

*Сайганова Екатерина Геннадьевна*

почетный работник высшего профессионального образования  
Российской Федерации, канд. психол. наук, доцент, доцент  
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ»  
г. Москва

DOI 10.31483/r-153517

## **РАЗВИТИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ДЫХАТЕЛЬНЫМИ ПРАКТИКАМИ: ПРИКЛАДНАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ СТУДЕНТОВ**

*Аннотация:* в современной образовательной среде студенты сталкиваются с повышенными психоэмоциональными нагрузками, что негативно сказывается на их академической успеваемости, психическом здоровье и качестве жизни. Развитие стрессоустойчивости и эмоционального интеллекта становится неотъемлемой частью формирования общекультурных и профессиональных компетенций выпускника. Целью исследования являлась разработка, внедрение и оценка эффективности интегрированной прикладной программы, сочетающей адаптированные средства физической культуры и специализированные дыхательные практики, для целенаправленного развития стрессоустойчивости и компонентов эмоционального интеллекта у студентов вуза. Полученные данные свидетельствуют о высокой эффективности предложенной программы. Практическая значимость работы заключается в предоставлении конкретного, структурированного инструментария для преподавателей физической культуры и кураторов студенческих групп, направленного на формирование ключевых психофизиологических компетенций, необходимых для успешной учебной и будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** *стрессоустойчивость, эмоциональный интеллект, физическая культура, дыхательные практики, студенты, образовательные компетенции, психофизиологическая регуляция.*

Современная парадигма высшего образования, отраженная в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС ВО 3++) последнего поколения, смещает акцент с узкопредметных знаний на формирование универсальных компетенций (УК). В частности, выделяются компетенции, связанные с самоорганизацией и саморазвитием (УК-5, УК-6), что подразумевает развитие способности управлять своим психофизиологическим состоянием [7]. Однако образовательная среда сама по себе является мощным стрессогенным фактором для студентов. По данным исследований, до 70% обучающихся испытывают хронический учебный стресс, а около 40% демонстрируют высокий уровень личностной и ситуативной тревожности, что напрямую коррелирует со снижением академической успеваемости, синдромом эмоционального выгорания и дезадаптацией [2; 5].

Несмотря на декларируемую в «Концепции развития системы профилактики неинфекционных заболеваний и формирования здорового образа жизни» и «Стратегии развития воспитания в РФ» важность воспитания здоровой, гармонично развитой личности, практическая реализация этих установок в вузах часто носит фрагментарный характер. Дисциплины по физической культуре зачастую остаются в парадигме нормативно-результативного подхода (акцент на выполнении контрольных нормативов), слабо интегрируясь в задачу формирования психологических компетенций [3]. Возникает противоречие между социальным заказом на выпускника, обладающего устойчивостью и высоким эмоциональным интеллектом, и недостатком конкретных педагогических технологий, обеспечивающих их развитие в рамках основной образовательной программы.

Рассмотрим стрессоустойчивость и эмоциональный интеллект как образовательные компетенции. В современной психологии стрессоустойчивость рассматривается не как статичная черта, а как динамическая способность к адаптации, базирующаяся на когнитивной оценке ситуации и наличии ресурсов для

совладания (копинга) [9]. Эмоциональный интеллект (ЭИ), в трактовке Д.В. Любина и Д.В. Ушакова, выступает как способность к переработке эмоциональной информации, включая ее точную идентификацию, использование для мышления, понимания и управления [10]. Оба конструкта являются тесно взаимосвязанными и тренируемыми, что делает их ключевыми мишенями для педагогического воздействия.

Если говорить о физической культуре, то, безусловно, ее необходимо рассматривать как основу психофизиологической регуляции. Нейрофизиологический эффект систематической, особенно аэробной, физической нагрузки связан с повышением нейропластичности гиппокампа и префронтальной коры, усилением синтеза серотонина, дофамина и нейротрофического фактора мозга. Это создает биологический фундамент для повышения устойчивости к стрессу и улучшения когнитивного контроля над эмоциями [8].

