

ISSN 2949-3463 (online)
2025, Том 26, № 2



СЕВЕРНЫЙ РЕГИОН

наука, образование, культура

Сургут

12+

ISSN 2949-3463 (online)

***СЕВЕРНЫЙ РЕГИОН:
НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА***

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ТОМ 26, № 2

**Сургут
2025**

Учредитель и издатель

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный университет»

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № ФС77-85691 от 03.08.2023.

Издается с 2000 г.

Выходит 4 раза в год.

Главный редактор

Косенок Сергей Михайлович, д-р пед. наук, профессор

Заместитель главного редактора

Муллер Ольга Юрьевна, канд. пед. наук, доцент

Редакционная коллегия

Антилогова Лариса Николаевна, д-р психол. наук, профессор

Бражник Евгения Ивановна, д-р пед. наук, профессор

Быков Анатолий Карпович, д-р пед. наук, профессор

Врублевский Евгений Павлович, д-р пед. наук, профессор

Духновский Сергей Витальевич, д-р психол. наук, доцент

Загревская Александра Ивановна, д-р пед. наук, доцент

Загревский Валерий Иннокентьевич, д-р пед. наук, профессор

Зебзеев Владимир Викторович, д-р пед. наук, доцент

Ипполитова Наталья Викторовна, д-р пед. наук, профессор

Калимуллина Ольга Анатольевна, д-р пед. наук, профессор, чл.-корр. РАО

Калинов Вячеслав Викторович, д-р ист. наук, доцент

Камалева Алсу Рауфовна, д-р пед. наук, доцент

Карпов Виктор Петрович, д-р ист. наук, профессор

Кириллук Денис Валериевич, канд. ист. наук, доцент

Колмогорова Людмила Степановна, д-р психол. наук, профессор

Колыванова Лариса Александровна, д-р пед. наук, доцент

Кретинин Геннадий Викторович, д-р ист. наук, профессор

Лубышева Людмила Ивановна, д-р пед. наук, профессор

Маджуга Анатолий Геннадьевич, д-р пед. наук, д-р психол. наук, профессор

Манжелей Ирина Владимировна, д-р пед. наук, профессор

Махнач Александр Валентинович, д-р психол. наук, профессор

Мищенко Владимир Александрович, д-р пед. наук, доцент

Насырова Эльмира Фанилевна, д-р пед. наук, профессор

Пастухова Лариса Сергеевна, д-р пед. наук, доцент, чл.-корр. РАО

Пешкова Наталья Виллиевна, д-р пед. наук, доцент

Повзун Вера Дмитриевна, д-р пед. наук, профессор

Подымова Людмила Степановна, д-р пед. наук, профессор

Пузанов Владимир Дмитриевич, д-р ист. наук, доцент

Родермель Татьяна Алексеевна, канд. филос. наук, доцент

Смолянинова Ольга Георгиевна, д-р пед. наук, профессор, академик РАО

Солодкин Янкель Гутманович, д-р ист. наук, профессор

Хохлова Наталия Ивановна, канд. психол. наук, доцент

Циринг Диана Александровна, д-р психол. наук, профессор

Черный Евгений Владимирович, д-р психол. наук, профессор

Шибалева Людмила Васильевна, д-р психол. наук, профессор

Ярычев Насруди Увайсович, д-р пед. наук, д-р филос. наук, профессор, чл.-корр. РАО

Выпускающий редактор

Хасанова Алёна Шамильевна

С 30.10.2024 журнал «Северный регион: наука, образование, культура» включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, соискание ученой степени доктора наук по специальностям:

- 5.3.7. Возрастная психология (психологические науки);
- 5.6.1. Отечественная история (исторические науки);
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка (педагогические науки);
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

С требованиями для авторов, а также с полными текстами статей можно ознакомиться на сайте <https://www.sev-reg.ru>.
Журнал включен в базу данных РИНЦ (лицензионный договор с Научной электронной библиотекой № 56-04/2024).

Журнал зарегистрирован в Национальном центре ISSN Российской Федерации, ISSN 2949-3463 (online).

Адрес редакции

628412, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Сургут, пр. Ленина, д. 1.
Тел.: + 7 (3462) 76-29-88, факс: + 7 (3462) 76-29-29, email: science.journals@surgu.ru

Редактор

Е. И. Верниковская

Переводчики

М. О. Бенская, В. А. Кондратьева

Верстка

О. В. Храмовой

Адрес учредителя, издателя

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет»,
628412, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Сургут, пр. Ленина, 1
Тел.: + 7 (3462) 76-29-29

Дата опубликования 27.06.2025.

© БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
оформление макета, 2025
© Коллектив авторов, 2025

Founder and Publisher

Surgut State University

The journal is registered with the Federal Service for Supervision of Communications,
Information Technology and Mass Media.

Mass media registration certificate El No. FS77-85691 of August 3, 2023.

Published since 2000.

4 issues per year.

Chief Editor

Sergey M. Kosenok, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor

Deputy Chief Editor

Olga Yu. Muller, Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent

Editorial Board

Antilogova L. N., D.Sc. (Psychology), Professor

Brazhnik E. I., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Bykov A. K., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Vrublevskiy E. P., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Dukhnovskiy S. V., D.Sc. (Psychology), Docent

Zagrevskaya A. I., D.Sc. (Pedagogy), Docent

Zagrevskiy V. I., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Zebzeev V. V., D.Sc. (Pedagogy), Docent

Ippolitova N. V., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Kalimullina O. A., D.Sc. (Pedagogy), Professor; Cor. Mem. of the Russian Academy of Education

Kalinov V. V., D.Sc. (History), Docent

Kamaleeva A. R., D.Sc. (Pedagogy), Docent

Karpov V. P., D.Sc. (History), Professor

Kirilyuk D. V., C.Sc. (History), Docent

Kolmogorova L. S., D.Sc. (Psychology), Professor

Kolyvanova L. A., D.Sc. (Pedagogy), Docent

Kretinin G. V., D.Sc. (History), Professor

Lubysheva L. I., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Madzhuga A. G., D.Sc. (Pedagogy), D.Sc. (Psychology), Professor

Manzheley I. V., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Makhnach A. V., D.Sc. (Psychology), Professor

Mishchenko V. A., D.Sc. (Pedagogy), Docent

Nasyrova E. F., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Pastukhova L. S., D.Sc. (Pedagogy), Docent, Cor. Mem. of the Russian Academy of Education

Peshkova N. V., D.Sc. (Pedagogy), Docent

Povzun V. D., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Podymova L. S., D.Sc. (Pedagogy), Professor

Puzanov V. D., D.Sc. (History), Docent

Rodermel T. A., C.Sc. (Phylosophy), Docent

Smolyaninova O. G., D.Sc. (Pedagogy), Professor; Mem. of the Russian Academy of Education

Solodkin Ya. G., D.Sc. (History), Professor

Khokhlova N. I., C.Sc. (Psychology), Docent

Tsiring D. A., D.Sc. (Psychology), Professor

Cherny E. V., D.Sc. (Psychology), Professor

Shibaeva L. V., D.Sc. (Psychology), Professor

Yarychev N. U., D.Sc. (Pedagogy), D.Sc. (Phylosophy), Professor; Cor. Mem. of the Russian Academy of Education

Publishing Editor

Khasanova A. Sh.

Since October 30, 2024, the journal is included in the List of Leading Peer-Reviewed Scientific Journals of the Higher Attestation Commission that publishes the main scientific results of Doctor's and Candidate's theses.

The journal publishes articles on the following subject groups:

5.3.7. Developmental Psychology;

5.6.1. Russian History;

5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education;

5.8.4. Physical Education and Professional Physical Training;

5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education.

The manuscript guidelines and full texts of articles can be accessed at <https://www.sev-reg.ru>.

The journal is included in the Russian Index of Scientific Citation (RISC), License Agreement No. 56-04/2024.

The journal is registered in ISSN National Center for the Russian Federation:

ISSN 2949-3463 (online).

Editorial Board Address

1, Lenina pr., Surgut, 628412, Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra, Russia
Tel.: + 7 (3462) 76-29-88, fax: +7 (3462) 76-29-29, email: science.journals@surgu.ru

Editor

Vernikovskaya E. I.

Translators

Benskaya M. O., Kondrateva V. A.

Layout

O. V. Khramova

Founder and Publisher Address

Surgut State University

1, Lenina pr., Surgut, 628412, Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra, Russia

Tel.: + 7 (3462) 76-29-29

Release date: 27.06.2025.

© Surgut State University, layout, 2025

© Authors, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Колонка главного редактора</i>	8
---	---

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Леденцова С. Л., Узбекова Э. В.

Феномен отторжения телесного сопровождения эмоций у актеров-кукольников	13
---	----

Шатон А. В., Подымов Н. А.

Особенности становления профессионализма киберспортсменов	32
---	----

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

Алексеева Л. В.

О начальном этапе формирования интеллектуальных кадров для районов Крайнего Севера в Ленинграде (вторая половина 1920-х – 1941 г.)	39
--	----

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Касьяненко-Божок Р. В., Сальков А. В.

Трансформация ценностей студентов в контексте высшего образования	52
---	----

Ткачук Н. В.

Мониторинг эффективности внеурочной деятельности обучающихся из числа коренных малочисленных народов Севера	60
---	----

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

Митусова Е. Д.

Комплексная методика физического воспитания студенческой молодежи педагогического вуза с использованием средств бадминтона и дыхательных практик	69
--	----

Пешикова Н. В., Викулов Е. А., Худи К. Ф.

Актуализация здоровьесформирования детей из семей хантов средствами физического воспитания	77
--	----

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Богданова Е. Н., Чекалёва Н. В.

Готовность старшеклассников к выбору инженерной профессии	85
---	----

Варлакова Ю. Р., Скафа Е. И.

Методика развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования в вузе	93
--	----

Фахрутдинова А. В., Савостина Л. В.

Педагогические условия формирования культуры самоуправления студентов вуза в условиях цифровизации	100
--	-----

CONTENTS

<i>Editorial</i>	8
------------------------	---

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

<i>Ledentsova S. L., Uzbekova E. V.</i> Phenomenon of body emotional response inhibition in puppeteers	13
<i>Shaton A. V., Podymov N. A.</i> Peculiarities of professionalism development in esports	32

RUSSIAN HISTORY

<i>Alekseeva L. V.</i> On initial stage of formation of intellectual personnel for the Far North in Leningrad (the second half of the 1920s–1941)	39
---	----

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Kasyanenko-Bozhok R. V., Salkov A. V.</i> Students' values transformation within higher education	52
<i>Tkachuk N. V.</i> Monitoring extracurricular activities effectiveness among students from indigenous minorities of the North	60

PHYSICAL EDUCATION AND PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING

<i>Mitusova E. D.</i> Students' physical education comprehensive methodology in pedagogical university using badminton and breathing practices	69
<i>Peshkova N. V., Vikulov E. A., Khudi K. F.</i> Health formation improvement by physical education in children from Khanty families	77

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Bogdanova E. N., Chekaleva N. V.</i> High school students' willingness to choose engineering profession	85
<i>Varlakova Yu. R., Skafa E. I.</i> Methodology of developing financial literacy in pedagogical education undergraduates at university	93
<i>Fakhrutdinova A. V., Savostina L. V.</i> Pedagogical conditions of forming self-governance culture in university students during digitalization	100

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА



Уважаемые коллеги! Уважаемые читатели журнала «Северный регион: наука, образование, культура»!

Представляем вашему вниманию новый выпуск журнала «Северный регион: наука, образование, культура». Наш журнал продолжает свою работу в условиях заметных перемен в научном мире: сегодня мы наблюдаем значительный рост числа публикаций в международном научном сообществе, что отражает не просто увеличение объема проводимых исследований, но и существенные изменения в способах обмена научной информацией между учеными. Отрадно отметить, что в этом динамичном контексте наблюдается устойчивое повышение интереса к региональным исследованиям. Северные территории с их уникальной историей, самобытной культурой и особыми образовательными практиками становятся объектом пристального внимания исследователей различных научных школ и направлений. Это находит непосредственное отражение в увеличении потока рукописей, представляемых на рассмотрение в наш журнал.

В соответствии с научным профилем нашего издания приоритетное внимание на страницах журнала традиционно уделяется вопросам истории, психологии и педагогики – дисциплинам, формирующим тот гуманитарный фундамент, на котором строится понимание прошлого, настоящего и будущего северных регионов России.

Хочу подчеркнуть принципиальную позицию редакции: без систематического, корректного и аргументированного диалога, без одновременного представления в научном поле различных дискурсов невозможно действительно плодотворное развитие научных исследований. Мы стремимся к тому, чтобы наш журнал стал живым пространством научной полемики, где сталкиваются разные точки зрения, методологические подходы и концептуальные модели.

Актуальность статьи автора из г. Нижневартовска, вошедшей в раздел по **отечественной истории**, обусловлена необходимостью исследования вопросов развития арктических территорий и поддержки коренных малочисленных народов Севера, которые находятся в фокусе государственной политики России. Изучение исторического опыта создания системы профессиональной подготовки северных кадров в 1920–1941 гг. позволяет осмыслить организационные модели и педагогические практики, обеспечившие формирование первого поколения национальной интеллигенции, что представляет значительную ценность для современного совершенствования системы подготовки специалистов для северных регионов с учетом культурной специфики и исторической преемственности. В статье автором рассматривается довоенное

пятнадцатилетие в деятельности учебных заведений города Ленинграда по подготовке специалистов преимущественно средней квалификации для районов Крайнего Севера, ставшее начальным этапом формирования интеллектуальных кадров. В центре внимания – организация профессионального обучения во второй половине 1920-х гг. (Северная группа рабфака Ленинградского государственного университета и Северное отделение Института живых восточных языков) и подготовка кадров в 1930–1941 гг. (Институт народов Севера и Отделение народов Севера в Ленинградском государственном педагогическом институте им. А. И. Герцена).

В разделе по **общей педагогике, истории педагогики и образования** представлены результаты автора из г. Ханты-Мансийска, посвященные исследованию запросов на физическую активность среди школьников, представляющих коренные малочисленные народы Севера, которые обучаются и проживают в школах-интернатах Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в течение учебного года. Основная цель исследования заключается в выявлении потребностей обучающихся в физической активности в рамках внеурочной деятельности. В основе статьи лежат социологические данные, собранные среди учащихся из коренных малочисленных народов Севера. Анализ ответов респондентов, контент-анализ и статистическая информация об образовательных учреждениях о программах внеурочной деятельности позволили сделать вывод о том, что в школах-интернатах удовлетворяются потребности воспитанников в физической активности. Содержимое действующих программ внеурочной деятельности, помимо эстетических, познавательных и духовных аспектов, включает физкультурно-спортивное направление, которое пользуется популярностью среди школьников всех групп. Спортивные установки в общеобразовательных учреждениях отражают общероссийский тренд на популяризацию физической активности среди населения. На примере нескольких школ-интернатов (Полноватская, Казымская, Угутская) рассматривается

системный подход к вовлечению школьников в спортивную среду, особенно в соревнования по северному многоборью. Также выявлены потребности учащихся из числа коренных малочисленных народов Севера в создании современной спортивной инфраструктуры (на примере Угутской СОШ) для удовлетворения их двигательных запросов.

Результаты ученых из г. Сургута посвящены исследованию ценностных ориентаций студентов Сургутского государственного университета в период 2022–2024 гг. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью выявления ценностных приоритетов студенческой молодежи как наиболее чувствительного индикатора общественных изменений. Цель исследования – выявление ценностных ориентаций студентов в 2022/23 и 2023/24 учебных годах и анализ их динамики по сравнению с предыдущими периодами. Научная новизна заключается в формулировке теоретических оснований для создания программы мониторинга ценностного самоопределения студентов, а также в обосновании комплекса методов, позволяющих исследовать ценностно-смысловую сферу личности студента в условиях университетского образовательного пространства. Использован количественный и качественный анализ анкетных данных, визуализированных в форме диаграмм. Установлены тенденции смещения приоритетов от материальных к экзистенциальным ценностям, зафиксированы возрастные и гендерные различия. На основе полученных результатов обоснована необходимость формирования программ, способствующих осознанному ценностному самоопределению студентов университета.

В раздел по **методологии и технологии профессионального образования** вошла статья авторов из городов Сургута и Донецка, в которой представлены результаты исследования по разработке и апробации методики развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования в вузе. Рассматривается структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности, включающая целевой, содержательный,

процессуальный и результативный блоки. Предложены и экспериментально проверены педагогические условия эффективного развития финансовой грамотности, включающие в себя интеграцию тематических блоков по разработке образовательных игр на финансовую тематику в учебную дисциплину «Методика обучения финансовой грамотности», создание мотивационной образовательной среды за счет использования интерактивных методов обучения, проектной деятельности и активное включение студентов в просветительскую деятельность по вопросам финансовой грамотности для различных категорий обучения через участие в Региональном форуме «Финансовая грамотность для всех». Результаты эксперимента показывают значимые положительные изменения в уровне мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов финансовой грамотности студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

В научной статье исследователей из Омского государственного педагогического университета рассмотрено изучение готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии. Актуальность статьи обусловлена тем, что в условиях стремительного технологического прогресса инженерные профессии становятся крайне востребованными. Спрос на квалифицированных специалистов возрастает в самых разных отраслях: от информационных технологий до машиностроения. Однако многие старшеклассники сталкиваются с трудностями при выборе карьеры. Внешняя направленность мотивов и недостаточная осознанность при выборе профессии приводят к личной неудовлетворенности, а также к ошибкам, которые могут возникнуть в профессиональной реализации. В статье проанализирована готовность старшеклассников к выбору инженерной профессии, а также факторы, которые влияют на данный процесс. Научная новизна настоящего исследования заключается в комплексном подходе к изучению этой готовности, охватывающем как мотивационные, когнитивные, так и личностные аспекты; в разработке и апробации методики

диагностики готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии, основанной на сочетании количественных и качественных методов исследования, позволяющей выявить не только уровень сформированности отдельных компонентов готовности, но и структуру взаимосвязей между ними. Полученные результаты позволяют определить наиболее эффективные направления профориентационной работы с обучающимися, направленные на формирование осознанного и устойчивого интереса к инженерным специальностям.

В статье авторов *Сургутского государственного и Казанского (Приволжского) федерального университетов* рассматриваются педагогические условия формирования культуры самоуправления студентов вуза в условиях цифровизации. Актуальность статьи обусловлена возрастающей необходимостью формирования культуры самоуправления у студентов вузов в условиях цифровизации. Современная образовательная среда предъявляет новые требования к личности студентов, включая развитие способности к самостоятельной организации учебной и профессиональной деятельности. Цифровизация образовательного процесса, наряду с преимуществами, ставит перед студентами задачи по адаптации к новым форматам обучения и управления временем, что требует особых навыков самоуправления. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании культуры самоуправления как ключевого элемента образовательного процесса и анализа ее формирования в условиях цифровой образовательной среды. Авторами систематизированы современные подходы к пониманию сущности и структуры культуры самоуправления, ее влияния на личностное и профессиональное развитие студентов. Раскрыта сущность культуры самоуправления, заключающаяся в формировании навыков самоорганизации, саморегуляции и самореализации студентов. Классифицированы ключевые педагогические условия, способствующие развитию самоуправления, включая использование цифровых платформ, адаптивных систем обучения и методов активного обучения. Предложено использовать

интеграцию цифровых технологий и педагогических стратегий для повышения эффективности образовательного процесса. Доказано, что образовательная среда вузов обладает значительным ресурсным потенциалом для формирования навыков самоуправления.

Предлагаю вашему вниманию обзор статей по **возрастной психологии**. Так, ученые из *Сургута* посвятили свое исследование анализу влияния профессиональной деятельности актеров-кукольников на их понимание и проявление эмоций. Описывается синдром отторжания телесного (моторного) сопровождения эмоций, выявленный с помощью факторного анализа. Он проявляется в лучшем дифференцировании актерами-кукольниками астенических эмоций по сравнению с нормотипичной выборкой; в худшем понимании и выражении эмоций стенического спектра; в шаблонности, стереотипности выражения экспрессии и эмпатии с помощью речевых средств; в свертывании использования мимических и двигательных способов их выражения. Предполагается, что в стрессовой ситуации у актеров-кукольников есть риск развития негативных последствий рассинхронизации моторного и психологического аспектов выражения эмоций. Первая вероятность – это преобразование стратегии идентификации с персонажем в деперсонализацию. Вторая – угроза перехода повышенной готовности к переживанию астенических эмоций в депрессию. Способом нивелирования отрицательных последствий отторжания моторного сопровождения эмоций может выступать психологическое сопровождение процесса профессионализации актеров-кукольников.

Целью статьи исследователей из *г. Москвы* выступает анализ профессиональной самореализации и саморегуляции в контексте киберспорта на разных этапах профессиональной карьеры. В качестве методов использовалось сочетание теоретического анализа научной литературы и полуструктурированного интервью начинающих и профессиональных киберспортсменов. Методологией выступили идеи акмеологии А. А. Деркача,

через призму которой рассматриваются проблемы профессионализма. Результат исследования – выявление способности к саморегуляции и преодолению трудностей в качестве ключевой роли в долгосрочном успехе в киберспорте. Применение результатов исследования способствует дальнейшему созданию эффективных программ подготовки, развития и сопровождения киберспортсменов на разных этапах профессионального становления. Полученные данные могут быть полезны не только для киберспортсменов, но и для тренеров, психологов, а также специалистов в области акмеологии.

В разделе по **физической культуре и профессиональной физической подготовке** актуальность статьи автора из *г. Коломны* обусловлена тем, что в условиях интенсификации образовательной среды именно динамичность и скорость выполнения двигательных действий становятся определяющими характеристиками тренировочного процесса, а развитие реакции – его приоритетной целью. В этом контексте научно обоснованная интеграция бадминтона с дыхательными практиками в структуру физкультурно-оздоровительных занятий может рассматриваться как перспективный вектор развития системы физического воспитания студенческой молодежи. Цель исследования – обосновать и экспериментально проверить эффективность комплексной методики физического воспитания студентов педагогического вуза с использованием средств бадминтона и дыхательных практик. Проведенное педагогическое исследование включало в себя два взаимосвязанных компонента: диагностико-аналитический (тестирующий) этап и практико-ориентированный модуль, направленный на внедрение элементов спортивной игры «Бадминтон» в структуру элективного курса физического воспитания. Одним из значимых направлений исследования стало изучение функционального состояния организма обучающихся на базе мониторинга показателей физического здоровья студентов педагогического вуза. Индивидуальные карты физического состояния стали основой для проведения персонализированных консультаций, в ходе

которых были рекомендованы корректирующие упражнения для сводов стопы, элементы дыхательной гимнастики и приемы восстановления. С помощью системы «Кардиовизор» осуществлен анализ variability сердечного ритма, что позволило выделить уровни адаптационных возможностей студентов и выявить специфические особенности вегетативной регуляции сердечной деятельности. Научное обоснование предложенной методики, сочетающей соревновательные компоненты спортивной игры с восстановительно-регуляторными эффектами дыхательной гимнастики, позволяет рассматривать ее как перспективное направление в оздоровительной системе физического воспитания студентов педагогических вузов.

Актуальность исследования ученых из г. Сургу́та обусловлена высокой значимостью поиска эффективных средств и методов формирования здоровья подрастающего поколения из числа коренных народов Югры. Особенно важно решение данного вопроса в условиях средних общеобразовательных школ с интернатным проживанием детей в течение учебного года. Цель исследования – оценить показатели физического развития, функционального и психоэмоционального состояния детей подросткового возраста из семей хантов, проживающих в течение учебного года в интернате

при средней общеобразовательной школе; выделить факторы, которые могут негативно влиять на состояние здоровья воспитанников, а также организационно-педагогические условия, позволяющие обеспечить создание единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат». В процессе работы выявлялись антропометрические и физиометрические показатели подростков 13–16 лет, проводилось тестирование психоэмоционального состояния (применялись АПК «Нейрософт»: Спиро-Спектр, НС-психотест эксперт). Анализ полученных результатов позволил сделать заключение о необходимости разработки программ, ориентированных на создание единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат», обеспечивающего сохранение высокого уровня физического и психического здоровья детей, формирования у них ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Редакция журнала «Северный регион: наука, образование, культура» всегда открыта для диалога и готова к дальнейшим изменениям в интересах развития науки. Мы приглашаем всех заинтересованных исследователей к сотрудничеству и надеемся, что наш журнал станет для вас надежной платформой для представления результатов ваших научных изысканий.

**Сергей Михайлович Косенок,
главный редактор, доктор педагогических наук, профессор,
ректор Сургутского государственного университета**

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ / DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Научная статья

УДК 159.942

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-1>



Феномен оттормаживания телесного сопровождения эмоций у актеров-кукольников

Светлана Леонидовна Леденцова^{1✉}, Эвелина Вилевна Узбекова²

¹Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

²Театр актера и куклы «Петрушка», Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу влияния профессиональной деятельности актеров-кукольников на их понимание и проявление эмоций. Описывается синдром оттормаживания телесного (моторного) сопровождения эмоций, выявленный с помощью факторного анализа. Он проявляется: 1) в лучшем дифференцировании актерами-кукольниками астенических эмоций по сравнению с нормотипичной выборкой; 2) в худшем понимании и выражении эмоций стенического спектра; 3) в шаблонности, стереотипности выражения экспрессии и эмпатии с помощью речевых средств и 4) в свертывании использования мимических и двигательных способов их выражения.

Предполагается, что в стрессовой ситуации у актеров-кукольников есть риск развития негативных последствий рассинхронизации моторного и психологического аспектов выражения эмоций. Первая вероятность – это преобразование стратегии идентификации с персонажем в деперсонализацию. Вторая – угроза перехода повышенной готовности к переживанию астенических эмоций в депрессию. Способом нивелирования отрицательных последствий оттормаживания моторного сопровождения эмоций может выступать психологическое сопровождение процесса профессионализации актеров-кукольников.

Ключевые слова: актеры-кукольники, профессиональная деятельность, каналы выражения экспрессии, эмпатия, оттормаживание телесного сопровождения эмоций, деперсонализация, десоматизация, алекситимия, депрессия, стенические и астенические эмоции, опосредствование

Шифр специальности: 5.3.7. Возрастная психология.

Для цитирования: Леденцова С. Л., Узбекова Э. В. Феномен оттормаживания телесного сопровождения эмоций у актеров-кукольников // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 13–31. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-1>.

Original article

Phenomenon of body emotional response inhibition in puppeteers

Svetlana L. Ledentsova^{1✉}, Evelina V. Uzbekova²

¹Surgut State University, Surgut, Russia

²Theatre of actor and puppet “Petrushka”, Surgut, Russia

Abstract. The article analyzes the influence of professional activity of puppeteers on their understanding and manifestation of emotions. We describe the syndrome of inhibited emotional bodily response using factor analysis. This is evidenced by: 1) puppeteers exhibiting a superior capacity to differentiate asthenic emotions compared to a normotypical sample; 2) worse understanding and expression of sthenic spectrum emotions; 3) stereotyped empathy expression with the help of verbal means; 4) minimisation of mimic and motor ways of emotional expression.

We assume that puppeteers risk to develop negative consequences from motor and psychological desynchronization of emotional expression in stressful situations. The first assumption is the transformation of the identification

strategy with the character into emotional exhaustion. The second is the threat of transition of increased readiness to experience asthenic emotions into depression. Mitigating the adverse effects of suppressed emotional expression in puppeteers may be achieved through psychological support during their professional development.

Keywords: puppeteers, professional activity, channels of expression, empathy, inhibition of body emotional response, emotional exhaustion, desomatization, alexithymia, depression, sthenic and asthenic emotions, mediation

Code: 5.3.7 Developmental Psychology.

For citation: Ledentsova S. L., Uzbekova E. V. Phenomenon of body emotional response inhibition in puppeteers. *Severnny region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):13–31. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-1>.

ВВЕДЕНИЕ

Деятельность актеров-кукольников, как и любая профессиональная деятельность, несомненно, влияет на физическое и психологическое развитие человека, создавая условия для появления как положительных, так и, порой, отрицательных следствий. Влияние специфики деятельности актера-кукольника на развитие личности требует научного анализа для построения психологического сопровождения, направленного на достижение эффективной профессионализации личности в данной сфере, раскрывающей полноту положительных возможностей развития с обходом и нивелированием отрицательных аспектов. В данное время существуют крайне немногочисленные исследования, которые описывают проблемы профессионализации актеров театра и кино, т. е. актеров в целом, связывая специфику деятельности с исполнением роли и вживанием в персонаж. В работах В. Кляуззе, А. С. Кузнецовой и О. В. Шипаревой, Л. Клементс, С. Брауна, М. Майер, в исследовании Британского Союза практиков исполнительского искусства Equity и пр. были выделены заболевания актеров театра и кино, факторы риска и причины стресса в актерской профессиональной деятельности, психологические последствия и производственные опасности, связанные с театральной спецификой [1–5]. Причинами стресса авторы назвали: публичные выступления, жесткую конкуренцию на ограниченном рынке труда, необходимость играть каждый день и по несколько раз в день, ночную работу, частые дубли, требование укладываться в жесткие сроки работ, ненормированный рабочий день, антисоциальный

режим работы, гастроли, время вдали от дома и близких, резкие перемены часовых поясов, сбой режима питания, наличие периодов вынужденного бездействия, финансовые страхи, отсутствие отраслевого регулирования условий труда и психического здоровья, а также особую планировку помещений, плохое освещение, экстремальные температуры, вредность театрального грима и пр.

В качестве встречающихся соматических заболеваний у женщин-актрис авторы указали рак легких, пищевода и мочевого пузыря, причем у театральных актрис этот уровень в 3,8 раза выше, чем у киноактрис. У актеров-мужчин отмечаются повышенные показатели заболеваемости раком поджелудочной железы, толстого кишечника, половых органов и циррозом печени. Вне зависимости от пола у актеров часты аллергические реакции и бактериальные инфекции от театрального грима, повреждения голосовых связок от тумана и дыма на сцене, производимых при помощи гликолевых соединений и минерального масла, болезненные симптомы верхних (насморк, раздражение слизистых оболочек) и нижних дыхательных путей (кашель, хрипы, затруднение дыхания и сдавленность в груди) и пр.

Психологическими негативными следствиями неуспешной профессионализации актеров театра и кино авторы считают: изменение самости при подражании другим; застревание в психологическом статусе своего героя; психологические травмы, вызванные обращением актеров к своим личным историям, чтобы вызвать эмоции, необходимые для игры; «многодушие» Я-концепции; фиктивное раздвоение сознания; психологическую

неуравновешенность, ведущую к самоубийствам и росту алкоголизма; депрессию, от которой, по данным исследователей, актеры страдают в два раза чаще, чем представители других профессий [1–5].

Встречаются работы (Ю. Г. Клименко, А. Б. Дроздин, Н. Е. Беляков, Н. И. Дворжецкая, В. П. Николаенко, А. Л. Дубровская, Д. Джексон, К. Маршалл и пр.), в которых акцентируются положительные аспекты актерской деятельности, предоставляющие возможность ее использования в качестве элементов психотерапии [6–9]. В частности, овладение средствами пластической выразительности актерской деятельности может быть использовано для преодоления гипокинезии (пониженной двигательной активности, недостаточной подвижности, состояния мускульного голода), которая может приводить к десоматизации (дезориентации в пространстве, нарушению координации движений, отсутствию ощущения центра тяжести тела, неготовности принять вес своего тела при контакте с полом, психологическому страху перед выполнением элемента на основе полученного в прошлом негативного опыта, отсутствию осознанности в процессе практической реализации) [8].

Кукольный театр и связанные с ним формы искусства успешно использовались для работы с людьми с деменцией [9]. Элементы актерской игры как процесс творчества и со-творчества, перевода дистресса в эустресс с помощью проекции, идентификации, сублимации, воображения и катарсиса широко используются в методе психодрамы Я. Морено и других видах психодраматического взаимодействия для работы с внутриличностными проблемами [10]. Актерскую деятельность как способ самовыражения, самопрезентации и рефлексии используют в тренингах личностного роста, в проектном методе при работе со страхом публичных выступлений, проблемами самооценки, отстаивании своей точки зрения, с подростками для развития новообразований возраста и пр. [11, 12].

