

Козлова Марина Михайловна, Козлова Валерия Николаевна

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ МОТИВАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМАНТИКЕ СЛОВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В статье анализируются возможности структурно-семантической мотивации как одного из способов толкования лексических значений слов в формировании первоначальных представлений о семантике слова у младших школьников. Методические приемы, представленные в статье, и лингвометодические принципы их реализации призваны способствовать активизации процесса сознательного усвоения младшими школьниками словарно-семантического богатства русского языка.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/53.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 7(61): в 3-х ч. Ч. 1. С. 175-179. ISSN 1997-2911.

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

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/

© Издательство "Грамота"

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

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

- разговорно-просторечной лексике (*дурачина, простофиля, белены объелась, чай теперь твоя душенька довольна*);
 - устаревшей лексике (*чупрун, очи, старче, ступай, светёлка, дворянка, терем, душегрейка, царедворец, владычица*);
 - цветописи (синее море, золотая рыбка, черная буря);
 - фразеологических оборотах (*Бог с тобою, нет уж и следа, на чем свет стоит, остаться у разбитого корыта*).

Преподаватель в ходе анализа сказки подчеркивает, что море – символ внутренней духовной свободы, глубины и тайны. Не случайно этот образ встречается во многих лирических текстах А. С. Пушкина: «К морю», «Погасло дневное светило», «Кто, волны, вас остановил...».

После этого учащиеся составляют предложение с фразеологическим оборотом *остаться у разбитого корыта*.

В рубрике «Завершая разговор» студентам предлагается ответить на главные вопросы:

- Кто из героев произведения является олицетворением свободы?
- Какой главный смысл в «Сказке о рыбаке и рыбке»?

Затем иностранцам предлагается посмотреть мультипликационный фильм, снятый по мотивам сказки А. С. Пушкина, и инсценировать понравившийся отрывок.

Таким образом, изучение творчества А. С. Пушкина на примере «Сказки о рыбаке и рыбке» позволяет иностранным студентам не только узнать, что свобода – центральная тема многих произведений великого русского поэта, но и понять, что его бессмертные гуманистические идеи порождены той эпохой, в которой он жил и писал.

Список литературы

1. **Жарикова Е. Е.** Через чтение к постижению языка и культуры: учеб. пособие. Комсомольск-на-Амуре: Изд-во АмГПУ, 2014. 67 с.

STUDYING A. S. PUSHKIN'S CREATIVE WORK BY FOREIGN STUDENTS (BY THE EXAMPLE OF "THE TALE OF THE FISHERMAN AND THE FISH")

Zharikova Elena Evgen'evna, Ph. D. in Philology
Amur State University of Humanities and Pedagogy
Zharikova_Elena@rambler.ru

The article examines the specifics of studying A. S. Pushkin's creative work by foreign students by the example of "The Tale of the Fisherman and the Fish". Introducing the poet's personality, the conditions, under which his character was formed and the analysis of his tale gives the students an idea of the peculiarities of the writer's philosophical and esthetical search. Informational material helps foreigners to penetrate deeper into the sphere of A. S. Pushkin's individual creative consciousness, to adopt the basics of the Russian culture and the Russian language. The researcher emphasizes that acquaintance with the great Russian poet's creative work allows foreign students to broaden their conceptions of his life and creativity and to understand that the theme of freedom is the key one in his works.

Key words and phrases: Russian as a foreign language; A. S. Pushkin; theme of freedom; Russian literature; tale.

УДК 371.322.2:81'366

В статье анализируются возможности структурно-семантической мотивации как одного из способов толкования лексических значений слов в формировании первоначальных представлений о семантике слова у младших школьников. Методические приемы, представленные в статье, и лингвометодические принципы их реализации призваны способствовать активизации процесса сознательного усвоения младшими школьниками словарно-семантического богатства русского языка.

Ключевые слова и фразы: семантика слова; способ семантизации слова; структурно-семантическая мотивация; внутренняя форма слова; младший школьник.