Дыхательные практики – это инструмент прямого доступа к вегетативной регуляции. Дыхание является уникальной вегетативной функцией, поддающейся произвольному контролю. Замедленное, диафрагмальное дыхание с акцентом на выдохе стимулирует активность блуждающего нерва, повышая тонус парасимпатической нервной системы, что приводит к быстрой инициации реакции релаксации – снижению частоты сердечных сокращений, артериального давления и кортизола [8]. Таким образом, дыхательные техники представляют собой мост между сознательным волевым усилием и бессознательными физиологическими процессами, лежащими в основе эмоционального реагирования.

Актуальность исследования определяется необходимостью операционализации требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования через создание конкретных, измеримых и эффективных педагогических методик. Интеграция телесно-ориентированных практик (физическая культура) и техник эмоциональной саморегуляции (дыхание) в единый учебный модуль отвечает запросу на целостное, системное развитие личности студента и соответствует принципам здоровьесберегающей образовательной среды.

Практическая значимость заключается в следующем. Для преподавателей физической культуры предоставляется структурированная, готовая к внедрению программа с четкими методическими рекомендациями, выходящая за рамки традиционного физкультурного занятия. Для учебно-методических управлений вузов предлагается модель для разработки элективных курсов или модулей в рамках существующих дисциплин, направленных на формирование универсальных компетенций. Для студентов программа дает не теоретические знания, а практические навыки саморегуляции, которые могут быть применены непосредственно в момент экзамена, публичного выступления, в ситуации межличностного конфликта, повышая их академическую и жизненную эффективность. Для системы высшего образования в целом данная работа вносит вклад в решение проблемы психологического благополучия студенчества через инструменты, встроенные в основной образовательный процесс.

Цель исследования: разработать и экспериментально обосновать эффективность интегрированной программы по дисциплинам физической культуры с включением дыхательных практик для развития стрессоустойчивости и эмоционального интеллекта у студентов.

Задачи исследования:

- 1) разработать содержательное наполнение прикладной программы, интегрирующей средства физической культуры и дыхательные практики;
- 2) экспериментально оценить динамику показателей стрессоустойчивости, ситуативной тревожности и эмоционального интеллекта у студентов под влиянием разработанной программы;
- 3) сравнить эффективность предложенной программы с традиционными занятиями по физической культуре.

На базе кафедры физической культуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации проведен педагогический эксперимент продолжительностью 14 недель. Использовалась схема предварительного и итогового тестирования. В исследовании на добровольной основе приняли участие 52 студента 1–2 курсов (юноши и девушки)

различных направлений подготовки, отнесенные по состоянию здоровья к основной медицинской группе. Методом случайного распределения были сформированы экспериментальная группа ( $n=26$ , средний возраст  $19.2\pm 0.5$  года) и контрольная группа ( $n=26$ , средний возраст  $19.0\pm 0.6$  года). Группы были статистически однородны по исходным показателям.

Диагностический инструментарий.

1) опросник воспринимаемого стресса PSS-10 – для оценки степени субъективного ощущения стресса за последний месяц;

2) методика диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла – определяет уровень интегрального эмоционального интеллекта и пяти его составляющих: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей;

3) шкала ситуативной тревожности Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) – для измерения актуального уровня тревоги в момент обследования.

Содержание экспериментальной программы. Программа «АдаптоДых» («Адаптация, Дыхание, Характер») реализовывалась в экспериментальной группе 2 раза в неделю по 80 минут вместо стандартных занятий по дисциплинам физической культуры. Программа состояла из трех модулей.

1. *Функционально-двигательный модуль (40–45 мин)*: разминка с элементами суставной гимнастики и динамической растяжки; циклическая нагрузка низкой и средней интенсивности (дозированный бег, скандинавская ходьба) для развития аэробной выносливости; комплексы функциональных упражнений на стабилизацию, баланс и межмышечную координацию; заключительная часть – упражнения на расслабление и постизометрическая релаксация.

