молодых кадров, которые могут применять инновационные средства и методы физической культуры, в том числе и для

подготовки к сдаче норм ГТО. Одним из испытаний всероссийского физкультурно-спортивного комплекса является туристический поход. Особенности проведения тестирования видятся в том, что оно проводится представителем комиссии ГТО и профессиональным арбитром, проводящим поход и имеющим опыт судейства в соревнованиях. Обычно тесты сдают смешанные мужские и женские команды, что позволяет проверить уровень взаимодействия всех членов.

Для успешной сдачи теста испытуемым необходимо выполнить нормативы туристического похода ГТО с проверкой туристических навыков: кросс дистанцией от 500 м до 15 км, подъем по тридцатиметровому склону, прохождение водного препятствия на бревне, транспортировка пострадавшего, разведение костра, установка палатки, завязывание узлов.

По нашему мнению, именно привлечение студенческой молодежи к подготовке выполнения норматива «Туристический поход с демонстрацией туристических навыков» позволит оптимально содействовать не только сплочению коллектива, но также снизить проявление тревожности в среде студенческой молодежи. По мнению ряда исследователей, именно сплочение коллектива позволяет каждому его члену чувствовать и осознавать свою значимость и посредством этого выработать психологический иммунитет в стрессовых ситуациях, таких, как сессионный период, сдача контрольных нормативов по физической культуре и т.д. [4, с. 157; 5, с. 14].

Отечественными социальными психологами была предпринята попытка обосновать групповую сплоченность с точки зрения совместной деятельности. Одна из наиболее развернутых моделей была предложена российским психологом А.В. Петровским [1, с. 99]. Он представлял группу из трех слоев:

1. «Внешний уровень», под которым понимается эмоциональные, психологические межличностные отношения в коллективе.

2. «Ценностно-ориентационное единство» подразумевает опосредованные отношения совместной работы, после чего появляется единство ценностей.

3. «Ядро» – на этом этапе развиваются отношения, основанными на принятии единых целей совместной деятельности. Исходя из этого, можно предложить модель групповой сплоченности (рисунок 1).



Рисунок 1. Структура групповой сплоченности (А.В. Петровский)

Представление о многоуровневой структуре позволяет рассмотреть движение каждой группы, а также проследить, как постепенное включение в совместную работу может повлиять на уровень сплоченности коллектива.

Таким образом, под групповой сплоченностью мы подразумеваем прочность отношений, единство и стойкость межличностных взаимодействий.

Также представленная модель позволяет проанализировать эмоциональную притягательность участников группы и удовлетворенность, непосредственную работу преподавателя и самих студентов (рис. 1) [1, с. 99; 6, с. 20; 7, с. 15].

В процессе анализа научной литературы и опыта практической деятельности нами выявлено противоречие между необходимостью сплочения студенческого коллектива средствами физической культуры и недостаточным обоснованием использования средств физической культуры для её формирования [8, с. 5; 9, с. 222; 10, с. 150; 11, с. 51].

В связи с вышесказанным нами проведено исследование с целью выявления влияния средств туризма на повышение уровня сплоченности коллектива студентов.

Нами выдвинуто предположение, что применение средств туризма на занятиях физической культурой позволит повысить сплоченность студенческой молодежи, что в свою очередь будет способствовать снижению уровня тревожности.

Исследование проводилось в Алтайском государственном педагогическом университете с февраля по май 2023 года в городе Барнауле. В исследовании приняли участие 40 студентов 1 курса Института психологии и педагогики, обучающихся по направлению «Практическая психология». Для исследования нами были выбраны группы с контингентом основной группы здоровья. Студенты были разделены на две идентичные группы – контрольную и экспериментальную.

В контрольной группе студенты в количестве 20 человек занимались с преподавателем в обычном режиме, с использованием активных методов обучения в освоении курса «Элективные дисциплины по физической культуре и спорту». Основными средствами физической культуры в КГ были общеразвивающие упражнения (ОРУ) и подвижные игры (рисунок 2).

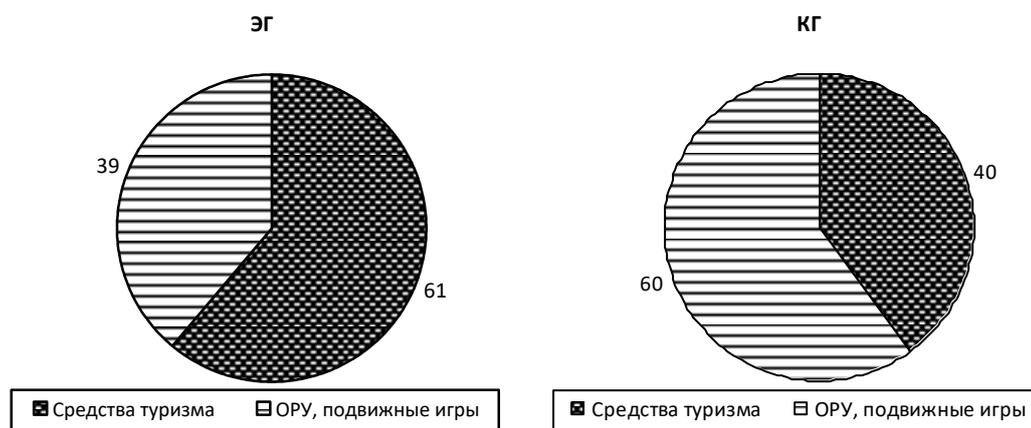


Рисунок 2. Процентное соотношение средств физической культуры в контрольной и экспериментальной группах, %

Экспериментальная группа, состоявшая из 20 студентов, проходила обучение с использованием активных методов обучения с преимущественным использованием средств туристско-рекреационной направленности и подвижных игр.

В ходе нашего исследования для выявления психоэмоционального состояния студентов была проведена оценка ситуативной (СТ) и личностной тревожности (ЛТ) на аппаратно-программном комплексе «Психологические тесты». Данная часть исследования проводилась с использованием методики диагностики тревожности по опроснику Ч.Д. Спилбергера (адаптированной Ю.Л. Ханиным), предназначенной для оценки личностной характеристики человека и его психического состояния (таблица 2) [12, с. 331; 13, с. 157].

Таблица – 2. Интерпретация результатов по методике Ч.Д. Спилбергера Ю.Л. Ханиным

Балл по шкале СТ и ЛТ	20 – 30	31 – 45	46 – 80
Уровень данной формы тревожности	Низкий	Средний	Высокий

Преимуществом выбранной методики является реальность сравнения психического состояния обучающегося в конкретной ситуации с его обычным состоянием.

Для интерпретации результатов необходимо учитывать, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной). Студентам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Для низко тревожных студентов, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач. Состояние реактивной (ситуационной) тревоги возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации.

Таким образом, значение итогового показателя по данной подшкале позволяет оценить не только уровень актуальной тревоги испытуемого, но и определить, находится ли он под воздействием стрессовой ситуации, и какова интенсивность этого воздействия на него [13, с. 251]. При проведении обследований соблюдалось единство требований и условий для испытуемых контрольной и экспериментальной групп [8, с. 6; 11, с. 51; 14, с. 156].

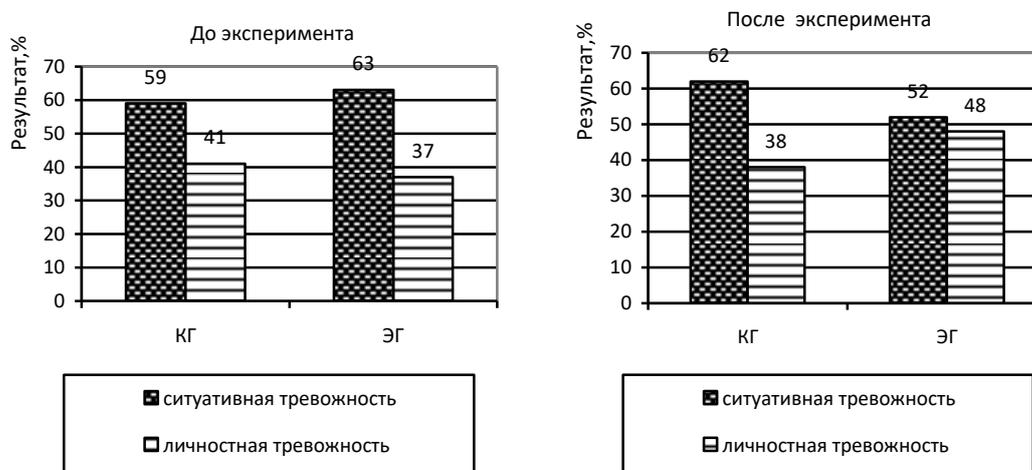


Рисунок 3. Результаты ситуативной и личностной тревожности в КГ и ЭГ до и после педагогического воздействия, %

Для чистоты эксперимента с группами работал один преподаватель, имеющий 30-летний педагогический стаж работы.

После педагогического воздействия результаты по тесту на определение уровня личностной тревожности Спилбергера-Ханина значительно снизился в экспериментальной группе, и выявлена положительная динамика уровня ситуативной тревожности. Возможно, для значительного снижения показателей тревожности необходимо больше времени, так как в контроль данного процесса включены высокие интеллектуальные ресурсы, тогда как показатели данного теста в контрольной группе остались практически на прежнем уровне (рисунок 3). Таким образом, применение средств туристско-рекреационной направленности

и подвижных игр позволяют студентам гармонизировать свое психическое состояние, и как следствие – повысить уровень сплоченности студенческого коллектива.

Свойствами, характерными для крепкого слаженного коллектива считаются оптимистичность; чувство собственного достоинства; гордость за свой коллектив; защищенность, что эмпирически подтвердилось через анализ контрольных нормативов ГТО («туристический поход с демонстрацией туристических навыков»).

Таким образом, в студенческом возрасте групповая сплоченность характеризуется высокими функционально-ролевыми взаимоотношениями, взаимоотношения со сверстниками строятся на базе определенных законов поведения, обучающиеся вступают в контакт на занятиях физической культурой согласно симпатиям, особенно в туристическом походе.

Библиографический список

1. Лаврухина, Г.М. Комплекс мероприятий для повышения качества командной работы занимающихся спортивным туризмом (14–15 лет) / Г.М. Лаврухина, М.К. Филимонова // Олимпийский спорт и спорт для всех : XX Международный научный конгресс, Санкт-Петербург, 16–18 декабря 2016 года. – Санкт-Петербург : Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», 2016. – Ч. 2. – С. 357–360.

2. Петровский, А. Петровский В. Категориальный строй психологии сегодня / А. Петровский, В. Петровский // Развитие личности. – 2014. – № 2. – С. 92–124.

3. Матвеева, Н.А., Колесова, С.В. II Сибирская школа образовательной инноватики: педагогическая наука – практике / Н.А. Матвеева, С.В. Колесова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1 (54). – С. 6–11.

4. Матвеева, Н.А., Кулиш, В.В., Лазаренко, И.Р. Влияние качества педагогического образования учителя на результативность обучения выпускника школы / Н.А. Матвеева, В.В. Кулиш, И.Р. Лазаренко // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10. – № 4. – С. 156–173.

5. Воронцов, П.Г., Крайник, В.Л. Программы разработки и реализации профессионально ориентированного подхода в процессе преподавания общеобразовательных дисциплин в вузе / П.Г. Воронцов, В.Л. Крайник // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (50). – С. 12–17.

6. Беспалова, А., Золотухина, И.А. Роль физического воспитания для детей логопедической группы / А. Беспалова, И.А. Золотухина // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры : Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Казань, 16–17 февраля 2023 года). – Казань : Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2023. – Т. 2. – С. 17–21.

7. Губарева, Н.В., Новичихина, Е.В., Ульянова, Н.А., Золотухина, И.А. Некоторые методические аспекты двигательной подготовленности студенток, занимающихся в специальной медицинской группе / Н.В. Губарева, Е.В. Новичихина, Н.А. Ульянова, И.А. Золотухина // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 15.

8. Белоуско, Д., Губарева, Н., Подольская, О., Простихина, Н. Проектирование физического самосовершенствования как инструмент зеркальной индивидуализации формирования физической культуры личности студентов / Д. Белоуско, Н. Губарева, О. Подольская, Н. Простихина // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2022. – № 4 (28). – С. 3–8.

9. Немилостива, Е.А., Оловянников, С.П., Жиленко, О.Г., Королькова, Ю.А. Проблемные методы обучения как средство оптимизации учебного процесса в вузе / Е.А. Немилостива, С.П. Оловянников, О.Г. Жиленко, Ю.А. Королькова // Оптимизация учебного процесса : сборник научных статей. – Барнаул, 2009. – С. 220–223.