Козлова Марина Михайловна

Козлова Валерия Николаевна

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова
kozlovavn@mail.ru

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ МОТИВАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМАНТИКЕ СЛОВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Одним из аспектов, способствующих раскрытию сущностных характеристик слова как лексико-семантической и грамматической языковой единицы, является изучение его морфемной структуры и мотивационно-словообразовательных связей.

Как известно, способность слов выражать понятия о предметах или явлениях действительности предопределяется семасиологической функцией морфем, их составляющих. Для младшего школьника, только начинающего осознавать, что одно и то же слово способно называть целый ряд предметов или явлений, характеризующихся общими свойствами и существенными признаками, важно понять, что деление на значимые части – морфемы – необходимо для понимания значения слова, его принадлежности к той или иной части речи.

Упражнения типа «глокой куздры» по методу Л. В. Щербы достаточно широко применяются в учебниках по русскому языку вариативных образовательных программ для начальной школы. Интуитивное надевание каждого из выдуманных слов определенным лексическим и грамматическим значением, соотносением этих слов с определённой частью речи осуществляются на уровне ассоциативно-деривационных отношений, имеющих место в языковом сознании носителей языка.

Познание закономерностей функционирования слова как номинативной единицы языка в структуре словосочетания и предложения предполагает, прежде всего, обращение к его лексическому значению.

Роль морфемного и словообразовательного разборов в семантизации слов, уточнении и обогащении словарного запаса младших школьников трудно переоценить. Наряду с такими способами толкования лексических значений слов, как родовидовые семантические определения, подбор синонимов, перечисление составляющих компонентов описываемого объекта, этимологизация слова, в школьной практике широко используется так называемая структурно-семантическая мотивация лексических единиц.

Развернутое структурно-семантическое толкование строится на основе семантики исходного слова, выступающего в качестве производящего по отношению к толкуемому слову, а также на основе словообразовательного значения морфемы (или морфем), с помощью которой (которых) данное слово образуется.

В отличие от родовидовых определений, при построении структурно-семантических толкований характеризующие анализируемое понятие признаки вытекают не из классификационных отношений, в которые включается описываемый объект действительности, а мотивированы структурой и значением составляющих слов – производящего и производного. Для учащихся начальных классов такие толкования сопровождаются вопросами: «От какого слова образовано новое слово?», «Почему этот предмет так назвали?» и др.

В результате структурно-семантических определений происходит проникновение во внутреннюю форму слова, благодаря чему школьники осознают признак, положенный в основу наименования предмета или явления действительности.

Младшим школьникам важно показать на конкретных примерах, что даже внутри одной и той же тематической группы слов признаки наименования предметов могут быть различными. Так, названия грибов даются по месту их произрастания (*подберезовик, подосиновик, опенок*), по цвету (*рыжик, белянка*), по форме и внешним признакам или ассоциациям (*волнушка, лисичка*), по функциям (*мухомор*) и т.д. В «именах» птиц, кроме звукоподражательных признаков, отражены: место их обитания (*кедровка*), способ питания (*овсянка*), окраска (*манدارинка*), манера поведения (*вертишейка*) и др.

Сопоставление синонимичных наименований какого-либо объекта действительности является доказательством того, что любой из существенных признаков может быть положен в основу словарного названия. Способ образования слов внутри синонимического ряда также может быть различным. Так, русскими эквивалентами к заимствованному слову *фуфайка* являются слова, образованные суффиксальным или сложносуффиксальным способом, имеющие в своей основе различные предметные, действенные или функциональные признаки: *ватник, стёганка, телогрейка, душегрейка* и др.

В разных языках признак, положенный в основу наименования одного и того же объекта, может быть либо общим, либо совершенно различным, что подтверждает мысль В. В. Иванова о том, что выбор признака для названия предмета «не обязательно должен определяться его существенностью», это может быть лишь «бросающийся в глаза признак» [4, с. 44]. Являясь суффиксальным производным от *земляная* (*ягода*), русское слово *земляника* называет растение, ягоды которого нередко почти лежат на земле. Аналогичный признак положен в основу наименований в других языках: нем. *Erdbeer* > *Erd* – *земля*, *Beere* – *ягода*, эст. *maasikas* > *maa* – *земля* и др. [6, с. 98].