2. *Дыхательно-регулятивный модуль (20–25 мин)*: обучение технике диафрагмального (брюшного) дыхания; практика ритмичного дыхания (например, 4:4 – вдох на 4 счета, выдох на 4 счета) для синхронизации дыхания и движения; техники удлиненного выдоха (соотношение 1:2, например, вдох на 3 счета – выдох на 6) для активации парасимпатической системы; элементы гипоксической

тренировки в форме интервальных дыхательных упражнений (задержки дыхания на комфортном выдохе).

3. *Рефлексивно-оценочный модуль (10–15 мин)*: краткое обсуждение телесных ощущений и эмоционального состояния до/после занятия; ведение структурированного дневника самонаблюдения (отслеживание сна, уровня энергии, стрессовых триггеров); мини-лекции и дискуссии о механизмах влияния движения и дыхания на эмоции.

Студенты контрольной группы занимались по стандартным учебным программам, без целенаправленного включения дыхательных практик и рефлексивного компонента.

Полученные данные обрабатывались с использованием программы Statistica 10.0. Рассчитывались средние арифметические значения ( $M$ ) и стандартное отклонение ( $\sigma$ ). Для проверки достоверности различий внутри групп (до и после эксперимента) применялся  $t$ -критерий Стьюдента для зависимых выборок, для сравнения межгрупповых различий – для независимых выборок. Различия считались статистически значимыми при  $p < 0.05$ .

По результатам входной диагностики значимых различий между экспериментальной и контрольной группами по всем изучаемым параметрам выявлено не было ( $p > 0.05$ ), что подтвердило исходную однородность групп.

*Динамика показателей стресса и тревожности.* По завершении эксперимента в экспериментальной группе было зафиксировано статистически значимое ( $p < 0.01$ ) снижение баллов по шкале воспринимаемого стресса (PSS-10) с  $22.4 \pm 3.8$  до  $15.1 \pm 3.2$  баллов (табл. 1, рис. 1). Показатель ситуативной тревожности также снизился с  $42.3 \pm 5.1$  до  $33.8 \pm 4.5$  баллов ( $p < 0.01$ ). В контрольной группе изменения были незначительными и статистически недостоверными ( $p > 0.05$ ): стресс – с  $21.8 \pm 4.1$  до  $20.5 \pm 3.9$ ; тревожность – с  $41.9 \pm 5.3$  до  $40.2 \pm 5.0$ .

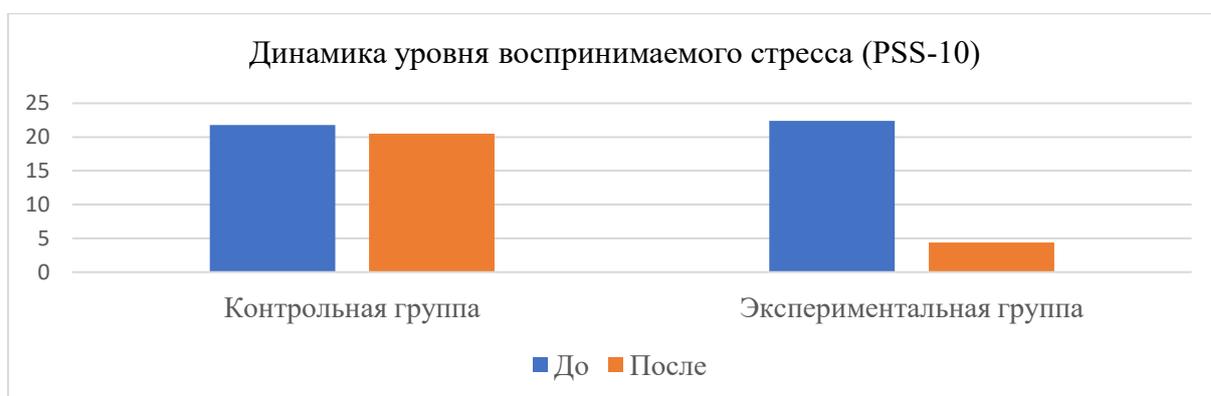
*Динамика показателей эмоционального интеллекта.* Как видно из таблицы 1 и рисунка 2, в экспериментальной группе наблюдался достоверный рост как интегрального показателя эмоционального интеллекта (с  $58.2 \pm 6.5$  до  $68.7 \pm 5.9$ ,  $p < 0.01$ ), так и по отдельным субшкалам: «Эмоциональная осведомленность»,