10. Тарасова, О.А. Егорова, Е.С., Сапрыкин, П.П. Применение интерактивных методов при реализации здоровьесберегающих образовательных технологий в тренировочном процессе / О.А. Тарасова, Е.С. Егорова, П.П. Сапрыкин // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 4(145). – С. 149–151.
11. Корягина, Ю.В., Нопин, С.В. Исследователь временных и пространственных свойств человека № 2004610221/ Программы для ЭВМ... (офиц. бюл.). 2004. № 2. - С. 51.
12. Алексеева, Д.А., Губарева, Н.В. Мониторинг функциональных показателей мальчиков на уроках физической культуры / Д.А. Алексеева, Н.В. Губарева // Физическая культура, спорт, туризм: наука, образование, технологии : Материалы X Всероссийской с международным участием научно-практической конференции магистрантов и молодых ученых. – Челябинск, 2022. – С. 331–332.
13. Белова, А.Н., Буйлова, Т.В., Булюбаш, И.Д., Григорьева, В.Н., Новиков, А.В., Полякова, А.Г., Смирнов, Г.В., Щепетова, О.Н. Шкалы, тесты и опросники в медицинской реабилитации / А.Н. Белова, Т.В. Буйлова, И.Д. Булюбаш и др. // Руководство для врачей и научных работников. – Москва, 2002. – 440 с.
14. Сажина, О.П., Глазкова, О.В., Тарасова, О.В. Интерактивное обучение как основа реализации компетентностно-ориентированных образовательных программ по химическим дисциплинам / О.П. Сажина, О.В. Глазкова, О.В. Тарасова // Известия высших учебных заведений. Серия: Химия и химическая технология. – 2019. – Т. 62. – № 8. – С. 155–161.

Воронцов П.Г., канд. филос. наук, доцент кафедры физической культуры и здорового образа жизни

Алтайский государственный медицинский университет

Баженов К.О., ассистент кафедры гимнастики

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СРЕДСТВАМИ ФИТНЕСА

Аннотация. В данной научной статье рассмотрена проблема низкой мотивации к занятиям физической культурой школьников старших классов. В статье раскрывается мотивационная сфера с учетом возрастных особенностей старших школьников. Фитнес как средство повышения мотивации к занятиям физической культурой учащихся 10–11 классов. Проанализированы данные до и после внедрения фитнес технологий.

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, фитнес, учащиеся 10–11 классов.

P.G. Vorontsov,

K.O. Bazhenov

INCREASING THE MOTIVATION OF STUDENTS IN GRADES 10-11 TO ENGAGE IN PHYSICAL CULTURE BY MEANS OF FITNESS

Abstract. In this scientific article, the problem of low motivation for physical education of high school students is considered. The article reveals the motivational sphere taking into account the age characteristics of senior schoolchildren. Fitness as a means of increasing motivation for physical education of students in grades 10–11. The data before and after the introduction of fitness technologies are analyzed.

Key words: motivation, physical culture, fitness, students of grades 10–11.

Учебный процесс по физической культуре в общеобразовательной школе является обязательной формой физкультурного образования обучающихся, цель которой обеспечение всестороннего и гармоничного развития личности [1]. Но к окончанию школы большинство учеников недооценивают значение физической культуры, все меньше проявляют интерес к занятиям. На это влияют такие факторы, как «стереотипное» отношение к данной дисциплине в семье, высокая учебная нагрузка в связи с подготовкой к экзаменам и т.д.

Ученые приходят к выводу, что для воспитания высокой заинтересованности к физической культуре на уроках следует использовать активные методы обучения, использовать и решать в практике задачи, способные вызывать желание найти решение. В случае, если желание учеников к самостоятельной деятельности, творчеству станут удовлетворяться на занятиях физической культурой, то это спровоцирует значительно больший интерес к посещению. Особенности в развитии положительной мотивации к урокам физической культурой занимались А.В. Попов, Д.С. Уманский, К.Р. Широков и др. [2]. Согласно их суждению, обучение физической культуре, а также спорту, станут более результативными в том случае если, будут предусматриваться индивидуальные физкультурно-спортивные предпочтения, их потребности, инициированные внутренними побуждениями. Важным элементом для занятий физической культурой является мотивация. Мотивация играет ключевую роль в достижении успеха в любом виде деятельности, включая физическую культуру. Мотивация – это основной этап на пути формирования у человека мотивов, которые могут придать деятельности смысл, а сам ее факт сделать важной целью [3].

Одним из эффективных методов повышения мотивации у старшеклассников является фитнес. Фитнес представляет собой систему физических упражнений, направленных на улучшение здоровья, повышение физической подготовленности, укрепление мышц и развитие гибкости. Он включает в себя различные виды тренировок, такие как аэробика, силовой фитнес, воркаут, степ-аэробика, пилатес, йога, тай-бо и другие [4].

При выборе упражнений для формирования мотивационной сферы у старших школьников необходимо учитывать их возрастные особенности. Например, в возрасте 16–18 лет у подростков происходит активное формирование личности, они начинают осознавать свои возможности и потребности. В этом возрасте они также часто испытывают стресс и тревогу, что может негативно сказаться на их мотивации к физической активности.

Использование средств фитнеса помогает старшим школьникам развивать мотивацию к физической активности, так как они могут выбирать те виды упражнений, которые им нравятся и которые соответствуют их интересам. Например, если подросток увлекается танцами, он может выбрать занятия аэробикой или степ-аэробикой; если же он интересуется йогой, то может выбрать занятия йогой или пилатесом, силовой фитнес, воркаут.

Кроме того, занятия фитнесом помогают старшеклассникам развивать коммуникативные навыки, так как многие упражнения выполняются в парах или группах. Это помогает им научиться работать в команде, слушать других и уважать их мнение.

Федеральная рабочая программа среднего общего образования содержит модуль «Фитнес-аэробика». Он может быть реализован в следующих вариантах:

1. При самостоятельном планировании учителем физической культуры процесса освоения обучающимися учебного материала по фитнес-аэробике с выбором различных элементов фитнес-аэробики, с учётом возраста и физической подготовленности обучающихся; в виде целостного последовательного учебного модуля, изучаемого за счёт части учебного плана (при организации и проведении уроков физической культуры с 3-х часовой недельной нагрузкой рекомендуемый объём в 10 и 11 классах – по 34 часа).

2. В виде дополнительных часов, выделяемых на спортивно-оздоровительную работу с обучающимися в рамках внеурочной деятельности и (или) за счёт посещения обучающимися спортивных секций, школьных спортивных клубов, включая использование учебных модулей по видам спорта (рекомендуемый объём в 10 и 11 классах – по 34 часа). [5]

Таким образом, использование средств фитнеса для формирования мотивационной сферы старших школьников является эффективным методом, который помогает им развивать свои физические качества, укреплять здоровье и улучшать свое психологическое состояние.

Методика и организация исследований. В исследовании принимали участие учащиеся 10 и 11 классов БМОУ Лицей № 121 г. Барнаула в количестве 25 человек (17 девушек и 8 юношей).

Экспериментальное исследование состоит из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе мы изучали мотивацию к урокам физической культуры у старшеклассников и степень их удовлетворенности уроками физической культуры. Были использованы следующие методики:

1. Анкетирование. Анкета «Мотивация учащихся к занятиям физической культурой».
2. Анализ пропусков уроков физической культуры без уважительной причины.

На формирующем этапе был разработан цикл, рассчитанный на третью и четвертую четверть по 3 часа в неделю, в котором школьники на практике познакомились с разновидностями фитнеса. В программу включили изучение таких направлений фитнеса, как классическая аэробика, степ аэробика, стретчинг, силовой фитнес, воркаут, ВИИТ.

Аэробика – это комплекс упражнений, который включает в себя ходьбу, бег, прыжки, упражнения на гибкость. Сегодня существует большое количество разновидностей этого вида фитнеса: различают оздоровительную аэробику, спортивно-оздоровительную аэробику, спортивную аэробику. Также существует классическая аэробика (без дополнительных снарядов и элементов), степ-аэробика (с использованием степ-платформы), фитбол-аэробика (с использованием фитбола), слайд-аэробика и другие.

Силовой фитнес – это вид силовой тренировки в аэробном режиме. Силовые тренировки позволяют нарастить мышечную массу, укрепить мышечный корсет, повысить силовые показатели. Как следствие, силовые тренировки, положительно влияют на изменение внешнего вида, улучшают обмен веществ и снижают избыточный вес за счет сжигания подкожного жира. Популярны такие тренировки как среди мужчин, так и среди женщин. Выделяют два основных вида силового тренинга – с использованием дополнительного утяжеления или с использованием массы собственного веса. Дополнительным утяжелением служат штанги, гантели, гири, силовые тренажеры.

НИТ (ВИИТ – высокоинтенсивный интервальный тренинг) – это метод, подразумевающий чередование коротких интенсивных тренировочных фаз и менее тяжёлых, восстановительных фаз физической активности. Первым, кто использовал интервальные тренировки, был немецкий тренер по имени Вольдемар Гершлер, который работал с легкоатлетами и привел одного из своих подопечных, Рудольфа Харбига, к мировому рекорду в 1939 году в беге на 800 метров. Происходит чередование, к примеру, двадцатисекундных фаз с максимальной отдачей (примерно 80–95% от максимальной ЧСС) и шестидесятисекундных фаз с меньшей интенсивностью (около 50–40% от ЧСС). Обычно такие нагрузки не превышают 30 минут. Длительность фаз может быть разной, фаза восстановления может быть равной интенсивной фазе, или немного ее превышать.

Воркаут – массовое спортивное явление, которое приобрело широкую популярность в последнее время благодаря своей относительной дешевизне (гимнастические площадки можно найти почти в каждом дворе, не нужно тратить на посещение различных залов) и не замысловатой концепции тренировок. Хотя воркаут иногда и называют видом спорта, таковым он не является, поскольку он не занесен в официальный список видов спорта, ни в одной стране. При этом очень распространен среди молодежи, хотя в разных странах приходится видеть и достаточно пожилых атлетов данного вида фитнеса. Все упражнения воркаута базируются на спортивной гимнастике, собственно, это она и есть, только для обретения популярности было видоизменено название дисциплины.

Различают два основных направления воркаута:

- Street Workout – суть тренировок заключается в технической подготовленности атлета. Чем сложнее и зрелищнее трюк – тем лучше.
- Ghetto Workout – суть тренировок сводится к увеличению повторений того или иного упражнения, а также к увеличению времени исполнения статических элементов.

Стретчинг (растяжка) – комплекс упражнений для улучшения физического здоровья посредством растягивания мышц, сухожилий и связок. Развитая гибкость позволяет поддерживать правильную осанку, качественнее выполнять упражнения. Также стретчинг предотвращает возникающие с возрастом и неправильным образом жизни боли в спине. Стретчинг может использоваться как прикладная составляющая в системе тренировок, так и самостоятельный способ поддержания физической формы.

Для реализации запланированного эксперимента воспользовались как базовой частью, так и вариативным модулем «Базовая физическая подготовка». Суть этого модуля сводится к воспитанию физических качеств и двигательных способностей учащихся с учетом климатогеографических и региональных особенностей школы в соответствии с Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» (зарегистрирован 12.09.2022 № 70034).

После демонстрации этих видов спорта учащиеся выразили заинтересованность, отметив положительные стороны: новизна, доступность, возможность заниматься как одному, так и в команде, как в открытой природной среде, так и в помещениях, наличие правил соревнований, минимум экипировки и снаряжения, отсутствие специального дорогостоящего оборудования или специальных сооружений.

Упражнения классической и степ аэробики применялись в базовой части урока, упражнения из силового фитнеса, воркаута и ВИИТ применялись в вариативной части.

На контрольном этапе экспериментальной работы была поставлена задача выяснить, изменилось ли у обучающихся отношение к занятиям физической культурой, и как изменилось количество пропусков по неуважительной причине.

Для решения поставленных задач использовали:

1. Повторное анкетирование в сопоставлении исходных и конечных данных.
2. Повторный анализ пропусков уроков физической культуры без уважительной причины.

Результаты анкетирования «Мотивация учащихся к занятиям физической культурой» до эксперимента показали, что 83,4% учащихся имеют среднюю мотивацию, 8,3% имеют низкую мотивацию, и только 8,3% учащихся имеют высокую мотивацию к занятиям физической культурой. После проведения эксперимента 30% школьников имеют высокую мотивацию и 70% – среднюю. Учеников, имеющих низкую мотивацию, выявлено не было.

Анализ пропусков уроков физической культуры без уважительной причины за период эксперимента снизился с 50 % до 35 %.

Таким образом, введение фитнеса позволило существенно повысить мотивацию школьников к занятиям физической культурой, их физическую подготовленность, что подтверждается результатами проведенного исследования. Основными мотивами, побуждающими учащихся к занятиям физической культурой, по данным исследования, являются желания осваивать новые виды спорта, заниматься спортивным совершенствованием и стремлением показать свои способности. Поэтому можно рекомендовать использовать в школьных программах по физической культуре эти новые средства физического воспитания, что позволит улучшить физическую подготовленность и сохранить здоровье школьников.

Библиографический список

1. Драндров, Г.Л. Педагогические условия эффективности формирования у школьников интереса к физической культуре и спорту / Г.Л. Драндров, Н.Н. Кисапов //

Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2008. – № 2. – С. 117–122.

2. Попов, А.В. Методика преподавания физической культуры / А.В. Попов, К.Р. Широков, Д.С. Уманский. – Москва : «Знание», 2014. – 374 с.