По-другому соотносятся между собой русское *клюква*, восходящее к звукоподражанию и ориентированное на преимущественное место произрастания ягоды на болотах (диал. *ключевина* – *болото*), немецкое *Mochbeer* – букв. *ягода, растущая во мху*, английское *cranberry* – *журавлиная ягода* (от англ. *crane* – *журавль* и *berry* – *ягода*) и др.

Несомненно, что многие слова в любой из тематических или лексико-семантических групп «потеряли» свою внутреннюю форму. Признак, положенный в основу наименования непроемных слов, на современном этапе развития языка не ощущается и не «выводится» из значений морфем, составляющих основу таких лексических единиц.

Структурно-семантической мотивации подвержены, таким образом, производные слова самостоятельных частей речи. В лексикографической практике этот способ толкования, по терминологии Д. И. Арбатского, определяется как описательный [1].

Семантическое определение описательного типа представляет собой двухчастную конструкцию с отсутствующим номинативным компонентом. Первая часть представляет собой безноминативный компонент: указательное слово – местоимение (*тот, такой*), причастие, существительное с обобщенно-нейтральным значением (*человек, специалист, предмет, вещь* и т.п.), глагол-связку (*быть, находиться, являться* и др.). Собственно описательная часть включает однокоренное производящее слово по отношению к толкуемой лексической единице.

Приведем примеры структурно-семантических определений: *выработка* – «то, что выработано, изготовлено» [3, с. 117]; *людный* – «такой, где много людей» [Там же, с. 336]; *линейный* – «расположенный

в линию, по линии» [Там же, с. 327]; *нравоучительный* – «представляющий собой нравоучение» [Там же, с. 423]; *гуманитарий* – «специалист по гуманитарным наукам» [Там же, с. 149]; *кассир* – «работник кассы» [Там же, с. 268]; *игрок* – «участник игры» [Там же, с. 236]; *зеленеть* – «становиться зеленым» [Там же, с. 228]; *заявить* – «сделать заявление» [Там же, с. 325].

Описательные толкования не всегда достаточны сами по себе и/или уместны в том или ином контексте. Недостаточность таких толкований объясняется разными причинами. Так, семантическое определение типа *кустарник с черными ягодами* может быть отнесено к нескольким словам – названиям кустарниковых растений и их плодов (ягод): *смородина, черемуха, черника, ежевика* и др. Определения типа *гуманитарий* могут быть непонятны учащимся начальных классов ввиду их тавтологичности.

Чаще всего структурно-мотивационная конструкция описательных семантических определений осложняется родовидовой частью, включающей классификационные (родовые и видовые) признаки толкуемого явления, или организуется на основе слова-синонима.

Классификационно-описательные определения используются по отношению к именам существительным, называющим объекты, поддающиеся родовидовым характеристикам. Ср.: *ежевика* – «родственное малине растение сем. розоцветных – колючий кустарник со съедобными черными ягодами, а также самые его ягоды» [Там же, с. 187]; *черемуха* – «дерево или кустарник сем. розоцветных с белыми душистыми цветками, а также черные, терпкого вкуса ягоды этого дерева» [Там же, с. 881]; *черника* – «кустарничек из сем. брусничных с круглыми черно-синими сладкими ягодами» [Там же].

Описательно-синонимические определения наиболее удобны в работе с младшими школьниками, так как толкование ориентировано на известное слово, как правило, входящее в активный словарный запас ребенка 7-11 лет. Кроме того, такие определения могут быть использованы при толковании слов разных частей речи – существительных, прилагательных, глаголов, наречий. Ср.: *ноша* – «груз, переносимый на себе» [Там же, с. 423]; *гипотеза* – «научное предположение, требующее подтверждения» [Там же, с. 130]; *беспристрастный* – «не имеющий пристрастия, справедливый»; *ввергнуть* – «силой вовлечь, поместить куда-н.» [Там же, с. 70]; *неспроста* – «не без умысла, с какой-н. затаенной целью, мыслью, не случайно» [Там же, с. 413].