«Управление своими эмоциями», «Эмпатия». Наиболее выраженный прирост был зафиксирован в компоненте «Управление своими эмоциями» (+ 32%), что непосредственно связано с развитием навыков саморегуляции через дыхание и осознание телесных реакций. В контрольной группе динамика была минимальной и не достигла порога значимости.

Таблица 1

**Динамика психометрических показателей  
в экспериментальной и контрольной группах ( $M \pm \sigma$ )**

Показатель	Группа	До эксперимента	После эксперимента	Достоверность различий
Воспринимаемый стресс (PSS-10)	ЭГ	22.4 ± 3.8	15.1 ± 3.2	p < 0.01
	КГ	21.8 ± 4.1	20.5 ± 3.9	p > 0.05
Ситуативная тревожность	ЭГ	42.3 ± 5.1	33.8 ± 4.5	p < 0.01
	КГ	41.9 ± 5.3	40.2 ± 5.0	p > 0.05
ЭИ (интегральный)	ЭГ	58.2 ± 6.5	68.7 ± 5.9	p < 0.01
	КГ	57.8 ± 7.1	59.3 ± 6.8	p > 0.05
ЭИ: Упр. своими эмоциями	ЭГ	11.2 ± 2.1	14.8 ± 1.9	p < 0.01
	КГ	11.0 ± 2.3	11.5 ± 2.2	p > 0.05



**Рис. 1. Динамика уровня воспринимаемого стресса (PSS-10)  
в экспериментальной и контрольной группах**

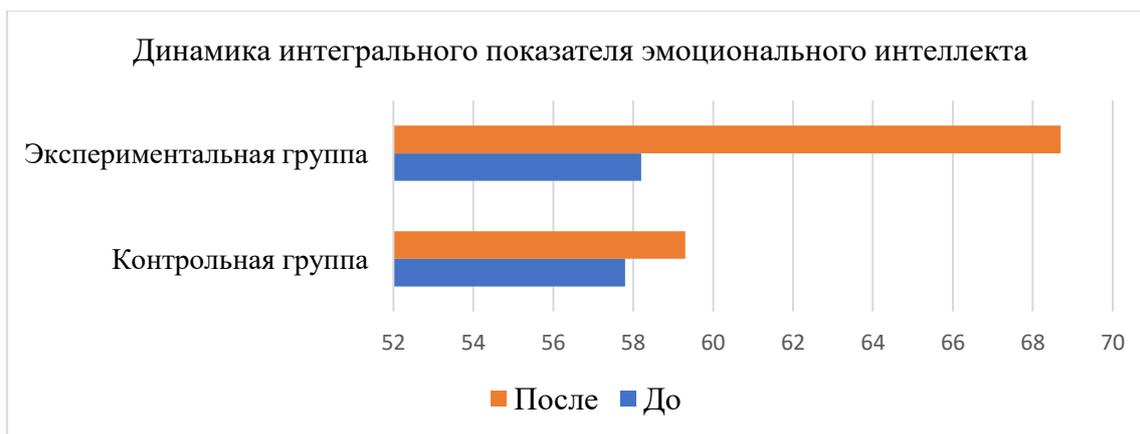


Рис. 2. Динамика интегрального показателя эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах

Полученные данные подтверждают гипотезу о высокой эффективности интегрированной программы, сочетающей физическую активность с целенаправленными дыхательными и рефлексивными практиками. Снижение уровня стресса и тревожности в экспериментальной группе можно объяснить комплексным воздействием.