3. Клюкина, В.В. Мотивация к занятиям физической культурой школьников; теоретический аспект / В.В. Клюкина // Научный поиск. – 2015. – №2. – С. 97–98.

4. Сайкина, Е.Г. Стратегическая роль фитнеса в модернизации физкультурного образования школьников : монография / Е.Г. Сайкина. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 297 с.

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» (зарегистрирован 12.09.2022 № 70034).

Губарева Н.В., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

Лунина Н.В., канд. пед. наук, доцент кафедры физической реабилитации, массажа и оздоровительной физической культуры им. И.М. Саркизова-Серазини

Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»
г. Москва

Кардаш А.В., учитель физической культуры

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа 216»
г. Новосибирск

ПРИМЕНЕНИЕ АППАРАТНО-ПРОГРАММНОГО КОМПЛЕКСА «СПОРТИВНЫЙ ПСИХОФИЗИОЛОГ» В ФИЗКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация. В статье авторами обосновывается применение инновационных технологий (аппаратно-программного комплекса «Спортивный психофизиолог») в физкультурном образовании. С этой целью было проведено социологическое исследование в двух высших учебных заведениях, которые готовят специалистов в сфере физической культуры и спорта. Исследование проведено на базе Алтайского государственного педагогического университета г. Барнаул, а также в Российском университете спорта «ГЦОЛИФК» г. Москва. Проведенное исследование позволяет обосновать применение аппаратно-программного комплекса при подготовке магистрантов в сфере физическая культура и спорт, что в свою очередь повысит их компетентность, а вузам увеличит конкурентоспособность на рынке образовательных услуг.

Ключевые слова: физкультурное образование, магистранты, психофизиология, адаптация, физическая культура, спорт, тестирование.

N.V. Gubareva,

N.V. Lunina,

A.V. Kardash

APPLICATION OF THE HARDWARE-SOFTWARE COMPLEX «SPORTS PSYCHOPHYSIOLOGIST» IN PHYSICAL EDUCATION FOR MASTER STUDENTS

Abstract. In the article, the authors substantiate the use of innovative technologies (hardware and software complex “Sports Psychophysicologist”) in physical education. For this purpose, a

sociological study was conducted in two higher educational institutions that train specialists in the field of physical education and sports. The study was conducted on the basis of the Altai State Pedagogical University in Barnaul, as well as at the Russian University of Sports «GTSOLIFK», Moscow. The conducted research allows us to justify the use of a hardware-software complex in the preparation of master's students in the field of physical education and sports, which in turn will increase their competence, and will increase the competitiveness of universities in the market of educational services.

Key words: physical education, undergraduates, psychophysiology, adaptation, physical education, sports, testing.

В современном развитии высшего образования и подготовки высококвалифицированных кадров в области физической культуры и спорта одним из важных аспектов является применение инновационных технологий в образовании специалистов сферы ФК и С [1, с. 358]. С этой целью в высших учебных заведениях педагогами и специалистами в настоящее время активно внедряются отечественные передовые научные достижения и инновации, информационные технологии в физической культуре и спорте [2, с. 111; 3, с. 437]. Особенно актуально данное направление для обучающихся в магистратуре, так как на данной ступени высшего образования важно подготовить профессионалов с углубленными навыками научно-исследовательской, аналитической деятельности [1, с. 30; 4, с. 13].

В настоящее время важно оптимизировать и интегрировать применение информационных технологий в образовательном пространстве. Это задача ставится государством перед высшими учебными заведениями. В связи с этим в педагогических вузах создаются педагогические технопарки «Кванториум» при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации [6, с. 157; 7, с. 39].

Однако существует определенная сложность тотального применения оборудования технопарков из-за многочисленности обучающихся. В связи с этим в университетах приобретают инновационное мобильное оборудование для его систематического использования в обучающем процессе. Так, в физкультурных вузах широко используют аппаратно-программные комплексы, например, «Спортивный психофизиолог», разработанный российскими учеными (ООО Научно-методическим центром Аналитик, рисунок 1) [5, с. 51].

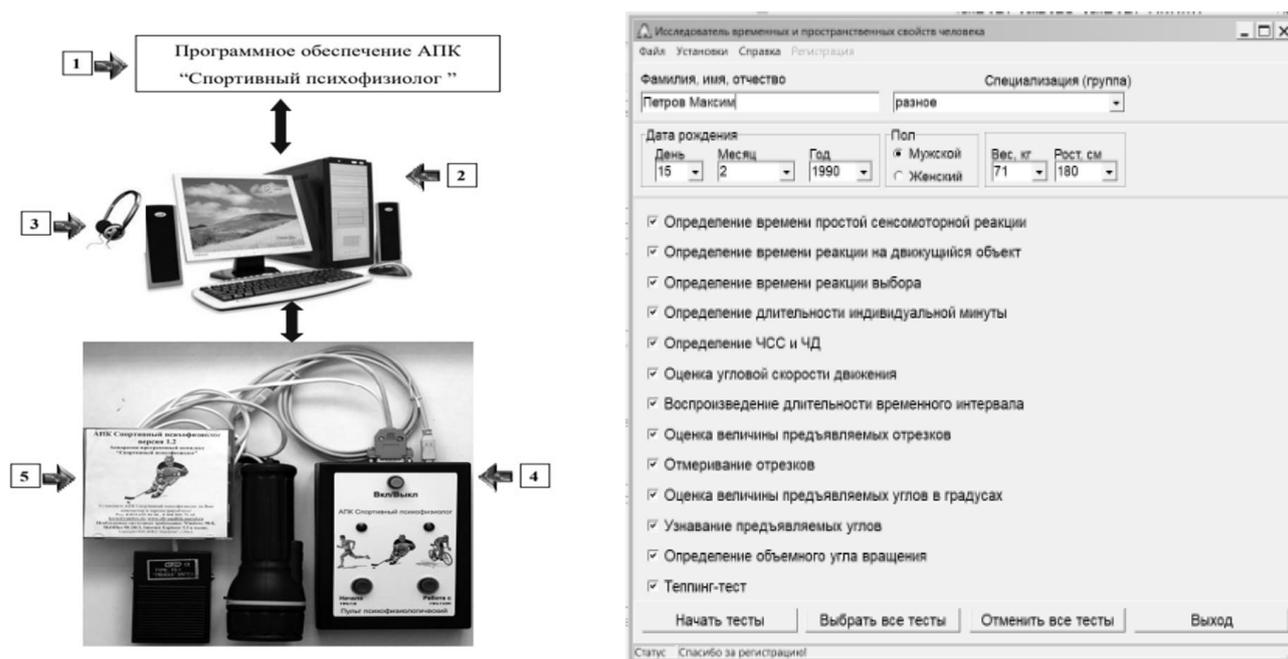


Рисунок 1. Аппаратно-программный комплекс «Спортивный Психофизиолог» (АПК «Спортивный психофизиолог»)

В настоящее время обучение в магистратуре в области физической культуры и спорта становится очень востребованным, так как вузы предлагают разнообразные программы [8, с. 86; 9, с. 6].

Нами были проанализированы магистерские направления в Институте физической культуры и спорта Алтайского государственного педагогического университета (г. Барнаул), а также в Российском университете спорта «ГЦОЛИФК» (г. Москва): «Физкультурно-управленческая деятельность», «Теория и технологии спортивной подготовки», «Спорт», «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», «Адаптивный спорт», и для каждого перечисленного направления в физкультурном образовании важным является изучение индивидуально-типологических, медико-биологических, адаптационных аспектов физической активности.

По мнению Ф.В. Шарипова, «компетентность является одной из интегральных характеристик специалиста» [4, с. 14]. В физкультурных вузах компетентность выпускников, в том числе магистрантов, обеспечивается преподаванием дисциплин в различных областях физкультурного образования. Реализуются такие курсы, как управление адаптационными процессами в физкультурной деятельности, медико-биологические аспекты адаптации к физическим нагрузкам и многие другие, освещающие физиологические, психофизиологические и медико-биологические аспекты физической активности различных групп населения.

По нашему мнению, применение инноваций в физкультурном образовании магистрантов позволит разнообразить формы, методы обучения, что, в свою очередь, повысит не только интерес обучающихся к изучаемым дисциплинам, а также улучшить качество осваиваемых компетенций.

Исследование проведено с магистрантами первого курса на предмет актуальности применения инновационных технологий в образовательном процессе. В опросе участвовали 32 магистранта в возрасте от 21 года до 23 лет и профессорско-преподавательский состав двух вузов в количестве 8 человек. Из числа респондентов 20 магистрантов обучаются в Институте физической культуры и спорта Алтайского государственного педагогического университета и 12 магистрантов – в Российском университете спорта «ГЦОЛИФК».

Для организации опроса нами были разработаны две анкеты. По одной анкете был проведен опрос ППС, по второй анкете мы опросили магистрантов. Обе анкеты содержали вопросы, касающиеся реалий и перспектив применения инноваций в физкультурном образовании.

Так, в результате анализа опроса профессорско-преподавательского состава физкультурных вузов, проведенного в рамках нашего исследования, выявлено, что большинство педагогов 87,5% (7 человек) поддерживают и применяют инновационные технологии в физкультурном образовательном процессе магистрантов (рисунок 2). Похожая тенденция выявлена и при опросе магистрантов первого курса физкультурных вузов, однако число ответивших положительно на данное утверждение было меньше и составило 63% (20 респондентов).

Возможно, первокурсники еще не в полной мере осознают значимость информационных технологий для своего профессионального роста. В перспективе нашего исследования мы планируем исследовать динамику развития профессиональных компетенций и их индикаторов, отражающих умение применять инновации для научного обоснования адаптационных процессов в физкультурной деятельности, для своевременной коррекции учебного и тренировочного процесса в спорте (адаптивном спорте). Преподавателям физкультурных вузов еще предстоит раскрыть перед магистрантами первокурсниками множество аспектов учета индивидуально-типологических особенностей занимающихся.



Рисунок 2. Результаты опроса профессорско-преподавательского состава (ППС) и магистрантов на предмет применения инновационных технологий в образовательном процессе, %

Таким образом, стремительно развивающееся педагогическое сообщество диктует необходимость применения информационных технологий в методиках обучения, особенно на уровне магистратуры [10, с. 222; 11, с. 150; 12, с. 78]. Будущие специалисты в сфере физической культуры и спорта должны быть готовы к изменениям современной физкультурно-спортивной деятельности [13, с. 165]. В связи с этим внедрение инновационных технологий в физкультурных вузах обеспечивает высококвалифицированными кадрами множество учреждений, занимающихся оздоровлением различных групп населения [14, с. 19; 15, с. 36].

Изучение психофизиологических аспектов адаптационных механизмов физкультурной и спортивной деятельности позволит магистрантам расширить спектр осваиваемых компетенций, закрепить в теории и практике физического воспитания научно-исследовательские навыки. Применение инновационных технологий, таких как аппаратно-программный комплекс «Спортивный психофизиолог», при обучении бакалавров и магистрантов характеризует непрерывность образования в направлении научно-исследовательской деятельности. Вышеперечисленное будет способствовать повышению уровня профессиональных компетенций выпускников вуза, что в свою очередь обеспечит их конкурентоспособность при трудоустройстве по выбранным профессиям.

Библиографический список

1. Лубышева, Л.И. Современные драйверы развития спортивной науки с позиции новых методологических подходов / Л.И. Лубышева // Физическая культура, спорт и молодежная политика в условиях глобальных вызовов : Материалы Международного научного конгресса, посвященного 90-летию Института физической культуры, спорта и молодежной политики УрФУ, Екатеринбург, 14–20 ноября 2022 года / Под общей редакцией Л.А. Рапопорта. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2023. – С. 29–36.

2. Агеева, О.Н., Юшманова, Е.В. Социология и психологические аспекты физической культуры и спорта / О.Н. Агеева, Е.В. Юшманова // Физическая культура и спорт в системе образования : инновации и перспективы развития : Всероссийская научно-практическая конференция, Санкт-Петербург, 24–25 ноября 2022 года. – Санкт-Петербург : ООО «Медиапапир», 2022. – С. 275–279.

3. Ницина, О.А., Бонько, Т.И. Социология физической культуры и спорта в системе наук: проблемы и перспективы развития / О.А. Ницина, Т.И. Бонько // Экспертные институты в XXI веке : цивилизационные и цифровые концепции меняющегося мира : Сборник научных трудов Второй международной научно-практической конференции,

Иркутск, 16–17 июня 2023 года / Науч. редактор Т.И. Грабельных. – Иркутск : Иркутский государственный университет, 2023. – С. 436–439.

4. Шарипов, Ф.В. Обучение будущих магистров, специализирующихся в области образования, организационно-управленческой деятельности: компетентностный подход / Ф.В. Шарипов // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 4. – С. 11–15.

5. Корягина, Ю.В., Нопин, С.В. Исследователь временных и пространственных свойств человека : свидетельство о регистрации № 2004610221 / Ю.В. Корягина, С.В. Нопин : Программа для ЭВМ ... (офиц. бюл.). – 2004. – № 2. – С. 51.