Теоретический обзор исследований профессионализации актеров вскрывает проблему отсутствия работ, посвященных описанию

психологических особенностей деятельности и личности актеров-кукольников, хотя эта профессия, включающая в себя вышеописанные сложности и факторы риска для обычных актеров, имеет важный аспект, резко отличающий ее от деятельности актеров театра и кино. По описанию искусствоведа Е. Я. Романовского, специфика художественных средств актера театра кукол в том, что пантомимически действует не сам актер-кукольник, а его художественный инструмент. Актер выражает в действии не свои переживания, а куклы. Статическая поза, фиксированное движение и жест, противопоставление статики динамике, двойственность позиции актера, который, с одной стороны, создает непрерывное актерское действие, с другой, создает пластические формы в виде поз жестов и ракурсов куклы, рождают «переход из неживого в живое» [13].

Анализ психологической составляющей деятельности актера-кукольника указывает на то, что ее осуществление идет вразрез с обычной физиологической нормой единства телесной (моторной) и психологической сторон выражения эмоции, описанной и получившей интерпретацию в теории моторного сопровождения эмоций У. Джеймса и К. Ланге, сосудистой теории эмоций И. Уэйнга, теории мимической обратной связи С. Томкинса, двухфакторной теории эмоций С. Шехтера и Дж. Сингера, в теории эмоций У. Кэннона и Ф. Барда и пр. [14]. Согласно их положениям, неразрывность моторной и психологической составляющих эмоции настолько сильна, что даже при имитации движений тела, выражающих эмоцию, провоцируется проявление ее психологической стороны. На этом принципе построен вариант терапии депрессии, который предписывает больным специально улыбаться, быстро ходить, совершать активные взмахи руками и пр., чтобы имитировать радость и уменьшить симптомы депрессии [9, 10].

В деятельности актера-кукольника происходит рассинхронизация прежде синкретичного слитых психофизиологических процессов. При выражении эмоций куклой актер-кукольник не просто убирает или сокращает

движения своего тела, в обычных условиях сопровождающие эмоцию, но и совершает движения телом для управления куклой, не согласующиеся, не совпадающие с необходимым набором моторной активности, выражающей эмоцию (он не делает взмахов своими руками, жестикуляции, наклонов тела и пр.). Такой феномен мы назвали «отторгиванием телесного (моторного) сопровождения эмоций». Последствия рассогласования способов моторного и психологического выражения эмоций у актеров-кукольников стали предметом нашего анализа.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Мы предположили, что рассинхронизация между психологическим выражением эмоций и их телесным сопровождением и выполнением действий, не согласующихся с пантомимическим выражением эмоции, может приводить к двум вариантам развития психологических особенностей актеров-кукольников. Первый заключается в том, что рассинхронизация между психологическим выражением эмоций и их телесным сопровождением может стать новой формой профессионального опосредствования эмоций, что может привести к более произвольному, осознанному выбору и богатому эмоциональному выражению, большей вербализации, пониманию переживаний персонажа и другого человека, произвольности и, следовательно, управляемости, т. е. росту профессионализма актера-кукольника.

Второй вариант развития заключается в том, что расщепление психологического и моторного выражения эмоций с искажением мышечных сокращений у актеров-кукольников может приводить к искажению понимания и выражения эмоций вследствие нарушенного их телесного сопровождения. Лучше будут осознаваться, дифференцироваться и проживаться те эмоции, для выражения которых необходимо сокращение моторной активности – это эмоции астенического спектра (депрессивные). А группа эмоций, требующая богатого телесного аккомпанемента (стенические, агрессивные и пр.), будет выражаться,

осознаваться, переживаться и распознаваться хуже, что может стать риском для возникновения психосоматических расстройств, депрессии, алекситимии и деперсонализации актеров-кукольников как результата проблем профессионализации.

Для доказательства нашей гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование. В нем приняли участие две группы. Экспериментальная группа (ЭГ) включала актеров-кукольников в количестве 15 человек с достаточным стажем работы в профессии (от 2 месяцев (один человек) до 33 лет) в возрасте от 22 до 55 лет. Контрольная группа (КГ) состояла из 13 человек. В нее входили люди разного возраста, не связанные с актерской деятельностью.

Для оценки уровня, качества, точности распознавания, понимания, дифференцирования и выражения своих и чужих эмоций в контрольной и экспериментальной группах в качестве методического инструментария были выбраны следующие методики: вопросник по эмоциональной экспрессии Л. Е. Бачиной и А. Е. Ольшанниковой, предназначенный для выявления предпочитаемых средств (каналов) выражения эмоциональных состояний радости, гнева и страха; тест на эмпатические способности В. Бойко для определения степени выраженности эмпатических способностей и значимости различных параметров в структуре эмпатии; тест П. Экмана на определение эмоций, позволяющий определить уровень понимания и дифференциации эмоций Другого; кембриджская деперсонализационная шкала, предназначенная для оценки интенсивности (частоты и продолжительности) деперсонализационных симптомов; торонтская алекситимическая шкала для диагностики алекситимии, проявляющейся в снижении или отсутствии способности к распознаванию, дифференцированию и выражению эмоциональных переживаний и телесных ощущений; шкала депрессии А. Бека для диагностики депрессивных состояний; тест «Линия жизни» А. А. Кроника для оценки стратегий реагирования на проблемные ситуации; расчет углового преобразования

(критерий) Фишера (φ^*) для сравнения двух групп по частоте встречаемости исследуемого эффекта и факторного анализа, проводимого пакетом программ IBM SPSS Statistics V22.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

По результатам вопросника эмоциональной экспрессии Л. Е. Бачиной и А. Е. Ольшанниковой, определяющего для выражения эмоций радости, гнева и страха ведущие экспрессивные каналы, в обеих группах были определены три блока выражения общей экспрессивности: голосовые средства вырази-

тельности эмоциональных состояний, телесные, поведенческие средства эмоционального выражения и недифференцированные по каналам средства и интенсивность использования всех каналов для выражения эмоций (табл. 1).

По первому блоку выражения экспрессивности – голосовым средствам, включающим громкость, темп, интонацию голоса, образность и сбой речи, – мы констатировали, что группы имеют различия по формальным характеристикам речи. Содержательный канал – «Образность речи» – получил одинаковые

Таблица 1

Сводные результаты контрольной и экспериментальной групп по показателям вопросника эмоциональной экспрессии Л. Е. Бачиной и А. Е. Ольшанниковой (в %)

Шкалы	Группы	Низкие	Средние	Высокие
Громкость голоса (канал экспрессии)	Актеры	15 %	54 %	31 %
	Контрольная	31 %	54 %	15 %
	φ^* эмп	2,729	0	2,729
Темп речи (канал экспрессии)	Актеры	15 %	69 %	15 %
	Контрольная	38 %	31 %	31 %
	φ^* эмп	3,769	5,515	2,729
Образность речи (канал экспрессии)	Актеры	8 %	46 %	46 %
	Контрольная	8 %	46 %	46 %
	φ^* эмп	0	0	0
Сбой речи (канал экспрессии)	Актеры	46 %	38 %	15 %
	Контрольная	69 %	15 %	15 %
	φ^* эмп	3,323	3,769	0
Интонация (канал экспрессии)	Актеры	8 %	62 %	31 %
	Контрольная	23 %	15 %	62 %
	φ^* эмп	3,012	7,198	4,469
Двигательная активность (канал экспрессии)	Актеры	31 %	54 %	15 %
	Контрольная	8 %	62 %	31 %
	φ^* эмп	4,292	1,146	2,729
Лишние движения (канал экспрессии)	Актеры	15 %	62 %	23 %
	Контрольная	23 %	46 %	31 %
	φ^* эмп	1,45	2,277	1,28
Мимика (канал экспрессии)	Актеры	15 %	38 %	46 %
	Контрольная	0 %	46 %	54 %
	φ^* эмп	5,176	1,153	1,131
Недифференцированная (канал экспрессии)	Актеры	15 %	54 %	31 %
	Контрольная	0 %	54 %	46 %
	φ^* эмп	5,176	0	2,192
Общая интенсивность эмоциональной экспрессии	Актеры	15 %	38 %	46 %
	Контрольная	8 %	46 %	46 %
	φ^* эмп	1,563	1,153	0

Примечание: составлено авторами. Жирным шрифтом указано статистически значимое различие по критерию Фишера при $p \leq 0,05$.

значения, что указывает на различия именно в невербальной, связанной с моторным аккомпанементом, стороне выражения эмоций.

В группе актеров-кукольников канал «Громкость голоса» был наиболее ярко выражен. Распределение в выборке по использованию этого канала происходит в среднем и высоком диапазоне (31 %), что значимо выше, чем в контрольной группе (15 %). Кроме того, разница в использовании этого канала для выражения эмоций в контрольной и экспериментальной группах усиливается тем, что в контрольной группе более выражены низкие показатели (31 %), указывающие на отсутствие «громкости голоса» в арсенале средств для выражения эмоций, а у актеров-кукольников низкие значения присутствуют только у 15 % выборки, что является статистически значимой разницей по критерию Фишера (табл. 1). Это говорит о том, что громкость голоса у актеров-кукольников является ведущим каналом выражения экспрессии, а в контрольной группе – нет.

Также группы различаются по использованию канала «Темп речи». У актеров-кукольников результаты сконцентрировались в среднем диапазоне использования (69 %), а результаты контрольной группы разделились на полярные высокую (31 %) и низкую позиции (38 %) (табл. 1). Можно предположить, что такой разброс показателей внутри контрольной группы, а также разница между контрольной и экспериментальной группами в применении темпа речи для выражения эмоций объясняется различием ситуации, в которой он используется. Вероятно, в контрольной группе в стрессовой ситуации темп речи для экспрессии применяется с высокой частотой, а при отсутствии проблемы этот канал не активен. В отличие от контрольной группы, актеры-кукольники темп речи для выражения эмоций используют систематически, вне зависимости от аффективного статуса ситуации, но этот канал не является для них центральным, его можно оценить как профессиональное средство, навык, шаблон, раскрывающий мастерство актера.

Показатели по каналу «Интонация», который указывает на большую дифференци-

рованность, проживаемость и искренность выражаемой эмоции, не только выявили сходную тенденцию с показателями использования темпа речи в обеих группах, но и усилили ее. В контрольной группе вновь проявился разброс по полюсам высокого и низкого уровня использования средства. Обнаружились значительное преобладание частого использования интонации для выражения экспрессии – 62 % и высокие показатели отсутствия ее использования (23 %) при низких данных среднего диапазона (15 %), что подтверждает применение участниками контрольной группы данного средства для выражения эмоций в зависимости от наличия или отсутствия стрессовой ситуации (табл. 1). А у актеров-кукольников вскрылась проблема ее редкого использования на высоком уровне (только 31 %), хотя это один из инструментов их актерского мастерства, и ожидалось, что они его будут использовать в полной мере. Также было выявлено преобладание среднего значения по использованию интонации актерами-кукольниками (62 %) над результатами контрольной группы (15 %), что указывает на то, что этот канал проявления их профессиональной манеры исполнения, постановочного выражения эмоции (табл. 1). Можно предположить, что при использовании в речи шаблонных темпа и, особенно, интонации уменьшается выражение реальных, истинных, проживаемых эмоций через эти каналы, о чем свидетельствует их редкое использование в высоком диапазоне актерами-кукольниками.

Результаты по «Сбою речи», несмотря на некоторую шаблонность в использовании темпа и интонации голоса, доказывают, что голосовые средства выражения экспрессивности у актеров-кукольников являются ведущими. Их показатели частоты сбоя речи как маркеры присутствия переживания в стрессовых ситуациях выше, чем в контрольной группе. Так, в группе актеров-кукольников 38 % выборки находится на среднем уровне по сравнению с 15 % в контрольной, а показатели низкого уровня и отсутствия речевых ошибок в контрольной группе высоки (69 %),

что статистически значимо по критерию Фишера (табл. 1). Можно констатировать, что речевые ошибки, появляющиеся в ситуации стресса, и сами превращающиеся в источник стресса, актеры-кукольники замечают у себя чаще, так как голос – это их рабочий инструмент, в безупречности функционирования которого выражается их профессионализм.

Таким образом, показатели первого блока выражения экспрессии: громкости, темпа, интонации голоса и речевых нарушений констатировали, что данные средства актеры-кукольники используют регулярно, но несколько шаблонно, вне зависимости от изменения ситуации. Центральным средством передачи эмоций у актеров является громкость голоса, обращение к которому значительно превышает частоту его использования среди людей других профессий, что указывает на латентную проблему тонкого считывания и выражения своих эмоциональных состояний и эмоциональных состояний других людей в разных жизненных обстоятельствах.

Особая феноменология, вскрывающая радикальную разницу между актерами-кукольниками и контрольной группой, проявляется в показателях блока телесных поведенческих средств эмоционального выражения, включающего в себя частоту использования двигательной активности, мимики и проявления лишних движений. По использованию канала «Двигательной активности» в контрольной группе значительно больше процент средних (62 %) и высоких (31 %) показателей. У актеров-кукольников, наоборот, выражены низкие величины (31 % по сравнению с контрольными 8 %), а высокий уровень «проседает» (всего 15 %). Эта вскрытая, статистически значимая по критерию Фишера, и важная для проводимого исследования разница является прямым указанием на то, что движения у актеров-кукольников оттормаживаются, перестают сопровождать эмоцию и не используются ими как канал выражения эмоций ни в театре, ни в обычной жизни.

Подтверждает предыдущие выводы и показатель наличия «Лишних движений», проявляющихся обычно в стрессовой ситуации.

В обеих группах результаты сосредоточены в основном в среднем диапазоне, но у контрольной группы присутствует и большой процент проявления высоких значений (31 %), тогда как в группе актеров-кукольников высокая частота появления лишних движений занимает всего 23 %. Показатель отсутствия лишних движений также выше в контрольной группе (23 % над 15 % у актеров-кукольников), что демонстрирует широкий диапазон варьирования эмоциональных двигательных реакций у обычных людей неактерской среды: от отсутствия лишних движений вне стрессовой ситуации до наличия высокого уровня двигательных ошибок при стрессе, что не наблюдается у актеров-кукольников. Эти результаты демонстрируют обратную картину той, которая была выявлена в «Сбое речи», что подтверждает обнаруженный феномен меньшего использования актерами-кукольниками движений для выражения эмоций и большую работу голосом, т. е. можно констатировать, что канал движений у них перестает выполнять свою функцию.

Следующий канал моторного выражения эмоций этого блока – это «Мимика», обычно главный, ведущий в использовании, наравне с руками. Ожидаемо было бы увидеть у актеров-кукольников значимо высокие показатели по использованию данного канала как профессионального средства для передачи эмоций персонажа в актерской профессии. Но полученные результаты оказались парадоксальными. Было обнаружено, что в контрольной группе мимика используется гораздо чаще и на более высоком уровне, нежели у актеров-кукольников. Высокая частота ее использования имеет огромный процент (54 %), а у актеров они меньше (46 %). Средние показатели в контрольной группе также выше (46 %), чем у актеров (38 %). Кроме того, у актеров присутствуют данные о неиспользовании мимики в 15 % случаев, чего не наблюдается у обычных людей (0 %), и это статистически значимая разница по критерию Фишера (табл. 1).

Такое радикальное отличие в результатах двух групп указывает на то, что оттормаживание двигательного аккомпанемента

эмоции тотально и распространяется не только на тело (руки, корпус и пр.), которое вынуждено приводить в активность куклу и при этом выполнять движения, не соответствующие моторной стороне выражения эмоций персонажа, но и на ту моторику, которая не участвует в выполнении движения куклой. И если у актеров-кукольников руки принудительно выполняют не то физическое действие, которыми они должны сопровождать эмоцию (у них не может быть взмахов руками, жестикуляции, подменяемых движениями управления головой, руками и ногами куклы), то в мимическое выражение эмоций лицом при управлении куклой не происходит настолько глубокого вмешательства, и оно не должно иметь вынужденного искажения набора движений. Но, как оказалось, выражение эмоций моторикой лица у актеров-кукольников отторгается наравне с движением всего тела. Можно констатировать, что мимика актеров-кукольников обедняется вторично, без наличия для этого видимых внешних препятствий.

В третьем блоке оценки каналов экспрессии – «Недифференцированные по каналам средства и интенсивность использования всех каналов для выражения эмоций» – было выявлено, что использование недифференцированных по каналам средств у актеров-кукольников ожидаемо ниже, чем в контрольной группе. В контрольной группе в 46 % случаев выражение эмоций с высокой частотой сопровождается физиологическими проявлениями, свойственными симпатическому и парасимпатическому отделам нервной системы (покраснение, побледнение, тремор, учащение сердцебиения, возрастание скорости или заторможенности процессов и пр.), а у актеров – только в 31 % случаев. Кроме того, средства, не дифференцируемые по каналам выражения, актеры-кукольники могут вообще не использовать (15 %), а в контрольной группе такого не наблюдается (0 %).

При оценке общей интенсивности проявления экспрессии суммарные показатели переживания радости, горя и страха в совокупности по разным каналам у актеров-кукольников

ниже, чем в контрольной группе. Распределение показателей в их выборке сосредоточено больше в низких (15 %) и меньше в средних значениях (38 %) по сравнению с показателями контрольной группы, в которой использование каналов распределено в среднем (46 %) и высоком диапазоне (46 %), минуя минимальные значения (8 %).

Можно сделать вывод, что статистически значимый приоритет в использовании громкости голоса у актеров-кукольников, некоторая шаблонность в использовании темпа и интонации речи и подтвержденное значимое сокращение использования двигательной активности тела и лица для выражения эмоций указывает на возможные сложности в дифференцировании, понимании и переживании ими собственных эмоций и эмоций других людей. Для проверки данного предположения далее была проведена серия методик.

Тест на эмпатические способности В. Бойко был нацелен на выявление возможных различий в контрольной группе и группе актеров-кукольников в межличностном взаимодействии, характеризующемся способностью понимать эмоции Другого и проявлять эмоциональное принятие Другого через разные каналы.

Результаты теста позволили подтвердить и дополнить уже описанную нами феноменологию. Было выявлено, что основные каналы проявления эмпатии: рациональный, эмоциональный и интуитивный используются актерами-кукольниками в среднем диапазоне и средняя частота их использования выше, чем в контрольной группе, тогда как в контрольной группе зафиксировано более выраженное распределение по полюсам, где преобладает низкая и очень высокая частота использования каналов, что не обнаруживается в группе актеров-кукольников (табл. 2). Это указывает на способность членов контрольной группы разделять ситуации, в которых есть нужда другого человека в эмпатии, и ситуации, когда ее выражать нет необходимости. А актеры-кукольники используют каналы для выражения эмпатии вне зависимости от аффективного статуса ситуации, как профессиональное

Таблица 2

Сводные результаты контрольной и экспериментальной групп по показателям теста на эмпатические способности В. Бойко (в %)

Шкалы	Группы	Низкий	Средний	Высокий
Рациональный канал эмпатии	Актеры	15 %	69 %	15 %
	Контрольная	25 %	58 %	17 %
	φ*эмп	1,782	1,626	0,389
Эмоциональный канал эмпатии	Актеры	23 %	54 %	23 %
	Контрольная	33 %	42 %	25 %
	φ*эмп	1,584	1,704	0,332
Интуитивный канал эмпатии	Актеры	23 %	62 %	15 %
	Контрольная	50 %	25 %	25 %
	φ*эмп	4,038	5,416	1,782
Установки в эмпатии	Актеры	23 %	54 %	23 %
	Контрольная	8 %	75 %	17 %
	φ*эмп	3,012	3,132	1,061
Проникающая способность в эмпатии	Актеры	46 %	38 %	15 %
	Контрольная	17 %	58 %	25 %
	φ*эмп	4,533	2,85	1,782
Идентификация в эмпатии	Актеры	0 %	62 %	38 %
	Контрольная	42 %	42 %	17 %
	φ*эмп	9,525	2,85	3,38

Примечание: составлено авторами. Жирным шрифтом указано статистически значимое различие по критерию Фишера при $p \leq 0,05$.

средство и шаблон, что может указывать на некоторую нечувствительность к Другому, на «игру» в эмпатию.

Подчеркивают эту гипотезу незначительный процент высокой частоты использования актерами-кукольниками интуитивного канала (15 % над 25 % контрольной группы), и самый высокий процент средней частоты использования рационального канала среди всех каналов передачи эмпатии (69 %), что указывает на уплощение эмоционального реагирования, на сознательное, «разумное», применение эмпатии в межличностном взаимодействии как средства выражения социально-желаемого поведения, и на снижение полноты ее переживания.

Показательны для подтверждения данного предположения характеристики, значимо различающиеся по критерию Фишера. В оценке использования «Проникающей способности в эмпатии» у актеров-куколников обнаруживаются крайне низкие результаты. Почти половина группы (46 %) такой способности не имеет, им трудно искренне вчувствоваться

в Другого, встать на его позицию и, вернувшись на свою, сопереживать и разделять с ним его эмоции. Эта неспособность увидеть Другого как отдельную личность и ценность усиливается самыми высокими из всех показателями использования канала «Идентификация в эмпатии». Низкие значения у актеров-куколников отсутствуют (0 %), средняя частота использования идентификации составила 62 %, и выявлен самый высокий из всех процент частого использования канала – 38 %, что указывает на главную роль идентификации в выражении эмпатии и эмоций. Это может свидетельствовать о том, что, во-первых, актеры привыкли быть в роли, вживаться в персонажа, поэтому им легко идентифицироваться с другим человеком, быть им, но не проявлять к нему эмпатию как к отдельной от них личности. В этом проявляется феномен отсутствия границы между Я и не Я. Они, оставаясь в своем Я, хуже чувствуют Другого, поэтому для понимания его переживаний становятся Другим и, применяя шаблоны, «играют» эмоцию за него, как за персонажа. Во-вторых, это

может быть следствием того, что, перестав двигательно выражать эмоцию, актеры-кукольники ее хуже понимают и дифференцируют, хуже считывают мимику и жесты другого человека, поэтому имитация Другого, идентификация с ним заменяет способность понимания и полноценного ответа. А контрольная группа, переживая, использует интуицию и остается внутри своего Я, не теряя себя и различая границы своего Я и Я Другого, выстраивает не идентификацию с человеком, а диалог двух личностей, безошибочно считывает эмоциональное состояние Другого по вербальным и невербальным (моторным) характеристикам, поэтому в контрольной группе 42 % не используют канал «Идентификации в эмпатии» как стирающего границы между Я и не Я.

Усиливают вероятность данного предположения и показатели канала «Установки в эмпатии». В группе актеров-кукольников впервые проявляется распределение значений по полюсам редкого и частого использования средства, в отличие от контрольной группы, которая продемонстрировала приоритет средней частоты использования установок, вне зависимости от ситуации. Можно предположить, что актер-кукольник в проблемной, аффективной ситуации, требующей проявления эмпатии, не обладая средствами для проникающей способности в эмпатии, пытается идентифицироваться с партнером по взаимодействию, кратко увеличивая использование установок, штампов для эмпативной коммуникации, чтобы имитировать ее. Вне проблемных ситуаций, не вызывающих аффекта, у группы актеров-кукольников преобладают средства рационального осмысливания состояния другого человека.

Результаты теста демонстрируют, что эмпатия актерами-кукольниками выражается несколько шаблонно. Можно сделать вывод, что при взаимодействии с другим человеком у актеров-кукольников начинает исчезать искренность, а при нахождении в ситуации стресса стирается острота ощущений, может появляться отстраненность. Конечно, диагностируемая разница результатов контрольной и экспериментальной группы не всегда ста-

статически значима, но если актер-кукольник будет попадать в кризисную ситуацию, в которой требуется неподдельное переживание, эмоциональное отреагирование, то эта латентная проблема может становиться явной. Так, в тесте «Линия жизни» А. А. Кроника при описании кризисных ситуаций своей жизни актерами-кукольниками вскрылась особенность их переживаний, заключающаяся в отстраненной позиции стороннего наблюдателя за происходящим трагическим событием или ситуацией неудачи, складываясь в признаки деперсонализации. Например, одна подопечная рассказывала о переживании смерти отца, рационализируя происходящее, формулируя отстраненные философские умозаключения и описывая образные картины своих эмоций вместо проживания этапов горевания.

На основании полученных результатов была поставлена задача выявить разницу контрольной и экспериментальной групп в способности к считыванию и дифференцированию своих эмоциональных состояний и состояний другого человека. Проведение теста П. Экмана на дифференциацию эмоций было обусловлено гипотезой о том, что эмоции разной модальности будут переживаться актерами-кукольниками по-разному. Результаты теста подтвердили это предположение (табл. 3).

В частности, выражение гнева, требующего серьезного моторного сопровождения с двигательной активностью руками, ногами и включением симпатической нервной системы, учащением сердцебиения, расширением сосудов и пр., не имеет высоких показателей по дифференциации в группе актеров-кукольников (0 %) по сравнению с контрольной группой, в которой в 8 % случаев гнев распознается с высокой точностью по мышечным микрореакциям лица другого человека, что является статистически значимым различием (табл. 3).

Еще ярче эта тенденция проявляется в распознавании эмоции отвращения, для которой тоже необходимы двигательные действия. Актеры-кукольники на высоком уровне ее дифференцируют меньше (9 %), чем контрольная группа (17 %), что усиливается наличием высокого процента актеров, которые не

Таблица 3

Сводные результаты контрольной и экспериментальной групп по показателям теста П. Экмана на дифференциацию эмоций

Шкалы	Группы	Низкие	Средние	Высокие
Гнев	Актеры	9 %	91 %	0 %
	Контрольная	17 %	75 %	8 %
	φ*эмп	1,704	3,097	3,613
Отвращение	Актеры	27 %	64 %	9 %
	Контрольная	17 %	67 %	17 %
	φ*эмп	1,718	0,445	1,704
Печаль	Актеры	0 %	18 %	82 %
	Контрольная	0 %	25 %	75 %
	φ*эмп	0	1,209	1,209
Презрение	Актеры	0 %	73 %	27 %
	Контрольная	17 %	67 %	17 %
	φ*эмп	5,565	0,926	1,718
Радость	Актеры	27 %	55 %	18 %
	Контрольная	0 %	67 %	33 %
	φ*эмп	7,283	1,747	2,461
Страх	Актеры	82 %	18 %	0 %
	Контрольная	67 %	33 %	0 %
	φ*эмп	2,461	2,461	0
Удивление	Актеры	0 %	64 %	36 %
	Контрольная	8 %	42 %	50 %
	φ*эмп	3,613	3,147	2,008
Степень дифференциации эмоций	Актеры	0 %	91 %	9 %
	Контрольная	0 %	67 %	33 %
	φ*эмп	0	4,349	4,349

Примечание: составлено авторами. Жирным шрифтом указано статистически значимое различие по критерию Фишера при $p \leq 0,05$.

дифференцируют или плохо дифференцируют отвращение (27 %) по сравнению с меньшей выборкой контрольной группы (17 %).

Радикально иные показатели были получены по дифференцировке эмоций стенического спектра, требующие свертывания моторного ответа, характеризующиеся обеднением, оскудением мимики и жестикуляции. Так, дифференциация переживания печали у актеров-кукольников имеет высочайший уровень почти у всей выборки (82 %) по сравнению с контрольными 75 %, что указывает на то, что привычное состояние моторной эмоциональной пассивности позволяет им считывать стенические эмоции лучше.

Та же ситуация прослеживается с дифференциацией эмоции презрения. Актеры-кукольники значительно лучше дифференцируют выражение презрения на лице другого

человека, чем контрольная группа. Их средние (73 %) и высокие (27 %) показатели дифференциации презрения выше по сравнению с контрольной группой (67 и 17 % соответственно). Кроме того, в контрольной группе присутствует процент людей, которые не опознают данную эмоцию по мимике (17 %), что не наблюдается в группе актеров-кукольников (табл. 3).

Доказывает нашу гипотезу и значительная разница между актерами-кукольниками и контрольной группой в степени дифференцирования радости как полярной по знаку эмоции гнева, но идентичной с ней по высокому уровню моторного возбуждения и двигательной активности. Радость на высоком уровне актерами-кукольниками дифференцируется всего в 18 % случаев по сравнению с контрольными 33 %, что статистически значимо по критерию Фишера, зато на низком уровне отказалось

27 % выборки, тогда как в контрольной группе этот уровень отсутствует (0 %) (табл. 3). Таким образом, у актеров-кукольников можно констатировать готовность к уходу в астенические эмоции и меньшее переживание радости, что может стать проблемой в ситуации стресса или в ситуации недостатка позитивных эмоций, так как низкий уровень осознания и проживания позитивных эмоций может усугублять эмоциональное состояние в трудной ситуации и приводить к депрессии.

Усиливающий выявленную тенденцию феномен выявлен при оценке степени дифференцирования эмоции страха. Страх как призыв к высокому уровню моторной активности и бегству в норме должен сопровождаться двигательным возбуждением, поэтому дифференциация эмоции страха при оттормаживании моторного сопровождения эмоций у актеров-кукольников также снижается. В 82 % случаев они не дифференцируют эмоцию страха, что значимо больше в сравнении с контрольными показателями в 67 %. Кроме того, актеры-кукольники вообще не считывают страх на высоком уровне (0 % этого уровня).

Подтверждает нашу гипотезу и то, что актеры-кукольники в меньшей степени, чем контрольная группа, дифференцируют удивление как эмоцию, обычно сопровождающуюся моторным действием и ярко выраженной мимикой. В предыдущем тесте нами было обнаружено, что мимика для выражения эмоций у актеров-кукольников используется реже, чем в нормотипичной выборке, поэтому и удивление считывается на высоком уровне у них гораздо хуже (36 %), чем в контрольной группе (50 %) (табл. 3).

В целом по показателю общего уровня дифференцирования эмоций других людей актеры-кукольники значимо проигрывают контрольной группе (9 % высокой дифференциации в ЭГ в сравнении с 33 % в КГ), хотя ожидалось, что профессиональное мастерство должно способствовать высокому уровню понимания эмоциональных состояний Другого по их внешнему проявлению.

Можно сделать вывод, что эмоции, связанные с активацией моторного ответа и прояв-

лением двигательной активности, у актеров-кукольников выражены меньше и дифференцируются меньше, зато лучше считываются и выражаются те эмоции, которые не требуют мышечной активности, то есть эмоции астенического спектра. Акцент на высоком дифференцировании астенических эмоций указывает на риск возникновения у актеров-кукольников достаточно серьезной проблемы при стрессовой, проблемной ситуации, в которой высокий уровень считывания переживаний печали может приводить к депрессивному состоянию и психосоматическим расстройствам.

Далее мы сочли необходимым исследовать у актеров-кукольников причину шаблонности, потери «живости» используемых средств выражения эмоций и радикальной разницы в дифференциации стенических и астенических эмоций, которая может быть либо признаком профессионального выгорания и переживания депрессии с возможным уходом в деперсонализацию из-за высокого уровня использования идентификации для переживания эмоций, либо объясняться следствием оттормаживания моторного сопровождения эмоций в случае, если симптомы депрессивного состояния и деперсонализации обнаружены не будут.

Результаты по шкале депрессии А. Бека продемонстрировали, что у актеров-кукольников показатели психического здоровья значимо лучше, чем в контрольной группе (депрессия отсутствует в 67 % случаев в отличие от КГ, где всего 33 % ее не испытывают), и только у 13 % выборки актеров-кукольников в наличии средневыраженные симптомы депрессии, а тяжелая форма депрессии не диагностируется ни у кого (0 %). Зато в контрольной группе депрессивных состояний больше: тяжелой депрессии выявлено 17 % случаев и средней тяжести 25 % (табл. 4).

Сравнительные показатели когнитивно-аффективных и соматических проявлений депрессии у актеров-кукольников дают представление о том, что невысокий процент (13 %) выборки, попавший в категорию «Депрессии средней тяжести», имеет когнитивно-аффективные, а не соматические ее проявления (0 % высоких и 100 % низких значений). А в контрольной

Таблица 4

Сводные результаты контрольной и экспериментальной групп по показателям шкалы депрессии А. Бека (в %)

Шкалы	Группы	Отсутствие депрессивных симптомов	Субдепрессия	Депрессия средней тяжести	Тяжелая депрессия
Депрессия (общие проявления депрессии)	Актеры	67 %	20 %	13 %	0 %
	Контрольная	33 %	25 %	25 %	17 %
	φ*эмп	4,907	0,849	2,185	5,565
Когнитивно-аффективные проявления депрессии		Низкие		Средние	Высокие
	Актеры	87 %		13 %	0 %
	Контрольная	67 %		33 %	0 %
	φ*эмп	3,437		3,437	0
Соматические проявления депрессии	Актеры	100 %		0 %	0 %
	Контрольная	58 %		42 %	0 %
	φ*эмп	9,525		9,525	0

Примечание: составлено авторами. Жирным шрифтом указано статистически значимое различие по критерию Фишера при $p \leq 0,05$.