*Физиологический аспект:* регулярные аэробные нагрузки повысили адаптационный ресурс кардиореспираторной системы. Дыхательные практики, в частности с акцентом на удлиненный выдох, напрямую стимулировали вагусный тонус, смещая вегетативный баланс в сторону релаксации [9].

1. *Когнитивно-поведенческий аспект:* рефлексивный модуль и дневник самонаблюдения способствовали повышению эмоциональной осведомленности. Студенты научились раньше распознавать телесные маркеры стресса (зажатость дыхания, мышечное напряжение) и оперативно применять освоенные дыхательные техники для его купирования. Это сформировало у них чувство самоэффективности и контроля над собственным состоянием, что является ключевым элементом стрессоустойчивости [2].

2. *Интегративный аспект:* синхронизация движения и дыхания в ходе занятий тренировала навык осознанности, который напрямую коррелирует с развитием эмоционального интеллекта, в частности, с компонентами управления эмоциями и эмпатией [5].

Отсутствие значимой динамики в контрольной группе, занимавшейся по традиционной программе, подчеркивает, что общая физическая подготовка без целевого психолого-педагогического акцента недостаточна для целенаправленного развития компетенций саморегуляции. Эффект достигается именно за счет осознанного соединения двигательного действия, дыхательного паттерна и рефлексии.

Для осмысления механизмов эффективности разработанной программы была построена интегративная блочная модель, связывающая ее компоненты, психофизиологические механизмы и итоговые образовательные эффекты (рис. 3).

Полученные эмпирические данные находят свое объяснение в предложенной модели, где эффект является результатом не простого суммирования, а синергии трех модулей.

*1. Роль интеграции модулей.* Традиционное физкультурное занятие (аналог Модуля 1) обеспечивает общеукрепляющий эффект, но не дает студенту инструмента для осознанного управления состоянием «здесь и сейчас». Добавление изолированных дыхательных практик (Модуль 2) без двигательного контекста может восприниматься как абстрактное упражнение. Ключевым элементом программы стала синхронизация: выполнение функциональных упражнений в ритме диафрагмального дыхания, паузы на выдохе в момент мышечного расслабления. Это создало прочную нейросоматическую связь: физическое действие стало триггером для запуска дыхательного паттерна релаксации, и наоборот.