6. Матвеева, Н.А., Кулиш, В.В., Лазаренко, И.Р. Влияние качества педагогического образования учителя на результативность обучения выпускника школы / Н.А. Матвеева, В.В. Кулиш, И.Р. Лазаренко // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10. – № 4. – С. 156–173.

7. Налобина, А.Н. Ульжекова, Н.Т., Стоцкая, Е.С. От спорта адаптивного к спорту инклюзивному: успешный опыт перехода / А.Н. Налобина, Н.Т. Ульжекова, Е.С. Стоцкая // Адаптивная физическая культура. – 2022. – Т. 92. – № 4. – С. 39–40.

8. Лунина, Н.В. Мониторинг психофизиологического состояния и морфофункционального статуса юных футболистов на этапе начальной подготовки / Н.В. Лунина // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – С. 86.

9. Белоуско, Д., Губарева, Н., Подольская, О., Простихина, Н. Проектирование физического самосовершенствования как инструмент зеркальной индивидуализации формирования физической культуры личности студентов / Д. Белоуско, Н. Губарева, О. Подольская, Н. Простихина // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2022. – № 4(28). – С. 3–8.

10. Немилостива, Е.А., Оловянных, С.П., Жиленко, О.Г., Королькова, Ю.А. Проблемные методы обучения как средство оптимизации учебного процесса в вузе / Е.А. Немилостива, С.П. Оловянных, О.Г. Жиленко, Ю.А. Королькова // Оптимизация учебного процесса : сборник научных статей. – Барнаул, 2009. – С. 220–223.

11. Тарасова, О.А. Егорова, Е.С., Сапрыкин, П.П. Применение интерактивных методов при реализации здоровьесберегающих образовательных технологий в тренировочном процессе / О.А. Тарасова, Е.С. Егорова, П.П. Сапрыкин // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 4(145). – С. 149–151.

12. Кайгородцева, О.В. Мониторинг психофизиологического состояния студентов физкультурного вуза после курса нейробиоуправления / О.В. Кайгородцева // Научно-педагогические школы в сфере физической культуры и спорта : Материалы Международного научно-практического конгресса, посвященного 100-летию ГЦОЛИФК, Москва, 30–31 мая 2018 года / Под общей редакцией А.А. Передельского. – Москва : ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2018. – С. 76–80.

13. Королькова, Ю.А., Оловянных, С.П., Немилостива, Е.А., Орлов, В.И. Ориентировочная основа действий как определяющая типа учения в высшем учебном заведении / Ю.А. Королькова, С.П. Оловянных, Е.А. Немилостива, В.И. Орлов // Оптимизация учебного процесса : сборник научных статей / ответственные за выпуск В.М. Брюханов, В.В. Федоров, В.И. Лукьянов. – Барнаул : Алтайский государственный медицинский университет, 2009. – С. 162–167.

14. Бальсевич, В.К., Лубышева, Л.И. Спортивно-ориентированное физическое воспитание : образовательный и социальный аспекты / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 5. – С. 19.

15. Евсеев, С.П., Неверкович, С.Д., Сейранов, С.Г. Систематизации и классификации понятий, используемых в федеральном законодательстве о физической культуре и спорте / С.П. Евсеев, С.Д. Неверкович, С.Г. Сейранов // Материалы IV-го круглого стола научного совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО : материалы международной научно-практической конференции, Москва, 20

января 2021 года. – Москва: ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2021. – С. 36–45.

Золотухина И.А., старший преподаватель кафедры физического воспитания, Бабичук А.Г., студентка 4 курса Института физической культуры и спорта Алтайский государственный педагогический университет г. Барнаул

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ НЕ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА

Аннотация. В статье авторами рассматриваются основные структурные направления организации физического воспитания студентов высшего учебного заведения. Высшее профессиональное образование в не физкультурном вузе в России имеет свою историю и в отличие от западного формата обучения позволяет подрастающему поколению не только получать знания, умения, навыки в области физического воспитания, но и благодаря оптимальной организации физкультурно-спортивных мероприятий в рамках учебного и внеучебного времени российский студент получает всестороннее и гармоничное развитие.

Ключевые слова: физическое воспитание, обучение, студенты, физическая культура, учебное заведение.

**I.A. Zolotukhina,
A.G. Babichuk**

ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS OF NON-PHYSICAL EDUCATION UNIVERSITY

Abstract. In the article, the authors examine the main structural directions of organizing physical education for students of a higher educational institution. Higher professional education in a non-physical education university in Russia has its own history and, unlike the Western format of education, allows the younger generation not only to gain knowledge, skills, and abilities in the field of physical education, but also thanks to the optimal organization of physical education and sports events within the framework of academic and extracurricular time Russian students receive comprehensive and harmonious development.

Key words: physical education, training, students, physical culture, educational institution.

На современном этапе развития высшее профессиональное образование в России характеризуется определенными преобразованиями, которые позволяют обучающимся получать качественное и всестороннее развитие [1, с. 88; 2, с. 157].

Видами высших учебных заведений являются:

- университет, являющийся ведущим учебным, научным и методическим центром по многим областям деятельности и широкому спектру наук;
- академия, так же, как и университет, являющаяся ведущим учебным, научным и методическим центром, но по преимуществу в определенной области деятельности;
- институт, осуществляющий, как и академия, подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации, но не являющийся ведущим центром [3, с. 10; 4, с. 387].

По своим организационно-правовым формам высшие учебные заведения подразделяются на:

- государственные: федеральные и субъектов РФ; муниципальные;
- негосударственные: частные, общественные и религиозные организации.

Правовой основой управления вузом является законодательство Российской Федерации, типовые положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) и устав вуза [5, с. 28; 6, с. 20].

Общее руководство государственным или муниципальным вузом осуществляет выборный представительный орган – ученый совет вуза, председателем которого является ректор. Срок полномочий совета не может превышать 5 лет. Непосредственное же руководство вузом осуществляет его ректор, избираемый тайным голосованием на общем собрании (конференции) на срок до 5 лет. Часть своих полномочий ректор может передавать своим заместителям, проректорам по определенным видам деятельности вуза [7, с. 129; 8, с. 103].

Так, например, основными структурными подразделениями нефизкультурного вуза являются институты, кафедры, возглавляемые соответственно директорами и заведующими.

Обучающиеся в нефизкультурном вузе имеют право выбирать факультативные (необязательные) и элективные (обязательные) курсы; участвовать в формировании содержания образования при условии соблюдения требований государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования; осваивать в соответствии с уставом вуза помимо учебных дисциплин по избранным направлениям подготовки или специальностям любые другие учебные дисциплины, преподаваемые в данном вузе; участвовать в обсуждении и решении важнейших вопросов деятельности вуза; бесплатно пользоваться в вузе библиотеками, информационными фондами, услугами учебных, научных, лечебных и других подразделений Вуза; представлять свои работы для публикации, в том числе, в изданиях вуза; обжаловать приказы и распоряжения администрации вуза в установленном порядке; получать образование по военной специальности в установленном законодательством Российской Федерации порядке; переходить с платного обучения на бесплатное в порядке, установленном уставом вуза. Все вышперечисленное в полном объеме реализуется в первом вузе Алтая, Алтайском государственном педагогическом университете [2, с. 170; 9, с. 63].

Общее руководство физическим воспитанием и спортивно-оздоровительной деятельностью студентов осуществляет администрация вуза, которая обеспечивает:

- кафедру физического воспитания штатной численностью преподавательского состава, почасовым фондом, учебно-вспомогательным и административно-хозяйственным персоналом, учебно-спортивной базой, а также необходимыми помещениями: раздевалками для преподавателей, врачебно-физкультурным кабинетом, методическим кабинетом и складским помещением;

- включение в учебное расписание занятий по физической культуре (элективных и факультативных формах) – по решению ученого совета вуза;

- выделение средств на приобретение спортивного инвентаря и оборудования, а также аппаратуры и приборов для научной и научно-методической работы;

- постоянную помощь кафедрам физического воспитания в работе по внедрению в учебно-тренировочный процесс современных достижений науки, методик, компьютерной техники и других технических средств и т.д. [10, с. 80; 11, с. 43].

Непосредственное руководство физкультурным образованием студентов, прежде всего в рамках обязательных (академических) занятий, осуществляет кафедра физического воспитания. Совместно со спортивным клубом (правлением коллектива физической культуры) вуза кафедра организывает и регулирует проведение внеакадемических занятий физической культурой и спортом, массовых мероприятий и т.п. [6, с. 18; 12, с. 196; 13, с. 165].

На основании вышесказанного целью физического воспитания в нефизкультурном вузе является формирование физической культуры личности. С этой целью важно использовать разнообразные формы физического воспитания студенческой молодежи (рисунок 1).

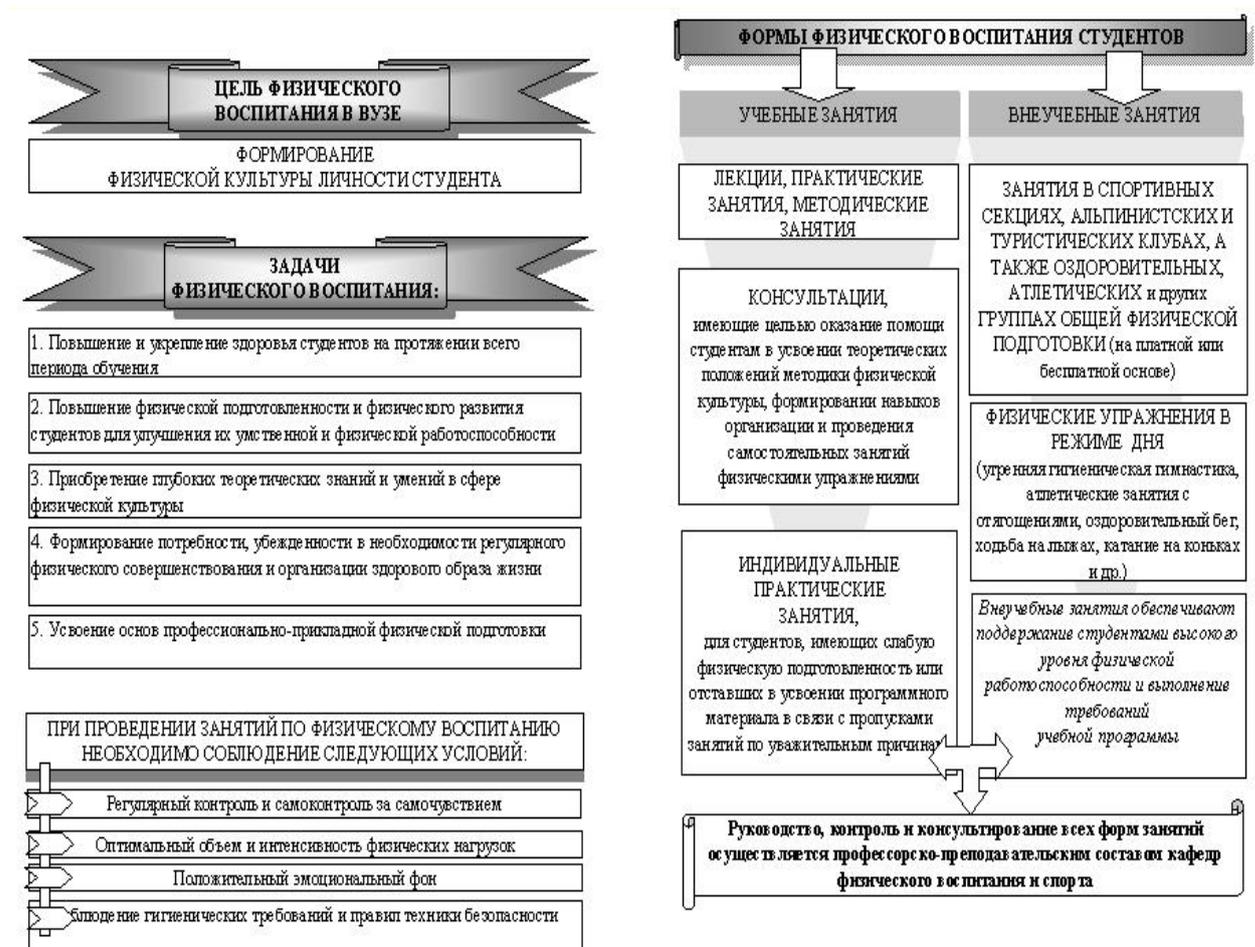


Рисунок 1. Цель и формы физического воспитания на кафедрах физического воспитания в не физкультурном ВУЗе (Л.П. Матвеев, 2021)

Организация работы кафедры физического воспитания предполагает у сотрудников определенных должностных обязанностей.

Основными видами деятельности кафедры физического воспитания являются:

- организация проведения учебной работы в рамках академических занятий; - научно-исследовательская работа;
- учебно-методическая работа;
- организация и проведение внеакадемических (физкультурно-оздоровительных и спортивных, военно-патриотических) занятий;
- организация массовых физкультурно-спортивных мероприятий: спортивных соревнований, фестивалей, спортивных вечеров и т.д.;
- совместно с медицинской частью вуза организация врачебно-педагогического контроля здоровьем студентов, за распределения их на медицинские группы;
- планирование всех разделов общекафедральной работы;
- учет проведенных кафедрой всех видов работ;
- организация повышения квалификации преподавателей кафедры [5, с. 250; 12, с. 156].