группе присутствуют и соматические проявления депрессии в большом количестве (42 % на среднем уровне), и ощутимо более высокие когнитивно-аффективные проявления депрессии (33 % показателей среднего уровня), что указывает на наличие более тяжелых симптомов депрессии в их группе.

Результаты методики подтверждают гипотезу о том, что актеры-кукольники лучше считают и выражают астенические эмоции не потому, что они находятся в депрессии, а в связи с тем, что такие эмоции не имеют активного моторного сопровождения и выражаются в скованности позы, являющейся

особенностью их профессиональной деятельности, т. е. это следствие отторгивания моторного сопровождения эмоций.

Полученные результаты по Кембриджской деперсонализационной шкале указывают на то, что у актеров-кукольников нет и деперсонализации. Их показатели нормативного психологического состояния значимо выше, чем в контрольной группе. В 86 % случаев симптомы деперсонализации отсутствуют, и ее частота и продолжительность низкая в 100 % случаев (табл. 5).

А контрольная группа имеет склонность к деперсонализации в 25 % случаев, и ее

Таблица 5

Сводные результаты контрольной и экспериментальной групп по показателям Кембриджской деперсонализационной шкалы (в %)

Шкалы	Группы	Низкие	Средние	Высокие
Частота деперсонализации	Актеры	100 %	0 %	0 %
	Контрольная	83 %	17 %	0 %
	φ*эмп	5,558	5,565	0
Продолжительность деперсонализации	Актеры	100 %	0 %	0 %
	Контрольная	83 %	17 %	0 %
	φ*эмп	5,558	5,565	0
Деперсонализация (частота + продолжительность)	Актеры	86 %	14 %	0 %
	Контрольная	75 %	25 %	0 %
	φ*эмп	1,98	1,98	0

Примечание: составлено авторами. Жирным шрифтом указано статистически значимое различие по критерию Фишера при $p \leq 0,05$.

частота и продолжительность значимо выше, чем у актеров-кукольников (17 % имеют средние показатели по данным характеристикам деперсонализации). Следовательно, на момент проведения исследования группа актеров-кукольников не имела серьезных психологических проблем, не находилась в состоянии эмоционального выгорания, депрессии, деперсонализации как выхода из своего Я, с подменой своих переживаний эмоциями персонажа, и по сравнению с контрольной группой была более позитивной и меньше оценивала ситуации своей жизни как стрессовые. В таком случае, феномены сниженного использования двигательных каналов выражения эмоций, штампованность в использовании темпа и интонации речи, преобладающее использование громкости голоса и рационального канала для выражения эмоционального состояния и эмпатии, лучшее дифференцирование астенических эмоций с проблемами в дифференцировании стенического спектра являются следствием оттормаживания моторной стороны эмоций в ходе профессиональной деятельности, а не последствиями кризисной профессиональной или жизненной ситуации.

Проявляющийся у актеров-кукольников синдром оттормаживания моторного аккомпанемента эмоций по некоторым признакам напоминал симптомы алекситимии (штампованность, использование стереотипов эмоционального реагирования, снижение их дифференцирования и пр.), поэтому было принято решение исследовать возможное появление вторичной алекситимии, проявляющейся, кроме указанных признаков, еще и в недостатке осознания и дифференцирования

своего физического состояния, в скудности распознавания и выражения чувств, связанных с телесностью.

В результате проведения теста «Торонтская алекситимическая шкала» было обнаружено, что у актеров-кукольников, по сравнению с контрольной группой, показатели наличия алекситимии ниже (табл. 6).

В обеих группах есть признаки возможного наличия алекситимии (43 % ЭГ и 33 % КГ), но у актеров-кукольников больше процент ее отсутствия (43 % над 42 % контрольными) и меньше ее ярко выраженного наличия (14 % по сравнению с 25 % контрольной группы) (табл. 6). Следовательно, найденная совокупность симптомов снижения и изменения эмоционального реагирования связана не с формированием алекситимии, а с процессом постоянного профессионального оттормаживания моторной стороны эмоционального реагирования.

В результате проведенного исследования по совокупности методик была обнаружена феноменология, требующая анализа в качестве симптомокомплекса. Для получения объективных составляющих синдрома оттормаживания телесной стороны эмоционального реагирования, в котором найденные показатели были бы связаны и коррелировали друг с другом, был проведен факторный статистический анализ с использованием пакета программ IBM SPSS Statistics V22.0.

По результатам факторного анализа в контрольной и экспериментальной группах по показателям шести методик было выделено разное количество факторов. У актеров-кукольников – восемь, у контрольной группы в перевернутой матрице компонентов

Таблица 6

Сводные результаты контрольной и экспериментальной групп по показателям Торонтской алекситимической шкалы (в %)

Шкалы	Группы	Отсутствие	Возможно наличие	Явно выраженная
Алекситимия	Актеры	43 %	43 %	14 %
	Контрольная	42 %	33 %	25 %
	ф*эмп	0,141	1,457	1,98

Примечание: составлено авторами.

оказалось всего три, что уже указывало на отличия семантических полей обеих выборок. В связи с тем что наиболее сильные корреляционные связи присутствуют в первых трех факторах, в группе актеров-кукольников мы ограничились анализом трех совокупностей показателей (табл. 7). В обеих группах

ГМО оказался маленький (меньше 0,5), с одной стороны, в силу малочисленности групп, с другой, в силу того, что показания членов групп (их выбор по критериям, баллы, по которым происходит оценка) похожи, поэтому можно говорить о тенденции, обнаруживаемой в обеих группах.

Таблица 7

Сравнение содержания факторов в контрольной и экспериментальной группах

Актеры	Контрольная группа	
1-й фактор		
Громкость голоса (канал экспрессии). <i>Высокие показатели. 0,954</i>	Лишние движения (канал экспрессии). <i>Высокие показатели. 0,996</i>	
Эмоциональная экспрессия. <i>Низкие показатели. 0,954</i>	Суммарный показатель уровня эмпатических способностей. <i>Средние показатели. 0,994</i>	
Двигательная активность. <i>Низкие показатели. 0,900</i>	Идентификация в эмпатии. <i>Низкие показатели. 0,986</i>	
Недифференцированный канал экспрессии. <i>Низкие показатели. 0,755</i>	Рациональный канал эмпатии. <i>Высокие показатели. 0,985</i>	
Интонация (канал экспрессии). <i>Средние и высокие показатели, но ниже, чем у КГ. 0,745</i>	Интуитивный канал эмпатии. <i>Высокие показатели. 0,880</i>	
Образность речи (канал экспрессии). <i>Одинаково высокие/средние показатели с КГ. 0,744</i>	Частота деперсонализации. <i>Средние показатели, но выше, чем у ЭГ. 0,875</i>	
Лишние движения (канал экспрессии). <i>Средние и высокие показатели, но ниже, чем у КГ. 0,718</i>	Недифференцированный канал экспрессии. <i>Высокие показатели. -0,827</i>	
Эмоциональный канал эмпатии. <i>Средние и высокие показатели, но ниже, чем у КГ. 0,713</i>	Деперсонализация (продолжительность + частота). <i>Средние показатели, но выше ЭГ. 0,817</i>	
Алекситимия. <i>Средние показатели, но ниже, чем у КГ. 0,679</i>	Продолжительность деперсонализации. <i>Средние показатели, но выше ЭГ. 0,770</i>	
Мимика (канал экспрессии). <i>Низкие показатели. 0,670</i>	Презрение. <i>Средние и высокие показатели, но ниже, чем у ЭГ. 0,758</i>	
Установки (стереотипы) в эмпатии. <i>Высокие показатели. -0,642</i>	Образность речи (канал экспрессии). <i>Одинаково высокие/средние показатели с ЭГ. -0,752</i>	
Сбой речи (канал экспрессии). <i>Средние показатели, но выше КГ. 0,609</i>	Радость. <i>Высокие показатели. 0,717</i>	
	Темп речи (канал экспрессии). <i>Высокие показатели. 0,706</i>	
	Установки (стереотипы) в эмпатии. <i>Средние и высокие показатели, но ниже, чем у ЭГ. 0,686</i>	
	Печаль. <i>Средние и высокие, но ниже, чем у ЭГ. 0,658</i>	
Отвращение. <i>Средние показатели, стремящиеся к низкому. -0,574</i>	Соматические проявления депрессии. <i>Средние показатели, но выше ЭГ. 0,627</i>	
	2-й фактор	
	Деперсонализация (продолжительность + частота). <i>Низкие показатели. 0,969</i>	Проникающая способность в эмпатии. <i>Высокие показатели. -0,998</i>
	Продолжительность деперсонализации. <i>Низкие показатели. 0,960</i>	Интонация (канал экспрессии). <i>Высокие показатели. 0,998</i>
	Частота деперсонализации. <i>Низкие показатели. 0,950</i>	Эмоциональный канал эмпатии. <i>Высокие показатели. 0,975</i>
Отвращение. <i>Средние показатели, стремящиеся к низкому. -0,574</i>	Страх. <i>Средние показатели, но выше ЭГ. 0,885</i>	
	Сбой речи (канал экспрессии). <i>Низкие показатели. 0,823</i>	
	Эмоциональная экспрессия. <i>Средние, но выше ЭГ. 0,716</i>	
	Двигательная активность (канал экспрессии). <i>Высокие показатели. 0,709</i>	
	Удивление. <i>Высокие показатели. 0,677</i>	

Актеры	Контрольная группа
3-й фактор	
Депрессия (когнитивно-аффективные + соматические проявления). <i>Нет депрессии.</i> 0,916	Когнитивно-аффективные проявления депрессии. <i>Средние показатели, но выше ЭГ.</i> 0,967
Когнитивно-аффективные проявления депрессии. <i>Низкие показатели.</i> 0,905	Отвращение. <i>Высокие показатели.</i> 0,954
Идентификация в эмпатии. <i>Высокие показатели.</i> -0,787	Депрессия (когнитивно-аффективные + соматические проявления). <i>Тяжелая степень.</i> 0,892
Соматические проявления депрессии. <i>Низкие показатели.</i> 0,775	Степень дифференциации эмоций. <i>Высокие показатели.</i> 0,867
Интуитивный канал эмпатии. <i>Средние и высокие показатели, но ниже КГ.</i> -0,704	Алекситимия. <i>Явно выраженная.</i> -0,859
	Громкость голоса (канал экспрессии). <i>Низкие показатели.</i> -0,776
Удивление. <i>Средние и высокие показатели, но ниже, чем у КГ.</i> 0,700	Гнев. <i>Высокие показатели.</i> 0,739
	Мимика (канал экспрессии). <i>Высокие показатели.</i> -0,670

Примечание: составлено авторами.

Выделенные факторы у актеров-кукольников и контрольной группы оказались разными по содержанию. Первый фактор у экспериментальной группы как выявляющий наиболее важную взаимосвязь и закономерность, оказался фактором «Способов выражения эмоций», так как в нем соединились и близко коррелируют друг с другом показатели, которые касаются каналов эмоционального выражения. В нем фиксируется взаимозависимость высокой частоты использования речевой громкости и стереотипов для выражения эмоций, наличия среднего уровня алекситимии как еще одного доказательства клишированности эмоций и низких показателей невербального эмоционального и двигательного выражения экспрессии. Очень значимо, что обнаруживается именно обратно пропорциональная корреляция между установками в речи и телесным выражением эмоций. Она указывает на то, что если снижать двигательную активность для выражения эмоций, то количество штампованности и стереотипии в речи для их выражения будет расти. Таким образом, в данном факторе выявлена тенденция, указывающая на то, что все средства, связанные с выражением эмоций телом у актеров-кукольников (двигательная активность, лишние движения, мимика и пр.), снижаются или отсутствуют и замещаются вербальными способами их выражения, которые из-за редукции моторного сопровождения страдают

вторично, теряя живость и глубину, превращаясь в штампы и крик. Найденная взаимосвязь указывает на то, что при отсутствии средств, помогающих осознавать и произвольно управлять происходящим рассогласованием между моторной и психологической сторонами, эмоции считываются, понимаются и выражаются хуже.

У контрольной группы первый фактор – это также фактор «Способов выражения эмоций», но в нем выявляется значительно более богатая палитра средств, чем у актеров-кукольников, и все каналы выражения имеют высокую частоту своего использования. В него входят и те способы выражения эмоций, которые являются не совсем нормативными и указывают на психологические проблемы, и проявление которых выше, чем у актеров-кукольников (печаль, деперсонализация, презрение, соматические проявления депрессии). Можно говорить, что у контрольной группы как представителей нормотипичного эмоционального реагирования более дифференцированно осознание своих и плохих, и хороших эмоциональных состояний, и средств их выражения.

Второй фактор у актеров-кукольников связан с «Деперсонализацией и причинами ее появления», которую мы предполагали обнаружить у них в связи с высоким использованием идентификации для выражения эмоций, выхода из своего Я, но предположение не получило подтверждения. Выявленная

во втором факторе корреляция указывает на связь низкой деперсонализации и среднего уровня дифференциации отвращения. Эта взаимосвязь имеет обратную пропорциональность, что объясняет отсутствие проявлений деперсонализации у актеров-кукольников в данное время тем, что они не переживают сильного отвращения, их социальная ситуация нормативна и благополучна. Но если обстоятельства будут вызывать усиление отвращения, то для снижения остроты осознания и дифференцирования этого чувства будет повышаться частота использования ими деперсонализации как защитного механизма. В таком случае уровень дифференцирования отвращения будет падать, а высота деперсонализации – расти. Это указывает на возможный риск неблагоприятного выхода актеров-кукольников из проблемной ситуации в связи с нарушением осознания и переживания ими эмоций и видоизменением каналов для их выражения.

Второй фактор контрольной группы указывает на «Двигательную активность при выражении стенических эмоций». В нормотипичной выборке обнаруживается связь повышения двигательной активности, моторного возбуждения при переживании радости, страха и эмпатии, дифференцируемых ими на высоком уровне. Выявленная зависимость в этом факторе полностью укладывается в положение классических теорий эмоций У. Джеймса и К. Ланге, И. Уэйнбаума, Р. Зяянца, С. Томкинса, С. Шехтера и Дж. Сингера, У. Кэннона и Ф. Барда и пр. о нормативной связи эмоций с телесным возбуждением и двигательным сопровождением [14]. Обращает на себя внимание тот факт, что и у актеров-кукольников, и у контрольной группы эмоциональный (эмоциональная экспрессия) и двигательный (двигательная активность) аспекты выражения эмоций находятся вместе в одном факторе (у ЭГ в первом факторе, а у КГ – во втором), но если у контрольной группы эта связь психологической и моторной стороны эмоционального реагирования нормативна, то у актеров-кукольников такой нормативной взаимозависимости моторного

и психологического компонентов переживания эмоций, в частности эмоций стенического спектра, не обнаруживается, что указывает на присутствие оттормаживания моторного аккомпанемента эмоций.

Третий фактор актеров-кукольников связан с «Причинами переживания депрессии». В нем так же, как и в факторе «Причины появления деперсонализации», присутствует обратная пропорциональность. Выявляется зависимость высокой частоты использования идентификации, сниженного применения интуитивного канала для выражения и дифференцирования эмоций и среднего уровня дифференцирования удивления с отсутствием депрессии. Обратная зависимость показателей указывает на то, что в непривычной ситуации, вызывающей сильное удивление, в которой невозможно использовать шаблоны и стереотипы ее эмоциональной оценки, возрастает частота использования интуитивного канала и снижается возможность идентификации, что провоцирует выход актера-кукольника из роли и возврат в свое Я, что, в свою очередь, вызывает рост депрессии. Вероятно, третий фактор указывает на ситуации, в которых деперсонализация как защитный механизм не работает, и «живое», во всей полноте переживание эмоций становится травматичным для актера-кукольника. Найденная взаимосвязь также указывает на возможные риски неконструктивного выхода актеров-кукольников из проблемных ситуаций в связи с изменением способов переживания и выражения эмоций.

Третий фактор контрольной группы так же, как и у актеров, связан с «Причинами переживания депрессии». Усиление депрессии возможно при возрастании уровня дифференциации гнева и печали, что укладывается в классическую формулу появления симптомов депрессии и указывает на то, что контрольная группа нормотипична. Кроме того, присутствующая в факторе обратная зависимость роста алекситимии и снижения депрессии также демонстрирует классическую картину формирования психосоматических расстройств при «сбое» психологических

способов защиты в проблемной ситуации, описанную в теории стресса Г. Селье, теории двухфазной защиты А. Митчерлиха, теории десоматизации и ресоматизации М. Шура и пр. [15]. Данных «классических» взаимосвязей психики и сомы не было обнаружено у актеров-кукольников, что в очередной раз указывает на то, что особенности их профессиональной деятельности, заключающиеся в вынужденном оттормаживании телесного выражения эмоций, приводит к изменению их осознания, переживания и выражения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Деятельность актера-кукольника является собой модель тезиса культурно-исторической концепции Л. С. Выготского о процессе превращения натуральных психических функций в высшие психические путем освоения культурных средств. Специфика их деятельности заключается в расщеплении надвое того, что ранее было слито и едино, того, что в норме такому расщеплению не подвергается: моторного, мышечного и психического аспектов проявления эмоции. Актеры-кукольники в силу профессиональной деятельности управления куклой при необходимости яркого выражения стенических эмоций вынужденно находятся в позах тела, во-первых, сковывающих двигательную экспрессию, во-вторых, – совершающих телом действия управления куклой, идущими вразрез с демонстрируемыми персонажем эмоциями. Такая редукция движений тела подобна свертыванию моторики при переживаниях эмоций астенического спектра.

Оттормаживание моторного аккомпанемента эмоционального реагирования и выполнение не тех действий, которые в норме сопровождают эмоцию, является профессиональной системой опосредствования, которая, как мы предполагали, в зависимости от стихийного или оформленного способа ее освоения может приводить к двум путям профессионального развития. Первый, успешный, должен вести к осознанию и лучшей дифференциации актером-кукольникком собственной моторики и психологической эмоциональной выраженности, к более богатому эмоциональному репертуару, к повышению степени осознанности и произвольности использования каналов выражения эмоций, т. е. к профессиональному росту и мастерству. Второй путь, возникающий при стихийном, неосознанном, интуитивном освоении профессиональных средств, может приводить к худшему осознанию, дифференцированию и выражению эмоций, к превалированию астенических эмоций в психической жизни над стеническими, к шаблонности их выражения, что служит риском появления проблемных состояний депрессии и деперсонализации в стрессовой ситуации и указывает на проблемы профессионализации, что и было обнаружено в нашем исследовании. Выявленная феноменология указывает на необходимость построения курса психологического сопровождения актеров-кукольников для осознанного освоения всей полноты средств профессионального мастерства в опоре на положения культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и теории планомерно-поэтапного формирования П. Я. Гальперина.

Список источников

1. Кляуззе В. Специфика труда творческого работника: профессиональные риски // Я – специалист по охране труда. 2013. № 16. С. 40–45.
2. Кузнецова А. С., Шипарева О. В. Профессия «актер»: о способах саморегуляции эмоциональных состояний // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2005. № 1. С. 50–58.
3. Clements L. Equity global scoping review of factors related to poor mental health and wellbeing within the performing arts sectors. *Equity*, 2022. 21 p.
4. Brown S., Cockett P., Yuan Y. The neuroscience of Romeo and Juliet: an fMRI study of acting // *Royal*

References

1. Klyauzze V. Spetsifika truda tvorcheskogo rabotnika: professionalnye riski. *Ya – spetsialist po okhrane truda*. 2013;(16):40–45. (In Russ.).
2. Kuznetsova A. S., Shipareva O. V. Professiya “akter”: o sposobakh samoregulyatsii emotsionalnykh sostoyaniy. *Lomonosov Psychology Journal*. 2005;(1):50–58. (In Russ.).
3. Clements L. Equity global scoping review of factors related to poor mental health and wellbeing within the performing arts sectors. *Equity*; 2022. 21 p.
4. Brown S., Cockett P., Yuan Y. The neuroscience of Romeo and Juliet: an fMRI study of acting. *Royal*

- Society Open Science. 2019. Vol. 6, no. 3. <https://doi.org/10.1098/rsos.181908>.
5. Meyer M. L., Zhao Z., Tamir D. I. Simulating other people changes the self // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2019. Vol. 148, no. 11. P. 1898–1913. <https://doi.org/10.1037/xge0000565>.
 6. Клименко Ю. Г. Театр как практическая психология // *Психология художественного творчества : хрестоматия*. Минск : Харвест, 2003. С. 689–730.
 7. Беляков Н. Е. Преодоление десоматизации в формировании пластической культуры театра // *Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой*. 2021. № 1. С. 79–90.
 8. Дрознин А. Б. Уровни владения телом в искусстве драматического актера // *Театр. Живопись. Кино. Музыка*. 2019. № 4. С. 122–142.
 9. Marshall K. *Puppetry in dementia care: Connecting through creativity and joy*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2013. 264 p.
 10. Морено Я. Л. Кто останется в живых? Основы социометрии, групповой психотерапии и социодрамы. СПб. : Питер, 2023. 448 с.
 11. Лидерс А. Г. Групповой психологический тренинг со старшеклассниками и студентами. М. : Этерна, 2009. 411 с.
 12. Хозиев В. Б., Гузич М. Э., Хохлова Н. И. и др. Проектная форма обучения: опыт создания, исследования и применения : коллективная моногр. Сургут : ИЦ СурГУ, 2014. 284 с.
 13. Романовский Е. Я. Актер и театральная кукла: оживление неживого материала // *Вестник Мордовского университета*. 2008. № 3. С. 82.
 14. Ильин Е. П. *Эмоции и чувства*. 2-е изд., перераб. и доп. СПб. : Питер, 2011. 782 с.
 15. Бройтигам В., Кристиан П., Рад М. *Психосоматическая медицина*. М. : ГЭОТАР МЕДИЦИНА, 1999. 373 с.
- Society Open Science. 2019;6(3). <https://doi.org/10.1098/rsos.181908>.
5. Meyer M. L., Zhao Z., Tamir D. I. Simulating Other People Changes the Self. *Journal of Experimental Psychology: General*. 2019;148(11):1898–1913. <https://doi.org/10.1037/xge0000565>.
 6. Klimentko Yu. G. Teatr kak prakticheskaya psikhologiya. In: *Psikhologiya khudozhestvennogo tvorchestva: khrestomatiya*. Minsk: Kharvest; 2003. p. 689–730. (In Russ.).
 7. Belyakov N. E. Overcoming desomatization in the formation of plastic culture of an actor. *Bulletin of Vaganova Ballet Academy*. 2021;(1):79–90. (In Russ.).
 8. Droznin A. B. The levels of body facilities in the dramatic actor's art. *Theatre. Fine Arts. Cinema. Music*. 2019;(4):122–142. (In Russ.).
 9. Marshall K. *Puppetry in dementia care: connecting through creativity and joy*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers; 2013. 264 p.
 10. Moreno Ya. L. Kto ostanetsya v zhivykh? Osnovy sotsiometrii, gruppovoy psikhoterapii i sotsiodramy. Saint Petersburg: Piter; 2023. 448 p. (In Russ.).
 11. Liderts A. G. Gruppovoy psikhologicheskiy trening so starsheklassnikami i studentami. Moscow: Eterna; 2009. 411 p. (In Russ.).
 12. Khoziev V. B., Guzich M. E., Khokhlova N. I. et al. Proektnaya forma obucheniya: opyt sozdaniya, issledovaniya i primeneniya. Monograph. Surgut: Surgut State University; 2014. 284 p. (In Russ.).
 13. Romanovskiy E. Ya. Akter i teatralnaya kukla: ozhivlenie nezhhivogo materiala. *Mordovia University Bulletin*. 2008;(3):82. (In Russ.).
 14. Ilyin E. P. *Emotsii i chuvstva*. 2nd rev. ed. St. Petersburg: Piter; 2011. 782 p. (In Russ.).
 15. Broytigam V., Kristian P., Rad M. *Psikhosomaticheskaya meditsina*. Moscow: GEOTAR MEDITSINA; 1999. 373 p. (In Russ.).

Информация об авторах

С. Л. Леденцова – кандидат психологических наук, доцент;
<https://orcid.org/0000-0002-0218-3731>,
ledentsova_sl@surgu.ru[✉]
Э. В. Узбекова – ассистент художника-бутафора;
evelina.uzbekova@mail.ru

About the authors

S. L. Ledentsova – Candidate of Sciences (Psychology), Docent;
<https://orcid.org/0000-0002-0218-3731>,
ledentsova_sl@surgu.ru[✉]
E. V. Uzbekova – Assistant of a Scene-Painter;
evelina.uzbekova@mail.ru

Научная статья

УДК 159.922.6

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-2>



Особенности становления профессионализма киберспортсменов

Анна Вячеславовна Шатон[✉], Николай Анатольевич Подымов

Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

Аннотация. Целью статьи выступает анализ профессиональной самореализации и саморегуляции в контексте киберспорта на разных этапах профессиональной карьеры. В качестве методов использовалось сочетание теоретического анализа научной литературы и полуструктурированного интервью начинающих и профессиональных киберспортсменов. Методологией выступили идеи акмеологии А. А. Деркача, через призму которой рассматриваются проблемы профессионализма. Результат исследования – выявление способности к саморегуляции и преодолению трудностей в качестве ключевой роли в долгосрочном успехе в киберспорте. Применение результатов исследования способствует дальнейшему созданию эффективных программ подготовки, развития и сопровождения киберспортсменов на разных этапах профессионального становления. Полученные данные могут быть полезны не только для киберспортсменов, но и для тренеров, психологов, а также специалистов в области акмеологии.

Ключевые слова: киберспорт, профессионализм, самореализация, саморегуляция

Шифр специальности: 5.3.7. Возрастная психология.

Для цитирования: Шатон А. В., Подымов Н. А. Особенности становления профессионализма киберспортсменов // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 32–38. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-2>.

Original article

Peculiarities of professionalism development in esports

Anna V. Shaton[✉], Nikolay A. Podymov

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Abstract. The purpose of the article is to analyze professional self-actualization and self-regulation in esports at different stages of a professional career. Semi-structured interviews with novice and professional esports athletes and theoretical analysis of scientific literature comprised the methods. This methodology uses A. A. Derkach's acmeological ideas to examine the problems of professionalism. The research result is the identification of self-regulation and coping ability as a key role in long-term success in esports. Effective programs for training, developing, and supporting esports athletes at all career levels could be further developed using these research results. The research findings have potential utility not only for esports athletes, but also for coaches, psychologists, and experts in acmeology.

Keywords: esports, professionalism, self-actualization, self-regulation

Code: 5.3.7. Developmental Psychology.

For citation: Shaton A. V., Podymov N. A. Peculiarities of professionalism development in esports. *Severnyy region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):32–38. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-2>.

ВВЕДЕНИЕ

Киберспорт, относительно недавно проявивший себя как культурный, экономический и социальный феномен, трансформировался из нишевого увлечения в стремительно развивающуюся индустрию со значительной аудиторией и признанным профессиональным статусом.

Компьютерный спорт (киберспорт, е-спорт, электронный спорт (англ. *cybersport, e-Sport, esport, esports, electronic sport*)) – вид соревновательной деятельности и специальной практики подготовки к соревнованиям на основе компьютерных и/или видеоигр, где игра предоставляет среду взаимодействия объектов управления, обеспечивая равные условия для состязаний человека с человеком или команды с командой [1].

Киберспорт как явление представляет собой возможность самореализации для молодого поколения, что отвечает современным вызовам цифровизации современного общества. В свою очередь киберспорт характеризуется преимущественно ранним пиком профессиональной карьеры, где критически важным становится достижение высоких результатов, обусловленных спецификой когнитивных и психомоторных навыков. В связи с этим представившаяся особенность актуализирует проблематику профессионального становления киберспортсменов, делая акцент на подробном анализе психологических механизмов, способствующих успешному и более длительному карьерному пути в условиях интенсивного соревновательного режима и высокой конкуренции.

Методологической основой исследования выступают идеи А. А. Деркача – «предмет современной психологии – процесс достижения вершины мастерства в профессии, максимально творческой реализации специалиста и достижения высшей жизненной самореализации в зрелом возрасте, т. е. включенная в жизненный путь профессиональная жизнь и деятельность человека» [2].

Е. Н. Миронова, Н. Н. Крыжевская и О. М. Шуваева обозначают, что «на личностном уровне профессионализм рассма-

триваем как целостность, которая выражает те или иные атрибутивные характеристики процесса труда деятельного субъекта, развернутую форму сущностных сил конкретно-исторического человека, его соответствующих знаний, умений и навыков, ценностных ориентаций на смысл и предназначение своего труда, идеалов» [3].

В своих работах D. Himmelstein, Y. Liu и J. L. Shapiro отмечают среди элементов киберспорта наиболее важные: способность участников контролировать состояние напряжения, саморегуляцию эмоционального состояния, а также способность выстроить эффективную коммуникацию. От участников ожидается усиленная тренировка своих когнитивных способностей в контексте соревновательной деятельности: когнитивных, психологических, специфических способностей, таких как глубокое понимание правил и стратегий игры, координация действий и решений команды [4]. С. К. Касюк подчеркивает, что «киберспортсмену нужно иметь высокий уровень мышления, как логического, так и абстрактного, самоконтроля, стрессоустойчивости, концентрации на цели и ситуации» [5].

Подробное определение профессионального становления дает Э. Ф. Зеер: «это формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграцию, готовность к постоянному профессиональному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями человека... Иными словами, профессиональное становление личности – это «формообразование» личности, адекватной требованиям профессиональной деятельности» [6].

Б. Б. Величковский благодаря наблюдениям за деятельностью киберспортсменов обнаружил, что предиктором победы в киберспорте являются составление и последующая реализация планов, основанных на эффективной коммуникации, координации и когнитивной нагрузке внутри команды [7].

Рассмотрение самореализации как фактора успеха «на протяжении жизненного пути является необходимым условием психологического благополучия, психологической удовлетворенности» [8].

В статье сосредоточено внимание на изучении возрастного аспекта профессиональной самореализации в киберспорте, рассматриваемой во взаимосвязи с развитием и ролью саморегуляции как одного из ключевых факторов, регулирующих как спортивные достижения, так и психологическое равновесие на протяжении профессионального пути.

Цель исследования – определить возрастные особенности профессиональной деятельности в киберспорте, проанализировать психологические механизмы саморегуляции, оказывающие влияние на эффективность тренировочного и соревновательного процессов, а также эмпирически исследовать возрастные различия в проявлениях саморегуляции у начинающих и профессиональных киберспортсменов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В качестве методов использовалось сочетание теоретического анализа научной литературы и полуструктурированного интервью начинающих и профессиональных киберспортсменов. Выборку начинающих киберспортсменов составили подростки 15–16 лет, профессиональных – студенты, средний возраст которых составил 23 года.

Теоретический анализ научной литературы был направлен на изучение и систематизацию научных знаний по проблеме исследования, возрастной динамики профессиональной деятельности, самореализации и саморегуляции в киберспорте. В ходе изучения научной отечественной и зарубежной литературы были обнаружены следующие аспекты: «профессионализм – это реально достигнутый, достаточно высокий уровень овладения профессией» [9]. К качествам личности, стимулирующим становление профессионализма, относятся «движение к саморазвитию, открытость при взаимодействии с окружающими, принятие своего опыта, креативность, внутренняя удовлетворенность своей жизнью и т. д.» [10].

Полуструктурированное интервью предназначалось для сбора эмпирических данных о субъективном опыте киберспортсменов, а именно их представлений о сущности и значимости самореализации и саморегуляции в реализации своего потенциала и достижению профессионального успеха.

Интервью проводились индивидуально, по заранее разработанному плану, включающему открытые вопросы, позволяющие респондентам свободно выражать свое мнение и делиться личным опытом. План интервью охватывал следующие ключевые темы:

- мотивация к выбору киберспорта, возраст начала профессиональной деятельности;
- понимание успеха и достижений в киберспорте, мотивация к дальнейшему развитию, стратегии самосовершенствования и профессионального роста;
- способы управления эмоциональным состоянием, стрессом и тревогой, методы планирования и организации тренировочного процесса, стратегии восстановления и поддержания психологического благополучия;
- восприятие возрастных изменений когнитивных и психомоторных функций, планы на будущее после завершения активной киберспортивной карьеры.