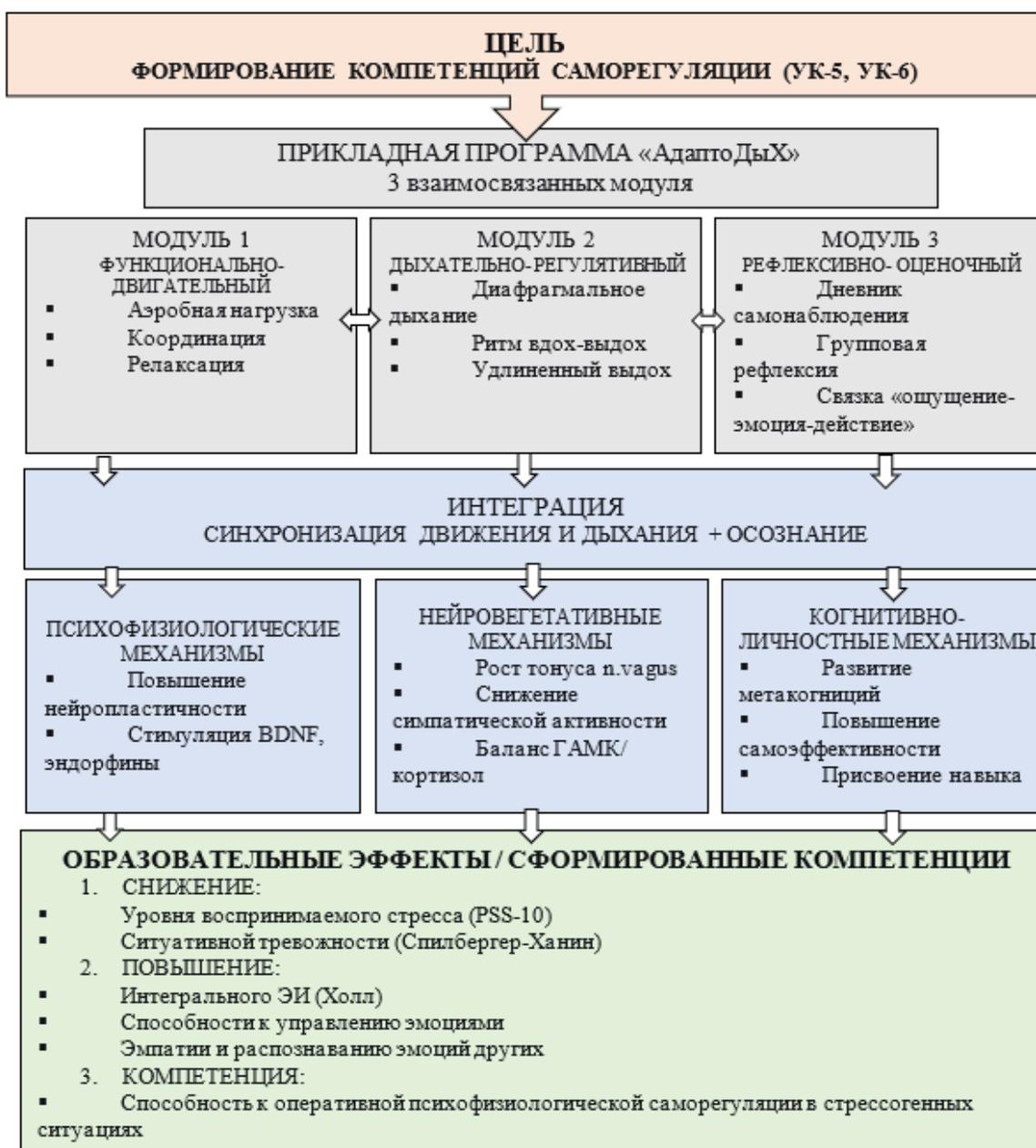


Рис. 1. Блочная модель программы «АдаптоДыХ» и ее воздействия

2. *Механизм формирования компетенции.* Рефлексивно-оценочный модуль (3) сыграл решающую роль в переводе неосознаваемых психофизиологических сдвигов в плоскость компетенции. Ведение дневника самонаблюдения заставляло студентов вербализировать связь между внутренним состоянием («учащенное сердцебиение перед семинаром») и примененным навыком («5 минут дыхания 4–6–8 снизили напряжение»). Это процесс интроспекции является основой для развития метакогниций – «мышления о своем мышлении и чувствовании», что напрямую соотносится с шкалой «Эмоциональная осведомленность» в

модели эмоционального интеллекта [4]. Групповое обсуждение расширяло этот опыт, развивая эмпатию через узнавание схожих переживаний у других.

3. *От эффекта к компетенции: практическая переносимость.* Наиболее значимый прирост в компоненте «Управление своими эмоциями» (на 32%) указывает на то, что студенты не просто стали спокойнее в условиях занятия, а приобрели навык. В пост-экспериментальных интервью участники экспериментальной группы отмечали, что начали применять дыхательные техники перед экзаменами, сложными разговорами, для улучшения засыпания. Это свидетельствует о сформированной компетенции – способности мобилизовать и применить усвоенный инструмент в новой, учебно-профессиональной или жизненной ситуации, что и является конечной целью формирования универсальных компетенций согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования.