Как и любой другой орган руководства, кафедра физического воспитания имеет свою организационную структуру (примерный вариант: заведующий кафедрой физического воспитания; заместитель заведующего кафедрой по учебной работе; заместителя заведующего кафедрой по научной и учебно-методической работе [11, с. 51; 13, с. 156].

Вышесказанное позволяет оптимизировать процесс физического воспитания в не физкультурном вузе. Одной из значимых аспектов организации физкультурных занятий

является оптимальное формирование групп на занятиях физической культурой в соответствии с медицинскими показаниями (медосмотр) (рисунок 2).



Рисунок 2. Распределение студентов не физкультурного вуза в соответствии с медицинским заключением (Л.И. Лубышева, 2004)

Однако, несмотря на вышеобозначенные аспекты организации физического воспитания в нефизкультурном вузе, на практике существует проблема оптимизации двигательного режима обучающихся. Данная проблема актуализировалась в настоящее время в связи с увеличением числа студентов в специальной медицинской группе и в группе лечебной и адаптивной физической культуры. В процессе анкетирования профессорско-преподавательского состава кафедры физического воспитания выявлено, что последние группы очень многочисленны. В связи с этим преподавателям данных групп необходимо применять весь свой профессиональный потенциал для оптимальной реализации целей и задач физического воспитания в нефизкультурном вузе.

В подтверждение оптимальной и профессиональной реализации дисциплин по физическому воспитанию в Алтайском государственном педагогическом университете нами проведено анкетирование студентов с целью выявления степени удовлетворенности реализации данного направления. Анкетирование проведено в марте 2023 года.

В опросе участвовали все студенты второго курса, которые проходят обучение на кафедре физического воспитания. Общее число студентов, участвующих в анкетировании, составило 822 респондента. Обучающиеся были представителями 6 институтов АлтГПУ.

Анализ результатов анкетирования студентов позволил выявить положительную тенденцию в ответах опрошенных (рисунок 3).

780 студентов нефизкультурного вуза, участвующих в опросе, удовлетворены процессом реализации физкультурных дисциплин на кафедре физического воспитания, что составило 95% от общего числа опрошенных.

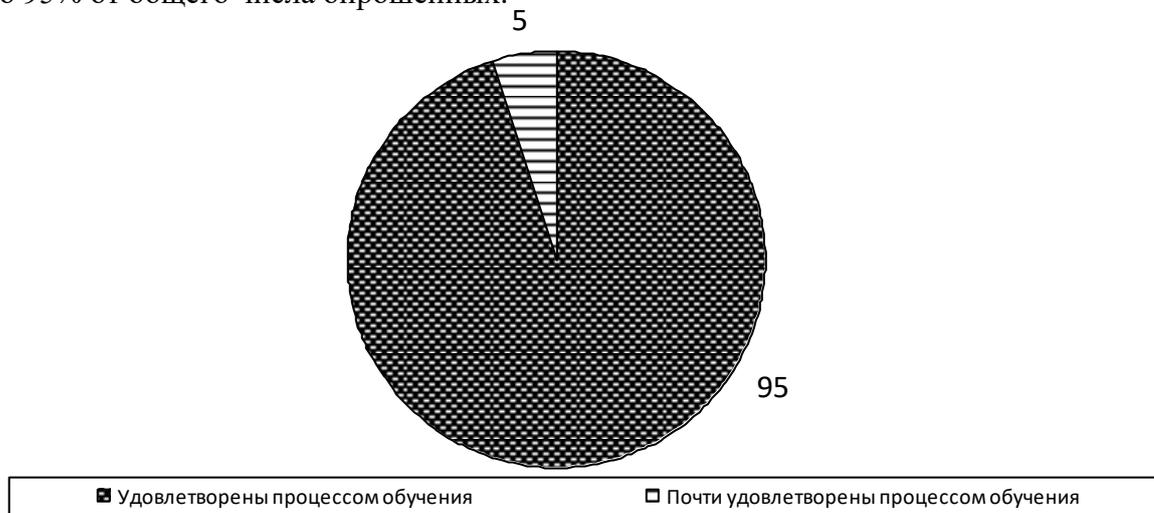


Рисунок 3. Процентное соотношение студентов по результатам анкетирования, %

Лишь 5% респондентов (41 человек) не совсем удовлетворены образовательным процессом на кафедре физического воспитания. Как показывает практика работы в педагогической сфере и результаты опроса профессорско-преподавательского состава при анализе полученных данных, в основном недовольные студенты – это неаттестованные по различным причинам студенты.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что благодаря оптимальной организации учебного процесса, а также качественному подбору кадров, профессорско-преподавательского состава проведение занятий по физическому воспитанию находится на высоком уровне. Данный факт подтверждается результатами опроса студентов, которые проходят обучение по дисциплине «физическая культура».

Библиографический список

1. Матвейчук, Н.С. Скворцова, М.Ю., Линдт, Т.А. К вопросу об основах безопасного поведения на занятиях физической культурой в вузах / Н.С. Матвейчук, М.Ю. Скворцова, Т.А. Линдт // Современные вопросы биомедицины. – 2022. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 87–97.
2. Матвеева, Н.А., Кулиш, В.В., Лазаренко, И.Р. Влияние качества педагогического образования учителя на результативность обучения выпускника школы / Н.А. Матвеева, В.В. Кулиш, И.Р. Лазаренко // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10. – № 4. – С. 156–173.
3. Бальсевич, В.К. Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2011. – № 1. – С. 10.
4. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры (введение в теорию физической культуры; общая теория и методика физического воспитания) : учебник для высших учебных заведений физкультурного профиля. – 4-е изд. / Л.П. Матвеев. – Москва : Спорт. – 2021. – 520 с.
5. Лубышева, Л.И. Социология физической культуры и спорта : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033100 – Физическая культура. – 2-е издание, стереотипное / Л.И. Лубышева. – Москва : Academia, 2004. – 99 с.

6. Беспалова, А. Золотухина, И.А. Роль физического воспитания для детей логопедической группы / А. Беспалов, И.А. Золотухина // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры : Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х томах, Казань, 16–17 февраля 2023 года. Том 2. – Казань : Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2023. – С. 17–21.

7. Губарева, Н.В., Емелин, К.Г., Бартенева, Л.М. Реализация смешанного обучения на современном этапе образования в вузе / Н.В. Губарева, К.Г. Емелин, Л.М. Бартенева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 127–130.

8. Лубышева, Л.И. Методологические принципы построения современной системы подготовки физкультурных кадров / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 8. – С. 103.

9. Баринаова, Н.Г., Губарева, Н.В. Тьюторское сопровождение образовательного процесса студентов-инвалидов в освоении компетенций / Н.Г. Баринаова, Н.В. Губарева // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2023. – № 5. – С. 62–65.

10. Кайгородцева, О.В. Мониторинг психофизиологического состояния студентов физкультурного вуза после курса нейробиоуправления / О.В. Кайгородцева // Научно-педагогические школы в сфере физической культуры и спорта : Материалы Международного научно-практического конгресса, посвященного 100-летию ГЦОЛИФК, Москва, 30–31 мая 2018 года / Под общей редакцией А.А. Передельского. – Москва : ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2018. – С. 76–80.

11. Лопатина, О.А., Дылкина, Т.В., Труевцева, Е.А. Использование оздоровительных направлений в нефизкультурном вузе / О.А. Лопатина, Т.В. Дылкина, Е.А. Труевцева // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – № 2. – С. 41–44.

12. Тарасова, О.А. Козлова, Н.Н., Линдт, Т.А. Проектная задача как инструмент формирования здоровьесберегающих образовательных компетенций у студентов педагогического университета / О.А. Тарасова, Н.Н. Козлова, Т.А. Линдт // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 11(140). – С. 196–198.

13. Королькова, Ю.А., Оловянных, С.П., Немилостива, Е.А., Орлов, В.И. Ориентировочная основа действий как определяющая типа учения в высшем учебном заведении / Ю.А. Королькова, С.П. Оловянных, Е.А. Немилостива, В.И. Орлов // Оптимизация учебного процесса : сборник научных статей. – Барнаул : Алтайский государственный медицинский университет, 2009. – С. 162–167.

Крайник В.Л., заведующий кафедрой спортивных дисциплин, доктор пед. наук, профессор
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

РОЛЬ И МЕСТО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПАРАДИГМЕ

Аннотация. В статье поднимается проблема развития научно-исследовательской парадигмы, господствующей в настоящее время в классической педагогике, за счёт взаимодействия и интеграции различных областей научного знания. В качестве нового средства разработки традиционных общепедагогических проблем заявляется физическая культура. Выделяются направления, в рамках которых реализация возможностей физической культуры в процессе решения академических образовательно-воспитательных задач наиболее целесообразна и перспективна.

Ключевые слова: научно-исследовательская парадигма, культура, общая культура, физическая культура, педагогика физической культуры и спорта.

V.L. Kraynik

THE ROLE AND PLACE OF PHYSICAL CULTURE IN THE MODERN PEDAGOGICAL RESEARCH PARADIGM

Abstract. *The article raises the problem of the development of the research paradigm currently prevailing in classical pedagogy, due to the interaction and integration of various fields of scientific knowledge. Physical culture is claimed as a new means of developing traditional general pedagogical problems. The directions within which the realization of the possibilities of physical culture in the process of solving academic educational tasks is the most expedient and promising are highlighted.*

Key words: research paradigm, culture, general culture, physical culture, pedagogy of physical culture and sports.

В настоящее время в области педагогических наук сложилась устойчивая научно-исследовательская парадигма, основанная на традиционных для классической педагогики подходах к поиску форм, средств и методов разработки актуальных проблем. При этом вектор данной поисковой деятельности обычно не выходит за рамки системы, внутри которой сложились противоречия, обусловившие исследуемую проблему. Подобная установка вполне объяснима, так как исследователи естественным образом стараются минимизировать риск совершения методологической ошибки, связанной с опасностью несоответствия проведённого исследования заявленной научной специальности. Таким образом достигается повышение надёжности в достижении искомого результата, коим чаще всего является соблюдение соискателем квалификационных требований в рамках подготовки и защиты диссертационных работ. Однако, при этом нередко страдает такой существенный критерий качества исследования как научная новизна, которую бывает крайне сложно изыскать, искусственно замкнувшись в ограниченном пространстве уже известных и многократно проверенных гипотез. В данном контексте определённый оперативный простор даёт обращение к смежным отраслям научного знания, что позволяет, не нарушая границ предметной области, существенно расширить спектр возможных технологических решений.

По нашему глубокому убеждению, применительно к проблемам, связанным с методологией и технологией профессионального образования, таким средством, способным обусловить научную новизну исследования, является физическая культура как универсальная общечеловеческая ценность, обладающая недюжинным гуманитарным потенциалом. В этой связи интересен поиск ответа на вопрос, сформулированный следующим образом: «Каковы роль и место физической культуры в современной педагогической научно-исследовательской парадигме?».

В своё время автор данных строк, будучи выпускником факультета физической культуры и имея соответствующий своей специальности научно-исследовательский настрой, в силу сложившихся обстоятельств был вынужден скорректировать свои изначальные устремления и сосредоточиться на достижении научного результата на поле классической педагогики. Таким образом, была получена возможность объективной оценки уровня профессиональной подготовки педагога по физической культуре и того, насколько данная образовательная система вооружает своих выпускников компетенциями, необходимыми для реализации в сфере «чистой» педагогики.

Следует сказать, что к «физкультурникам» в научном сообществе, особенно первое время, встречается достаточно настороженное, иногда даже предвзятое отношение. И к сожалению, для этого действительно есть объективные основания. Практика показала, что фундаментальная подготовка является не самой сильной стороной обучения на факультетах физической культуры. Это приводит к тому, что многие элементарные понятия и категории современной педагогики приходится постигать преимущественно самостоятельно, методом

«проб и ошибок», то есть самым неэффективным способом. Методологическая культура выпускников физкультурно-спортивных профилей относительно низка. Поэтому первый год обучения в аспирантуре (иногда и больше), как правило, уходит на постижение начального научного аппарата и простейших закономерностей педагогики. Время утрачивается безвозвратно, предопределяя ситуацию цейтнота на выходе, в процессе государственной итоговой аттестации. Иногда это даже становится непосредственной причиной преждевременного завершения обучения в аспирантуре в силу непреодолимых обстоятельств, связанных с академической задолженностью. Конечно, в последние годы появление и становление магистерских образовательных программ существенно снизило остроту обозначенной проблемы, но не искоренило её полностью – по-прежнему фиксируется отставание по уровню общепедагогической подготовки.