Выбор полуструктурированного интервью обусловлен необходимостью получения подробной информации о субъективном опыте киберспортсменов, а также возможностью адаптировать ход беседы в зависимости от ответов респондентов и выявленных в процессе интервью новых аспектов исследуемой проблемы. Сочетание теоретического анализа и эмпирического исследования позволяет обеспечить комплексный подход к изучению возрастных аспектов профессиональной самореализации и саморегуляции в киберспорте.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Первичные соприкосновения с киберспортом в младшем школьном возрасте свидетельствуют о ранней направленности к данному виду деятельности. Мотивационным фактором служит пример ближайших родственников, увлекающихся компьютерными играми,

что указывает на значимую роль семейного окружения в формировании первоначального интереса. В то время как в юношеском возрасте открывается больше возможностей проявить свои таланты в студенческих объединениях и далее в профессиональных сообществах.

При выборе игровой дисциплины предпочтение отдается Dota 2. Профессиональные и начинающие киберспортсмены выделяют такие характеристики игры, как разнообразие игровых возможностей, вариативность, обусловленную уникальностью персонажей и непредсказуемостью каждого игрового матча. Данный выбор свидетельствует о предпочтении сложных видеоигр, требующих стратегического мышления и адаптивности. Для обеих групп респондентов характерно наличие амбициозных целей и ориентации на достижение профессионального успеха в киберспорте. В качестве основной цели на каждом этапе выделяется стремление к достижению высоких результатов и участие в профессиональных турнирах высшей лиги.

Интересным аспектом, выявленным среди ответов начинающих киберспортсменов подросткового возраста, является отсутствие ярко выраженных кумиров среди профессиональных киберспортсменов. В то же время подчеркивается интерес к наблюдению за широким кругом игроков, участвующих в различных турнирах. Такой подход свидетельствует о стремлении к всестороннему анализу игровой деятельности профессионалов. При этом респондент, относящийся к профессиональным игрокам, выделяет кумиров, на которых старается равняться. В качестве стратегии обучения выделяется анализ ошибок и поиск важных факторов, влияющих на успех. Это указывает на наличие рефлексивных навыков и осознанное стремление к самосовершенствованию через наблюдение и анализ действий опытных игроков.

Киберспортсмены, как начинающие, так и профессиональные, отмечают среди основных трудностей в начале киберспортивной карьеры налаживание эффективной коммуникации с сокомандниками в тренировочных

матчах. Выделяется причина – неготовность отдельных игроков команды к принятию роли капитана на время матча. Среди стратегий преодоления данных трудностей предлагается смещение фокуса на анализ и проработку своих собственных предпринимаемых действий. В ходе накопления опыта профессиональные игроки пришли к осознанию необходимости командного взаимодействия, что привело к выработке поведенческих моделей, направленных на установление диалога, поиска компромиссов и совместной слаженной координации действий в игровом пространстве.

На начальном этапе подростки выделяют необходимость тренировки отдельных игровых умений посредством точечных тренировок, ориентированных на отработку специфических технических навыков: скорость нажатия клавиш клавиатуры и кликов мыши, точность наведения мыши на цель. Спецификой кибердисциплины Dota 2 является возможность освоения широкого спектра персонажей за счет экспериментирования различными стратегиями и тактиками, что в свою очередь требует большого временного ресурса. Данный подход свидетельствует о стремлении к универсализации игровых навыков и глубокому пониманию механики игры.

Самооценка игровых качеств демонстрирует понимание как сильных, так и слабых сторон. К сильным отнесены коммуникабельность, умение эффективно исполнять свою роль в команде, наличие набора предпочитаемых персонажей, а также готовность к экспериментам с новыми персонажами и нестандартными сборками. Слабые стороны связаны с трудностями в обработке большого объема информации во время игры, что может приводить к упущению важных деталей и ошибкам. Примечательно, что коммуникабельность, отнесенная к сильным сторонам, ранее фигурировала как источник трудностей, что подчеркивает динамику развития навыков и адаптацию к командному взаимодействию.

В вопросе получения советов от более опытных игроков или тренеров подростки демонстрируют самостоятельный подход

к обучению. Основным источником информации и анализа служат записи игр высокорейтинговых игроков. Такая стратегия позволяет самостоятельно выявлять ключевые моменты и перенимать эффективные игровые решения, что свидетельствует о развитых навыках самообучения и аналитического мышления. В то время как профессиональные игроки уже находятся в сообществе киберспортсменов, сделавших киберспорт своей профессиональной деятельностью, и могут напрямую коммуницировать между собой.

Интересным аспектом является отсутствие выраженной тревожности и нервозности перед игрой и во время матча. Подростки характеризуют свое отношение к игре как спокойное, ориентированное на получение удовольствия и достижение поставленных целей. Неудачи воспринимаются как временные трудности, не оказывающие значительного негативного влияния на эмоциональное состояние. Аналогичный подход демонстрируется и в отношении к негативному поведению напарников по команде – селективное игнорирование деструктивной коммуникации.

Профессиональные игроки также отмечают, что сталкивались с сильными переживаниями на старте карьеры из-за дефицита опыта, но после серии пройденных турниров у них формировалась психологическая устойчивость. Игроки с опытом упоминают в своих ответах, что направляют свои силы на поддержание начинающих игроков и стараются придавать им уверенности в своих силах.

При обсуждении командного взаимодействия были выявлены сложности, связанные с различием в видении игровых ситуаций и проявлениями деструктивного поведения со стороны отдельных игроков. В качестве стратегии построения эффективного взаимодействия подростки как начинающие игроки используют принятие на себя лидерской роли, выражающееся в координировании действий команды посредством внутриигрового чата. При этом отмечается, что не все игроки следуют указаниям, требующим гибкости, умения адаптироваться к ситуации и взаимодействовать с теми, кто готов к сотрудничеству.

Среди ключевых качеств для успешной командной игры респонденты обеих групп выделяют коммуникацию как первостепенный фактор, подчеркивая важность взаимопонимания и умения слышать друг друга.

В отношении планов на будущее у киберспортсменов прослеживается ориентация на профессиональную карьеру. Целью подростков является успешное выступление на крупных турнирах, а также присоединение к профессиональной киберспортивной организации. Целью игроков, занимающихся киберспортивной деятельностью, является выступление на крупных мировых турнирах и формирование своего имиджа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На начальном этапе профессионализации у начинающих подростков-киберспортсменов отмечается целеустремленность, проактивная позиция в обучении и саморазвитии, а также осознание важности и эффективности командной работы. Дальнейшие лонгитюдные исследования позволят проследить динамику развития навыков начинающих киберспортсменов, а также влияние внешних факторов на становление профессионализма. Полученные данные подчеркивают важность ранней мотивации, психологической поддержки, целенаправленности и самостоятельности в обучении как предикторов успешной профессионализации в киберспорте. Особое внимание следует уделить самореализации и саморегуляции как ключевым факторам.

Анализ опыта профессиональных игроков позволяет сопоставить уровень профессионализма и выявить в дальнейшем ключевые этапы становления профессионализма у киберспортсменов. Помимо этого, исследование копинг-стратегий профессиональных киберспортсменов может представлять в контексте самореализации ценный ресурс для разработки программ поддержки начинающих игроков в киберспорте.

Таким образом, наше исследование способствует пониманию процесса становления профессионализма в современном обществе.

Список источников

References

1. Об утверждении правил вида спорта «компьютерный спорт»: приказ Министерства спорта РФ от 22.01.2020 № 22 (с изм. и доп. от 30.04.2020 № 335, от 25.06.2022 № 615, от 08.12.2022 № 1178, от 01.12.2023 № 940). Доступ из СПС «Гарант».
2. Деркач А. А. Современные задачи акмеологии как метанауки и метапрактики // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2003. № 1. С. 18–31.
3. Миронова Е. Н., Крыжевская Н. Н., Шуваева О. М. Роль интеллектуальной деятельности в становлении профессионализма // Успехи современной науки и образования. 2017. Т. 6, № 4. С. 209–212.
4. Himmelstein D., Liu Y., Shapiro J. L. An exploration of mental skills among competitive league of legend players // International Journal of Gaming and Computer-Mediated Simulations (IJGCMS). 2017. Vol. 9, no. 2. 21 p. <https://doi.org/10.4018/IJGCMS.2017040101>.
5. Касюк С. К., Калмыков И. С. Формирование представления о профессионально-спортивной подготовке киберспортсмена // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов: материалы III Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием, 22–23 апреля 2021 г., г. Москва. М.: РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2021. С. 790–795.
6. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М.: Академический Проект: Фонд «Мир», 2005. 329 с.
7. Величковский Б. Б., Титова М. А., Кузнецова А. С. Психологический анализ деятельности киберспортсмена и особая роль эмоциональной устойчивости в киберспорте // Познание и переживание. 2020. Т. 1, № 1. С. 72–86. https://doi.org/10.51217/cogexp_2020_01_01_05.
8. Смык А. А. Профессиональная самореализация личности как основа развития профессионального самосознания // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: ресурсы и механизмы обеспечения устойчивого развития общества: сб. науч. ст. / под науч. ред. А. В. Позняк. Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 2022. С. 387–392.
9. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека: методолого-прикладные основы акмеологических исследований. М., 2000. 391 с.
10. Селезнева С. М. Феномен «акме» в историко-философском осмыслении // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. 2020. № 1. С. 5–13. <https://doi.org/10.24411/2308-7226-2020-10001>.
1. On approval of the rules of the sport “computer sports”: order of the Ministry of Sports of the Russian Federation dated January 22, 2020, No. 22 (as amended on April 30, 2020, No. 335, dated June 25, 2022, No. 615, dated December 8, 2022, No. 1178, dated December 1, 2023, No. 940). Accessed through Law assistance system “Garant”. (In Russ.).
2. Derkach A. A. The contemporary tasks of acmeology as metascience and metapractice. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2003;(1):18–31. (In Russ.).
3. Mironova E. N., Kryzhevskaya N. N., Shuvaeva O. M. et al. The role of intellectual activity in the formation of professionalism. *Uspekhi sovremennoy nauki i obrazovaniya*. 2017;6(4):209–212. (In Russ.).
4. Himmelstein D., Liu Y., Shapiro J. L. An exploration of mental skills among competitive league of legend players. *International Journal of Gaming and Computer-Mediated Simulations (IJGCMS)*. 2017;9(2):21. <https://doi.org/10.4018/IJGCMS.2017040101>.
5. Kasyuk S. K., Kalmykov I. S. Forming an idea of professional sports training of an athlete in Esports. In: *Proceedings of 3d All-Russian Research-to-Practice International Conference “Aktualnye problemy, sovremennyye tendentsii razvitiya fizicheskoy kultury i sporta s uchetom realizatsii natsionalnykh proekтов”*, April 22–23, 2021, Moscow. Moscow: Plekhanov Russian University of Economics; 2021. p. 790–795. (In Russ.).
6. Zeer E. F. *Psikhologiya professii*. Moscow: Akademichesky Proekt: Fond “Mir”; 2005. 329 p. (In Russ.).
7. Velichkovsky B. B., Titova M. A., Kuznetsova A. S. Psychological analysis of cyber-athletes’ activities and the special role of emotional resilience in esports. *Cognition and experience*. 2020;1(1):72–86. https://doi.org/10.51217/cogexp_2020_01_01_05. (In Russ.).
8. Smyk A. A. Professional self-realization of a person as a basis for the development of professional self-consciousness. In: *Collection of Scientific Articles “Teacher education in the context of transformation processes: Resources and mechanisms to ensure sustainable development of society”*, 2022, Minsk. Poznyak A. V., ed. Minsk: Belarusian state pedagogical university named after Maxim Tank; 2022. p. 387–392. (In Russ.).
9. Derkach A. A. Akmeologiya: lichnostnoe i professionalnoe razvitie cheloveka metodologo-prikladnye osnovy akmeologicheskikh issledovaniy. Moscow; 2000. 391 p. (In Russ.).
10. Selezneva S. M. The phenomenon of “Acme” in historical and philosophical understanding. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Ser. 3. Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki*. 2020;(1):5–13. <https://doi.org/10.24411/2308-7226-2020-10001>. (In Russ.).

Информация об авторах

А. В. Шатон – аспирант;
av_shaton2@student.mpgu.edu[✉]

Н. А. Подымов – доктор психологических наук,
профессор;
na.podymov@mpgu.su

About the authors

A. V. Shaton – Postgraduate;
av_shaton2@student.mpgu.edu[✉]

N. A. Podymov – Doctor of Sciences (Psychology),
Professor;
na.podymov@mpgu.su

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ / RUSSIAN HISTORY

Научная статья

УДК 378(470.23-25)(091)''1920/1941''

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-3>



О начальном этапе формирования интеллектуальных кадров для районов Крайнего Севера в Ленинграде (вторая половина 1920-х – 1941 г.)

Любовь Васильевна Алексеева

Нижевартовский государственный университет, Нижневартовск, Россия

Аннотация. Рассматривается довоенное пятнадцатилетие в деятельности учебных заведений города Ленинграда по подготовке специалистов преимущественно средней квалификации для районов Крайнего Севера, ставшее начальным этапом формирования интеллектуальных кадров. В центре внимания – организация профессионального обучения во второй половине 1920-х гг. (Северная группа рабфака Ленинградского государственного университета и Северное отделение Института живых восточных языков) и подготовка кадров в 1930–1941 гг. (Институт народов Севера и Отделение народов Севера в Ленинградском государственном педагогическом институте им. А. И. Герцена).

Ключевые слова: Крайний Север, национальный округ, Ленинград, рабфак, Северное отделение, институт, кадры

Шифр специальности: 5.6.1. Отечественная история.

Для цитирования: Алексеева Л. В. О начальном этапе формирования интеллектуальных кадров для районов Крайнего Севера в Ленинграде (вторая половина 1920-х – 1941 г.) // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 39–51. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-3>.

Original article

On initial stage of formation of intellectual personnel for the Far North in Leningrad (the second half of the 1920s–1941)

Lyubov V. Alekseeva

Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia

Abstract. The author examines the pre-war, fifteen-year period of Leningrad's educational institutions' activity in training primarily mid-level specialists for the Far North, a period constituting the initial phase of intellectual resource development. The focus is on the organization of vocational training in the second half of the 1920s (the North Group of the Rabfak of the Leningrad University and the Oriental Institute's Northern Faculty) and the training of personnel in 1930–1941 (the Northern Peoples Institute and the Northern Department of the Herten Pedagogical Institute).

Keywords: Far North, national okrug, Leningrad, rabfak, northern department, institute, staff

Code: 5.6.1. Russian History.

For citation: Alekseeva L. V. On initial stage of formation of intellectual personnel for the Far North in Leningrad (the second half of the 1920s–1941). *Severny region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):39–51. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-3>.

ВВЕДЕНИЕ

Первостепенной задачей партийно-советских органов власти в решении национального вопроса в СССР и осуществления социалистической модернизации была ликвидация культурной отсталости, организация обучения и воспитания нерусских народов Сибири и особенно ее северной части, без которых было невозможно подготовить из их среды интеллектуальные кадры (национальную интеллигенцию), способную решить поставленные государством задачи по преобразованию жизни традиционных обществ. Попытка наладить профессиональное обучение представителей коренных народов Севера прослеживается с середины 1920-х гг., чему в немалой степени способствовала активная деятельность Комитета Севера при президиуме ВЦИК (1924–1935 гг.)¹. Потребность в учителях, работниках «красных чумов», советских служащих, кооператорах, бухгалтерах, счетоводах и других специалистах из местного населения являлась чрезвычайно актуальной.

На начальном этапе (1925–1941 гг.) подготовки интеллектуальных кадров учебным заведениям Ленинграда принадлежит особое место. Они осуществляли подготовку специалистов не только для всей страны [1, с. 96], но и для районов Крайнего Севера, что было сопряжено с огромными трудностями.

Территориальные рамки статьи определяются не только локализацией Ленинграда, но и географическим понятием «Крайний Север»². Хронологические рубежи охватывают период с начала подготовки кадров

в Ленинграде – с 1925 г. и до осени 1941 г., когда учебные заведения были эвакуированы.

Цель статьи – систематизировать накопленный фактографический материал, дополнить его новыми данными и на основе проблемно-хронологического подхода раскрыть процесс поиска форм, моделей и способов, составивших основу формирования подготовки интеллектуальных кадров для районов Крайнего Севера на начальном этапе, выявить роль учебных заведений Ленинграда в этом процессе.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалами для подготовки статьи стали в первую очередь результаты исследований советского (Ч. М. Таксами, Г. М. Василевич, Н. М. Ковязин, М. Г. Воскобойников и др.) и постсоветского (Т. М. Смирнова, И. В. Сидорчук, О. И. Еремеева, И. А. Лапина, В. О. Неруш и др.) периодов. Эти работы составили основу историографического анализа, позволили выявить степень изученности темы, систематизировать имеющийся фактографический материал. Источниками стали документы государственных архивов (РГАСПИ, ЦГА СПб, ИСА ОО). Методы, составившие исследовательский инструментарий, следует разделить на две группы. К первой относятся методы поиска, сбора, классификации и систематизации фактографического материала, а ко второй – системный анализ и синтез, структурирование, а также систематизация и обобщение материала источникового и исследовательского характера.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ*Историографический обзор*

В советской историографии, за исключением очерка Г. М. Василевич [2], обзорной статьи Н. М. Ковязина [3] и статьи М. Г. Воскобойникова [4], сведения в рамках темы статьи представлены весьма кратко и фрагментарно. М. А. Сергеев, В. Г. Балицкий, М. Е. Бударин, Ч. М. Таксами, В. Н. Увачан и многие другие советские исследователи при рассмотрении вопроса формирования национальной интеллигенции преимущественно акцентировали

¹ Комитет содействия народностям Севера при президиуме ВЦИК (его возглавил П. Г. Смилович) образован 24 июня 1924 г. и был призван решать проблемы обустройства жизни коренного населения.

² Понятие «Крайний Север» стало использоваться в нормативных правовых актах СССР с середины 1920-х гг. Основной признак данного понятия связан с пространственной локализацией (определяется в первую очередь географическими и природно-климатическими факторами, из-за которых возникла необходимость специального регулирования, что и определило здесь с конца 1920-х гг. создание национальных округов, т. е. законодательное оформление «Крайнего Севера» осуществлялось по национальному признаку).

внимание на деятельности Института народов Севера (далее – ИНС) в 1930-х гг., подчеркивая его лидирующую роль в деле подготовки кадров, что в целом справедливо, об остальных формах обучения сведений почти не приводили. Однако необходимо подчеркнуть, что в 1969 г. в Канаде состоялась конференция, по результатам которой были изданы доклады, в числе которых был текст Л. В. Беликова¹ на английском языке «Подготовка учителей для Крайнего Севера СССР в Ленинграде». В докладе приведены факты о подготовке учителей для советского Крайнего Севера с момента создания Северной группы Ленинградского государственного университета (далее – ЛГУ) в 1926 г. В докладе также показана деятельность Северного отделения ЛГПИ им. Герцена в формировании и развитии педагогической интеллигенции [5].

В постсоветский период отечественной историографии больше всего публикаций отражают историю ИНС [6–8] и в меньшей степени – организацию обучения в других учреждениях высшего образования Ленинграда. Так, до недавнего времени по истории Северного отделения (далее – СО) Ленинградского государственного педагогического института им. А. И. Герцена (далее – ЛГПИ) в 1930-е гг. публикаций почти не было. В последние годы И. А. Лапиной в ряде статей реконструировано прошлое СО ЛГПИ [9–11]. Недостаточно изученными в историографии остаются формы обучения для народов Севера, возникшие во второй половине 1920-х гг. В последние годы этим активно занимается В. О. Неруш [12, 13]. Нуждается в детальном изучении положение ИНС в годы принадлежности к Главному управлению Северного морского пути (далее – ГУСМП), а также в канун (когда происходило переформатирование ИНС в Ленинградский педагогический институт народов Севера) и начале Великой Отечественной войны.

В зарубежной историографии нашли отражение вопросы, посвященные подготовке кадров для Севера [14, 15], а также националь-

ной политике в СССР, где одним из сюжетов являлась «коренизация» [16, 17].

Изучение историографии темы показывает, что несмотря на имеющиеся труды, обозначенная автором тема в указанных хронологических и территориальных рубежах как начальный этап подготовки кадров в Ленинграде не рассмотрена в комплексном виде, что делает необходимым не только ее проблемно-хронологическое построение, но и определение достижений и недостатков на этапе становления, выявление роли начального этапа в формировании системы подготовки кадров для районов Крайнего Севера и место учебных заведений Ленинграда в этом процессе.

Организация форм обучения для народов Севера во второй половине 1920-х гг.

Планомерная и организованная подготовка кадров из среды малых народов Севера через учебные заведения началась в 1925 г. [18, с. 158]. Инициатива по созданию в Ленинграде специального учреждения, занимавшегося подготовкой кадров для Крайнего Севера, принадлежала Комитету Севера, он же выступал куратором этого проекта. Обучение представителей народов Севера началось с формирования *Северной группы рабфака ЛГУ*. История рабфака (1922–1929 гг.) долгое время оставалась вне поля зрения ученых, удалось устранить данный пробел в научном знании А. А. Солнышкину [19]. Однако о северной группе автор в статье не сообщает. Порядковый номер Северной группы был 18-й [7, с. 92]. Руководителями Северного отделения рабфака ЛГУ стали профессора В. Г. Богораз и Л. Я. Штернберг. Руководство этнографов и преподавание на рабфаке известных специалистов, для которых особенности рабфаковцев как представителей народов Севера были понятны, создавало особую атмосферу доверия и интереса в процессе обучения северян.

Наиболее сложной проблемой на том этапе являлось не столько организационное, материальное, финансовое, бытовое положение, сколько подбор грамотных учащихся².

¹ Л. В. Беликов в 1934–1939 гг. учился в ЛГПИ им. А. И. Герцена, а в послевоенный период долго работал деканом Северного отделения ЛГПИ.

² Рабфаковцев вначале поселили в Екатерининском дворце, а затем в здании бывшего лицея в Царском Селе (ныне – г. Пушкин).

План набора к осени 1925 г. 40 чел. для учебы в Ленинграде выполнить не удалось [8, с. 52]. Задачей рабфака являлась академическая подготовка прибывших ребят для дальнейшего обучения по избранному направлению. О количестве первого набора слушателей рабфака В. А. Зибарев, А. Г. Базанов, Д. В. Герасимова, Е. А. Кузакова приводят одинаковые сведения. Все они пишут о 26 рабфаковцах (представители коренных народов составляли 19 человек). О первых приехавших на рабфак учащихся неоднократно писала Т. М. Смирнова, новые имена (из народов Енисейского Севера) называют Н. В. Гониная и А. П. Дворецкая: И. Д. Потапов, А. Н. Потапов, К. В. Млечин, А. Я. Вотинин, И. Дибиков, К. Мелетин [20, с. 201]. Северная группа проработала ровно год, а затем была переведена в Институт живых восточных языков, где для этого имелись специалисты по языкам народов Севера.

Продолжение обучения с осени 1926 г. осуществлялось на Северном отделении Института живых восточных языков (далее – СО ИЖВЯ). Заведующим отделения стал Н. Г. Таланов [8, с. 53]. Общее число учащихся тогда составляло 58 человек. В 1927 г. на СО училось 74 человека, из них 14 были совершенно неграмотными, а остальные имели в основном начальное образование. В связи с этим пришлось организовать подготовительное отделение из девяти групп на основе уровня обученности учащихся. И. В. Сидорчук отмечает высокую мотивацию обучаемых: «Да, это было всего несколько десятков туземцев, но каждый из них искренне стремился получить необходимые знания, а после этого вернуться на Север и стать учителем» [21, с. 45]. В том же году ИЖВЯ переименовали в Ленинградский институт живых восточных языков им. А. С. Енукидзе (далее – ЛИЖВЯ), а СО в 1927 г. преобразовали в Северный факультет (далее – СФ)¹. Затем учебное заведение получило новое название – Ленинградский восточный институт (далее – ЛВИ).

¹ Разместили новый факультет в здании бывшей Духовной академии на территории Александро-Невской лавры (по адресу: Обводный канал, 17).

Правила приема на СФ ЛВИ включали обширный перечень требований к абитуриенту, для выполнения которых кандидатов на учебу попросту не имелось, поэтому вынуждены были требования снижать. Срок обучения на СФ определялся четырьмя годами, однако учеба часто продолжалась 5–6 лет из-за слабой общеобразовательной подготовки северян. Большой проблемой являлось преподавание языков народов Севера: не было учебников, а также пособий – все это предстояло создавать в рабочем порядке. Чувствовалась и оторванность от практической жизни в процессе обучения, а теоретическое обучение вызывало огромные трудности из-за плохого владения русским языком и особенностей мышления, которое у народов Севера являлось наглядно-образным. Сложности адаптации к новому образу жизни («чужая» еда и одежда, в целом бытовые условия) приводили к стрессам и болезням, к смертельным случаям.

СФ был призван подготовить специалистов средней квалификации в области советского строительства, хозяйственно-кооперативной и педагогической работы для северных окраин РСФСР. Так, из северных районов Тобольского округа Уральской области командировали на учебу в 1926–1929 гг. 23 человека [22]. И. В. Сидорчук считает, что СФ был призван стать важнейшим звеном в подготовке туземного актива и культурном строительстве на Севере [23, с. 23], с чем трудно не согласиться. Несмотря на имевшиеся проблемы с формированием контингента, общая численность учащихся СФ ЛВИ демонстрировала положительную динамику (табл. 1).

Несмотря на важность деятельности СФ, не все из преподавательского коллектива выступали энтузиастами данного проекта. В самом ЛВИ были люди, которые не просто сомневались в осмысленности этого предприятия, но и писали доносы в разные инстанции, доказывая, что Северное отделение – всего лишь «профессорская забава», пустая трата государственных денег: студенты здесь не учатся, а только «портятся», и СФ надо немедленно расформировать [25, с. 148]. Годы

Таблица 1

Численность контингента учащихся Северного факультета ЛВИ в 1926–1930 гг.

Учебный год	Общее число учащихся	В том числе представителей народов Севера
1926/27	128	74
1927/28	185	130
1928/29	289	207
1929/30	322	202

Примечание: составлено по источнику [24, с. 22–34].

работы СФ показали, что необходимо специализированное учебное заведение, способное сконцентрировать ресурсы для осуществления подготовки кадров специалистов по ряду направлений. Приказом ЛВИ (№ 36 от 30 декабря 1929 г.) предписывалось преобразование СФ в ИНС [26].

Историки в целом положительно оценивают деятельность первых форм обучения. Так, Т. М. Смирнова убеждена, что на СФ организовали полноценное обучение северян, заложив тем самым основы для построения модели профессионального образования для них в последующие годы. В. О. Неруш определяет данный проект как смелый замысел, ведь, по ее мнению, СФ стал первой попыткой в организации подготовки кадров для Севера. И. В. Сидорчук подчеркивает важную роль в успехе проекта органов власти, стремившейся создать новую советскую интеллигенцию среди народов Севера и расположить местное население к большевистской власти. Е. В. Лярская, как и многие другие исследователи, относит Северную группу рабфака и СФ к предшественникам ИНС, однако рассматривает их исключительно как «проект Богораза», истоки которого уходят еще в до-революционный период.

Вместе с тем эти первые пять лет выявили огромные трудности в подготовке кадров, ведь в рамках работы данных форм закончить курс обучения не удалось ни одному человеку, утверждает В. О. Неруш, несмотря на рост численности контингента, для которого был характерен большой отсев (по болезни, академической неуспеваемости, социальному положению и др.), с чем стоит согласиться.

Институт народов Севера (1930–1935 гг.)

В 1929/30 уч. году началась реформа вузов, которая определила их ведомственную принадлежность. В ведении Наркомпроса (нарком – А. С. Бубнов) оставались университеты и педагогические институты. В предвоенное десятилетие подготовка кадров для районов Крайнего Севера сосредоточилась в ИНС, специально организованном для обучения северян, где для этого имелись наиболее сконцентрированные ресурсы (материальные, бытовые, учебные, научные) [27]. ИНС возник в результате реорганизации СФ ЛВИ в самостоятельное учебное заведение по Постановлению Ученого комитета при ЦИК СССР, финансировался из общесоюзного бюджета [11, с. 29]. Сформулировал и разъяснил задачи ИНС первый его ректор К. Я. Лукс [28]. Почти полгода спустя задачи и особенности ИНС как учебного заведения определило «Положение об Институте народов севера при Центральном исполнительном комитете СССР (Постановление Президиума ЦИК от 03.06.1930) [29]. Цель ИНС, по мнению И. А. Лапиной, была направлена на «коренизацию» формируемых кадров советского аппарата, что, безусловно, справедливо. А. Вербицкий (Польша) пишет, что коренизация способствовала развитию системы образования и вербовке местных жителей, знавших язык, обычаи и образ жизни коренных народов, привлечению их к работе в административных органах [17, с. 245–246].

Открытие учебного заведения произошло 1 января 1930 г. В связи со столь важным событием состоялся митинг его студентов и преподавателей [11, с. 21]. Структура ИНС включала: основной четырехгодичный

курс с отделениями советско-партийным, кооперативно-хозяйственным, индустриальным и культурного строительства; Северо-Азиатский семинарий с трехгодичным сроком обучения. Другое название этого подразделения ИНС – Северо-Азиатский цикл [30]. Прием в ИНС на обучение осуществлялся по разверстке Комитета Севера. В первые годы работы ИНС (1930–1935 гг.) (до перехода его под управление ГУСМП) динамика численности студентов отличалась положительным ростом (табл. 2).

Выпуск составил в результате уточнения данных за 5 лет – 95 человек. Для компенсации нехватки кадров выпускников начала практиковаться организация курсов для практических работников Севера. За 1931–1934 гг. через систему курсовой подготовки прошли 334 чел., 278 из них были использованы на административно-советской, партийной и кооперативно-хозяйственной работе [32, с. 42]. Так, из докладной записки окружкома ВКП(б) по Ямальскому округу (1936 г.) следует, что за время с 1931 по 1936 г. в ИНС направили всего 22 человека ненцев и ханты, 14 из них – на продолжительное обучение и 8 – на краткосрочные курсы [33].

Численность преподавателей ИНС росла соответственно увеличению числа учебных групп и контингента учащихся: 1931 г. – 79 чел., 1935 г. – 150 чел. [7, с. 93]. Профессорско-преподавательский состав ИНС состоял из видных ученых (В. Г. Богораз, Б. Н. Вишнеvский, М. В. Серебряков, Б. Д. Греков и др.). Многие специалисты совмещали работу в нескольких

учебных заведениях. Так, этнограф В. Г. Богораз трудился в ЛГУ и ИНС, а Н. Г. Казанский, признанный ученый-педагог, совмещал работу в трех учебных заведениях: ИНС, ЛГПИ им. Герцена, ЛГПИ им. Н. К. Крупской. В ИНС он возглавлял кафедру педагогики [34]. Большой вклад внес В. Н. Чернецов, поступивший в 1930 г. в аспирантуру ИНС, к этому времени совершивший ряд экспедиций на Север, выучивший язык манси, ставший автором первого букваря для манси (напечатан в 1932 г.), принявший участие в разработке письменности для этого народа, подготовке нескольких учебных книг [35]. С 1931 г. в ИНС преподавал ненецкий язык Г. Д. Вербов, не только совершивший несколько экспедиций на Ямальский Север, но и осуществлявший практическую работу в ЯННО (преподавал в техникуме в Салехарде), а с 1933 г. совмещал работу в ИНС с преподаванием ненецкого языка в ЛГПИ им. Герцена (окончил аспирантуру ИНС и защитил кандидатскую диссертацию «Диалект лесных ненцев» по специальности «лингвистические науки» в 1935 г.) [36].

ИНС задумывался как вуз, однако по объему и содержанию программ, а также по структуре учебного процесса нельзя в тот период деятельности его отнести к высшим учебным заведениям [37], а можно лишь говорить о том, что он выступал в качестве средних и старших классов школы и реализовывал профессиональную подготовку на базе техникума (среднее специальное образование). Итогом работы ИНС к 1935 г. стало и то, что не было уже ни одного национального округа на Крайнем

Таблица 2

План набора, количественный состав студентов и выпускников ИНС (1930/31–1934/35)

Учебный год	План набора	Количество студентов всех уровней образования	Количество выпускников
1930/31	Св. нет	257	15
1931/32	150	378	18
1932/33	200	402	14
1933/34	112	Св. нет	30
1934/35	Св. нет	307	18

Примечание: составлено по источникам [24, 31].