Таким образом, программа действовала не на уровне симптоматической помощи (снятие острого стресса), а на уровне развития внутреннего ресурса и алгоритма действия, что соответствует компетентностному подходу в образовании.

Резюмируя изложенное, хочется ранжировать выводы.

1. *Теоретико-методологический вывод.* Разработанная программа «Адапто-ДыХ» является практической операционализацией требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования к формированию универсальных компетенций самоорганизации и саморазвития. Ее методологическую основу составляет интегративный психолого-педагогический подход, синтезирующий достижения спортивной физиологии (принцип адаптации к нагрузке), психосоматики (единство психического и телесного) и когнитивно-поведенческой психологии (роль рефлексии в закреплении навыка).

2. *Эмпирический вывод.* Экспериментально подтверждена высокая эффективность программы, что выразилось в достоверном и содержательно значимом снижении уровня стресса и тревожности, а также в росте общего эмоционального интеллекта и его ключевых компонентов у студентов экспериментальной группы. Блочная модель наглядно демонстрирует причинно-следственные связи

между модулями программы, задействованными психофизиологическими механизмами и итоговыми образовательными эффектами.

*3. Методический вывод.* Установлено, что критически важным элементом для перехода от ситуативного эффекта к устойчивой компетенции является рефлексивно-оценочный модуль, обеспечивающий осознание и вербализацию связи между телесной практикой и эмоциональным состоянием. Без этого элемента воздействие физических и дыхательных упражнений остается на субкогнитивном уровне и не полностью транслируется в сферу произвольной саморегуляции.

*4. Практико-ориентированные выводы:*

– программа является готовым методическим продуктом для интеграции в учебный процесс вуза в рамках дисциплин по выбору, элективов или как специализированный модуль в курсе физической культуры;

– она обеспечивает достижение конкретных, измеримых результатов в формировании soft skills (стресс-устойчивость, эмоциональный интеллект), востребованных на современном рынке труда;

– реализация программы способствует созданию здоровьесберегающей образовательной среды, выполняя не только оздоровительную, но и психопрофилактическую функцию;

– дальнейшими перспективами исследования могут стать адаптация программы для студентов разных направлений подготовки (с учетом специфики профессионального стресса), а также изучение ее долгосрочных эффектов на академическую успеваемость и профессиональную адаптацию выпускников.

***Список литературы***

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 387 с. – ISBN 978-5-98531-260-5. EDN TVEKRD

2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: Per Se, 2006. – 523 с. – ISBN 5-9292-0146-3. EDN SURQNF

3. Спортсизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике: монография / Л.И. Лубышева, А.И. Загrevская, А.А. Переделский [и др.]; под ред. проф. Л.И. Лубышевой. – М.: Теория и практика физической культуры и спорта, 2017. – 199 с. – ISBN 978-5-93512-071-9. EDN RVVFFVY
4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2004. – 174 с. – ISBN 5-9270-0058-4. EDN QXKOAB
5. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации: справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: ЭКСМО, 2005. – 958 с. – ISBN 5-699-07805-3.
6. Селуянов В.Н. Технология оздоровительной физической культуры / В.Н. Селуянов. – М.: СпортАкадемПресс, 2001. – 169 с. – ISBN 5-8134-0050-8.
7. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 20.01.2026).
8. Brown R.P. Sudarshan Kriya Yogic Breathing in the Treatment of Stress, Anxiety, and Depression: Part I-Neurophysiologic Model / R.P. Brown, P.L. Gerbarg // Journal of Alternative and Complementary Medicine. 2005. Vol. 11. №1. Pp. 189–201.
9. Lazarus R.S. Stress and Emotion: A New Synthesis. Springer Publishing Company, 1999. 340 p.
10. Ratey J.J. Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain / J.J. Ratey, E. Hagerman. Little, Brown and Company, 2008. 294 p.