Вместе с тем та же практика обнаруживает парадоксально высокую конкурентоспособность специалистов по физической культуре в научно-педагогическом сообществе. Если их отставание в общетеоретической подготовке – это объективная реальность, то так же верно и то, что есть и такие исследовательские разделы, в которых они имеют очевидное преимущество. В первую очередь, сюда следует отнести богатый арсенал навыков экспериментальной работы, в чём неоднократно приходилось убеждаться научным руководителям аспирантов. Классические работы зачастую грешат формальной организацией эксперимента, его поверхностным характером, примитивной или, напротив, слишком запутанной логикой. Всё ещё встречаются диссертации, в которых эксперимент лишь заявляется как используемый исследовательский метод, а на самом деле попросту отсутствует и все выводы делаются лишь на основе изучения процентных отношений, что в области физической культуры немислимо. Эта сильная сторона профессиональной подготовки специалистов по физической культуре в известной мере компенсирует описанные выше недостатки.

Таким образом, можно прийти к заключению о том, что, несмотря на имеющиеся трудности, специалисты по физической культуре и спорту не только могут и должны проводить научно-педагогические исследования в рамках парадигмы классической педагогики. Более того, подобное «вторжение» на относительно новое исследовательское поле, на наш взгляд, является не только мощнейшим средством развития теории и методики самой физической культуры, но и немаловажным условием стабильного существования, особенно учитывая ужесточающийся характер принимаемых в последние годы ВАКом управленческих решений, связанных с необходимостью глобальной оптимизации институциональной компоненты научно-исследовательской деятельности в государстве.

Продолжая данную мысль и переводя её в практико-ориентированную плоскость, следует выделить ряд направлений, в русле которых приложении усилий наиболее рационально и целесообразно.

1. *Физическая культура как средство решения специфических задач.* То есть речь идёт о задачах, традиционно стоящих перед самой физической культурой и обычно объединяемых в триаду: образовательные, воспитательные, оздоровительные. Сюда же умещается и львиная доля собственно спортивной проблематики. Это направление наиболее популярно, наиболее разработано, оно естественно, логично и реализуется через расширенный номенклатурный ряд научных специальностей 5.8.4. «Физическая культура и профессиональная физическая подготовка», 5.8.5. «Теория и методика спорта» и 5.8.6. «Оздоровительная и адаптивная физическая культура». Сильной стороной данного направления считаем конкретность и осязаемость результатов, их очевидную практическую значимость в виде новых технологий подготовки спортсменов, новых образовательных и оздоровительных программ, систем управления и т. п. Недостатком видится то, что это направление не раскрывает всех возможностей физической культуры как педагогического средства, имплицитно в ней присутствующих и реализуемых только при соответствующих исследовательских подходах. На наш взгляд, это существенно обедняет как классическую

педагогику, так и сферу физической культуры. Поэтому логично выделить второе направление научного поиска.

2. *Физическая культура как средство решения общепедагогических задач.* Это направление открывает новые горизонты перед специалистами физкультурно-спортивного профиля. Для наглядности приведём несколько тем кандидатских диссертаций, подготовленных в Алтайском государственном педагогическом университете по бывшим научным специальностям 13.00.01 и 13.00.08: «Коррекция девиантного поведения подростков средствами физической культуры и спорта» [1]; «Формирование индивидуального стиля учебной деятельности студентов педагогического вуза средствами физической культуры» [2] и др. Подобное «смещение жанров», когда потенциал физической культуры используется для решения нетрадиционных, неспецифических для неё задач почти во всех случаях даёт абсолютную научную новизну, то есть то, на поиск чего обычно выходящие на защиту аспиранты затрачивают наиболее значительный ресурс времени и сил. Кроме того, такой подход позволяет открывать новые, актуальные направления научного поиска. Пересечение исследовательских полей в месте их наложения, пользуясь терминологией синергетического подхода, создаёт своеобразные точки бифуркации, в которых генерируется мощный, иногда неожиданный, импульс поступательного движения.

Данный аспект заявленной проблемы актуален и на более низком уровне – при разработке тематики студенческих выпускных квалификационных работ. Контент-анализ показывает, что при выборе проблемы исследования наблюдается явный крен в направлении развития физических качеств обучающихся, то есть преимущественно эксплуатируется традиционная телесная составляющая физической культуры человека, что, на наш взгляд, существенно обедняет исследовательское поле и оставляет нереализованным богатый духовно-нравственный и воспитательный потенциал физической культуры. Считаем, что назрела объективная необходимость более широкого включения в тематику выпускных квалификационных работ, особенно магистерских диссертаций, общепедагогических, психолого-педагогических, социологических, культурологических и даже философских аспектов.

3. В качестве относительно самостоятельного направления хочется выделить рассмотрение *физической культуры как неотъемлемой части общей культуры человека.* Это направление связано со всем, о чём было сказано выше, но ввиду его значимости о нём надлежит сказать отдельно. На основании анализа ряда научно-исследовательских работ считаем, что проблема формирования физической культуры личности в настоящее время является одной из наиболее актуальных педагогических проблем [3, 4].

Что такое культура? Существует несколько тысяч определений данного междисциплинарного понятия, отражающих его различные версии. Культура – это всё надприродное, всё, что человек создал в процессе своего развития, всё, благодаря чему человек и получил право называть себя человеком. Физическая культура с древних времён выступала равноправным компонентом человеческого совершенства, а во времена Античности, возможно ставилась во главу угла. Сегодня этот изначальный, сущностный смысл физической культуры благодаря процессу социализации в значительной мере утрачен, что находит своё отражение в такой «народной мудрости» как «Сила есть, ума не надо!». Средствами массовой информации растиражирован порочный стереотип, согласно которому школьный учитель физической культуры, тренер-преподаватель, равно как и сам спортсмен изображаются комичными фигурами с ограниченным кругозором, низким уровнем интеллектуального развития и культуры в целом. Конечно, иногда такие эпизоды не лишены оснований, но они никак не могут рассматриваться в качестве закономерности. Подтверждением тому может служить сам факт нашей сегодняшней встречи. Именно поэтому сейчас как никогда нужны работы, раскрывающие такую отрасль научного знания как педагогика физической культуры и спорта. Следует сказать, что это уже происходит, достаточно ознакомиться с трудами таких известных учёных как М.Я. Виленский [5], В.К. Бальсевич [6], Л.И. Лубышева [7] и др. Кроме того, в учреждениях высшего

образования всё чаще вводится учебная дисциплина «Педагогика физической культуры и спорта» [8]. Поэтому мы убеждены в том, что именно здесь заложен главный резерв развития физической культуры как научно-теоретической системы, так и педагогической технологии. Физическая культура не должна замыкаться на решении традиционных для неё специфических задач телесной направленности. Её возможности гораздо шире и универсальнее, что обуславливает необходимость их реализации в сфере классической педагогики.

Библиографический список

1. Петрусевич, Д.Ф. Коррекция девиантного поведения подростков средствами физической культуры и спорта : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Д.Ф. Петрусевич. – Барнаул, 2014. – 190 с.
2. Золотухина, И.А. Развитие индивидуального стиля учебной деятельности студентов педагогического вуза средствами физической культуры : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / И.А. Золотухина. – Барнаул, 2009. – 190 с.
3. Гонтарь, О.П. Развитие физической культуры личности студента технического вуза : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / О.П. Гонтарь. – Барнаул, 2012. – 262 с.
4. Крайник, В.Л. Взаимосвязь общей культуры студента педагогического вуза и результатов учебной деятельности / В.Л. Крайник, Н.А. Шевцов // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 5. – С. 749–751.
5. Виленский, М.Я. Личностное развитие студента как ценность образовательного процесса по физической культуре / М.Я. Виленский // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 11. – С. 4–7.
6. Бальсевич, В.К. Теория и технология спортивно ориентированного физического воспитания в массовой общеобразовательной школе / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – № 5. – С. 50–53.
7. Лубышева, Л.И. Феномен спортивной культуры в аспекте методологического анализа / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры и спорта. – 2009. – № 3. – С. 10–13.
8. Ямалетдинова, Г.А. Педагогика физической культуры и спорта : курс лекций / Г.А. Ямалетдинова. – Екатеринбург : УралГУ, 2014. – 244 с.

Новикова Т.А., ассистент кафедры спортивных дисциплин

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ЗНАЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. *Применение гаджетизированных форм общения создает ряд проблем коммуникативного характера, одна из которых – оскудение речи. Данное явление негативно сказывается как в процессе подготовки, так и в будущей профессиональной деятельности учителя, так как речь является главным инструментом учебно-воспитательного процесса. Учебные занятия физической культурой проходят в специфичных условиях, требующих от учителя особой коммуникативной целостности. Предполагается, что применение метода проектов в процессе вузовской подготовки станет оптимальным средством решения*

проблемы формирования коммуникативной компетентности специалистов в данной области.

Ключевые слова: коммуникация, профессия педагога, коммуникативная компетентность, физическая культура, компетентностный подход, проект, проектные технологии.

T.A. Novikova

THE IMPORTANCE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE FOR PROFESSIONAL ACTIVITY PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Abstract. *The use of gadgetized forms of communication creates a number of problems of a communicative nature, one of which is the impoverishment of speech. This phenomenon has a negative impact both in the preparation process and in the future professional activity of the teacher, since speech is the main tool of the educational process. Physical education classes are held in specific conditions that require special communicative integrity from the teacher. It is assumed that the application of the project method in the process of university training will be the optimal means of solving the problem of forming the communicative competence of specialists in this field.*

Key words: communication, teaching profession, communicative competence, physical education, competency-based approach, project, design technologies.

Общение между людьми – естественное явление, проходящее через все сферы жизнедеятельности. Поэтому коммуникативность является своего рода универсальным качеством личности, остро востребованным как в бытовых ситуациях, так и практически в рамках любой профессии. Оно подразумевает умение грамотно, правильно, доступно для понимания окружающих формулировать свою речь, выстраивая межличностные отношения и формируя социальные связи. При этом особую значимость коммуникативность приобретает в профессии педагога, в частности учителя, так как оно выполняет преобразующую функцию и утверждает человека в человеке.

Общение представляет собой естественный процесс взаимодействия людей, подразумевающий использование всех вербальных и невербальных средств, и обеспечивающий обмен информацией, чувствами и мыслями. Но основным и универсальным средством обмена информацией остается речь, с помощью которой передаются данные и осуществляется воздействие субъектов общения друг на друга в совместной деятельности. В процессе общения транслируется профессиональный и социальный опыт, приобретаются знания, формируются умения, навыки и мировоззрение молодого поколения. Поэтому высокий уровень владения коммуникативными знаниями и навыками особенно важен для специалистов в области образования.

Профессия учителя, согласно составленной Е.А. Климовым классификации, относится к типу «человек – человек», следовательно предметом труда выступает сам человек, и называется соционической [1]. Представитель такой профессии совершает полезные действия для отдельного человека или группы людей. Важно отметить, что деятельность учителя связана не просто с человеком, а с человеком растущим – ребенком, а это требует от учителя особых качеств личности и высокого уровня образованности. Помимо этого, хороший учитель – всегда тонкий психолог, знаток человеческой души. Учителю также важно уметь конструктивно выстраивать разговор, в первую очередь, с ребенком, подбирая нужные слова для выражения своих мыслей, чувств, которые помогают воспитать, научить, преобразовать растущего человека, направив его в полезное, доброе, рациональное русло жизни. Непременным условием профессиональной состоятельности учителя является умение владеть словом. Слово – его профессиональный инструмент, и он должен владеть им в совершенстве [2]. В педагогической деятельности объектом труда является процесс формирования и развития ребенка. Главной педагогической целью выступает формирование

личности человека, основанное на гуманистическом аспекте воспитания, где работа с тонкой душой ребенка требует от педагога четкого ощущения и соблюдения чувства педагогического такта, где главное значение имеет культура устной речи, то есть чистота, грамотность, умение управлять своей речью, учитывая тембр голоса, интонацию, а также сопутствующие мимику и жесты. Поэтому для учителя так важно владеть навыками коммуникативного взаимодействия, что нашло свое отражение в нормативно-правовых документах высших образовательных педагогических учреждений, предусматривающих формирование у студентов универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, в каждой из которых в обязательном порядке прослеживается коммуникативная составляющая.

Педагогическая деятельность учителя физической культуры требует особого внимания, так как имеет определенную специфику, заключающуюся в решении педагогических задач в условиях короткой социальной дистанции, что подразумевает под собой физический контакт с одновременным объяснением и с демонстрацией упражнения, поэтому к учителю физической культуры предъявляются требования, имеющие, с коммуникативной точки зрения, более широкий и сложный формат. Данный процесс невозможно осуществить, не взаимодействуя с учениками при помощи «живого» общения. Таким образом, проблема развития коммуникативной компетентности, в специфическом контексте профессиональной деятельности учителя физической культуры, по нашему мнению, приобретает дополнительную заостренность и требует повышенного внимания в процессе научного поиска.

Понятие коммуникативной компетентности трактуется в учебном социолингвистическом словаре-справочнике как интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешность коммуникативной деятельности. Данный ресурс включает в себя такие качества, как интеллект, общий кругозор, система межличностных отношений, специальные профессиональные знания, так и потенциал личностного развития и роста овладения языком и коммуникативной деятельностью [3].