Тем не менее способ структурно-семантической мотивации слова может являться достаточно эффективным средством в работе по обогащению лексического запаса младших школьников. Семантизации слов, относящихся к определенному словообразовательному типу, уточнению их значений способствуют упражнения типа «Соедините слова с их объяснением», «По данному объяснению назови слова», «Какие из данных слов могут быть объяснены так?», «Дополни объяснения слов» и т.п.

Приведем пример упражнения с комплексным заданием.

Какие из данных слов могут быть объяснены по образцу? Дополни объяснение для каждого слова из тех, которые ты выбрал. Выдели суффикс.

Место, где растут... (сырник, задачник, осинник, рябинник, ельник, молочник, коровник).

Посуда, где хранят... (проводница, перечница, сахарница, помощница, чернильница, защитница, соусница, сахарница).

При систематическом обращении к структурно-семантическим связям лексических единиц внутри словообразовательного гнезда, в процессе раскрытия смысла слов посредством анализа их морфемной структуры у школьников вырабатывается умение семантизировать слово, задумываться над его значением в контексте. По словам М. Р. Львова, «такой путь выяснения значений слов заинтересовывает детей, развивает их мышление, так как раскрытие значения слова через его морфологический состав – это решение проблемной задачи» [2, с. 45].

Для совершенствования умения проводить аналогии в структуре производных слов с целью выявления их семантики необходимо развивать умение устанавливать два ряда отношений анализируемого слова – с однокоренными и одноструктурными словами. Первый ряд отношений сравнительно легко устанавливается школьниками в результате выполнения значительного количества упражнений на группировку и самостоятельный подбор родственных слов. Умение соотносить однокоренные слова позволяет школьникам глубже осознать их значение, смысловые связи, последовательность образования, а также является основой работы по формированию орфографической компетентности обучающихся.

Не менее серьезное внимание следует обращать на отработку навыка подбирать одноструктурные слова, наблюдать за рядами одноморфемных слов. В процессе такой работы нужно стараться обращать внимание учащихся на оттенки значения, вносимые суффиксальными морфемами в смысловую структуру слова.

Каждое из упражнений на раскрытие словообразовательной роли аффиксов необходимо выполнять таким образом, чтобы ученики «своими словами» раскрывали значение, привносимое в слово тем или иным словообразовательным средством.

Так, анализируя значение приставки *пере-* в словах *перепрыгнуть, переписать, пересолить, перемерзнуть, перезимовать, переделать* учащиеся делают вывод о том, что значения глаголов различны не только ввиду различия их корней, но и за счет значения приставки *пере-* в каждом из этих слов.

На основе этого упражнения дети самостоятельно подбирают одноструктурные глаголы, наблюдая за значением префикса:

- 1) *пере-* «направление действия через что-н.»: *перешагнуть, переплыть*;
- 2) *пере-* «осуществление действия заново»: *перерешать, переиграть*;
- 3) *пере-* «чрезмерность, излишек в действии»: *переперчить, перегрузить*;
- 4) *пере-* «интенсивность действия»: *переволноваться*;
- 5) *пере-* «выполнение действия в полном объеме»: *перепеть, пересушить*.

Уместно показать школьникам различие семантики глаголов-омонимов в зависимости от контекстного окружения: *переделать (за день много дел) – переделать (работу заново)* и т.п.

Использование такого вида упражнений способствует накоплению в памяти школьников различных аффиксов. Важно, что запоминание приставок и суффиксов происходит не механически, а сопровождается осмыслением их значений. Группировка одноструктурных слов выступает эффективным способом познания словарного состава языка: лексический запас учащихся пополняется не отдельными словами, а целыми группами одноморфемных слов, обладающих общей семантикой.

Развитию языковой догадки младших школьников на уровне лексической семантики способствуют упражнения на сопоставление однокоренных слов с разными приставками либо одноструктурных слов с одной и той же приставкой.