Севере, где бы на той или иной руководящей работе не находились выпускники или студенты-практиканты ИНС. К 1935 г. ИНС отправил на Север 118 специалистов средней и 25 – высшей квалификации [32, с. 43–44]. За пять лет (с 1931 по 1935 г.) из стен учебного заведения вышли всего 11 человек, которые были направлены на работу в Ямало-Ненецкий и Остяковогульский округа (8 % выпускников ИНС). По данным на 1936 г., как сообщалось в докладной записке ЯННО, ИНС «пока окончила только одна ненка» [38]. В. О. Неруш приходит к выводу, что ИНС за пять лет работы справился с задачей подготовки кадров для Севера гораздо лучше, чем СФ ЛВИ.

ИНС в структуре Главсевморпути (1936–1939 гг.)

Отдельным этапом в истории ИНС стало его пребывание в структуре ГУСМП. Положение ИНС за эти почти четыре года существенно изменилось не в лучшую сторону. ИНС не стал особой заботой этой мощной структуры, не входил в зону его интересов. В январе 1939 г. состоялось заседание коллегии ГУСМП (рук. О. Ю. Шмидт), где было принято решение реорганизовать институт в совпартшколу и ликвидировать подготовку учительских кадров для школ Севера. Руководство ИНС не имело возможности возражать, т. к. участвовало в заседании в роли статистов. После этого они направили докладную записку на имя А. А. Андреева, в которой утверждали, что ИНС является единственным вузом в СССР, который осуществляет подготовку кадров для Крайнего Севера. Упоминалось, что СО института им. А. И. Герцена и Красноярский пединститут впадают в жалкое существование. Вывод был такого рода, что нигде кроме ИНС не готовятся учителя родного языка для обучения коренных народов. Далее высказывалось предложение о том, что поскольку ИНС не нужен ГУСМП, он «должен быть передан в Наркомпрос» [39].

ГУСМП дали объявление о прекращении набора в ИНС в 1939/40 уч. году. Одновременно с далеких северных окраин шли письма-запросы, будет ли набор. Об этом руководство ИНС узнало 26 апреля 1939 г. (в ответ на данное известие и была в срочном порядке

составлена докладная записка А. А. Жданову). В ней сообщалось, что за последние годы ИНС выпустил около 360 специалистов (педагогов, экономистов, советских работников) и что ГУСМП фактически институтом не интересовалось и не руководило им [40].

В ИНС начался процесс роспуска профессорско-преподавательского состава, т. к. вопрос с работой (нагрузкой) был неясен. ИНС оказался на грани ликвидации. Руководство ИНС просило А. А. Жданова срочно вмешаться в ситуацию и решить ее. На первой странице документа стоит резолюция А. А. Жданова: «Тов. Папанину. Предложение рассмотреть вопрос. Жданов» [41]. 17 мая 1939 г. решением Оргбюро ЦК начальнику ГУСМП И. Д. Папанину было поручено рассмотреть вопросы, изложенные в докладной записке, и о принятых решениях сообщить в ЦК ВКП(б) [42].

13 июня 1939 г. в справке на имя А. А. Андреева по письму зам. начальника ГУСМП П. П. Ширшова об ИНС, составленной зам. зав. отделом школ ЦК ВКП(б) А. Я. Жуковым, следует, что П. П. Ширшов поддерживал целесообразность передачи ИНС в систему Наркомпроса, т. к. институт занимался исключительно подготовкой педагогических кадров. П. П. Ширшов сообщал, что «вопрос о передаче института находится на решении в СНК СССР» [43].

Отделение народов Севера в ЛГПИ им. Герцена в 1930-е гг.

Еще одним учебным заведением, начавшим подготовку кадров для Крайнего Севера в Ленинграде, стал ЛГПИ им. Герцена. В 1930-е гг. институт был подключен к решению задач общегосударственного масштаба по подготовке кадров для страны. Открытию Отделения народов Севера (далее – ОНС) в ЛГПИ способствовало реформирование вузов в стране на рубеже 1920–1930-х гг. В ЛГПИ им. А. И. Герцена учреждалось отделение языка и культуры народов Севера [11, с. 28]. ОНС открыли в 1930 г. Оно выросло из краткосрочных курсов, когда в 1929 г. организовали первые из них¹. Контингент прибывал по разнарядке Наркомпроса. Принимали уже не только

¹ ОНС расположилось на пятом этаже первого корпуса институтского кампуса по адресу: Наб. Мойки, 48.

представителей коренных народов, но и тех, кто проживал на этих территориях (и даже тех, кто не проживал, но готов был поехать на работу в эту местность). С момента открытия ОНС сформировали основную кафедру (кафедра языков народов Севера), у истоков которой стояли: проф. В. Г. Богораз и проф. Я. П. Кошкин. Большую организаторскую работу провели специалисты по тунгусскому языку – Г. М. Василевич и В. И. Цинциус. Мансийский язык преподавал В. Н. Чернецов. И. А. Лапина поясняет, что поскольку уже был опыт работы Отделения нацменьшинств, было решено осуществлять двухпрофильную подготовку северян. Выпускники приобретали две специальности: 1. Северный язык. Русский язык и литература; 2. Северный язык. История [11, с. 29]. Позднее кроме ОНС, как пишет А. И. Гашилов, на факультетах русского языка и литературы, историческом и географическом организовали небольшие группы северян с четырехлетним обучением с дополнительной подготовкой по языкам народов Севера [44, с. 39].

Первым учебным годом ОНС стал 1930/31. В это же время шел процесс налаживания работы в ИНС. Многочисленные реорганизации вносили неясность в положение ОНС, которое, судя по материалам периодической печати, уступало в тогдашнем своем состоянии по значимости ИНС. Проблемы с набором 1931/32 уч. г. и с подготовкой учебных программ потребовали проверки ОНС внешней кафедрой с вынесением формулировки Дирекцией института в профильное министерство о целесообразности самостоятельного существования ОНС в структуре ЛГПИ им. А. И. Герцена [11, с. 30]. По результатам проверки ОНС не стали расформировывать, но были сформулированы рекомендации организационного, методического, учебного, финансового характера, а также межведомственного взаимодействия. В 1932/33 уч. г. ОНС приступило к самостоятельной работе (зав. отделением стала Г. М. Василевич). Упорядочению работы способствовало принятие постановления ЦИК СССР «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникуме». Постановление утвержде-

но Политбюро ЦК ВКП(б) 16.09.1932 (Протокол № 116 заседания Политбюро ЦК ВКП(б) от 16 сентября 1932 г.) [45]. Задачей ОНС первоначально рассматривалась подготовка учителей для национальных школ (планировался трехлетний срок обучения), однако низкий уровень знаний прибывших абитуриентов вскоре показал, что необходимо увеличить срок обучения, в связи с чем в конце 1932 г. в Наркомпрос для утверждения был представлен новый (четырёхлетний) план обучения. Переход состоялся в 1933/34 уч. г. К этому времени сформировался основной коллектив профессорско-преподавательского состава, насчитывавший 19 человек (из них трое являлись профессорами). Кафедра северных языков стала междисциплинарной. Количественный состав студентов не являлся постоянным, т. к. отсев был характерен и для ОНС ЛГПИ, как и ИНС, порой составлявший 50 %. И. А. Лапина обращает внимание на отличие Герценовского института в реализации поставленной перед ним цели (по сравнению с ИНС). ЛГПИ им. А. И. Герцена был сосредоточен на общеобразовательной и педагогической подготовке специалистов, которым предстояло работать в школах 2-й ступени (5–7-й кл.) и техникумах. На этом отделении велась интенсивная работа по созданию письменности, написанию учебников, словарей и других пособий на языках народов Севера. Помимо стационарной формы обучения в рамках институтского курса организовывались краткосрочные курсы по подготовке работников северной школы для преподавания национальных языков. 1932/33 уч. г. из-за годичной педагогической практики студентов выпускного курса обозначил проблему выпуска, т. к. теоретическое обучение отсутствовало, поэтому было принято решение Наркомпросом об открытии на ОНС Высших специальных курсов, которые и позволили сформировать официальные отчеты о выпуске 1933 г. Численность выпускников 1933 г. составила 27 чел. Все они прошли подготовку по языкам народов Севера [11, с. 29, 33, 35]. Организация курсов по подготовке и переподготовке учителей начальных классов для северной школы осуществлялась и в последующие годы.

В 1934/35 уч. г. отделения в вузах страны стали переводить на систему факультетов. ОНС включили в состав факультета языка и литературы. Одновременно попытки обучения народов Севера в национальных школах на родных языках дали весьма плачевные результаты, постепенно формировалось убеждение об обучении народов многонациональной страны на русском языке (в связи с изменением политики в просвещении народов Севера)¹. В 1936 г. было принято решение в ЛГПИ об увеличении срока обучения до 5 лет, что вызвало в среде студентов недовольство. Многие готовы были ехать работать на Север, но не хотели учить язык народов севера. На факультете приняли решение о создании особых северных групп, обучение которых начнется с 1-го курса и будет продолжаться 5 лет с 1936/37 уч. г. [11, с. 36, 39]. Начавшиеся репрессии в институте привели к разгрому кадров специалистов и последствия вылились в невозможность организовать образовательный процесс. Осталась объединенная кафедра языкознания, практически лишенная специалистов североведов-лингвистов. На всех формах обучения, как установил А. И. Гашилов, в 1929–1940 гг. подготовили свыше 200 учителей для школ и педучилищ Крайнего Севера [44, с. 39–40].

Ленинградский педагогический институт народов Севера (1939–1941)

1 октября 1939 г. ИНС был передан Наркомату просвещения РСФСР и реорганизован в Педагогический институт народов Севера. В справке зам. зав. отделом школ ЦК ВКП(б) А. Я. Жукова от 13 ноября 1939 г. в контрольную часть Оргбюро ЦК ВКП(б) отражена информация о передаче ИНС распоряжением СНК СССР в систему Наркомпроса [46]. На педагогический ИНС возлагались следующие задачи: организация учебно-методического процесса, обеспечивающего подготовку высококвалифицированных преподавателей

¹ 10 августа 1935 г. упразднили Комитет Севера, а 27 декабря 1937 г. ликвидировали Всесоюзный центральный комитет нового (латинизированного) алфавита, что означало свертывание программ обучения на родных языках народов Севера.

средней школы; идейно-политическое воспитание студентов и преподавателей на основе идей Маркса, Энгельса, Ленина и Сталина; создание высококачественных учебников и учебных пособий; проведение научно-исследовательской работы.

Наркоматом просвещения РСФСР устанавливалась следующая структура ИНС: педагогический (высшее образование, срок обучения пять лет) и учительский (среднее специальное, три года обучения) институты. Очевидны два уровня профессиональной подготовки. Педагогический институт состоял из одного факультета – северных языков, русского языка и литературы. Институт был призван готовить кадры преподавателей для средней школы и педагогических училищ. Учительский институт имел три факультета (факультет северных языков, русского языка и литературы; исторический факультет; естественно-географический факультет) и был призван готовить кадры учителей для основной школы (неполная средняя школа – 5–7-й классы) по северным языкам, русскому языку и литературе, истории, географии и естествознанию. Начался новый этап в деятельности ИНС, сопряженный с подготовкой только педагогических кадров.

В 1940 г. начался процесс объединения разрозненных центров подготовки учителей для школ Севера в одном учебном заведении – Ленинградском педагогическом институте народов Севера (далее – ЛПИНС). Студентов из пединститута им. А. И. Герцена передали в этот специальный вуз.

ЛПИНС закрыли в начале Великой Отечественной войны. В ноябре 1941 г. было принято соответствующее постановление СНК РСФСР. Институт был эвакуирован в Тобольск (иногда исследователи пишут, что в Омск, это не так. Тобольск тогда входил в состав Омской области. Из-за огромного притока эвакуированных в область, необходимости освобождения зданий под госпитали было принято решение перевести Омский пединститут в Тобольск). Там на базе Тобольского учительского института развернули работу переведенный из Омска педагогический

институт им. А. М. Горького и эвакуированный из Ленинграда ИНС в качестве северного отделения в объединенных вузах [45, с. 5].

28 декабря 1941 г. телеграммой (подписана наркомом просвещения В. П. Потемкиным) в ЛГПИ им. А. И. Герцена на имя его директора Ф. Ф. Головачева разрешалось организовать в пединституте Отделение народов Севера и принять в штат оставшихся сотрудников ИНС [11, с. 39].

Всего за предвоенное десятилетие своей деятельности ИНС подготовил около 300 специалистов в разных сферах экономики, управления и народного образования, однако ни один из выпускников-северян, представителей коренных народов (Ямало-Ненецкий и Остяко-Вогульский / Ханты-Мансийский национальные округа) до войны не получил высшего образования [48, с. 120].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассмотрение первого (начального) этапа подготовки интеллектуальных кадров для районов Крайнего Севера позволяет определить роль высших учебных заведений г. Ленинграда (рабфак ЛГУ, севфак в ЛВИ, ИНС, ОНС в ЛГПИ им. А. И. Герцена, ЛПИНС) как важную.

Нельзя не подчеркнуть, что рассмотренные формы обучения с середины 1920-х гг. (рабфак ЛГУ, а затем севфак в ЛВИ) составили первый опыт в организации процесса подготовки кадров из представителей коренных народов Севера, обусловленный начавшейся трансформацией во всех сферах жизни, приведший на рубеже 1920–1930-х гг. к осуществлению реформы, целью которой стало формирование территориально-административных единиц по национальному признаку в районах Крайнего Севера.

Организация национальных округов в северных районах РСФСР в 1930 г. вызвала необходимость не только расширить подготовку кадров, но и поднять ее на более высокий уровень – уровень высшего образования, что привело к созданию специального учебного заведения, которым стал ИНС, преобразованный в 1939 г. в Педагогический институт народов Севера ИНС Наркомата просвещения РСФСР. Другим высшим учебным заведением, сосредоточенным на общеобразовательной и педагогической подготовке специалистов для районов Севера, стал ЛГПИ им. А. И. Герцена.

Деятельность учебных заведений Ленинграда (вторая половина 1920-х – 1941 г.) заложила основы не только профессионального обучения представителей коренных народов, но и их общекультурного развития, а также идеологической подготовки. Все эти качества первых представителей интеллектуальных кадров рассматривались властью как необходимые условия для создания национальной государственности в районах Крайнего Севера.

Общая численность подготовленных кадров была невелика, но пребывание северян в Ленинграде оставило в их жизни неизгладимое впечатление. Работа на Севере первых представителей национальной интеллигенции не только показывала результат их собственной деятельности, но и демонстрировала преимущества советского общественного строя, давшего возможность наиболее амбициозным представителям коренных народов стать образованными людьми, готовыми не только выполнять профессиональные задачи, но и способствовать решению многочисленных проблем своих народов, оказавшихся в условиях ускоренной модернизации 1930-х гг.

Список источников

1. Курепин А. А. Подготовка научно-педагогических кадров в Ленинграде в 1920-е – начале 1930-х гг. // Клио. 2009. № 3. С. 90–98.
2. Василевич Г. Северное отделение пединститута им. Герцена в Ленинграде // Советский Север. 1933. № 1. С. 80–84.
3. Ленинградский государственный педагогический институт народов Севера. Л. : Институт народов Севера, 1940. 31 с.

References

1. Kurepin A. A. Podgotovka nauchno-pedagogicheskikh kadrov v Leningrade v 1920-e – nachale 1930-kh gg. *Klio*. 2009;(3):90–98. (In Russ.).
2. Vasilevich G. Severnoe otdelenie pedinstituta im. Gertsena v Leningrade. *Sovetskii Sever*. 1933;(1):80–84. (In Russ.).
3. Leningradskii gosudarstvennii pedagogicheskii institut narodov Severa. Leningrad: Institut narodov Severa; 1940. 31 p. (In Russ.).

4. Воскобойников М. Г. Подготовка в Ленинграде педагогических кадров для школ народов Крайнего Севера // Просвещение на советском Крайнем Севере. Л. : Государственное педагогическое издательство Министерства Просвещения, 1958. Вып. 8. С. 48–76.
5. Belikov L. V. Training of Teachers for the Far North of the U. S. S. R. in Leningrad // Background paper for Conference on Cross-Cultural Education in the North, August, 1969, Montreal. Montreal, 1969. 10 p. URL: https://dn790007.ca.archive.org/0/items/ERIC_ED039984/ERIC_ED039984.pdf (дата обращения: 29.01.2025).
6. Чумак Е. Г. Значение Института народов Севера имени П. Г. Смидовича в подготовке специалистов из представителей коренных народов Севера в начале 1930-х гг. // Вестник Поморского университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2008. № 7. С. 162–165.
7. Еремеева О. И. Институт народов Севера в 1930-е гг.: первые шаги // Известия Алтайского государственного университета. 2010. № 4–1. С. 91–97.
8. Смирнова Т. М. Институт народов Севера в Ленинграде – учебное заведение нового типа // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2012. Т. 4, № 2. С. 51–65.
9. Лапина И. А. Образовательная программа как целеполагающий проект: к истории подготовки учителей для нацменьшинств в Герценовском педагогическом институте на рубеже 1920–1930-х гг. // Реальность этноса. Родной язык, фольклор, культура и литература коренных народов России в системе образования: проблемы и перспективы сохранения и развития : сб. ст. по материалам XIX Междунар. науч.-практич. конф., 27–28 ноября 2019 г., г. Санкт-Петербург. СПб. : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. С. 38–51.
10. Лапина И. А. Две тактики осуществления политики «коренизации» в сфере образования среди северных нацменьшинств. (К истории Отделения северных народностей Герценовского пединститута в 1930-е годы) // Северные архивы и экспедиции. 2021. Т. 5, № 4. С. 78–92. <https://doi.org/10.31806/2542-1158-2021-5-4-78-92>.
11. Лапина И. А. Северное отделение Герценовского пединститута в 1930-е годы: трудный путь становления // Реальность этноса. Институт народов Севера: прошлое, настоящее и будущее североведческой науки и образования : сб. науч. ст. по материалам XX Междунар. науч.-практич. конф., 31 мая–02 июня 2022 г., г. Санкт-Петербург / под науч. ред. И. Л. Набока. СПб. : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2022. С. 26–43.
12. Неруш В. О. Северный рабфак в Ленинграде как образовательный, научный и социальный проект 1920-х гг. // Nauka.me. 2021. № 4. С. 49–53.
4. Voskoboinikov M. G. Podgotovka v Leningrade pedagogicheskikh kadrov dlya shkol narodov Krainego Severa. In: *Prosveshchenie na sovetskom Krainem Severe*. Leningrad: Gosudarstvennoe pedagogicheskoe izdatelstvo Ministerstva Prosveshcheniya, 1958. No. 8. p. 48–76. (In Russ.).
5. Belikov L. V. Training of Teachers for the Far North of the U. S. S. R. in Leningrad. In: *Background paper for Conference on Cross-Cultural Education in the North*, August, 1969, Montreal. Montreal; 1969. 10 p. URL: https://dn790007.ca.archive.org/0/items/ERIC_ED039984/ERIC_ED039984.pdf (accessed: 29.01.2025).
6. Chumak Ye. G. Znachenie instituta narodov Severa im. P.G. Smidovicha v podgotovke spetsialistov iz predstavitelei korennykh narodov Severa v nachale 1930-kh godov. *Vestnik of Pomor University. Series "Humanitarian and Social Sciences"*. 2008;(7):162–165. (In Russ.).
7. Eremeeva O. I. The institute of northern peoples in 1930s: the first steps. *Izvestiya of Altai State University*. 2010;(4–1):91–97. (In Russ.).
8. Smirnova T. M. The institute of peoples of the North in Leningrad as an educational institution of the new type. *Pushkin Leningrad State University journal*. 2012;4(2):51–65. (In Russ.).
9. Lapina I. A. Obrazovatel'naya programma kak tselepolagayushchii projekt: k istorii podgotovki uchitelei dlya natsmenshinstv v Gertsenovskom pedagogicheskom institute na rubezhe 1920–1930-kh gg. In: *Proceedings of 19th International Research-to-Practice Scientific Conference "Realnost etnosa. Rodnoi yazik, folklor, kultura i literatura korennykh narodov Rossii v sisteme obrazovaniya: problemi i perspektivi sokhraneniya i razvitiya"*, November 27–28, 2019, Saint Petersburg. Saint Petersburg: The Herzen State Pedagogical University; 2020. p. 38–51. (In Russ.).
10. Lapina I. A. Two tactics for the implementation of the policy of “indigenosization” in the field of education among northern national minorities. (To the history of the Northern Nationalities Department of the Herzen Pedagogical Institute in the 1930s). *Northern Archives and Expeditions*. 2021;5(4):78–92. <https://doi.org/10.31806/2542-1158-2021-5-4-78-92>. (In Russ.).
11. Lapina I. A. Severnoe otdelenie Gertsenovskogo Pedinstituta v 1930-e gody: trudnyy put stanovleniya. In: *Proceedings of 20th International Research-to-Practice Conference dedicated to 90th anniversary of Peoples of the North Institute and 225th anniversary of Herzen University "Realnost etnosa, institut narodov Severa: proshloe, nastoyashchee i budushchee severovedcheskoy nauki i obrazovaniya"*, May 31–June 2, 2022, Saint Petersburg. Saint Petersburg: The Herzen State Pedagogical University; 2022. p. 26–43. (In Russ.).
12. Nerush V. O. The northern labor faculty in Leningrad as an educational, scientific and social project of the 1920s. *Nauka.me*. 2021;(4):49–53. (In Russ.).
13. Nerush V. O. Curricula for “the Northern Rabfac”: about an interdepartmental conflict in Leningrad

13. Неруш В. О. Учебные планы для «северян»: об одном межведомственном конфликте в Ленинграде в 1925–1930 гг. // Гуманитарный акцент. 2021. № 1. С. 70–78.
14. Taracouzio T. A. Soviets in the Arctic // *Polar Record*. 1939. Vol. 3, no. 18. p. 108. <https://doi.org/10.1017/S0032247400038730>.
15. Armstrong T. The Russians in the Arctic. Aspects of Soviet Exploration and Exploitation of the Far North, 1937–57. New Jersey, 1958. 204 p.
16. Мартин Т. Империя «положительной деятельности». Нации и национализм в СССР, 1923–1939 / пер. с англ. О. Р. Щёлковой. М. : Российская политическая энциклопедия, 2011. 855 с.
17. Wierzbicki A. Ethnicity and Power in the Soviet Union // Проблемы постсоветского пространства. 2017. Т. 4, № 3. С. 240–255. <https://doi.org/10.24975/2313-8920-2017-4-3-240-255>.
18. Таксами Ч. М. Основные принципы и вопросы, связанные с подготовкой кадров из среды малых народов Севера // История рабочего класса, крестьянства и интеллигенции национальных районов Сибири : тезисы и доклады. Улан-Удэ, 1971. С. 158–160.
19. Солнышкин А. А. Рабочий факультет Петроградского (Ленинградского) университета в 1922–1929-х гг. // Гасырлар авазы – Эхо веков. 2023. № 4. С. 52–63.
20. Гонина Н. В., Дворецкая А. П. Формирование элиты коренных малочисленных народов Енисейского Севера с помощью централизованного высшего образования // Социально-экономический и гуманитарный журнал Красноярского ГАУ. 2016. № 4. С. 197–205.
21. Сидорчук И. В. Институт народов Севера в контексте проблемы институционализации новых научных учреждений в 1920-х гг. // Россия в глобальном мире. 2017. № 10. С. 39–47.
22. Государственный архив социально-политической истории Тюменской области (ГАСПИТО). Ф. 30. Оп. 1. Д. 848. Л. 23 об.
23. Сидорчук И. В. Основные проблемы реализации государственной стратегии подготовки кадров для северных окраин СССР в 1920-х годах (на примере Северного факультета Ленинградского восточного института им. А. С. Енукидзе) // Гуманитарный вектор. 2018. Т. 13, № 6. С. 22–29.
24. Ельпин А. История Института народов Севера // Тайга и тундра : сб. Л. : Издание краеведческого кружка Института народов Севера, 1931. № 3. С. 22–32.
25. Лярская Е. «Ткань Пенелопы»: «проект Богораза» во второй половине 1920-х – 1930-х гг. // Антропологический форум. 2016. № 29. С. 142–186.
26. Центральный государственный архив Санкт-Петербурга (ЦГА СПб). Ф. 7222. Оп. 10. Д. 4. Л. 38.
27. ЦГА СПб. Ф. 4331. Оп. 31. Д. 1423. Л. 3.
28. Лукс К. Я. Институт народов Севера, его место и задачи // Советский Север. 1930. № 1. С. 130–136. in 1925–1930. *Humanitarian accent*. 2021;(1):70–78. (In Russ.).
29. Regulations on the Institute of the Peoples of the North under the Central Executive Committee of the USSR: resolution of the Presidium of the Central Executive Committee // Collection of Laws and Orders of the Workers by Government of the USSR. 1930. No. 19. Art. 211. P. 354–359. (In Russ.).
30. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 9471. Op. 2. D. 12. L. 19. (In Russ.).
14. Taracouzio T. A. Soviets in the Arctic. *Polar Record*. 1939;3(18):108.<https://doi.org/10.1017/S0032247400038730>.
15. Armstrong T. The Russians in the Arctic. Aspects of Soviet Exploration and Exploitation of the Far North, 1937–57. New Jersey; 1958. 204 p.
16. Martin T. The Affirmative Action Empire: Nations and Nationalism in the Soviet Union, 1923–1939. Shchyolkova O. R., trans. Moscow: Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya; 2011. 855 p. (In Russ.).
17. Wierzbicki A. Ethnicity and Power in the Soviet Union. *Post-Soviet Issues*. 2017;4(3):240–255. <https://doi.org/10.24975/2313-8920-2017-4-3-240-255>.
18. Taksami Ch. M. Osnovnie printsipi i voprosi, svyazannie s podgotovkoi kadrov iz sredi malikh narodov Severa. *Istoriya rabocheho klassa, krestyanstva i intelligentsii natsionalnikh raionov Sibiri*. Ulan-Ude; 1971. p. 158–160. (In Russ.).
19. Solnyshkin A. A. The working faculty of the Petrograd (Leningrad) university in the 1922–1929’s. *Echo of Centuries*. 2023;(4):52–63. (In Russ.).
20. Gonina N. V., Dvoretzkaya A. P. The formation of elite of indigenous ethnic groups of the Yenisei North by means of centralized higher education. *Socio-Economic and Humanitarian Journal*. 2016;(4):197–205. (In Russ.).
21. Sidorchuk I. V. The Institute of the Peoples of the North in Leningrad in the context of the question of institutionalization of new academic institutions in the 1920s. *Russia in the Global World*. 2017;(10):39–47. (In Russ.).
22. State Archive of Social and Political History of the Tyumen Oblast (GASPITO). F. 30. Op. 1. D. 848. L. 23 ob. (In Russ.).
23. Sidorchuk I. V. The Main Problems of Implementation of the State Strategy of Training Specialists for the Northern Suburbs of the USSR in the 1920s (on the Example of the Northern Faculty of A. S. Enukidze Oriental Institute). *Humanitarian vector*. 2018;13(6):22–29. (In Russ.).
24. Elpin A. Istoriya Instituta narodov Severa. Tayga i tundra. Collected Volume. Leningrad: Izdanie kraevedcheskogo kruzhka Instituta narodov Severa; 1931. No. 3. p. 22–32. (In Russ.).
25. Liarskaya E. “Penelope’s Cloth”: The Bogoras Project from Late 1920s–1930s. *Forum for Anthropology and Culture*. 2016;(29):142–186. (In Russ.).
26. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 7222. Op. 10. D. 4. L. 38. (In Russ.).
27. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 4331. Op. 31. D. 1423. L. 3. (In Russ.).
28. Luks K. Ya. Institut narodov Severa, yego mesto i zadachi. *Sovetskii Sever*. 1930;(1):130–136. (In Russ.).
29. Regulations on the Institute of the Peoples of the North under the Central Executive Committee of the USSR: resolution of the Presidium of the Central Executive Committee // Collection of Laws and Orders of the Workers by Government of the USSR. 1930. No. 19. Art. 211. P. 354–359. (In Russ.).
30. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 9471. Op. 2. D. 12. L. 19. (In Russ.).

29. Положение об Институте народов севера при Центральном Исполнительном Комитете Союза ССР : постановление Президиума Центрального Исполнительного Комитета // Собрание законов и распоряжений Рабоче-Крестьянского Правительства СССР. 1930. № 19. Ст. 211. С. 354–359.
30. ЦГА СПб. Ф. 9471. Оп. 2. Д. 12. Л. 19.
31. ЦГА СПб. Ф. 9477. Оп. 1. Д. 13. Л. 1–4.
32. Неруш В. О. «Я б в охотоведа пошел, пусть меня научат!»: Академическое движение и трудоустройство студентов Института народов Севера в 1930-е гг. // Гуманитарный акцент. 2022. № 4. С. 35–45.
33. Иса ОО. Ф. 17. Оп. 1. Д. 980. Л. 51.
34. ЦГА СПб. Ф. 4331. Оп. 31. Д. 1464. Л. 6.
35. ЦГА СПб. Ф. 9471. Оп. 2. Д. 81. Л. 2–3.
36. ЦГА СПб. Ф. 9471. Оп. 2. Д. 12. Л. 1, 5, 9.
37. ЦГА СПб. Ф. 4331. Оп. 31. Д. 1423. Л. 3.
38. Иса ОО. Ф. 17. Оп. 1. Д. 980. Л. 52.
39. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17. Оп. 117. Д. 11. Л. 133.
40. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 117. Д. 11. Л. 132.
41. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 117. Д. 11. Л. 134.
42. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 116. Д. 6. Л. 36.
43. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 117. Д. 11. Л. 136.
44. Гашилов А. И. Историческая справка о подготовке педагогических кадров для школ народов Севера в РГПУ им. А. И. Герцена // Актуальные проблемы подготовки специалистов для Севера, Сибири и Дальнего Востока: становление, развитие и перспективы : тезисы докладов и материалы юбилейной науч.-практич. конф. 20–25 июня 1999 г., г. Санкт-Петербург. СПб. : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2001. С. 39–43.
45. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 3. Д. 900. Л. 14–25.
46. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 117. Д. 11. Л. 139.
47. Тобольский педагогический институт в годы Великой Отечественной войны. URL: <https://tobolsk.utmn.ru/presse/novosti/ko-dnyu-pobedy/870684/> (дата обращения: 27.01.2025).
48. Алексеева Л. В. Социокультурная политика советской власти на Обь-Иртышском Севере в 1920–1941 гг.: приоритеты, формы осуществления и результаты : моногр. Екатеринбург : Изд-во Нижневарт. пед. ин-та, 2003. 251 с.
31. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 9477. Op. 1. D. 13. L. 1–4. (In Russ.).
32. Nerush V. O. “I would be a hunting expert as long as you teach me!”: academic performance and employment of students of the Institute of the Peoples of the North in the 1930s. *Humanitarian accent*. 2022;(4):35–45. (In Russ.).
33. Historical Archive of Omsk Oblast (IAOO). F. 17. Op. 1. D. 980. L. 51. (In Russ.).
34. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 4331. Op. 31. D. 1464. L. 6. (In Russ.).
35. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 9471. Op. 2. D. 81. L. 2–3. (In Russ.).
36. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 9471. Op. 2. D. 12. L. 1, 5, 9. (In Russ.).
37. Central State Archive of St. Petersburg (TsGA SPb). F. 4331. Op. 31. D. 1423. L. 3. (In Russ.).
38. Historical Archive of Omsk Oblast (IAOO). F. 17. Op. 1. D. 980. L. 52. (In Russ.).
39. Russian State Archive of Social and Political History (RGASPI). F. 17. Op. 117. D. 11. L. 133. (In Russ.).
40. Russian State Archive of Social and Political History (RGASPI). F. 17. Op. 117. D. 11. L. 132. (In Russ.).
41. Russian State Archive of Social and Political History (RGASPI). F. 17. Op. 117. D. 11. L. 134. (In Russ.).
42. Russian State Archive of Social and Political History (RGASPI). F. 17. Op. 116. D. 6. L. 36. (In Russ.).
43. Russian State Archive of Social and Political History (RGASPI). F. 17. Op. 117. D. 11. L. 136. (In Russ.).
44. Gashilov A. I. Istoricheskaya spravka o podgotovke pedagogicheskikh kadrov dlya shkol narodov Severa v RGPU im. A. I. Gertsena. In: *Proceedings of Anniversary Research-to-Practice Conference dedicated to 70th anniversary of Department of the Peoples of the North in The Herzen State Pedagogical University “Aktualnye problemy podgotovki spetsialistov dlya Severa, Sibiri i Dalnego Vostoka: stanovlenie, razvitiye i perspektivi”*, June 20–25, 1999, Saint Petersburg. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia; 2001. p. 39–43. (In Russ.).
45. Russian State Archive of Social and Political History (RGASPI). F. 17. Op. 3. D. 900. L. 14–25. (In Russ.).
46. Russian State Archive of Social and Political History (RGASPI). F. 17. Op. 117. D. 11. L. 139. (In Russ.).
47. Tobolskii pedagogicheskii institut v godi Velikoi Otechestvennoi voini. URL: <https://tobolsk.utmn.ru/presse/novosti/ko-dnyu-pobedy/870684/> (accessed: 27.01.2025). (In Russ.).
48. Alekseeva L. V. Sotsiokulturnaya politika sovetskoi vlasti na Ob-Irtyshskom Severe v 1920–1941 gg.: priorityety, formy osushchestvleniya i rezultaty. Monograph. Yekaterinburg: Izd-vo Nizhnevart. ped. in-ta; 2003. 251 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Л. В. Алексеева – доктор исторических наук, профессор;
<https://orcid.org/0000-0002-1870-4052>,
lvalexeeva@mail.ru

About the author

L. V. Alekseeva – Doctor of Sciences (History), Professor;
<https://orcid.org/0000-0002-1870-4052>,
lvalexeeva@mail.ru

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ /
GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Научная статья
УДК 378.015.31
<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-4>



Трансформация ценностей студентов в контексте
высшего образования

Римма Владимировна Касьяненко-Божок, Алексей Владимирович Сальков[✉]
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты исследования ценностных ориентаций студентов Сургутского государственного университета в период 2022–2024 гг. Целью работы стало выявление изменений в иерархии ценностей студентов на разных этапах обучения. Использован количественный и качественный анализ анкетных данных, визуализированных в форме диаграмм. Установлены тенденции смещения приоритетов от материальных к экзистенциальным ценностям, зафиксированы возрастные и гендерные различия. На основе полученных результатов обоснована необходимость формирования программ, способствующих осознанному ценностному самоопределению студентов университета.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценностное самоопределение личности, студент, университетское образование, социальный портрет студента университета

Шифр специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

Для цитирования: Касьяненко-Божок Р. В., Сальков А. В. Трансформация ценностей студентов в контексте высшего образования // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 52–59. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-4>.