Для более полного раскрытия понятия коммуникативной компетентности необходимо подробнее рассмотреть составляющие его части. Педагогический глоссарий определяет «компетентность» как специальную способность, требующуюся для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [4]. Коммуникация (от лат. *communicatio* – делаю общим, связываю, общаюсь) – это общение, передача информации от человека к человеку, специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи других знаковых систем) [5]. Следовательно, коммуникативный – значит способный, склонный к коммуникации, к установлению контактов и связей, легко устанавливающий их, общительный. Таким образом, можно сказать, что коммуникативная компетентность является обобщающим коммуникативным свойством личности и включает в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере делового общения. Коммуникативные способности складываются из таких качеств как умение давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться; умение программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации, учитывая социально-психологический аспект, а также осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации.

На протяжении достаточно длительного времени основной массой населения значение и роль физической культуры в жизни человека и особенно ребенка недооценивались. В общественном мнении сформировался расхожий стереотип, согласно которому учитель физической культуры является малокомпетентным человеком, умеющим только выполнять относительно несложные формальные функции своей профессиональной

деятельности (произносить команды, подавать звуковой сигнал свистком, давать ученикам мяч и т. п.). Мы убеждены в том, что столь примитивизированное суждение о личности учителя физической культуры является в корне ошибочным. Учитель физической культуры, помимо задач телесной направленности, таких как обеспечение физического развития обучающихся, воспитание физических качеств, повышение уровня физической подготовленности и др., решает и более целостную и многоаспектную задачу формирования физической культуры личности, что подразумевает формирование у ребенка высоких моральных, духовных, нравственных ценностей и установление соответствующих общественно значимых жизненных ориентиров. Поэтому уверенное владение учителем физической культуры коммуникативными умениями и культурой в целом в комплексе со знанием специфики своей профессиональной области позволяет на должном уровне решать стоящие перед ним значимые социально-педагогические задачи.

Успешно осуществлять учебно-воспитательный процесс учителю физической культуры невозможно без сформированных профессиональных компетентностей, в нашем случае, главным образом коммуникативных. На пути их формирования возникают проблемы определенного характера. На наш взгляд, одной из наиболее актуальных проблем является активное вхождение в жизнь людей, особенно молодого поколения, электронных устройств, возможности которых подменяют обычное человеческое общение. В результате процесс коммуникации приобретает преимущественно виртуальный характер, что негативно сказывается на формировании личности человека и способствует оскуднению языка из-за деградации речевых форм. Виртуальное общение приобретает чрезмерно игровой характер, искажая реальный образ собеседника, его чувства, мысли, эмоции. Помимо этого можно констатировать наличие целой группы локальных проблем, присущих институализированной компоненте системы образования: индивидуальные психовозрастные особенности личности педагога; ограниченность специальных условий для формирования коммуникативных навыков; недостаточная квалификация персонала по подготовке образовательных кадров; несовершенство образовательных программ, по которым обучаются студенты физкультурно-спортивных факультетов др.

В поисках путей решения выявленных проблем были изучены теоретические основы и практические предпосылки исследования процесса формирования коммуникативной компетентности педагога. Так, М.Н. Вятютнев определяет коммуникативную компетенцию как выбор реализации программ речевого поведения в зависимости от способности ориентироваться в той или иной обстановке общения; умения классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации [6]. И.А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию как «определенную цель-результат обучения языку», как «способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное различным задачам и ситуациям общения» [6]. Что касается изучения практических предпосылок, то вопросом формирования коммуникативной компетентности в своих исследованиях занимались Т.М. Панкратович [7], Д.И. Сурнин [8], К.М. Тилиев [9] и другие. Каждый из авторов научных работ разрабатывает и предлагает свой метод формирования коммуникативной компетентности педагога, и все предложенные методики обоснованы, верны и вносят ощутимый вклад в развитие личностно-профессиональных качеств будущих специалистов физкультурно-педагогической области. Полагаем, что, учитывая активный переход системы образования на компетентностный подход, процесс исследования рассматриваемой проблемы получит новый импульс, предопределяющий как расширение теоретической базы, так и более эффективные технологические решения.

На основе изученных научных трудов, учитывая новые требования федерального государственного стандарта, считаем, что наибольшим потенциалом положительного воздействия на процесс формирования коммуникативной компетентности будущих учителей физической культуры обладает метод проектов. Его применение дает возможность обучающимся делать что-то нужное, важное и интересное в группе или индивидуально,

самостоятельно; решать проблему, сформулированную самими учащимися в виде цели и задач; максимально использовать свои задатки; проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, умения, навыки; принести пользу; публично презентовать достигнутый результат и т. п. Перечисленный ряд преимуществ создает благоприятные условия постоянного коммуницирования обучающихся в различных ситуациях общения, складывающихся во время взаимодействия, главным образом на основе общих интересов, со сверстниками, учителями и представителями разных профессий с целью достижения результата в интересующей области знаний [10].

Важно помнить о том, что в процессе стремительного развития общества формы коммуникаций диверсифицируются, что сказывается на подлинности передачи опыта и знаний от поколения к поколению, что особенно важно в педагогической деятельности. Поэтому вопрос о значении и развитии коммуникативной компетентности педагога остается открытым и требует постоянного изучения и совершенствования.

Библиографический список

1. Педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов [и др.]. – Москва : Академия, 2013. – 576 с.
2. Профессия учитель : учебное пособие / А.С. Роботова, И.Г. Шапошникова, В.А. Родионова [и др.]. – Москва : Академия, 2005. – 336 с.
3. Тропинина, Н.П. Учебный социолингвистический словарь-справочник / Н.П. Тропинина. – Херсон, 2013. – 299 с.
4. Педагогическая энциклопедия: глоссарий по педагогике : сайт / Национальная энциклопедическая служба. – Москва, 2023. – URL: – <https://didacts.ru/> (дата обращения: 18.09.2023).
5. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – Москва : Большая российская энциклопедия, 1993. – 1628 с.
6. Низаева, Л.Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л.Ф. Низаева // Молодой ученый. – 2016. – № 28. – С. 933–935.
7. Панкратович, Т.М. Развитие коммуникативной компетентности учителя физической культуры в системе повышения профессиональной квалификации : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.М. Панкратович. – Магнитогорск, 2007. – 14 с.
8. Сурнин, Д.И. Формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов физической культуры и спорта в вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Д.И. Сурнин. – Махачкала, 2013. – 17 с.
9. Тилиев, К.М. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры будущего учителя физической культуры : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / К.М. Тилиев. – Махачкала, 2017. – 19 с.
10. Крайник, В.Л. Проектные технологии как средство формирования коммуникативной компетентности будущих учителей физической культуры / В.Л. Крайник, Т.А. Новикова // Актуальные вопросы физической культуры и спорта. – Томск : ТГПУ, 2023. – С. 220–223.

Шевцов Н.А., старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

Андреанов А.С., доцент кафедры организации огневой и физической подготовки

Академия управления МВД России

г. Москва

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье авторы приводят анализ проблемы повышения результативности учебной деятельности студента института физической культуры и спорта в теории и практике высшей педагогической школы. Исследование проведено с целью выявления резервов повышения результативности учебной деятельности студента. Для реализации исследования авторами был проведен анализ учебно-педагогической литературы в теории и практике высшей педагогической школы. Проведенное исследование позволяет актуализировать существующий общекультурный потенциал в стенах педагогического вуза.

Ключевые слова: учебная деятельность, взаимоотношения на основе партнерства, гуманитаризация, современные информационно-коммуникативные средства, культуроцентризм.

N.A. Shevtsov

THE PROBLEM OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF A STUDENT OF THE INSTITUTE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THEORY AND PRACTICE OF THE HIGHER PEDAGOGICAL SCHOOL

Abstract. In the article, the authors analyze the problem of improving the effectiveness of educational activities of a student of a pedagogical university in the theory and practice of a higher pedagogical school. The study was conducted in order to identify reserves for improving the effectiveness of educational activities of a student of a pedagogical university. To implement the research, the authors analyzed the educational and pedagogical literature in the theory and practice of the higher pedagogical school. The conducted research makes it possible to actualize the existing general cultural potential within the walls of a pedagogical university.

Key words: educational activity, partnership-based relationships, humanitarization, modern information and communication tools, cultural centrism.

В настоящее время подготовка компетентных специалистов в высшей педагогической школе является сложной и приоритетной задачей системы образования. Современные темпы развития общества, в совокупности с увеличением информационных потоков не позволяют в достаточном объеме усвоить знания, умения и навыки. Отсутствие ориентиров, глубоких фундаментальных знаний, а также умения анализировать и применять на практике полученные навыки отрицательно сказывается на академической успеваемости, учебной посещаемости и как следствие познавательной активности студентов.

Очевидно, что сегодня подготовка обучающегося педагогического вуза института физической культуры и спорта требует существенных изменений в наполнении его учебной деятельности. В этой связи в системе высшего педагогического образования назрела необходимость поиска новых форм, средств и методов повышения результативности учебной деятельности студента.

Специализация учителей и педагогов в профильной системе вуза является сложным и долгосрочным процессом. Это связано с тем, что педагогическая специальность направлена не на производство определенных деталей или продуктов производства в интересах частных или государственных компаний, а на формирование, развитие и становление личности человека, отвечающего всем требованиям современного общества. Данная мысль подчеркивает тот факт, что формирование будущих учителей в системе высшего педагогического образования существенно отличается от других профессий и специальностей. Основопологающим значением является то, что предметом её деятельности является другой человек, поэтому организация учебного процесса обучающихся строится на преемственности взаимодействия двух субъектов, в вузе «студента-педагога», общеобразовательных учреждениях «учитель-ученик».

Взаимовлияние и взаимодействие участников образовательного процесса является основополагающей идеей в исследованиях многих ученых-педагогов, занимающихся вопросами проблемы повышения результативности учебной деятельности студента [1, с. 30; 2, с. 131 и др.].

Так, по мнению В.К. Дьяченко, «обучение – это общение, в процессе которого происходит управляемое познание, усвоение общественно-исторического опыта, воспроизведение той или иной деятельности и овладение ею» [1, с. 30]. Развертывание обучения на основе диалога гуманизирует образовательную ситуацию, подводит под неё человеческое основание. В диалоге происходит самоопределение, саморазвитие педагогов и обучающихся, возникают субъект-субъектные отношения.

Подобный взгляд на взаимоотношение вовсе не означает схожесть и одинаковость мнений, а позволяет каждому участнику учебной деятельности иметь свою позицию по различным вопросам и иметь возможность отстаивать её в процессе дискуссий. «Современная действительность требует того, – пишет Л.В. Абдулина, – чтобы и преподаватели, и студенты были активными субъектами образовательного процесса, преподаватель – субъектом организации и образовательного процесса, а студент – субъектом учебной (учебно-профессиональной) деятельности» [2, с. 131]. И, поскольку взаимоотношения педагога и студента эволюционируют от максимальной помощи в решении учебных задач с постепенным нарастанием их активности до полной самостоятельности в обучении в режиме отношений партнерства и сотрудничества, то в настоящее время рассматриваемый вопрос является актуальным в поиске путей повышения результативности учебной деятельности студента.

Значительное количество исследований посвящено вопросу развития системы педагогического образования [3; 4; 5, с. 73; 6, с. 129; 7, с. 93 и др.]. По мнению А.С. Запесоцкого, Ю.В. Сенько, М.П. Пушкаревой, В.А. Козырева и др. проблема повышения результативности учебной деятельности студентов видится в недостаточном наполнении педагогического образования гуманитарным содержанием.

Так, И.В. Бестужев-Лада и М.П. Пушкарева, рассуждая о концепции гуманитаризации педагогического образования, считают, что она исходит из общей идеи гуманитаризации высшего образования. Поэтому гуманитарное образование должно решать задачу раскрытия смысла бытия человека в мире через понимание характера и способов его взаимодействия с этим миром. По мнению авторов, главным предназначением образования в современной гуманитарной парадигме является осмысление человеком своего места в мире и овладение способами взаимодействия с ним. Другими словами, образование понимается не как способ получения профессиональных знаний, а в значительной степени как личностно-значимая ценность участников образовательного процесса [3].

Подобную мысль разделяет А.С. Запесоцкий. Говоря о гуманитарном образовании, автор считает, что оно является не только решающим фактором экономического процветания, но и основой духовной безопасности. Уникальные возможности для формирования духовно целостной личности и одновременно воспроизводства культуры народа (через человека, его систему ценностей и жизненных смыслов) позволяют рассматривать гуманитарное образование как важнейшую предпосылку духовной безопасности общества [4].

С позицией М.П. Пушкаревой, В.А. Козырева и А.С. Запесоцкого солидарен Ю.В. Сенько, по мнению которого «дефицит культуры в педагогическом образовании означает, в первую очередь, дефицит гуманитарного содержания и способов его развертывания. Поэтому суть гуманитаризации заключается в том, чтобы культура как некая целостность, как гармония знания, творческого действия, чувств и общения проникала в само содержание профессиональной подготовки будущего учителя» [5, с. 73].