Структурно-семантическая мотивация слова в своей основе строится на определенной словообразовательной модели (схеме), являющейся по сути морфемной формулой построения производных лексических единиц.

В отношении каждого отдельного слова эта формула наполняется конкретной корневой (корневыми – при сложении) и аффиксальными морфемами. При анализе слова как представителя словообразовательного типа формула носит обобщенный характер в отношении корневой морфемы и индивидуализирована в отношении аффиксов.

Для младших школьников словообразовательные схемы-модели строятся на основе методов конструирования и реконструирования словарных единиц.

Для семантизации слова особенно актуален метод реконструирования, то есть «восстановления целостной лексической единицы по ее структурным частям, семантическому описанию и т.п.» [5, с. 104].

Иллюстрацией этого метода может служить упражнение:

Спиши, вставляя нужные слова. Выдели суффиксы, с помощью которых образованы названия лиц (людей) по роду их занятия, по профессии.

На баяне играет баянист, на гитаре – ..., на пианино – ..., на виолончели – ..., на флейте – ..., на саксофоне –

А как называется человек, который играет на трубе? А на барабанах? Запиши эти слова, выдели суффиксы с тем же значением, что и в словах, образованных по образцу.

Пополнение лексического фонда русского языка происходит за счет образования новых слов – неологизмов и окказионализмов – по определенным словообразовательным моделям, которые могут варьироваться в зависимости от семантико-грамматических характеристик словарных единиц. Л. В. Щерба писал, что «каждый носитель его [языка], по мере расширения круга своих понятий, осознает, что многие слова образуются в случае надобности по существующим в языке живым схемам» [7, с. 79].

Выведение образца-схемы анализируемого слова способствует более детальному освоению его семантики, особенно в тех случаях, когда слово появилось в языке сравнительно недавно.

Использование окказионализмов характерно для детской речи. При анализе стихотворных текстов ученики 2-4 классов с интересом находят авторские новообразования и определяют их лексические значения, пытаются определить производящие для них слова, чтобы точнее осознать смысл нового слова, созданного поэтом.

Анализируя текст стихотворения И. Токмаковой, дети не только находят слово-окказионализмы, но и учатся сопоставлять их с одноструктурными словами литературного языка, образовывать по аналогии начальную форму авторских глаголов:

*Угукало, агакало,
Аукало, и плакало,*

*И рассмехалось смехом,
И называлось эхом.*

Лексические значения окказионализмов определяются через значения производящих слов, то есть поддаются структурно-семантической мотивации.

Приобщение учащихся начальных классов к активным наблюдениям над лексико-словообразовательными процессами в ходе анализа языкового материала происходит на основе комплексных методических приемов. Выявление семантики слова путем его структурной мотивации, определение общих формальных показателей слов определенных частей речи в пределах словообразовательных типов, построение структурно-семантических схем-моделей новых слов, конструирование элементарных словообразовательно-мотивационных цепочек слов – все названные методические приемы способствуют формированию первоначальных представлений о семантике слова у младших школьников и – шире – направлены на активное и сознательное усвоение младшими школьниками лексического богатства русского языка во всем многообразии слов и их значений.

Список литературы

1. Арбатский Д. И. Основные способы толкования значений слов // Русский язык в школе. 1970. № 3. С. 26-32.
2. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка. М.: Просвещение, 2000. 240 с.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
4. Русский язык: энциклопедия / гл. ред. Ф. П. Филин. М.: Советская энциклопедия, 1979. 432 с.
5. Теория и практика обучения русскому языку / Е. В. Архипова, Т. М. Воителева, А. Д. Дейкина и др.; под ред. Р. Б. Сабаткоева. М.: Академия, 2008. 336 с.
6. Шанский Н. М., Боброва Т. А. Этимологический словарь русского языка. М.: Прозерпина, 1994. 400 с.
7. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.: Аспект-Пресс, 2007. 189 с.