Original article

Students' values transformation within higher education

Rimma V. Kasyanenko-Bozhok, Aleksey V. Salkov[✉]
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The article presents the research results of students' values-based orientations at Surgut State University in the period of 2022–2024. The aim of the work is to identify changes in the hierarchy of students' values at different stages of education. Quantitative and qualitative analysis of questionnaire data visualized as diagrams is used. The tendencies of shifting priorities from material to existential values are established, age and gender differences are recorded. Based on the results, the necessity of forming programs that promote conscious values-based self-determination among university students is substantiated.

Keywords: values-based orientations, values-based self-determination, student, university education, social portrait of a student

Code: 5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education.

For citation: Kasyanenko-Bozhok R. V., Salkov A. V. Students' values transformation within higher education. *Severnyy region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):52–59. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-4>.

ВВЕДЕНИЕ

Ценности занимают ключевое место в структуре самосознания личности, отражая ее отношение как к внешнему миру, так и к собственной сущности. Именно они определяют вектор и содержание духовной деятельности человека, наполняют существование смыслом и служат основным механизмом приобщения к культурным нормам и образцам. Через них происходит преобразование культурных ориентиров во внутренние стимулы и мотивы поведения. В своей работе Д. А. Леонтьев отмечает, что ценности – это то, что имеет субъективную значимость для конкретного индивида. Именно посредством системы ценностей человек формирует свое восприятие реальности как на уровне мышления, так и в реальных действиях [1].

В соответствии с определением, представленным в «Психологическом словаре», ценность следует рассматривать как философско-социологическую категорию, которая охватывает явления, предметы, их свойства, а также абстрактные идеи, которые воплощают общественные идеалы и служат ориентирами должного поведения [2].

В рамках феноменологической аксиологии М. Шелер интерпретирует ценности как объективные качественные образования, задающие человеку нормы оценки и долженствования [3].

В. Франкл рассматривает ценности как носители смысла, посредством которых или напрямую формируются стратегии жизни, определяются поступки и принимаются решения. В таком понимании ценности становятся инструментами укоренения личности в социуме и выполняют функцию смыслового ориентирования. Они задают структуру системе общественных оценок, а также определяют направления целеполагания и механизмы телеологической обусловленности [4].

В конце 1960-х – начале 1970-х годов американский исследователь Милтон Рокич разработал методику изучения ценностных ориентаций, основанную на прямом ранжировании. Эмпирическая и теоретическая обоснованность подхода способствовала его широкому распространению в академических

кругах как в США, так и за их пределами, включая Россию. В определении М. Рокича ценность – это «устойчивое убеждение в том, что определенный образ действий или конечная цель существования является более предпочтительным с личной или общественной точки зрения, чем противоположные им» [5].

По мнению А. В. Кирьяковой, ориентация личности в пространстве ценностей осуществляется в рамках конкретных временных и пространственных условий. Так, этап выбора жизненного пути, формирование планов, самоопределение в сфере профессиональной и личной деятельности, как правило, обретают более определенные черты к окончанию основной школы. В связи с этим всю сферу высшего образования можно рассматривать как пространство для ценностного самоопределения личности. Именно здесь студент живет, взаимодействует с социумом и принимает важнейшие решения в период становления, профессионального выбора и осмысления жизненных ориентиров.

Самоопределение при этом выступает одновременно и как деятельность, и как ценностно-смысловая структура личности. Более того, этот процесс носит как непрерывный характер, охватывающий всю жизнь, так и ситуативный – проявляющийся в конкретных выборах, совершаемых человеком в значимые моменты его жизни [6].

Следуя логике В. Д. Повзун, можно утверждать, что ценностное самоопределение представляет собой процесс осмысления личностью собственных целей, смыслов и ресурсов в образовательной среде. В этом контексте ценностные ориентации являются ключевым компонентом самоопределения личности [7].

Разделяя взгляды А. В. Кирьяковой, мы также считаем, что именно образовательная среда является пространством, где личность формирует ценности, осмысляет цели и находит значимые для себя смыслы. В рамках этого процесса происходит качественное переосмысление отношения человека к собственной жизни, формируется целостное мировоззрение и осознание своего места в социокультурной действительности [8].

Особую значимость приобретает изучение ценностных ориентаций в условиях социальной нестабильности, поскольку они могут служить индикаторами общественных противоречий и выражать интересы и предпочтения как отдельных личностей, так и социальных групп [8].

На современном этапе развития общества ценностные ориентации рассматриваются как одни из ключевых характеристик зрелой личности. Они представляют собой смысловые установки, благодаря которым человек способен строить свою жизнь, опираясь на высокие духовно-нравственные принципы [9].

Таким образом, система ценностных ориентаций личности динамична, изменяется в течение жизни, определяя ее стиль, образ и стратегию. При этом ее фундамент закладывается преимущественно в молодом возрасте.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью выявления ценностных приоритетов студенческой молодежи как наиболее чувствительного индикатора общественных изменений. Как показывают современные исследования, к числу устойчивых базовых ценностей студентов на протяжении последних лет относятся: семья, любовь, здоровье, развитие, самореализация и финансовое благополучие.

Цель исследования – выявление ценностных ориентаций студентов в 2022/23 и 2023/24 учебных годах и анализ их динамики по сравнению с предыдущими периодами.

Научная новизна заключается в формулировке теоретических оснований для создания программы мониторинга ценностного самоопределения студентов, а также в обосновании комплекса методов, позволяющих исследовать ценностно-смысловую сферу личности студента в условиях университетского образовательного пространства.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование ценностных ориентаций студентов проводилось на базе Сургутского государственного университета и охватывало период с 2017 по 2024 г., что позволяет отнести его к лонгитюдным. Эмпирические данные,

представленные в статье, были собраны в рамках очередного этапа мониторинга в осенние семестры 2022 и 2024 гг.

В исследовании приняли участие 117 студентов в возрасте от 18 до 23 лет, обучающихся на бакалавриате (1–4-й курсы) по направлениям «Безопасность жизнедеятельности», «Пожарная безопасность», «Экология и биология», «История», «Химия», а также на программах магистратуры по направлению «Педагогическое образование». Гендерный состав выборки включал 63 девушки и 54 юноши.

Для изучения системы ценностных ориентаций был использован стандартизированный опросник, разработанный на основе методики, применяемой ранее в исследованиях Казанского федерального университета [10]. Анкета была направлена на выявление значимых жизненных ценностей студентов, их профессиональных и гражданских установок, а также досуговых предпочтений. Студенты самостоятельно ранжировали предложенные ценности и указывали степень их значимости в личной системе приоритетов.

Структура выборки по таким ключевым параметрам, как возраст, курс обучения и пол, адекватно отражала характеристики целевых исследовательских групп студентов. Актуальность подобной выборки определялась тем, что она позволяла получить репрезентативный срез ценностных ориентаций и установок студенческой аудитории, объединенной рядом значимых признаков: стремлением к успеху, профессиональному росту, ценностью семьи и любви, а также проявлением настойчивости и целеустремленности.

Выявленные между этими характеристиками взаимосвязи дали основание для вывода о том, как изменяется отношение студентов к указанным жизненным категориям в процессе обучения в вузе. Эти изменения обусловлены как этапами взросления, так и накопленным в образовательной среде университета жизненным и социальным опытом.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Проведенное исследование позволило выявить устойчивые и динамичные тенденции

в системе ценностных ориентиров студентов Сургутского государственного университета. В выборке участвовали студенты с 1-го по 4-й курс бакалавриата и магистратуры (5–6-й курс), что дало возможность оценить трансформацию ценностных установок в образовательном процессе.

1. Семья и любовь как важнейшая жизненная ценность

Как и в предыдущие годы, ведущей ценностью студенческой молодежи в 2022–2024 гг. остаются семья и любовь. Удельный вес этой ценности возрастает по мере взросления студентов: от 30 % на 1-м курсе до 100 % на 5-м курсе. Примечательно, что на раннем этапе (в особенности у юношей 18 лет) на первый план выходят деньги и материальные ценности (рис. 1). Однако по мере взросления значимость материального аспекта снижается.

Эта динамика наблюдалась и в исследовании 2021 г.

Эти изменения свидетельствуют о возрастной динамике и процессе внутреннего взросления студентов. Становление личности сопровождается смещением фокуса от внешней мотивации к внутренней, что является положительным индикатором социализации в образовательной среде.

2. Представление о хорошей работе в их понимании

– это любимое дело, при этом этот показатель увеличивается к 4-му курсу до 89 %. И это значительно отличается с представлением студентов в прошлые годы, где возможность зарабатывать было ведущим, особенно на первых курсах. Показатель «возможность хорошо зарабатывать» составляет 40 % на 1-м курсе (у юношей) и с возрастом уменьшается (рис. 2). При этом показатель

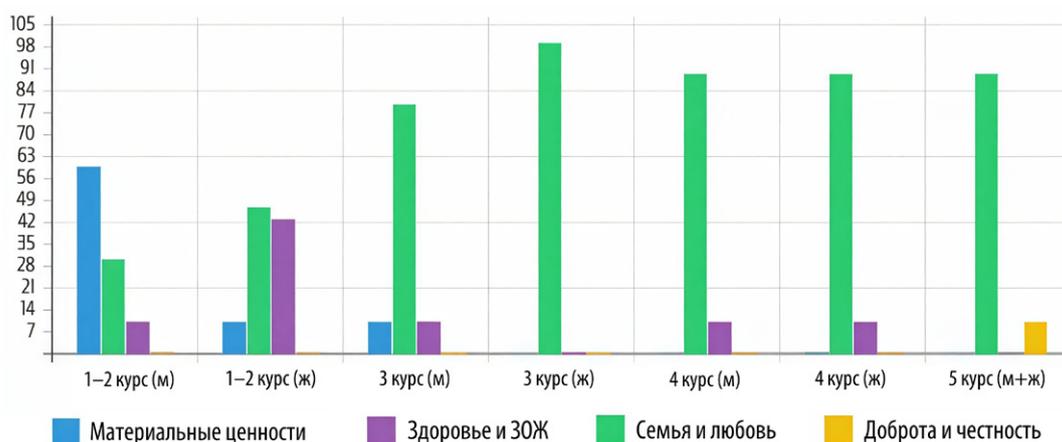


Рис. 1. Что для вас является важнейшей ценностью?

Примечание: составлено авторами.

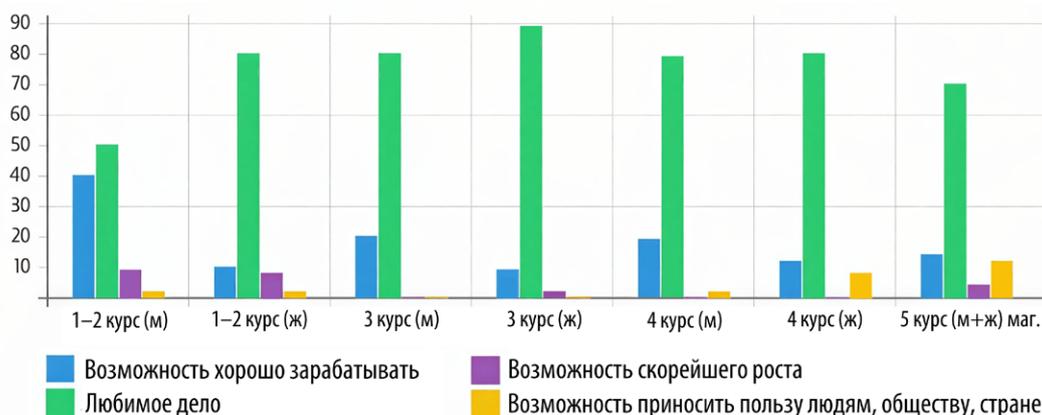


Рис. 2. Что для вас значит «хорошая работа»?

Примечание: составлено авторами.

«возможность приносить пользу людям, обществу, стране» появляется только к 4-му курсу (у девушек) и, как и в предыдущие годы, является незначимым, однако он присутствует в отличие от предыдущего, 2021 года, и связано это с популярностью волонтерского движения в 2022–2024 гг. среди студентов в университете.

Скорее всего, это связано с переходом от утилитарного подхода к понятию «труд» среди студентов, к идее самореализации через любимое дело. Это свидетельствует о более зрелом и осознанном профессиональном самоопределении. Это также коррелирует с современными трендами в молодежной культуре – ростом интереса к фрилансу, предпринимательству и гибким формам занятости.

3. Критерии карьерного успеха

Необходимо обладать опытом и профессионализмом (показатель увеличивается с 67 до 94 %) – так студенты определяют критерии успешности в карьере. При этом трудолюбие, как и в предыдущие года, появляется только к последнему курсу (30 %), что свидетельствует о повышении роли личностных достижений (показатель «иметь связи» обесценивается после 2022 г.). Однако в 2022 г. трудолюбие уже отмечается студентами начиная с 20 лет. Остальные показатели в целом схожи с предыдущими годами. Формируется профессиональная идентичность, основанная на реальных навыках и усилиях, а не на внешних обстоятельствах. Это говорит о росте субъектности студента.

4. Самооценка студентов

Ответ на вопрос «что вам больше всего нравится в себе».

У студентов мужского пола на начальных курсах (1–2-й курсы) наибольшую выраженность имеют коммуникативные качества. Однако к моменту завершения обучения на ступени бакалавриата приоритет смещается в сторону таких личностных черт, как настойчивость и упорство, уровень которых достигает 75 %. У девушек, напротив, на ранних этапах обучения лидируют такие качества, как честность и отзывчивость, однако к выпуску они уступают место комму-

никативным способностям, которые фиксируются у 80 % респондентов. Что касается такого параметра, как предприимчивость, то он проявляется у большинства студентов лишь на уровне магистратуры (1–2-й курсы) и составляет порядка 45 %. Этот факт может свидетельствовать не только о достаточно пассивной жизненной позиции части обучающихся, но и о стабильной финансовой ситуации, в которой они находятся. Данный аспект представляет интерес для последующего более глубокого анализа.

Заметно, что самооценка студентов развивается в сторону характеристик, связанных с волей, настойчивостью и социальной активностью. Позднее проявление предприимчивости может говорить о недостатке проектной и предпринимательской активности в учебном процессе.

5. Досуговая активность

Пятый вопрос анкеты, как и в предыдущие годы исследования, вызывает наибольшее беспокойство у авторов, поскольку касается организации свободного времени студентов. Большинство опрошенных респондентов указывают на досуг, связанный с интернетом и просмотром фильмов. Особенно ярко это выражено среди девушек третьего курса – до 100 %. Однако к пятому курсу показатель снижается до 25 %, что, вероятно, связано с ростом учебной нагрузки и началом трудовой занятости.

При этом, как показывают уточняющие опросы, активность в интернете превалирует над просмотром кино. Возникает необходимость дальнейшего изучения характера цифрового досуга студентов, учитывая, что по данным Global Digital (2024) россияне проводят в сети более 8 часов в день.

Ответы вроде «ничего не делаю, сплю, отдыхаю» стабильно занимают высокие позиции (38–50 %), а «общаюсь с друзьями» чаще встречается на втором курсе (до 20 %). Вариант «занимаюсь наукой или бизнесом» появляется преимущественно лишь к пятому курсу (18 %) и чаще всего связан с подготовкой к ВКР, а не с устойчивой исследовательской мотивацией. Можно предположить, что низкая вовлеченность в научную деятельность обусловлена

зависимостью от социальных сетей и снижением мотивации на фоне цифровой перегрузки. Эта гипотеза требует дальнейшего изучения.

Однако в отличие от прошлых лет, на 1–2-м курсе у юношей в 2022 г. лидирующее место начинает занимать активный отдых и спорт (70 %), что не может не радовать (рис. 3).

Несмотря на общую пассивность, связанную с досуговой деятельностью, можно наблюдать рост интереса к спорту и волонтерству.

6. Образ великого человека и идентификационные ориентации студентов

Результаты анкетирования по вопросу, направленному на выявление представлений студентов о «великом человеке» и личностных ориентирах, показали выраженную возрастную динамику. На младших курсах (в особенности у студентов 1-го курса) наблюдается доминирование ориентации на популярных медийных личностей, включая звезд шоу-бизнеса и блогеров, что может свидетельствовать о влиянии современных информационных и цифровых сред на формирование эталонных моделей поведения у молодежи. Вместе с тем с возрастом наблюдается смещение идентификационного фокуса: к старшим курсам (магистратура, 5–6-й курс) большинство студентов начинает ориентироваться на собственных родителей как образец

для подражания, а часть респондентов декларирует стремление быть «похожими на себя в будущем», что может интерпретироваться как проявление зрелых форм самопринятия и самоидентификации.

Этот переход от внешне навязанных (медийных) к внутренне осмысленным ориентирам свидетельствует о прогрессирующем процессе ценностного самоопределения, развитии личной идентичности и росте способности к рефлексивному самоотношению. Увеличение значимости семейных ориентиров отражает стабилизацию базовых жизненных ценностей, а также важность модели преемственности в ценностно-смысловой сфере студентов университета.

7. Альтруизм в молодежной среде

Оценка уровня альтруистической направленности студентов производилась с использованием ситуационных вопросов, имитирующих потенциальные социальные конфликты или вызовы. Большинство студентов продемонстрировали готовность к просоциальному поведению: наибольшая доля респондентов выбрала стратегии обращения в соответствующие службы помощи в случае проявления насилия или обнаружения человека в критическом состоянии. Это может рассматриваться как признак сформированного базового уровня социальной ответственности.



Рис. 3. Что вы любите больше всего делать в свободное от учебы время?

Примечание: составлено авторами.

Тем не менее, зафиксированы и тревожные тенденции: на втором курсе 52 % респондентов выбрали позицию «пройду мимо», демонстрируя установку на социальную апатию. Также зафиксирована неопределенность и отсутствие четкой позиции у 20 % студентов последних курсов, что может свидетельствовать о фрустрации или снижении социальной активности.

Подобные результаты могут указывать на сложные процессы развития нравственной рефлексии и социальной ответственности у студентов в условиях социокультурной турбулентности. Разнонаправленные тенденции в проявлении альтруистических стратегий поведения требуют дальнейшего анализа факторов, способствующих либо поддержке, либо угасанию просоциальных установок у молодежи.

Дополнительным источником информации стали студенческие портфолио, которые помимо тематического блока, относящегося к вопросам изучаемой дисциплины, также включали в себя личностный блок, целью которого являлось раскрытие «Я-образа студента», «здесь и сейчас». Это позволило оценить ценную для студента сферу жизни.

Как показал проведенный анализ этого раздела портфолио, чаще всего студенты отражают в нем свои семейные ценности, традиции, фотографии родителей, братьев и сестер, своих домашних питомцев, любимые занятия с семьей, домашние мероприятия, совместные походы и путешествия. Более 80 % портфолио насыщены именно такой информацией, причем чем моложе изучаемая группа, тем этот процент выше, параллельно они добавляют свои «Love story». Любовь является второй ценностью, которую выбирают студенты, особенно старшекурсники.

Следующий ценностью для студентов является собственное самовыражение, для них важны их увлечения, интересы, секции, которые они посещают, участие в творческой жизни университета. Это помогает им лучше понять себя, также заявить о себе и своей индивидуальности. И этот блок является вторым по популярности в тех портфолио, которые разрабатывают студенты.

Третий блок встречается несколько реже и касается часто как реализованных студентов в какой-либо области, так и стремящихся к реализации, его можно назвать ценностью развития и реализации. Здесь студенты стараются отразить свои достижения и результаты собственной жизни в виде непрерывного процесса развития и достижения образа лучшего себя. Причем сфера реализации, которая ценна для студентов, может быть различна от замужества и рождения детей до открытия салона и реализации себя в предпринимательской сфере.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет выявить и зафиксировать ключевые тенденции трансформации ценностных ориентаций студентов в условиях университетского образования. Полученные данные подтверждают, что ценностная структура студенческой молодежи динамична и зависит от возраста, уровня образования, социального опыта и культурных трендов.

Среди наиболее устойчивых ценностей на всех этапах обучения выделяются семья, любовь, профессионализм и личностная самореализация. Эти ориентации укрепляются к старшим курсам и магистратуре, что свидетельствует о возрастании уровня личностной зрелости. Однако сохраняется низкий уровень интереса к научной активности, особенно на ранних этапах обучения.

Выявленные тенденции демонстрируют необходимость формирования в образовательной среде условий, способствующих не только академическому развитию, но и ценностному самоопределению, стимулирующему активную жизненную позицию студентов, их вовлеченность в социально значимую деятельность, научные исследования и творческое самовыражение.

Особый интерес представляет популяризация волонтерства и активного досуга как формы реализации альтруистических установок и социальной ответственности. Это направление может стать точкой роста в воспитательной работе вуза и важным компонентом стратегии развития личности студента.

Таким образом, результаты исследования демонстрируют устойчивую трансформацию ценностных ориентаций студентов в процессе обучения в университете: от потребительских и материалистических уста-

новок к ценностям и профессиональной зрелости. Ценностные ориентации студентов являются важным индикатором не только образовательного, но и воспитательного воздействия.

Список источников

1. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.
2. Кордуэлл М. Психология А–Я : словарь-справочник / пер. с англ. К. С. Ткаченко. М. : ФАИР-ПРЕСС, 2000. 448 с.
3. Франкл В. Э. Человек в поисках смысла / пер. с англ и нем. ; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. М. : Прогресс, 1990. 366 с.
4. Шелер М. Избранные произведения / пер. с нем. ; сост., науч. ред. А. В. Денежкина М. : Гнозис, 1994. 413 с.
5. Rokeach M. Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change. San Francisco, 1968. 214 p.
6. Кирьякова А. В. Ориентация личности в мире ценностей // Шаг в науку. 2018. № 1. С. 5–15.
7. Повзун В. Д. Ценностное самоопределение личности в университетском образовании : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005. 46 с.
8. Кирьякова А. В. Механизмы ориентации личности в мире ценностей : моногр. Оренбург, 1996. 188 с.
9. Алишев Б. С. Изменения в структуре ценностей студенческой молодежи в начале XXI века // Ученые записки казанского университета. Серия гуманитарные науки. 2016. Т. 128, № 4. С. 929–940.
10. Сальков А. В., Щипанова А. К. Мониторинг ценностных ориентаций студенческой молодежи как средство формирования портрета современного студента среднего профессионального образования (на примере автономного учреждения «Сургутский политехнический колледж») // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 8. С. 300–317.

Информация об авторах

Р. В. Касьяненко-Божок – преподаватель;
kasyanenko_rv@surgu.ru

А. В. Сальков – кандидат педагогических наук,
доцент;
salkov_av@surgu.ru

References

1. Leontyev D. A. Tsennostnye predstavleniya v individualnom i gruppovom soznanii. *Psikhologicheskoe obozrenie*. 1998;(1):13–25. (In Russ.).
2. Corduell M. Psychology A–Ya. Tkachenko K. S., trans. Moscow: FAIR-PRESS; 2000. 448 p. (In Russ.).
3. Frankl V. E. Man’s Search for Meaning. Gozman L. Ya., Leontyev D. A., eds. Moscow: Progress; 1990. 366 p. (In Russ.).
4. Sheler M. Selected works. Denezhkin A. V., ed. Moscow: Gnosis; 1994. 413 p. (In Russ.).
5. Rokeach M. Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change. San Francisco; 1968. 214 p.
6. Kiryakova A. V. Personality orientation in the world of values. *Step to science*. 2018;(1):5–15. (In Russ.).
7. Povzun V. D. Tsennostnoe samoopredelenie lichnosti v universitetskom obrazovanii. Extended abstract of Doctoral (Pedagogy) Thesis. Saint Petersburg; 2005. 46 p. (In Russ.).
8. Kiryakova A. V. Mekhanizmy orientatsii lichnosti v universitetskom obrazovanii. Monograph. Orenburg; 1996. 188 p. (In Russ.).
9. Alishiev B. S. Changes in the structure of values of the student youth in the early 21st century. *Proceedings of Kazan University. Humanities Series*. 2016;128(4):929–940. (In Russ.).
10. Salkov A. V., Shchipanova A. K. Monitoring of value orientations of youth students as a means of forming a portrait of a modern student of secondary professional education (by the example of the autonomous institution “Surgut Polytechnical College”). *Education Management Review*. 2022;(8):300–317. (In Russ.).

About the authors

R. V. Kasyanenko-Bozhok – Lecturer;
kasyanenko_rv@surgu.ru

A.V. Salkov – Candidate of Sciences (Pedagogy),
Docent;
salkov_av@surgu.ru

Научная статья

УДК 373.091.8.037.1(571.122)

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-5>



Мониторинг эффективности внеурочной деятельности обучающихся из числа коренных малочисленных народов Севера

Наталья Витальевна Ткачук

Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок, Ханты-Мансийск, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию запросов на физическую активность среди школьников, представляющих коренные малочисленные народы Севера, которые обучаются и проживают в школах-интернатах Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в течение учебного года. Основная цель исследования заключается в выявлении потребностей обучающихся в физической активности в рамках внеурочной деятельности. В основе статьи лежат социологические данные ($n = 241$), собранные в 2023 году среди учащихся из коренных малочисленных народов Севера. Анализ ответов респондентов, контент-анализ и статистическая информация об образовательных учреждениях о программах внеурочной деятельности позволили сделать вывод о том, что в школах-интернатах удовлетворяются потребности воспитанников в физической активности. Содержимое действующих программ внеурочной деятельности, помимо эстетических, познавательных и духовных аспектов, включает физкультурно-спортивное направление, которое пользуется популярностью среди школьников всех групп. Спортивные установки в общеобразовательных учреждениях отражают общероссийский тренд на популяризацию физической активности среди населения. На примере нескольких школ-интернатов (Полноватская, Казымская, Угутская) рассматривается системный подход к вовлечению школьников в спортивную среду, особенно в соревнования по северному многоборью. Также выявлены потребности учащихся в создании современной спортивной инфраструктуры (на примере Угутской СОШ) для удовлетворения их двигательных запросов.

Поскольку данное исследование запросов на физическую активность основано на субъективном восприятии самих обучающихся школ-интернатов автономного округа и проводится впервые, оно может быть полезным для руководителей образовательных учреждений и педагогов, занимающихся физическим развитием.

Ключевые слова: школа-интернат, анкетирование, физическая активность, спорт, коренные малочисленные народы Севера

Шифр специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

Для цитирования: Ткачук Н. В. Мониторинг эффективности внеурочной деятельности обучающихся из числа коренных малочисленных народов Севера // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 60–68. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-5>.

Original article

Monitoring extracurricular activities effectiveness among students from indigenous minorities of the North

Natalia V. Tkachuk

Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Projects, Khanty-Mansiysk, Russia

Abstract. The article focuses on the study of requests for physical activity among schoolchildren representing indigenous minorities of the North, who study and live in boarding schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra during the school year. The purpose of the study is to identify the students' needs for physical activity in extracurricular activities. Sociological data ($n = 241$) collected in 2023 among

students from indigenous minorities of the North underpins the article. By analyzing respondents' answers, conducting a content analysis, and using statistical information about extracurricular activity programs in educational institutions, we concluded that boarding schools meet pupils' needs for physical activity. The content of the existing extracurricular activity programs, along with aesthetic, cognitive and spiritual aspects, includes physical culture and sports, which are popular among schoolchildren of all groups. Sports settings in general education institutions reflect the Russian trend towards popularization of physical activity among the population. Several boarding schools (Polnovatskaya and Kazym'skaya schools in Beloyarsky District, and Ugut'skaya school in Surgut'sky District) provided examples for our examination of a systematic approach to involving schoolchildren in sports, particularly northern multiathlon competitions. The needs of pupils in the creation of modern sports infrastructure (on the example of Ugut'skaya Secondary School) to meet their motor demands are also revealed.

As this research of requests for physical activity is based on the subjective perception of boarding school pupils of the autonomous okrug and is conducted for the first time, it can be useful for heads of educational institutions and teachers engaged in physical development.

Keywords: boarding school, questionnaires, physical activity, sports, indigenous minorities of the North
Code: 5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education.

For citation: Tkachuk N. V. Monitoring the extracurricular activities effectiveness among students from indigenous minorities of the North. *Severny region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):60–68. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-5>.

ВВЕДЕНИЕ

В России более половины (50 %) населения занимаются спортом и вовлечены в здоровый образ жизни [1]. 2024 г. отмечен ростом спортивной активности части граждан нашей страны. Весте с тем Всемирная организация здравоохранения в своем докладе резюмирует, что образ жизни 80 % подростков и 25 % взрослых не соответствует рекомендованным ВОЗ уровням физической активности, и это влияет не только на отдельных лиц, но и на семьи, на службы здравоохранения и общество в целом [2]. О тревожных тенденциях спада уровня физической активности среди молодежи (в возрасте от 11 до 17 лет) во всем мире описывается на обширных исследованиях (1,6 млн чел.) из 146 стран в рамках кампании «Больше активных людей для более здорового мира» [3–4]. В зарубежных странах в официальных директивах по вопросам образования укрепления здоровья включен термин «физическая грамотность» как целостное обучение на протяжении всей жизни, приобретаемое и применяемое в контексте движения и физической активности [5].

Сегодня возникает необходимость повышения вовлечения подрастающего поколения в регулярные спортивные массовые занятия [6, 7], и в этом образовательные учреждения занимают ключевые позиции. Культивирование физической активности и спорта среди подрастающего поколения влияет на формирование здорового поведения и социального благополучия в обществе.

Этническое многообразие нашей страны четко отражается в этноспорте, основанном на аутентичности. Историческое расселение в экстремальных климатогеографических условиях, традиционное бытование коренных малочисленных народов Севера всегда были тесно связаны с физической активностью задолго до организованного этноспорта. Ряд работ демонстрируют исторический путь игровых традиций представителей из числа коренных малочисленных народов Севера (КМНС) [8–12].