Сегодня ситуация радикально меняется – каждому образовательному учреждению приходится доказывать свою необходимость и жизнеспособность. Поэтому гуманитаризация образовательной среды становится одной из наиболее важных задач современного вуза. Особенно данное утверждение справедливо в отношении образовательных учреждений гуманитарного профиля. При этом важным является не формальное соответствие названия образовательного учреждения, а содержание и характер реализуемого в нем педагогического процесса.

Вышеизложенное дает основание для утверждения о том, что гуманитаризация учебной деятельности позволяет через обширный перечень гуманитарных программ и дисциплин не только расширить кругозор будущих специалистов, понять законы эволюции культуры, науки, общества, но и создать предпосылки для глубокого осмысления себя в социуме, сформировать общекультурные ценности, идеалы и взгляды на жизнь. В конечном итоге количество переходит в качество, и, как следствие этого, происходит процесс гуманизации образовательной деятельности, в том числе и духовного развития студента.

Существенный вклад в процесс поиска форм, средств и методов повышения результативности учебной деятельности внес А.С. Запесоцкий, суть концепции которого заключается в выделении культуры как наиболее значимого в методологическом плане основания образования, что понимается как культуроцентризм. По мнению автора, обучение является составляющей частью культурной деятельности студента, которая воспроизводит отдельные аспекты культуры. При этом целью образования является формирование уникальной и самоопределяющейся личности, которая на практике реализует свой багаж знаний, умений и навыков, в том числе в различных сферах социокультурной среды.

Действительно, у обучающихся, которые систематически вовлечены в процесс культуротворчества, в большей степени развита наблюдательность, внимание, зрительная память, воображение, а также сформированы навыки умственных операций и действий, которые стимулируют процессы образного мышления. В данном случае нельзя не вспомнить выражение В.П. Зелеевой о том, что «...современная личность должна обладать совокупностью личностных качеств, способствующих ценностному самоопределению личности в культуре и её участию в культурогенезе» [6, с. 129].

Принимая во внимание данные положения, следует подчеркнуть, что повышение эффективности процесса культуротворчества немислимо без структурированных знаний, а также современных технологий, форм и методов получения информации. Очевидным остаётся то, что обучающийся является частью информационного мира, а все достижения науки и техники, новейшие технологии и методики формирования идеологических и мировоззренческих установок становятся доступными благодаря современным гаджетам, приборам и программному обеспечению.

В этой связи В.А. Челнокова, размышляя о педагогической проблеме в контексте развития информационной культуры, отмечает: «Студенты должны научиться не просто самостоятельно осваивать и накапливать информацию, но и иметь определенный уровень культуры работы с информацией, в применении информационных технологий» [7, с. 93].

В настоящее время существует значительное количество исследований [8; 9; 10, с. 2 и др.], в которых рассмотрение вопроса об информационной культуре студентов является ключевым фактором в повышении результативности их учебной деятельности.

Так, по мнению Л.А. Шипулиной, М.Л. Груздевой, необходимым условием достижения студентом высокого уровня информационной культуры является развитие его творческих способностей, которое необходимо создавать через включение обучаемых в

ситуации, требующие новых, нетрадиционных подходов в области применения информационных технологий [8]. А по мнению М.А. Кузнецовой, подобный уровень достигается с позиции развития духовно-нравственных ориентиров, норм, ценностей и образцов, регулирующих информационную деятельность обучающихся [9].

В этой связи С.И. Новиков, рассуждая о проблематике информационного поведения студентов, в своей работе пишет, что «... в силу своих возрастных особенностей студенты еще не имеют достаточного социального жизненного опыта, ценностные ориентиры не окончательно сформированы, а знаний недостаточно для того, чтобы понимать законы и принципы информационного мира. Чем поверхностнее информационное мировоззрение, чем слабее развита способность к критическому рациональному мышлению, тем большему воздействию подвергается обучающийся, а это влечет за собой негативные поведенческие поступки» [10, с. 2].

Действительно, неграмотное и нерациональное использование обучающимся современных информационных технологий приводит к тому, что постепенно он замещает внутренний мир внешним. То есть, студент делает акцент на проработку «оболочки» (манеры поведения, стиля общения, вкуса, внешнего вида и т.п.). Во-первых, это сказывается на глубине его знаний, ограниченность которых не позволяет в полном объеме сформировать профессиональную и культурную компетентность. Во-вторых, сужается радиус креативных решений и нестандартных подходов в процессе учебной деятельности.

Таким образом, компетентность обучающихся в получении, анализировании и структурировании информации является высоким показателем обучаемости в современном образовательном пространстве вуза, где использование в практической деятельности современных технических и технологических средств позволяет ему не только добиться высокого результата, но и усвоить большие объемы знаний, умений и навыков.

Помимо анализа теоретических основ исследования проблемы повышения результативности учебной деятельности студентов несомненный интерес вызывает и практическая составляющая данной проблемы. Так, по мнению Ю.В. Сенько, повышение результативности учебной деятельности студентов возможно благодаря преодолению дефицита гуманитарного мышления. В качестве практических шагов автор предлагает следующее: отказ от научно-педагогического «высокомерия», от оценки довузовского опыта студента как узкого, ограниченного, несущественного по сравнению с научно-педагогическим опытом; признание самоценности и значимости для профессионального образования довузовского педагогического опыта, а его носителя – равноправным участником образовательного процесса; наполнение образовательной среды вуза гуманитарным содержанием; выстраивание отношения между педагогом и студентом как «преподавание-учение»; наполнение образовательного процесса культурологическим содержанием [5, с. 73].

А.С. Запесоцкий, в сравнении с Ю.В. Сенько, несколько шире представляет практические решения в концепции культуроцентрического образования, в которой выделяются следующие шаги: повышение уровня воспитательной работы со студентами; овладение гуманитарной культурой (расширение кругозора, обогащение мысли и возвышение человеческого духа); повышение гуманности традиционных образовательных моделей; персональный подход к каждому обучающемуся; разработка нового поколения учебников, корректировка содержания ряда дисциплин социально-гуманитарного цикла, в основе которых должны быть, прежде всего, человек, его потребности и интересы, цели и мотивы, а также интересы России и т.д.; разработка теоретических и методологических основ реформирования гуманитарного образования в целом; оптимизация образовательной среды; референтация педагогического процесса и др. [4].

Предложенные авторами практические решения заслуживают особого внимания в свете развития современного образования, где в существующих реалиях воспитательный процесс в полной мере не реализуется в системе вузовского образования, а в значительной степени упускается в связи цифровизацией образовательного процесса и дистанционным обучением. В этой связи интересен практический опыт М.Л. Груздевой, М.А. Кузнецовой, которые в качестве

ключевого фактора в повышении результативности учебной деятельности рассматривали информационную культуру студента.

Так, М.Л. Груздевой была разработана методическая система формирования информационной культуры студента вуза, суть которой заключается в наполнении образовательного процесса авторскими методиками и дисциплинами информационного и профессионального цикла. Помимо этого автором был разработан учебно-методический комплекс, включающий в себя учебные пособия «Информационные технологии: технологии обработки числовых и текстовых данных приложениями Microsoft Office, технологии мультимедиа», «Лабораторный практикум», «Проектирование интегративно-педагогической системы в профессиональных учебных заведениях»; систему тестовых заданий для измерения уровня сформированности компонентов информационной культуры студентов вуза; электронный учебник «Информатика» [8].

Иные решения, позволяющие повысить информационную культуру студента, были предложены М.А. Кузнецовой. В процессе исследовательской деятельности ею был разработан спецкурс «Информационная культура личности». Также разработана авторская технология формирования информационной культуры у студентов в процессе обучения с методическими рекомендациями для преподавателей по её реализации. Практический интерес вызывает и «Рабочая тетрадь студента по формированию информационной культуры» (набор заданий, обеспечивающих накопление субъективного опыта ценностно-смыслового отношения к информационной стороне учебно-познавательной деятельности). Дополняет практический инструментарий диагностический комплекс методик, позволяющий объективно и всесторонне оценить развитие когнитивного, технологического, ценностно-смыслового и мировоззренческого компонентов информационной культуры студентов [9].

В результате проведенного исследования проблематики повышения результативности учебной деятельности студентов в теории и практике высшего педагогического образования были выявлены наиболее характерные положения, определяющие её эффективность. Анализ авторских работ показал, что существующий потенциал общекультурного развития не в полной мере реализуется в стенах высшего педагогического учреждения. Отсутствие комплексного подхода к наполнению учебной деятельности культурологическим содержанием, её гуманитаризации, использованию современных информационно-коммуникативных средств в образовательном пространстве вуза и направленности участников образовательного процесса на взаимоотношения на основе партнерства способствует снижению результативности учебной деятельности студента института физической культуры и спорта.

Библиографический список

1. Дьяченко, В.К. Организационная структура учебного процесса и её развитие: учебник / В.К. Дьяченко. – Москва : Педагогика, 1989. – 160 с.
2. Абдулина, Л.В. Основные характеристики инновационного потенциала личности современного специалиста / Л.В. Абдулина // Вестник Воронежского государственного технического университета. – Воронеж, 2013. – Т. 9 – №3. – 131 с.
3. Пушкарева, М.П. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования / М.П. Пушкарева. – Шадринск, 2008. – 192 с.
4. Запесоцкий, А.С. Гуманитарная культура как фактор индивидуализации и социальной интеграции молодежи: дисс. ... д-ра культурологии: 20.00.01 / А.С. Запесоцкий. – Санкт-Петербург, 1996. – 426 с.
5. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций / Ю.В. Сенько. – Москва : Академия, 2000. – 240 с.
6. Зелеева, В.П. Культуротворчество в процессе изучения педагогики в классическом университете: Ученые записки Казанского государственного университета Т. 149 / В.П. Зелеева. – Казань, 2007. – С. 123–130.

7. Челнокова, В.А. Развитие информационной культуры студентов как педагогическая проблема / В.А. Челнокова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – 93 с.
8. Груздева, М.Л. Формирование информационной культуры студентов вузов / М.Л. Груздева // Вестник ВятскогоГУ, 2009. – 75 с.
9. Кузнецова, М.А. Формирование информационной культуры у студентов вуза в процессе обучения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.А. Кузнецова. – Чебоксары, 2009. – 171 с.
10. Новиков, С.И. Формирование информационного поведения у студентов / С.И. Новиков // Проблемы науки. – Киев, 2015. – С. 81–85.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Волохов С.П., Войнова О.А. История становления и развития народного образования на Алтае (в конце XIX – начале XX в.).....	3
Искуснов Я.К., Иванова М.М. Развитие быстроты тхэквондистов 11–12 лет на основе специальных средств.....	9
Некрасова Е.Г., Бокова О.А. Коррекционно-логопедическая работа по развитию фонематического слуха у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в ходе логопедического сопровождения.....	14
Сигитова Л.И., Мочалова О.А. Профессиональная ориентация несовершеннолетних с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях.....	18
Сорвачева И.Д. Современные подходы и направления в организации духовно-нравственного воспитания студентов.....	23
Сухотерина Т.П., Марухина М.Н. Технология дифференцированного обучения русскому языку в инклюзивном классе.....	27

Раздел 2. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Акимова Н.Ф., Мамаева М.А. Особенности франситанского региолекта французского языка и их учёт при формировании социолингвистической компетенции у старшеклассников.....	39
Безрукова Н.Н., Вишнякова И.И. Когнитивно-семиотические свойства эпитафия и его роль в процессах понимания англоязычного художественного текста.....	45
Дорофеева А.А., Коротких Ж.А. Создание стереотипов посредством англоязычной рекламы косметических средств.....	49
Коротких Ж.А., Картошкин Д.А. Лингвокультурные особенности социальной рекламы в США.....	54
Островских И.Н., Федюкина А.Е. Культурный код и семантика имени в русской сентиментальной повести XVIII века.....	61

РАЗДЕЛ 3. МАТЕРИАЛЫ II РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ВИДОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ», ПОСВЯЩЕННОЙ 90-ЛЕТИЮ АЛТГПУ

Баженова Н.А., Денисова Г.С. Особенности профилактики нарушения осанки у детей младшего школьного возраста средствами музыкальной ритмики.....	66
--	----

Беликова Е.В., Туравинина А.А. Средства туризма как фактор сплочения студенческой молодежи на занятиях физической культурой.....	70
Воронцов П.Г., Баженов К.О. Повышение мотивации учащихся 10–11 классов к занятиям физической культурой средствами фитнеса.....	75
Губарева Н.В., Лунина Н.В., Кардаш А.В. Применение аппаратно-программного комплекса «Спортивный психофизиолог» в физкультурном образовании магистрантов.....	79
Золотухина И.А., Бабичук А.Г. Организация физического воспитания студентов не физкультурного вуза.....	84
Крайник В.Л. Роль и место физической культуры в современной педагогической научно-исследовательской парадигме.....	89
Новикова Т.А. Значение коммуникативной компетентности для профессиональной деятельности учителя физической культуры.....	93
Шевцов Н.А., Андрианов А.С. Проблема повышения результативности учебной деятельности студента института физической культуры и спорта в теории и практике высшей педагогической школы.....	98

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Научный журнал

Педагогическое образование на Алтае

• 2023 • № 2 •

Адрес редакции и издателя:

656031, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55