**STRUCTURAL-SEMANTIC MOTIVATION AS A MEANS
TO DEVELOP JUNIOR PUPILS' INITIAL CONCEPTIONS OF THE WORD SEMANTICS**

Kozlova Marina Mikhailovna
Kozlova Valeriya Nikolaevna
Khakass State University named after N. F. Katanov
kozlovavn@mail.ru

The article analyzes the potentials of structural-semantic motivation as one of the means to interpret the lexical meanings of words while forming junior pupils' initial conceptions of the word semantics. Methodical devices introduced in the paper and the linguo-methodical principles of their realization are aimed to stimulate the process of junior pupils' conscious adoption of the lexical and semantic wealth of the Russian language.

Key words and phrases: word semantics; means of word semantization; structural-semantic motivation; internal form of word; junior pupil.

УДК 378.037

В статье рассматриваются результаты исследования показателей физической подготовленности (уровня выносливости) и мотивов у студентов к сбережению собственного здоровья. По результатам исследования мотивов и измерения уровня выносливости были выделены и качественно охарактеризованы 4 группы студентов: «условно-мотивированные – средний уровень выносливости», «условно-мотивированные – низкий уровень выносливости», «немотивированные – средний уровень выносливости», «немотивированные – низкий уровень выносливости».

Ключевые слова и фразы: функциональное состояние; физические нагрузки; восстановительные процессы; здоровьесберегающие компетенции; мотивация; уровень выносливости.

Коняева Марина Алексеевна, к. пед. н.

Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова
sgk@freeline.ru

**РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА
И ИХ МОТИВАЦИИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

В современной педагогике существуют многочисленные эмпирические исследования, направленные на решение прикладных проблем формирования здоровьесберегающих компетенций у студентов художественных вузов. Вместе с тем недостаточно представлены в данном проблемном поле комплексные и системные исследования, позволяющие систематизировать и обобщить эмпирические данные в целостную концепцию формирования здоровьесберегающих компетенций в стратегиях жизни студентов художественных вузов. Одним из показателей эффективности функционирования системы формирования здоровьесберегающих компетенций является сформированность мотивационно-ценностных отношений к личному здоровьесбережению и ценностей, которые обеспечиваются соблюдением основных психолого-педагогических и организационно-педагогических условий. Кардинальным вопросом в системном комплексе формирования здоровьесберегающих компетенций у студентов является оценка состояния двигательной функции как ведущего фактора, обеспечивающего рост результатов [5; 6].

В практическом отношении большое значение обретает поиск новых эффективных средств и методов направленного воздействия на организм занимающихся в процессе оздоровительных тренировок и научное обоснование их использования [1]. Человек может сохранить и улучшить здоровье, лишь увеличив свою физическую активность. Одна из лучших форм при этом – продолжительное выполнение упражнений циклического характера – аэробных. С целью разработки их рациональных сочетаний на внеучебных занятиях, которые наиболее эффективно воздействуют на функциональные возможности организма студентов и занимают минимум свободного времени [2, с. 9] автором данной статьи были проведены следующие исследования:

- в течение учебного года 3 группы студентов Саратовской государственной консерватории им. Л. С. Собинова занимались по различным программам. *1-я группа* занималась по комплексной программе (КП) – 3 раза в неделю: в первый день оздоровительной гимнастикой 40-45 мин; во второй – оздоровительным бегом 30 мин и общеразвивающими упражнениями 10-12 мин; в третий день – оздоровительным бегом 20 мин и оздоровительной гимнастикой на растягивание 20 мин. *2-я группа* занималась оздоровительной гимнастикой (ОГ) – 3 раза в неделю по 40-45 мин по программе, составленной с учетом имеющихся рекомендаций. *3-я – контрольная группа* (КГ) – занималась оздоровительной гимнастикой и общефизической подготовкой (ОФП), согласно программе по физическому воспитанию 2 раза в неделю.

Оценка влияния занятий на физическое развитие и функциональное состояние студентов производилась путем анализа результатов контрольных нормативов (прыжок в длину с места, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, сед из положения, лежа на спине, руки к плечам за 1 мин, бег на 100 м, бег на 2000 м), антропометрических измерений (рост, вес), расчета весо-ростового и жизненного индексов, пульсометрии,