Цель данного исследования заключается в выявлении потребностей обучающихся в физической активности в рамках внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях с интернатом.

Для достижения этой цели автор сформулировал следующие задачи:

– определить наличие или отсутствие профилактических и информационно-оздоровительных мероприятий;

– оценить доступность кружковой (секционной) работы в школе-интернате;

– описать способы вовлечения учащихся в физическую активность.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Применялись описательный метод на основе данных представительной (репрезентативной) выборки, качественно-количественный анализ содержания документов (Стратегия, локальные документы и справочная информация образовательных организаций).

Для сбора первичных данных был разработан лист-опросник. Техника анкетного опроса состояла из закрытых и открытых вопросов. Всех без исключения принявших участие в опросе было 256 человек – обучающиеся 5–11-х классов средних общеобразовательных школ (СОШ). Исходя из задач мониторинга и концепции исследования в массиве данных этническая самоидентификация опрошенных выступает главной для выделения выборочной совокупности, следовательно, часть выборочной совокупности представили опрошенные из числа КМНС в количестве 241 респондента. Статистический анализ данных выполнен с использованием программы «Vortex».

На основе социологического материала получено представление о потребностях школьников в физической активности, связанной с отдельными соревновательными видами.

Тема физического воспитания детей из коренных малочисленных народов Севера, основанного на традиционных знаниях, вызывает особый интерес благодаря исследованиям В. И. Прокопенко, концепциям А. В. Кыласова и системе физического воспитания, разработанной на основе этнопедагогике Н. И. Синявского и О. Э. Фынтына.

В последнее время в общеобразовательных школах Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, которые включают интернаты и обучают детей из коренных малочисленных народов Севера, наблюдается активное использование этнопедагогического опыта.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В Ханты-Мансийском автономном округе – Югре с 2022 г. начато региональное исследование, направленное на оценку удовлетворенности качеством образования и условиями проживания обучающихся коренных малочисленных народов в школах-интернатах

с круглосуточным пребыванием. Это исследование проводится в формате мониторинга. Социологические данные, собранные на основе самооценок участников образовательного процесса (обучающихся и их законных представителей), позволяют отслеживать предпочтения и изменения в оценках. По итогам исследования были опубликованы несколько статей описательного характера, основанных на эмпирических данных о степени удовлетворенности качеством образования среди обучающихся из числа КМНС [13, 14].

В анкетировании приняли участие обучающиеся 12 общеобразовательных школ, в структуре которых есть подразделение «Интернат»:

- МБОУ «Русскинская СОШ» (Сургутский район);
- МБОУ «Угутская СОШ» (Сургутский район);
- МАОУ «Сосьвинская СОШ» (Березовский район);
- МБОУ «Ляминская СОШ» (Сургутский район);
- МАОУ «Казымская СОШ» (Белоярский район);
- МБОУ «Полноватская СОШ» (Белоярский район);
- МБОУ «Варьеганская ОСШ» (Нижневартовский район);
- МКОУ «Алтайская СОШ» (Кондинский район);
- МАОУ «Тегинская СОШ» (Березовский район);
- МБОУ «Чехломеевская ОШ» (Нижневартовский район);
- МБОУ «Корликовская ОСШ» (Нижневартовский район);
- «Луговская СОШ» (Кондинский район).

В выборочной совокупности ($n = 241$) по этнической самоидентификации преобладают представители ханты – 78 %, затем манси – 12,4 %, ненцы – 3,7 %. Не ответили на вопрос о своей национальности – 6,2 %. Половозрастной состав опрошенных представлен следующим образом: 12–13 лет обучающиеся 5–6-х классов (26,6 и 20,7 % соответственно); в возрасте 14–15 лет 12,4 % указали,

что учатся в 7 классе, ученики 8–9-х классов составили 18,3 и 12,4 % соответственно, наименьшее число опрошенных – ученики 10–11-х классов (3,7 и 0,4 % соответственно) в возрастном отрезке 17–18 лет. Среди опрошенных – мальчики 49,4 %, девочки 47,7 %, остальные (2,9 %) вопрос о половой принадлежности пропустили.

Существенное значение для выявления впечатлений об удовлетворенности имеют ответы детей на вопрос «Нравится ли Вам жить в интернате?». Воспитанники в возрастных отрезках 12–13 лет (2,9 %), 14–15 лет (2,1 %) на вопрос ответили «Нет». Оценку «Да, нравится» выбрала значительная часть – 74,7 % от числа опрошенных. Для 18,3 % респондентов данный вопрос оказался затруднительным. Придают значение своей учебе в школе-интернате («учусь с интересом») 44,4 % учащихся, о снижении интереса к учебе выразили в основном учащиеся 6-х классов (8,7 %).

Содержательная часть анкеты включает вопросы о наличии либо отсутствии профилактических и информационно-оздоровительных мероприятий (лекции, семинары, тренинги по вопросам профилактики заболеваний и здорового образа жизни) в школе-интернате, вопросы о доступности кружковой (секционной) работы, спортивных клубов при школе. Классификация вопросов кроме закрытых была представлена открытыми на предмет удовлетворенности/неудовлетворенности среди учащихся организацией внеурочной деятельности, ряд вопросов на предмет выявления спектра дополнительных внеурочных занятий, а также вопросы с целью выявления содержания свободного времяпровождения обучающимися школ-интернатов.

Выяснилось, что профилактические мероприятия о здоровом образе жизни в школах-интернатах имеют систематический характер и направлены на формирование ценностных установок у подрастающего поколения. Так, в структурном подразделении «Интернат» Сосьвинской школы в рамках комплексного проекта «Здоровье – наш выбор!»

воспитанники активно участвуют в тематических викторинах [15]. В школьной практике физического воспитания школьников играют большую роль организационно-методические условия. В качестве положительных примеров, направленных на повышение интереса у школьников в физической активности, приведем школы-интернаты в Полновате, Сосьве, Казыме, Тегах. Обучающиеся данных школ имеют спортивный опыт в выездных соревновательных мероприятиях в масштабах округа [16–20], в 2024 г. впервые приняли участие в Арктических играх школьников по северному многоборью [21].

Из ответов школьников известно, что в системе внеурочных программ образовательных организаций, имеющих в структуре интернат, предусмотрены и проводятся кружковые (секционные) занятия. Каждая образовательная организация предлагает своим воспитанникам не менее 7–8 программ внеурочной деятельности по различным направлениям. Всего таких направлений насчитывается не менее десяти, часть из них относится к декоративно-прикладному искусству (ДПИ), другая часть представляет кружковые занятия с этносоставляющим компонентом («Мастерская по обучению традиционным ремеслам» (резьба по дереву, изготовление изделий из бересты, изготовление национальных кукол, сувениров), «Мастерская по обучению охотоведению, рыболовству, оленеводству»), знакомство с этнографией в объединениях «Этноклуб», «Этномузей». Во внимании педагогов программы, в основе которых предусмотрено раскрытие творческого потенциала воспитанников («Фольклорно-театральный кружок», «Вокально-танцевальный кружок», творческий коллектив по подготовке к традиционным праздникам обских угров и ненцев). Их в разной степени посещают воспитанники школ-интернатов. Кроме этого, содержание кружковой (секционной) работы в структурных подразделениях «Интернат» наполнено занятиями физкультурно-оздоровительной направленности: «Быстрее, выше и сильнее», «Северное многоборье» (МАОУ «СОШ с. Казым»), «Игровые виды спорта» (МБОУ

«Угутская СОШ», «Хореография» (МБОУ «Ляминская средняя общеобразовательная школа»), «Готов к труду и обороне» (ГТО) (МБОУ «Русскинская СОШ»), «Подвижные игры» (МБОУ «Чехломеевская ОШ»), «Северное многоборье» (МАОУ «СОШ им. И. Ф. Пермякова с. Полноват»). В ранжировании ответов по посещаемости второе место после кружка ДПИ, который выбрали в основном девочки (14,5 %), занимает секция по национальным видам спорта или «Северное многоборье» (14,1 %), в этом числе 10 % ответов мальчиков, 4,1 % – девочек. В рамках внеурочной деятельности обучающиеся знакомятся с видами спорта, которые исторически складывались в этнических группах представителей из числа КМНС: прыжки через нарты, метание топора, бег с палкой, тройной национальный прыжок, метание тынзяна на хорей.

В системе традиционной культуры обских угров и соматийцев подвижные упражнения были связаны с промысловой деятельностью добытчиков (охота, рыболовство, оленеводство) и традиционно считались мужским занятием физической активности. Женщина следовала запретам – запрещалось трогать мужские промысловые орудия (топор, тынзян, нож) и перешагивать через них. Для женщин были предусмотрены нож, топор, нарты. Как мы можем наблюдать сейчас по множеству новостных спортивных сюжетов, в национальных видах спорта гендерные различия не имеют первоначального значения, связанного с ограничениями, основанными на традициях и особенностях нематериальной культуры обских угров и ненцев. Технически сложная дисциплина «Метание тынзяна на хорей» сегодня стала обязательной и для девушек [22].

Таким образом, принципы состязательности, соревновательности в аутентичных видах спорта увлекают современных школьников вне зависимости от пола.

Анализируя анкетные данные, можно отметить, что школьники – воспитанники интернатов свой досуг преобладающе связывают с прогулками (14,4 %), другие 2,5 % как

мальчики, так и девочки 5, 7, 9, 10-х классов Казымской, Полноватской, Русскинской, Ляминской школ содержательно свой досуг видят в занятиях спортом. Организационная деятельность структурного подразделения «Интернат» регламентируется и подкреплена Положением образовательной организации, согласно которому в выходные дни досуговая часть включает спортивный час [23].

Судя по ответам на вопрос «По каким учебным предметам Вам необходимы дополнительные занятия?», школьники замотивированы подготовкой к успешной сдаче единого государственного экзамена и видят необходимость в дополнительных занятиях по отдельным предметам (математика (28,1 %), русский язык/литература (18,8 %), иностранный (английский) язык (7,8 %), история (4,7 %), биология (4,7 %), физика (1,6 %) и в заключение указали школьный предмет – физическая культура (1,6 %)).

Запросы на физическую активность учащиеся выразили, когда им были заданы вопросы: «Что бы вы предложили изменить в работе школы-интерната?», «Какие бы вы знания хотели получить дополнительно?», «Как бы вам хотелось проводить свободное время?». Большинство опрошенных школьников удовлетворены предлагаемым спектром кружковой деятельности (48,1 %), чем не удовлетворены (7,1 %). Самооценки обучающихся об удовлетворенности внеурочного воспитательного процесса в стенах школы-интерната дополнены ожиданиями на развитие спортивной инфраструктуры, в сумме которых составило 21,2 %: «...добавили дополнительную спортивную комнату», «...побольше бы спортивных кружков», «нужно построить современную спортивную площадку на территории интерната», желают узнавать о спортивных дисциплинах – «...кроме урока физкультуры дополнительно заниматься разными видами спорта», «...проводить свободное время в спортивных секциях», «я хочу участвовать в спортивных соревнованиях». В ходе мониторингового опроса об удовлетворенности качеством образования включались индикаторы, позволяющие

выявить запросы не только обучающихся, но и родителей как одних из участников образовательного процесса. В целях дополнить ответы учащихся на предмет запросов на физическую активность, суждения родителей представляют экспертные оценки, и, по их мнению, внеурочный процесс можно дополнить физкультурно-спортивным направлением, физической подготовкой. Выяснилось, что в некоторых случаях запрос на физическую активность не удовлетворяется частично, причина связана с отсутствием современной спортивной (уличной) инфраструктуры, обеспечивающей условия для занятий физической активностью на открытых площадках школ-интернатов.

Таким образом, в моментах рассуждений о двигательной активности и спортивной инфраструктуре ответы родителей и детей были единодушны – «оборудовать современные спортивные площадки на территории школы-интерната» [13, с. 45].

Среди спектра предлагаемых внеурочных занятий запросы на физическую активность актуальны в системе образования, воспитания и востребованы участниками организованного процесса. Усилия школ-интернатов в области физического развития своих воспитанников позитивно оцениваются родителями как соакторами образовательного процесса. В частности, доля родителей, которые полностью согласны с хорошей организацией спортивных занятий и мероприятий (62,7 %), больше числа тех, которые скорее не согласны (2,8 %) (таблица).

Обучающиеся школ-интернатов СОШ Угута (Сургутский район), Сосьвы (Березовский район), Алтая (Кондинский район) среди запросов обозначили, что повысить интерес школьников к занятиям спортом способствует обустройство современными спортивными площадками на территории некоторых школ-интернатов, дополнительными внеурочными спортивными секциями и кружками по физической подготовке.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате социологического опроса, проведенного среди обучающихся коренных малочисленных народов Севера, были выявлены запросы на физическую активность в рамках внеурочной деятельности. Оказалось, что школы-интернаты предлагают своим воспитанникам широкий выбор программ внеурочных занятий, среди которых особенно популярны физические активности, такие как «Быстрее, выше и сильнее», «Игровые виды спорта», «Хореография», «Готов к труду и обороне» и «Подвижные игры». В рамках активной организационной формы, направленной на осознание важности здоровья, обучающиеся участвуют в тематических заданиях, таких как «Путешествие в страну жизни» и «Здоровье – наш выбор!». На примере отдельных школ-интернатов (Полноватская, Казымская, Угутская) видно, что физическому воспитанию уделяется значительное внимание, основанное на традиционных игровых методах («Северное многоборье»).

Таблица

Результаты ответов родителей на вопрос «В школе-интернате хорошо организован досуг: проводятся мероприятия для детей (дополнительные кружки, занятия, спортивные мероприятия, творческие вечера, встречи с интересными людьми)?» (2023 г.)

Значения	Частота	% от опрошенных
Полностью согласен	111	62,7
Скорее согласен, чем нет	50	28,2
Скорее не согласен	5	2,8
Совсем не согласен	2	1,1
Итого ответивших	168	94,9**

Примечание: составлено автором; **пропуски: 9 из 177 (5,1 %).

Школьный опыт предоставляет учащимся Полноватской, Сосьвинской и Русскинской школ-интернатов, заинтересованным в различных видах спорта, возможность развивать свои спортивные навыки и мотивировать себя на успех через участие в районных соревновательных мероприятиях.

Спортивные инициативы в этих школах-интернатах соответствуют общей тенденции в стране, направленной на популяризацию физической активности среди всех слоев населения, в рамках всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Эмпирическое исследование показывает, что потребности обучающихся из коренных малочисленных народов Севера, обучающихся в интернатах, в физической активности удовлетворяются. Внеурочные программы этих школ обязательно включают физическое воспитание, а в планы внеурочной деятельности интегрированы национальные виды спорта.

Спортивные установки в школах-интернатах тесно связаны с общей тенденцией в стране, когда культивируется физическая активность среди всех групп населения посредством всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Список источников

1. Физкультуру и спорт – в массы! URL: <https://altaisport.ru/post/37770> (дата обращения: 28.12.2024).
2. Доклад о положении дел в области физической активности в мире, 2022 г. URL: <https://iris.who.int/handle/10665/366636> (дата обращения: 23.01.2025).
3. Guthold R., Stevens G. A., Riley L. M. et al. Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1·6 million participants // *The Lancet. Child & Adolescent Health*. 2020. Vol. 4, no. 1. P. 23–35.
4. Chaabene H., Markov A., Schega L. Why should the next generation of youth guidelines prioritize vigorous physical activity? // *Sports Medicine – Open*. 2024. Vol. 10.
5. Lidström I. The Development of Sámi Sport, 1970–1990: A concern for Sweden or for Sápmi? // *The International Journal of the History of Sport*. 2019. Vol. 36, no. 11. P. 1013–1034. <https://doi.org/10.1080/09523367.2019.1687451>.
6. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» и о признании утратившими силу некоторых актов и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации : постановление Правительства Российской Федерации от 30.09.2021 № 1661. URL: <http://government.ru/docs/all/136852/> (дата обращения: 01.03.2025).
7. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года (с изм. от 29.04.2023 № 1118-р). URL: <https://docs.cntd.ru/document/566430492> (дата обращения: 20.01.2025).
8. Красильников В. П. Национальное физическое воспитание хантов: традиционные игры, состязания и самобытные физические упражнения // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2009. Вып. 6. С. 55–58.
9. Кыласов А. В., Теодордзе А. С. Проблемы сохранения и развития традиционной борьбы нюл-тахли // *Вестник урovedения*. 2014. № 4. С. 156–174.

References

1. Fizkulturu i sport – v massy! URL: <https://altaisport.ru/post/37770> (accessed: 28.12.2024). (In Russ.).
2. Global status report on physical activity. 2022. URL: <https://iris.who.int/handle/10665/366636> (accessed: 23.01.2025). (In Russ.).
3. Guthold R., Stevens G. A., Riley L. M. et al. Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1·6 million participants. *The Lancet. Child & Adolescent Health*. 2020;4(1):23–35.
4. Chaabene H., Markov A., Schega L. Why should the next generation of youth guidelines prioritize vigorous physical activity? *Sports Medicine – Open*. 2024;10.
5. Lidström I. The Development of Sámi Sport, 1970–1990: A concern for Sweden or for Sápmi? *The International Journal of the History of Sport*. 2019;36(11):1013–1034. <https://doi.org/10.1080/09523367.2019.1687451>.
6. On approval of the state program of the Russian Federation “Development of Physical Culture and Sports” and on recognizing as invalid certain acts and individual provisions of certain acts of the Government of the Russian Federation: Resolution of the Government of the Russian Federation No. 1661 of September 30, 2021. URL: <http://government.ru/docs/all/136852/> (accessed: 01.03.2025). (In Russ.).
7. Strategy for the Development of Physical Culture and Sports in the Russian Federation for the period up to 2030 (as amended on April 29, 2023, No. 1118-r). (In Russ.).
8. Krasilnikov V. P. Hunts national physical training: Traditional games, competitions and original physical exercises. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 2009;(6):55–58. (In Russ.).
9. Kylasov A. V., Teodoradze A. S. Problems of preservation and development of nul-tahli traditional wrestling. *Bulletin of Ugric Studies*. 2014;(4):156–174. (In Russ.).
10. Prokopenko V. I. Traditsionnaya igrovaya kultura naroda mansi. In: *Proceedings of the 6th All-Russian Scientific Conference of Finno-Ugric scholars “Finno-ugorskiy*

10. Прокопенко В. И. Традиционная игровая культура народа манси // Финно-угорский мир в полиэтничном пространстве России: культурное наследие и новые вызовы : сб. ст. по материалам VI Всерос. науч. конф., 4–7 июня 2019 г, г. Ижевск. Ижевск : Изд-во Анны Зелениной, 2019. С. 401–405.
11. Синявский Н. И. Этнопедагогика физического воспитания народов севера ханты и манси в современной системе образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004. 46 с.
12. Фынтынэ О. А., Яковлев Б. П. Этнопедагогический подход в системе физического воспитания детей Среднего Приобья // Теория и практика физической культуры. 2013. № 6. С. 85–88.
13. Ткачук Н. В. Запросы родителей школьников из числа коренных малочисленных народов Севера к организации учебно-воспитательного процесса в школах- интернатах Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (социологический опрос) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024. № 2. С. 41–52. <https://doi.org/10.69571/SSPU.2024.89.2.014>.
14. Ткачук Н. В. Формирование этнокультурной компетентности обучающихся из числа коренных малочисленных народов Севера в условиях школ-интернатов (на примере Ханты-Мансийского автономного округа – Югры) // Вестник угроведения. 2023. Т. 13, № 2. С. 388–397.
15. Ребята из Сосьвы совместно с педагогами средней общеобразовательной школы приняли участие в окружном оперативно-профилактическом мероприятии «Здоровье». URL: <https://goo.su/VVL21> (дата обращения: 25.12.2024).
16. Соревнования по Северному многоборью. URL: https://shkolapermyakovapolnovat-r86.gosweb.gosuslugi.ru/varianty-glavnyh/shkola-glavnaya-stranitsa/novosti_628.html (дата обращения: 20.03.2025).
17. Дню рождения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры посвящается. URL: <https://goo.su/ocRSV> (дата обращения: 20.01.2025).
18. Первенство по национальным видам спорта прошло в Саранпауле. URL: <https://informugra.ru/news-external/berezovo/dukh-splochennosti-i-sila-natsionalnykh-traditsiy-h6af110/> (дата обращения: 01.03.2025).
19. В Сургутском районе школьники соревновались в северном многоборье. URL: <https://vestniksr.ru/news/50964-v-surgutskom-raione-shkolniki-sorevnovalis-v-severnom-mnogobore.html> (дата обращения: 25.03.2025).
20. На базе Русскинской средней школы прошли национальные спортивные соревнования. URL: <https://goo.su/bRTD18E> (дата обращения: 30.03.2025).
21. В Югре стартуют первые Арктические игры школьников. URL: <https://www.ugoria.tv/news/2024/09/30/93298> (дата обращения: 31.03.2025).
22. О некоторых изменениях в правилах северного многоборья. URL: <https://goo.su/LHurB6X> (дата обращения: 09.01.2025).
23. *mir v polietnichnom prostranstve Rossii: kulturnoe nasledie i novye vyzovy*, June 4–7, 2019, Izhevsk. Izhevsk: Izd-vo Anny Zeleninoy; 2019. p. 401–405. (In Russ.).
24. Sinyavskiy N. I. Etnopedagogika fizicheskogo vospitaniya narodov Severa khanty i mansi v sovremennoy sisteme obrazovaniya. Extended abstract of Doctoral (Pedagogy) Thesis. Moscow; 2004. 46 p. (In Russ.).
25. Fyntyne O. A., Yakovlev B. P. Ethnopedagogical approach in the system of physical education of children of the Middle Ob region. *Theory and Practice of Physical Culture*. 2013;(6):85–88. (In Russ.).
26. Tkachuk N. V. Requests from parents of schoolchildren from among the indigenous minorities of the North to organize the educational process in boarding schools of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Ugra (sociological survey). *The Surgut State Pedagogical University Bulletin*. 2024;(2):41–52. <https://doi.org/10.69571/SSPU.2024.89.2.014>. (In Russ.).
27. Tkachuk N. V. Formation of ethno-cultural competence of students among the indigenous peoples of the north in the conditions of boarding schools (on the example of Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra). *Bulletin of Ugric Studies*. 2023;13(2):388–397. (In Russ.).
28. Rebyata iz Sosvy, sovместно s pedagogami sredney obshcheobrazovatelnoy shkoly prinyali uchastie v okruzhnom operativno – profilakticheskom meropriyatii “Zdorovye”. URL: <https://goo.su/VVL21> (accessed: 25.12.2024). (In Russ.).
29. Sorevnovaniya po Severnomu mnogoboryu. URL: https://shkolapermyakovapolnovat-r86.gosweb.gosuslugi.ru/varianty-glavnyh/shkola-glavnaya-stranitsa/novosti_628.html (accessed: 20.03.2025). (In Russ.).
30. Dnyu rozhdeniya Khanty-Mansiyskogo Avtonomnogo Okruga – Yugry posvyashchaetsya. URL: <https://goo.su/ocRSV> (accessed: 20.01.2025). (In Russ.).
31. Pervenstvo po natsionalnym vidam sporta proshlo v Saranpaule. URL: <https://informugra.ru/news-external/berezovo/dukh-splochennosti-i-sila-natsionalnykh-traditsiy-h6af110/> (accessed: 01.03.2025). (In Russ.).
32. V Surgutskom rayone shkolniki sorevnovalis v severnom mnogoborye. URL: <https://vestniksr.ru/news/50964-v-surgutskom-raione-shkolniki-sorevnovalis-v-severnom-mnogobore.html> (accessed: 25.03.2025). (In Russ.).
33. Na baze Russkinskoy sredney shkoly proshli natsionalnye sportivnye sorevnovaniya, v ramkakh Regionalnogo proekta “Spartakiada Pervykh”. URL: <https://goo.su/bRTD18E> (accessed: 30.03.2025). (In Russ.).
34. V Yugre na etoy nedele startuyut pervye Arkticheskie igry shkolnikov. URL: <https://www.ugoria.tv/news/2024/09/30/93298> (accessed: 31.03.2025). (In Russ.).
35. O nekotorykh izmeneniyakh v pravilakh severnogo mnogoborya. URL: <https://goo.su/LHurB6X> (accessed: 09.01.2025). (In Russ.).

23. Положение о структурном подразделении «Интернат». URL: https://shkolalyaminskaya-r86.gosweb.gosuslugi.ru/svedeniya-ob-obrazovatelnoy-organizatsii/dokumenty/dokumenty-all_642.html (дата обращения: 09.01.2025).
23. Polozhenie o strukturnom podrazdelenii "Internat". URL: https://shkolalyaminskaya-r86.gosweb.gosuslugi.ru/svedeniya-ob-obrazovatelnoy-organizatsii/dokumenty/dokumenty-all_642.html (accessed: 09.01.2025). (In Russ.).

Информация об авторе

Н. В. Ткачук – научный сотрудник;
<https://orcid.org/0000-0002-8196-6821>,
naksik1@yandex.ru

About the author

N. V. Tkachuk – Scientific Researcher;
<https://orcid.org/0000-0002-8196-6821>,
naksik1@yandex.ru

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА / PHYSICAL EDUCATION AND PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING

Научная статья

УДК 373.6:37:378.037.1

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-6>



Комплексная методика физического воспитания студенческой молодежи педагогического вуза с использованием средств бадминтона и дыхательных практик

Елена Дмитриевна Митусова

Государственный социально-гуманитарный университет, Коломна, Россия

Аннотация. Проведенное педагогическое исследование включало в себя два взаимосвязанных компонента: диагностико-аналитический (тестирующий) этап и практико-ориентированный модуль, направленный на внедрение элементов спортивной игры «Бадминтон» в структуру элективного курса физического воспитания. Применены комплексные методы: педагогическое наблюдение, инструментальная диагностика с использованием InBody и системы кардиологического скрининга «Кардиовизор», а также методы математико-статистической обработки эмпирических данных.

Одним из значимых направлений исследования стало изучение функционального состояния организма обучающихся на базе мониторинга показателей физического здоровья студентов педагогического вуза. Индивидуальные карты физического состояния стали основой для проведения персонализированных консультаций, в ходе которых были рекомендованы корректирующие упражнения для сводов стопы, элементы дыхательной гимнастики и приемы восстановления.

С помощью системы «Кардиовизор» осуществлен анализ variability сердечного ритма, что позволило выделить уровни адаптационных возможностей студентов и выявить специфические особенности вегетативной регуляции сердечной деятельности.

Формирующий этап эксперимента предусматривал реализацию комплексной методики физического воспитания, включающей занятия по бадминтону, дыхательные практики и элементы стретчинга. В течение учебного года студенты экспериментальной группы осваивали содержание курса, направленного на развитие общей выносливости, координационных способностей и функциональной устойчивости организма. Положительная динамика физического состояния обучающихся свидетельствует о целесообразности интеграции подобной модели в образовательную практику.

Научное обоснование предложенной методики, сочетающей соревновательные компоненты спортивной игры с восстановительно-регуляторными эффектами дыхательной гимнастики, позволяет рассматривать ее как перспективное направление в оздоровительной системе физического воспитания студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: физическое воспитание, бадминтон, студенты, физическая культура, двигательная активность

Шифр специальности: 5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка.

Для цитирования: Митусова Е. Д. Комплексная методика физического воспитания студенческой молодежи педагогического вуза с использованием средств бадминтона и дыхательных практик // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 69–76. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-6>.

Original article

Students' physical education comprehensive methodology in pedagogical university using badminton and breathing practices

Elena D. Mitusova

State University of Humanities and Social Studies, Kolomna, Russia

Abstract. The conducted pedagogical research included two interrelated components: a diagnostic and analytical (testing) stage and a practice-oriented module aimed at introducing elements of the sports game “Badminton” in the structure of the physical education elective course. The researchers used comprehensive methods, including pedagogical observation, instrumental diagnostics with InBody and the Cardiovisor cardiological screening system, and mathematical and statistical analysis of the empirical data.

One of the significant areas of the research was the study of the student's body functional state based on the physical health indicators monitoring in pedagogical university. Researchers used individual physical condition maps to provide personalized consultations, recommending corrective foot arch exercises, breathing exercises, and recovery techniques.

The Cardiovisor system analyzed heart rhythm variability, revealing the students' adaptive abilities levels and specific features of their cardiac vegetative regulation.

The organizing phase of the experiment included the comprehensive methodology implementation incorporating badminton lessons, breathing practices and stretching elements. During the academic year, the students of the experimental group mastered the content of the course, aimed at the development of general endurance, coordination abilities, and functional stability of the body. The positive dynamics of the students' physical condition testifies to the expediency of integrating such a model into educational practice.

The scientific substantiation of the proposed method combining the competitive components of the sports game with the restorative-regulatory effects of breathing exercises allows us to consider it as a prospective area in the health-improving system of physical education of students in pedagogical universities.

Keywords: physical education, badminton, students, physical culture, physical activity

Code: 5.8.4. Physical Education and Professional Physical Training.

For citation: Mitusova E. D. Students' physical education comprehensive methodology in pedagogical university using badminton and breathing practices. *Severnoy region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):69–76. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-6>.

ВВЕДЕНИЕ

Современные исследования в области физического воспитания студентов вузов последовательно фиксируют тревожную тенденцию – недостаточный уровень сформированности знаний о физической культуре и относительное обесценивание ее ценностного потенциала в молодежной среде. Этот дефицит отражается не только в снижении мотивации к систематическим занятиям физической активностью, но и в ограниченности представлений студентов о роли физической культуры в укреплении здоровья и поддержании функционального гомеостаза организма.

При этом формирование устойчивых знаний, поведенческих установок и потреб-

ностно-мотивационных структур, связанных с физической активностью, на протяжении десятилетий остается ключевой задачей профессионального физкультурного образования, о чем последовательно указывают как отечественные, так и зарубежные авторы [1, 2].

Особое значение в этом контексте приобретает оценка функциональных резервов организма студенческой молодежи. Они рассматриваются как интегральный критерий не только текущего состояния здоровья, но и потенциальной адаптационной способности к физическим и психоэмоциональным нагрузкам. Мониторинг функциональных показателей позволяет своевременно выявлять риски девиаций в состоянии здоровья и кор-

ректировать образовательные траектории по линии физического воспитания.

Однако анализ существующей системы организации физического воспитания в вузах выявляет значительные ограничения. Преобладание традиционных учебных форм и факультативно-секционной модели работы зачастую не обеспечивает необходимого уровня вовлеченности студентов и не создает условий для устойчивого формирования физкультурных компетенций.

В связи с этим приоритетным направлением модернизации физического воспитания может стать смещение акцента с формального освоения нормативов к практико-ориентированной модели, в рамках которой обучающиеся осваивают ключевые навыки самооздоровления и рационального двигательного режима в условиях спортивной и оздоровительной деятельности. Такой подход не только повышает осознанность и ответственность студентов за свое физическое состояние, но и способствует развитию функциональной грамотности в области здоровья.

Актуальность обозначенной проблемы также обусловлена реализацией Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 г., в которой среди приоритетов заявлены повышение удовлетворенности граждан условиями для занятий физической культурой, рост вовлеченности в регулярную физическую активность и формирование здорового образа жизни как элемента национальной идеи.

Необходимо подчеркнуть, что сложившийся уклон в сторону преимущественно тренировочной направленности физического воспитания в высшей школе представляется явно преувеличенным. Два занятия в неделю, предусмотренные большинством учебных планов, не могут обеспечить даже минимально допустимого уровня двигательной активности, способного оказать сколь-либо значимое влияние на физиологическое и психоэмоциональное состояние обучающихся [3]. Подобная ограниченность учебной нагрузки существенно снижает эффективность воздействия физической культуры как оздоровительного

и адаптационного ресурса в условиях возрастающих требований к профессиональной устойчивости личности.

Современный образовательный процесс, реализуемый в рамках дисциплин «Физическая культура и спорт» и «Элективные дисциплины по физической культуре и спорту», должен быть ориентирован на более широкий спектр задач, включая формирование у студентов культуры здорового образа жизни, развитие осознанного отношения к физической активности и владение компетенциями в сфере здоровьесбережения [4–7]. Это соответствует актуальным общественным ожиданиям и стратегическим направлениям государственной политики в области образования и здоровья нации.

В то же время данные последних лет свидетельствуют о стойкой негативной тенденции: уровень физической и функциональной подготовленности студентов российских вузов демонстрирует ухудшение. Среди ключевых факторов – гиподинамия, несбалансированное соотношение труда и отдыха, а также выраженное снижение интереса молодежи к учебным занятиям по физической культуре [8–10]. Этот комплекс проблем обостряет необходимость пересмотра традиционных подходов к организации физического воспитания.

В этих условиях особую значимость приобретают инновационные и нетрадиционные формы физкультурно-оздоровительной деятельности, в частности элективные курсы, содержание которых может быть адаптировано под индивидуальные интересы, уровень подготовленности и состояния здоровья обучающихся. Такие курсы способны стать эффективным инструментом оптимизации физического статуса, особенно при условии их системного и целенаправленного внедрения в образовательную среду.

Физическая активность, обладая способностью стимулировать не только соматическое, но и психическое развитие, выступает в качестве критически важного фактора сохранения и укрепления адаптационного потенциала организма. Регулярная и адекватная по объему физическая нагрузка способствует

поддержанию гомеостатических механизмов и значительно повышает устойчивость организма к стрессовым воздействиям внешней среды, что в свою очередь напрямую коррелирует с уровнем здоровья [1, 11].

Исходя из вышеизложенного, становится очевидной необходимость обновления содержания вузовских программ по физической культуре посредством внедрения инновационных методических решений, способных учитывать интересы студентов, удовлетворять их потребность в двигательной активности и способствовать поддержанию как физического, так и психоэмоционального благополучия.

С учетом растущей популярности бадминтона среди обучающихся представляется целесообразным акцентировать внимание на организации учебного процесса для студентов первого и второго курсов – в период наиболее активного формирования двигательных навыков. Разработка и внедрение современных тренировочных методик, направленных на совершенствование сенсомоторной реакции и скорости, способны значительно повысить эффективность образовательного процесса и улучшить качество подготовки будущих педагогов [9].

Сегодня в условиях интенсификации образовательной среды именно динамичность и скорость выполнения двигательных действий становятся определяющими характеристиками тренировочного процесса, а развитие реакции – его приоритетной целью [8]. В этом контексте научно обоснованная интеграция бадминтона с дыхательными практиками в структуру физкультурно-оздоровительных занятий может рассматриваться как перспективный вектор развития системы физического воспитания студенческой молодежи.

Цель исследования – обосновать и экспериментально проверить эффективность комплексной методики физического воспитания студентов педагогического вуза с использованием средств бадминтона и дыхательных практик.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Поисковый этап экспериментального исследования был реализован в 2024–2025 учебном году на базе Государственного социаль-

но-гуманитарного университета (ГСГУ) г. Коломна, Московская область. В исследовании приняли участие 28 студентов экономического факультета в возрасте от 18 до 19 лет.

В рамках экспериментальной работы использовался комплексный методический инструментарий. В частности, для оценки состояния сердечно-сосудистой системы применялась компьютеризированная система кардиологического скрининга «Кардиовизор». Диагностика состава тела проводилась с использованием многофункционального аппаратно-программного комплекса InBody 270, обеспечивающего сегментарный биоимпедансный анализ по 56 параметрам. Изучались такие показатели, как индекс массы тела (ИМТ), абсолютные и относительные значения жирового и мышечного компонентов в пяти анатомических сегментах, а также уровень висцерального жира.

Функциональные возможности дыхательной системы оценивались с применением спирометрического метода путем измерения жизненной емкости легких. Кроме того, для выявления субъективных характеристик и уровня осведомленности студентов о состоянии своего здоровья было проведено анкетирование, направленное на сбор обобщенных данных о физической активности, привычках и самооценке физического состояния участниц исследования.

Для анализа динамики физических возможностей в контрольной и экспериментальной группах использовался ряд функциональных проб, направленных на оценку физической работоспособности, а также состояния дыхательной и сердечно-сосудистой систем как показателей восстановительных процессов.

В качестве диагностических инструментов применялись Гарвардский степ-тест, проба Руфье и проба Штанге [12]. Проба Штанге проводилась в положении сидя: испытуемый выполнял глубокий вдох и выдох, затем повторный вдох на ~80 % от максимального объема, после чего задерживал дыхание с закрытым ртом и зажатым носом; фиксировалось время задержки по секундомеру.

Для расчета индекса Руфье использовалась формула:

$$I = (4 \times (P_1 + P_2 + P_3) - 200) / 10,$$

где P_1 – пульс в покое, P_2 – сразу после 30 приседаний, P_3 – спустя 1 минуту отдыха.

Результаты тестирования представлены в табл. 1.

Для проведения формирующего эксперимента студентки были разделены методом случайной выборки на две равные группы: контрольную (КГ, 13 человек) и экспериментальную (ЭГ, 13 человек). Все участницы не имели регулярного опыта занятий спортом или оздоровительной физической культурой, но систематически посещали элективные курсы по дисциплине «Физическая культура и спорт», в том числе модули «Спортивные игры» и «Оздоровительные виды гимнастики». Учебные занятия проводились дважды в неделю под руководством одного преподавателя.

Ключевым отличием ЭГ от КГ стало введение в учебную программу экспериментальной группы содержательного блока, включающего элементы бадминтона и дыхательной гимнастики. Контрольная группа продолжала обучение в рамках стандартной программы элективных дисциплин без дополнительных инновационных компонентов.

Завершающая часть каждого занятия включала средства регуляции функционального состояния: дыхательные упражнения, упражнения на мобилизацию грудного отдела позвоночника и элементы стретчинга. В рамках учебного процесса применялся метод строго регламентированных упражне-

ний, обеспечивающий дозированное физическое воздействие.

Разработанная инновационная методика, интегрирующая средства бадминтона и дыхательных практик в процесс физического воспитания студентов, представляет собой целостную модель, состоящую из трех взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного и результативного. Системное взаимодействие этих элементов обеспечивает методологическую согласованность и практическую эффективность предложенной программы.

В экспериментальной группе учебный процесс был дополнен комплексом дыхательной гимнастики, который систематически внедрялся в заключительную часть занятий дважды в неделю. Программа включала чередующиеся варианты дыхательных практик.

Первый вариант состоял из упражнений: дыхание «в ладони», в область ребер, с сопротивлением, асимметричное дыхание (в левое или правое ребро), а также глубокое диафрагмальное дыхание.

Второй вариант включал ключичное, реберное, брюшное, грудное и асимметричное дыхание.

Использование дыхательной гимнастики в восстановительной части занятий способствовало улучшению функционального состояния организма обучающихся. Повышение уровня кислородной насыщенности крови, обеспечиваемое за счет контролируемого дыхания, позволяет эффективнее ликвидировать кислородный долг, возникающий при физической нагрузке, и тем самым ускорить восстановительные процессы.

Таблица 1

Достоверность различий по показателям тестирования в контрольной и экспериментальной группах по итогам формирующего эксперимента

Контрольный тест	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Достоверность различий, p	
Тест № 1 «Гарвардский степ-тест»	$6 \pm 0,03$	$5 \pm 0,22$	2,03	$< 0,05$
Тест № 2 «Проба Руфье»	$5 \pm 0,01$	$4 \pm 0,13$	2,44	$< 0,05$
Тест № 3 «Проба Штанге»	$3 \pm 0,15$	$2 \pm 0,25$	2,02	$< 0,05$

Примечание: составлено автором на основании данных, полученных в исследовании.

Дополнительно в заключительной части занятий выполнялись упражнения, направленные на мобилизацию грудного отдела и элементы стретчинга. Основной целью этих упражнений являлось восстановление физиологической длины мышечных волокон, коррекция осанки, а также укрепление межреберных мышц, диафрагмы и мускулатуры тазового дна. Это, в свою очередь, позитивно влияет на дыхательную функцию и общую устойчивость организма к физическим и эмоциональным нагрузкам.

В рамках релаксационного компонента применялся метод проприоцептивного нейромышечного растяжения (ПНР). Его суть заключается в предварительном растяжении целевой мышцы, последующем изометрическом напряжении антагониста, удержании напряжения в течение нескольких секунд, и затем – в глубоком расслаблении мышцы с последующим растяжением с помощью антагониста или партнера. Эта техника доказала свою эффективность в повышении эластичности мягких тканей и снижении мышечного тонуса после нагрузки.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В процессе обследования студенток с применением системы кардиологического скрининга «Кардиовизор» были зафиксированы ключевые критерии оценки функционального состояния сердечно-сосудистой и регуляторной систем организма. Измерялись

следующие параметры: частота сердечных сокращений (ЧСС), вариабельность сердечного ритма, наличие или отсутствие аритмии, состояние проводящей системы сердца, а также уровень активности вегетативной регуляции.

На основании полученных данных определен вегетативный статус участниц: 59 % обследованных имели высокий уровень адаптационных возможностей, 31 % – средний уровень, 10 % – низкий уровень вегетативной регуляции.

После завершения этапа апробации экспериментальной программы был проведен сравнительный анализ физической подготовленности студентов контрольной и экспериментальной групп. Результаты показали выраженное преимущество участников экспериментальной группы (ЭГ) по ряду показателей (табл. 1), что подтверждает эффективность разработанной методики.

Для объективной оценки воздействия внедренной программы в рамках педагогического эксперимента применялись валидизированные функциональные пробы: Гарвардский степ-тест, проба Руфье и проба Штанге. Результаты тестирования представлены в табл. 2.

По результатам итогового исследования по Гарвардскому степ-тесту показатели изменились: в контрольной группе – 5 баллов, в экспериментальной – достоверно выше – 6 баллов. Следует отметить, что наблюдается положительная динамика в контрольной группе – 66 %,

Таблица 2

Оценка результатов тестирования в баллах (Г. А. Макарова)

Гарвардский степ-теста			Проба Руфье			Проба Штанге		
Оценка	Величина ИГСТ	Баллы	Оценка	Результат	Баллы	Оценка	Результат	Баллы
Отлично	> 100	6	Отлично	< 3	5	Отлично	> 50 сек	3
Хорошо	91–100	5	Хорошо	3–6	4	Хорошо	40–50 сек	2
Выше среднего	81–90	4	Удовлетворительно	7–9	3	Плохо	< 40 сек	1
Средне	71–80	3	Плохо	10–14	2			
Ниже среднего	61–70	2	Сердечная недостаточность	≥ 15	1			
Плохо	< 61	1						

Примечание: составлено автором на основании данных, полученных в исследовании.

в экспериментальной – 100 %. По пробе Руфье также наблюдается положительная динамика. В контрольной группе – 4 балла, в экспериментальной – достоверно выше – 5 баллов. Прирост результатов составил: в контрольной группе – 33 %, в экспериментальной – 66 %. В пробе Штанге результаты изменились лишь в экспериментальной группе – 3 балла (прирост составил 50 %) (табл. 1).

Сравнивая начальные и конечные результаты в ЭГ реакции сердечно-сосудистой системы и в целом адаптации организма занимающегося на физическую нагрузку в пробе Руфье и Гарвардском степ-тесте, можно говорить о наличии приспособительной функции ССС к адаптации на физическую нагрузку.

Сравнительный анализ показателей по окончании педагогического эксперимента выявил, что применение в практике работы со студентами элементов бадминтона способствует снижению массы тела (на 28,60 %; $p \leq 0,05$), окружности талии (17,49 %, соответственно; $p \leq 0,05$), окружности бедер (12,62 %; $p \leq 0,05$). Это снижение обусловлено уменьшением доли жировой массы тела (на 11,39 % у девушек; $p \leq 0,05$) и общего содержания воды в организме (14,97 %; $p \leq 0,05$). Также отмечался прирост мышечного компонента (0,68 % у девушек; $p > 0,05$), и жизненного индекса (27,86 %; $p \leq 0,05$). По итогам исследования можно заключить, что различия в контрольной и экспериментальной группах

достоверны. Это свидетельствует об эффективности разработанной комплексной методики использования упражнений дыхательной гимнастики

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Использование комплексной методики физического воспитания студентов средствами бадминтона и дыхательных практик предполагает включение в процесс физического воспитания теоретического блока, методических аспектов подготовки персонафицированных программ, правил самоконтроля во время занятий физическими упражнениями, объективных показателей состояния организма в ситуации относительного мышечного покоя, в процессе и после оздоровительных учебных занятий.

Наличие у студентов первого и второго курсов физической активности только на учебных занятиях мало меняет уровень физических возможностей студентов. В связи с этим рекомендованы регулярные занятия в секциях студенческого спортивного клуба по бадминтону, оздоровительному стретчингу и дыхательным практикам. Научное обоснование методики комплексного применения бадминтона в сочетании с дыхательными упражнениями в учебном процессе может рассматриваться в качестве дополнительного аспекта в оздоровительной системе физического воспитания студенческой молодежи.

Список источников

1. Абляева А. В., Миначева А. И., Фатхутдинова Л. М. Влияние физической активности на функциональное состояние организма подростков // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 11. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.125.4>.
2. Симонян Л. А., Митусова Е. Д. Информационно-спортивные технологии, применяемые студенческой молодежью // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 4. С. 24.
3. Прошляков В. Д., Пономарева Г. В., Котова Г. В. и др. Формирование универсальных компетенций на занятиях по физическому воспитанию у студентов образовательных организаций высшего образования // Физическое воспитание и студенческий спорт. 2024. Т. 3, № 1. С. 79–83. <https://doi.org/10.18500/2782-4594-2024-3-1-79-83>.

References

1. Ablyayeva A. V., Minacheva A. I., Fatkhutdinova L. M. The influence of physical activity on the functional state of the body of teenagers. *International Research Journal*. 2022;(11). <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.125.4>. (In Russ.).
2. Simonyan L. A., Mitusova E. D. Information and sports technologies used by student youth. *Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka*. 2023;(4):24. (In Russ.).
3. Proshlyakov V. D., Ponomareva G. V., Kotova G. V. et al. Formation of universal competencies in physical education classes for students of educational institutions of higher education. *Physical Education and University Sport*. 2024;3(1):79–83. <https://doi.org/10.18500/2782-4594-2024-3-1-79-83>. (In Russ.).

4. Пушкина В. Н., Оляшев Н. В., Борисовец Д. Р. и др. Учитель будущего: профессиональные компетенции преподавателя физической культуры // Сложность социокультурного мира современности: реалии и оптики анализа : сб. материалов XXIV науч.-практич. конф. с междунар. участием, 14–15 апреля 2022 г., г. Екатеринбург. Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2022. С. 693–698.
5. Венгерова Н. Н., Пискун О. Е. Соматическое здоровье студенток младших курсов высшей школы // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2022. Т. 17, № 3. С. 1315–1320.
6. Головина Е. А., Гуренко Ю. В., Томашевская О. Б. и др. Оценка физического состояния студентов первого курса // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2020. № 9. С. 14–20. <https://doi.org/10.24411/2305-8404-2020-10902>.
7. Грачёв А. С., Гавришова Е. В. Изучение двигательной активности студентов различных специальностей // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10080> (дата обращения: 15.05.2025). (In Russ.).
8. Митусова Е. Д., Симонян Л. А. Мониторинг физического здоровья студентов педагогического вуза // Теория и практика физической культуры. 2024. № 12. С. 27.
9. Кубарко А. И., Власенко В. И., Переверзев В. А. и др. Использование метода обратной связи для стимулирования потребности студентов в самостоятельных занятиях физической культурой и укрепления их здоровья // Белорусский медицинский журнал. 2004. № 2. С. 60–62.
10. Фазлеева Е. В., Шалавина А. С., Васенков Н. В. и др. Состояние здоровья студенческой молодежи: тенденции, проблемы, решения // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 5.
11. Халилова А. Ф., Деменев С. В., Финогентова Л. А. Использование мобильных физкультурно-оздоровительных технологий в процессе физического воспитания студенток вуза // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2021. № 6. С. 350–354.
12. Макарова Г. А., Ачкасов Е. Е., Барановская И. Б. Биохимический контроль в спорте: основные направления повышения эффективности // Спортивная медицина: наука и практика. 2017. № 1. С. 46–52. <https://doi.org/10.17238/ISSN2223-2524.2017.1.46>.
4. Pushkina V. N., Olyashev N. V., Borisovets D. R. et al. Uchitel budushchego: professionalnye kompetentsii prepodavatelya fizicheskoy kultury. In: *Proceedings of the 24th Russian Research-to-Practice International Conference “Slozhnost sotsiokulturnogo mira sovremennosti: realii i optiki analiza”*, April 14–15, 2022, Yekaterinburg. Yekaterinburg: Gumanitarny universitet; 2022. p. 693–698. (In Russ.).
5. Vengerova N. N., Piskun O. E. Somatic health of junior high school students. *Zdorove – osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ikh resheniya*. 2022;17(3):1315–1320. (In Russ.).
6. Golovina E. A., Gurenko Y. V., Tomashevskaya O. B. et al. Evaluation of the physical state of the first year students. *Bulletin of TulSU. Physical culture. Sport*. 2020;(9):14–20. <https://doi.org/10.24411/2305-8404-2020-10902>. (In Russ.).
7. Grachev A. S., Gavrishova E. V. Studying of motor activity of students of various specialties. *Modern problems of science and education*. 2013;(5). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10080> (accessed: 15.05.2025). (In Russ.).
8. Mitusova E. D., Simonyan L. A. Monitoring the physical health of students of a pedagogical university. *Teoriya I praktika fizicheskoy kultury*. 2024;(12):27. (In Russ.).
9. Kubarko A. I., Vlasenko V. I., Pereverzev V. A. Ispolzovanie metoda obratnoy svyazi dlya stimulirovaniya potrebnosti studentov v samostoyatelnykh zanyatiyakh fizicheskoy kulturoy i ukrepleniya ikh zdorovya. *Medical Journal*. 2004;(2):60–62. (In Russ.).
10. Fazleeva E. V., Shalavina A. S., Vasenkov N. V. et al. Health status of youth students: trends, problems, solutions. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2022;10(5). (In Russ.).
11. Khalilova A. F., Demenev S. V., Finogentova L. A. et al. Use of mobile health-improving technologies in the process of physical education of female students of the university. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*. 2021;(6):350–354. (In Russ.).
12. Makarova G. A., Achkasov E. E., Baranovskaya I. B. Biochemical monitoring in sports: focal points for improvement. *Sports Medicine: Research and Practice*. 2017;(1):46–52. <https://doi.org/10.17238/ISSN2223-2524.2017.1.46>. (In Russ.).

Информация об авторе

Е. Д. Митусова – кандидат педагогических наук, доцент;
<https://orcid.org/0000-0001-5496-5797>,
 emitusova@bk.ru

About the author

E. D. Mitusova – Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent;
<https://orcid.org/0000-0001-5496-5797>,
 emitusova@bk.ru

Научная статья

УДК 373.037.1(571.122)

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-7>



Актуализация здоровьесформирования детей из семей хантов средствами физического воспитания

**Наталья Виллиевна Пешкова[✉], Евгений Андреевич Викулов,
Капиталина Федоровна Худи**

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена высокой значимостью поиска эффективных средств и методов формирования здоровья подрастающего поколения коренных народов Югры. Особенно важно решение данного вопроса в условиях средних общеобразовательных школ с интернатым проживанием детей в течение учебного года.

Цель исследования – оценить показатели физического развития, функционального и психоэмоционального состояния детей подросткового возраста из семей хантов, проживающих в течение учебного года в интернате при средней общеобразовательной школе; выделить факторы, которые могут негативно влиять на состояние здоровья воспитанников, а также организационно-педагогические условия, позволяющие обеспечить создание единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат».

В процессе работы выявлялись антропометрические и физиометрические показатели подростков 13–16 лет, проводилось тестирование психоэмоционального состояния (применялись АПК «Нейрософт»: Спиро-Спектр, НС-психотест эксперт).

Анализ полученных результатов позволил сделать заключение о необходимости разработки Программ, ориентированных на создание единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат», обеспечивающего сохранение высокого уровня физического и психического здоровья детей, формирования у них ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Ключевые слова: физическое развитие, ханты, соматометрические и физиометрические показатели, психоэмоциональное состояние, организационно-педагогические условия, программа по здоровьесформированию

Шифр специальности: 5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка.

Для цитирования: Пешкова Н. В., Викулов Е. А., Худи К. Ф. Актуализация здоровьесформирования детей из семей хантов средствами физического воспитания // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 77–84. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-7>.

Original article

Health formation improvement by physical education in children from Khanty families

Natalya V. Peshkova[✉], Evgeniy A. Vikulov, Kapitalina F. Khudi
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The relevance of the study is defined by significance of the search for effective means and methods of healthy lifestyle formation in the younger generation of indigenous peoples in Yugra. The solution to this issue is of great importance in the conditions of secondary general education schools with boarding residence of children during the school year.

The objective of this research is to evaluate indicators of physical development, functional status, and psychoemotional state among adolescent children of Khanty descent who attend a secondary school's

boarding program throughout the school year. The study aims as well to determine factors negatively affecting student health and to establish the organizational and pedagogical prerequisites for a cohesive, health-focused boarding school environment.

During the study, we identified somatometric and physiometric indicators of adolescents aged between 13 and 16 years, tested their psychoemotional state (using “Neurosoft”: Spiro-Spectrum, NS-psychotest expert).

The analysis of the results led to the conclusion that it is necessary to develop programs aimed at creating a unified health-forming space of the boarding school, ensuring the preservation of a high level of physical and mental health in children, the formation of their value attitude to a healthy lifestyle.

Keywords: physical development, Khanty, somatometric and physiometric indicators, psychoemotional state, organizational and pedagogical conditions, healthy lifestyle formation program

Code: 5.8.4. Physical Education and Professional Physical Training.

For citation: Peshkova N. V., Vikulov E. A., Khudi K. F. Health formation improvement by physical education in children from Khanty families. *Severnny region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):77–84. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-7>.

ВВЕДЕНИЕ

Здоровье детей является одним из основных приоритетов политики нашей страны. От состояния подрастающего поколения зависят количественные и качественные характеристики не только сегодняшнего, но и будущего населения. Именно в детском возрасте формируются физическое и психическое здоровье, культурный, нравственный и интеллектуальный потенциал. В связи с этим важно создать благоприятную среду для роста и развития каждого ребенка независимо от места его проживания [1].

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра относится к регионам с экстремальными климатогеографическими условиями, что, в свою очередь, существенным образом влияет на состояние здоровья человека, его психическое и физическое развитие [2]. В то же время ученые отмечают, что в популяции народов Севера, которые исторически проживают на данной территории, а именно ханты и манси, в процессе эволюции и естественного отбора генных комплексов сформированы различные фенотипические особенности, которые позволили успешно к ним адаптироваться [3, 4].

Однако в последнее время отмечается с одной стороны снижение численности коренного населения, проживающего в ХМАО-Югре, с другой – увеличение заболеваемости детей и подростков, в том числе обусловленное изменяющимися условиями традиционного быта, урбанизацией и экологией, а также другими факторами.

В частности, необходимо обозначить, что многие дети-школьники из семей хантов, чьи родители ведут традиционный образ жизни на стойбищах и не имеют возможности ежедневного подвоза детей к месту учебы, живут в интернатах при средних общеобразовательных школах в отрыве от семьи и традиционного уклада жизни, что также может сказываться на их психологическом и физическом состоянии.

В связи с этим возрастает необходимость создания единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат», в котором будут созданы условия, обеспечивающие гармоничное развитие воспитанников, формирование у подрастающего поколения коренных народов Югры ценностного отношения к здоровью, а также психофизической готовности к осуществлению будущей профессиональной деятельности (достаточный уровень физической подготовленности, стрессоустойчивость в отношении стрессогенных факторов социальной и природной среды и др.).

Для решения обозначенной задачи важно, в том числе, повысить эффективность физического воспитания, которая во многом зависит от того, насколько точно с позиции индивидуальных и групповых особенностей подбираются средства и методы воздействия. Качественно организованный процесс учебной и внеучебной работы по физической культуре позволяет улучшать физиологические резервы организма детей, снижать негативное

воздействие экстремальных климатических условий и техногенных факторов, может рассматриваться как средство психоэмоциональной разгрузки [5].

В связи с обозначенным в исследовании проведена оценка показателей физического развития, функционального и психоэмоционального состояния детей подросткового возраста из семей хантов, проживающих в течение учебного года в интернате при средней общеобразовательной школе (далее – СОШ); представлены факторы, которые могут негативно влиять на состояние здоровья воспитанников, а также организационно-педагогические условия, позволяющие обеспечить создание единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Данные, представленные в статье, получены в рамках комплексного научного исследования, проводимого Институтом профессионального образования коренных народов Югры при Сургутском государственном университете. Были обследованы дети из семей хантов 13–16 лет, обучающиеся в 6–10-х классах МБОУ «Рускинская СОШ», МБОУ «Угутская СОШ», МБОУ «Ляминская СОШ» Сургутского района (всего 106 человек; юноши 13–14 лет (далее – Ю13–14) – 34 чел.; девушки 13–14 лет (далее – Д13–14) – 37 чел.; юноши 15–16 лет (далее – Ю15–16) – 20 чел.; девушки 15–16 лет (далее – Д15–16) – 15 чел.,

проживающие в течение учебного года в интернатах при СОШ.

Для оценки физического развития и функционального состояния подростков измерялись показатели: длина тела, масса тела, окружность грудной клетки, динамометрия, жизненная емкость легких (Спиро-Спектр, ООО «Нейрософт»); высчитывались индексы массы тела, Пинье, Вервека – Воронцова, жизненный индекс.

Для оценки психоэмоционального состояния воспитанников использовался цветовой тест Люшера (онлайн-тестирование НС-психотест эксперт ООО «Нейрософт»); методика оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности, авторы Л. А. Кургунский, Т. А. Немчинов [6].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Физическое развитие детей является одним из основных показателей состояния здоровья. Своевременное проводимое динамическое наблюдение за физическим развитием растущего организма необходимо для выявления индивидуальных особенностей роста и созревания, темпа и гармоничности развития и является важным диагностическим критерием. Полученные в ходе обследования показатели, характеризующие физическое развитие подростков представлены в табл. 1, 2.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что показатели девушек

Таблица 1

Показатели, характеризующие физическое развитие детей подросткового возраста

Группа	Длина тела (см)			Масса тела (кг)			Окружность грудной клетки (см)			Динамометрия ведущая рука (кг)		
	$M \pm m$	Min	Max	$M \pm m$	Min	Max	$M \pm m$	Min	Max	$M \pm m$	Min	Max
Д 13–14	152,3 ± 0,91	140	168	45,71 ± 1,54	35	75	80,36 ± 1,09	70	100	18,23 ± 0,77	9	30,38
Д 15–16	151,3 ± 0,99	144	158	47,29 ± 1,78	39	60,55	83,53 ± 1,38	74	94	19,61 ± 1,22	13	29,9
Ю 13–14	153,2 ± 1,24	139	175,5	46,46 ± 1,84	33,7	73,5	77,38 ± 1,5	68	100	22,22 ± 0,91	11,16	34,02
Ю 15–16	162 ± 1,21	154	173,5	51,1 ± 2,41	33,5	85	80,52 ± 1,83	66	103	29,56 ± 1,56	15	42

Примечание: составлено авторами.

в отдельных возрастных группах существенно не отличаются, тогда как у юношей наблюдается существенный рост среднегрупповых значений длины и массы тела на 8,8 см и 4,6 кг соответственно. Аналогичная тенденция наблюдается и в динамометрии, где показатели группы Ю15–16 отличаются от Ю13–14 на 7 кг, тогда как у девушек прирост значений составил только 1 кг.

Оценка состояния физического развития подростков из семей хантов также проводилась посредством индексов физического развития (табл. 2).

Среднегрупповые показатели индекса массы тела как у девушек, так и у юношей соответствуют нормативным значениям [7].

Индекс Пинье характеризует крепость телосложения. Он объективно оценивает не только пропорциональность, но и тип телосложения обследуемых. Согласно индексу Пинье, в группе Д13–14 преобладает слабое

и очень слабое телосложение – 62,1 %, тогда как у девушек 15–16 лет у 25,0 % зафиксировано очень крепкое телосложение наряду с таким же процентом слабого. У юношей как в группе Ю13–14, так и Ю15–16 преобладают крепкое и слабое телосложение 50,0 и 23,5, 35,0 и 40,0 % соответственно.

Для характеристики направленности ростовых процессов и типа телосложения использовался индекс «стении» Вервека – Воронцова (рис. 1).

Определение преобладающей направленности роста тела с помощью индекса «стении» Вервека – Воронцова выявило гармоничное соотношение линейных и поперечных процессов роста у большинства девушек и юношей в группах, что соответствует мезоморфии. Преобладание процессов поперечного роста зафиксировано в большей степени у девушек группы Д15–16, при этом наибольший процент школьников

Таблица 2

Показатели индексов физического развития детей подросткового возраста ($M \pm m$)

Наименование показателя	Группа			
	Д13–14	Д15–16	М13–14	М15–16
Индекс массы тела	19,63 ± 0,56	20,66 ± 0,78	19,7 ± 0,65	19,40 ± 0,78
Индекс Пинье	26,26 ± 2,29	20,51 ± 3,06	29,35 ± 2,88	30,36 ± 3,65
Индекс Вервека – Воронцова	0,9 ± 0,02	0,86 ± 0,02	0,92 ± 0,02	0,9 ± 0,03
Жизненный индекс	59,54 ± 2,53	49,72 ± 3,14	66,37 ± 13,32	64,35 ± 5,1

Примечание: составлено авторами.

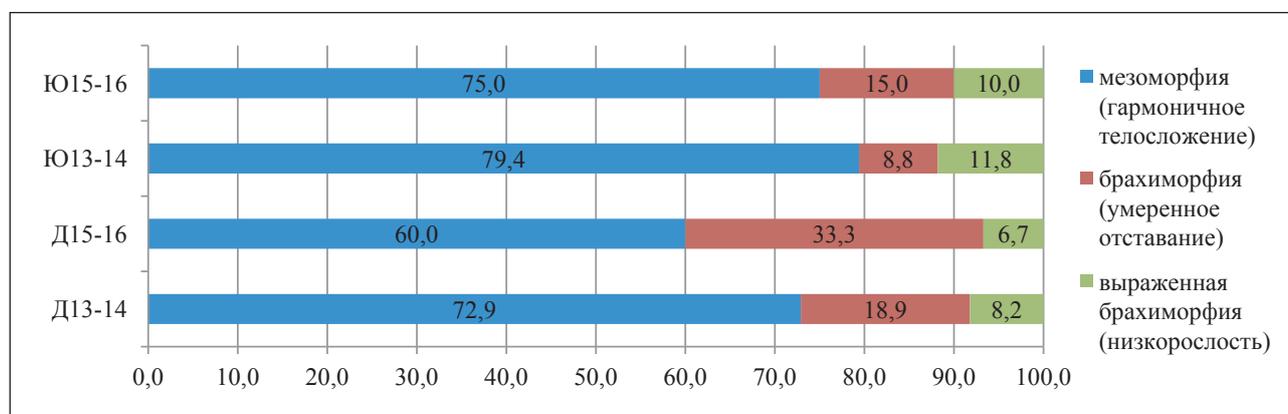


Рис. 1. Распределение подростков по типу телосложения на основании индекса Вервека – Воронцова (в %)

Примечание: составлено авторами.

с выраженной брахиморфией представлен в группе Ю13–14.

Распределение индивидуальных значений жизненного индекса подростков по уровням представлено на рис. 2.

Жизненная емкость легких является комплексным показателем, характеризующим не только физическое развитие, но и максимальную площадь дыхательной поверхности легких, обеспечивающих газообмен и указывающей на аэробные возможности системы внешнего дыхания, жизненный индекс является отражением синергизма между развитием дыхательной системы и опорно-двигательного аппарата [9]. У значительной доли обследованных детей жизненный индекс соответствует низкому и ниже среднего уровням, что свидетельствует о рассогласованном развитии дыхательной системы

и опорно-двигательного аппарата. Высокий уровень развития жизненного индекса представлен практически у 1/5 подростков в группах Ю15–16 – 20,0 %, Д13–14 – 18,9 %.

Психозмоциональное состояние воспитанников может существенно влиять не только на самочувствие, но и на умственную и физическую работоспособность детей, эффективность их учебной деятельности. К сожалению, согласно результатам, полученным посредством цветового теста Люшера, у большинства подростков всех возрастных групп выявлено наличие проявлений стрессового состояния (рис. 3).

Только у небольшой группы подростков-юношей, а именно 5,5 % у Ю13–14 и 11,7 % у Ю15–16, не было констатировано проявлений стрессового характера. К сожалению, у девушек по сравнению с юношами отмечается более

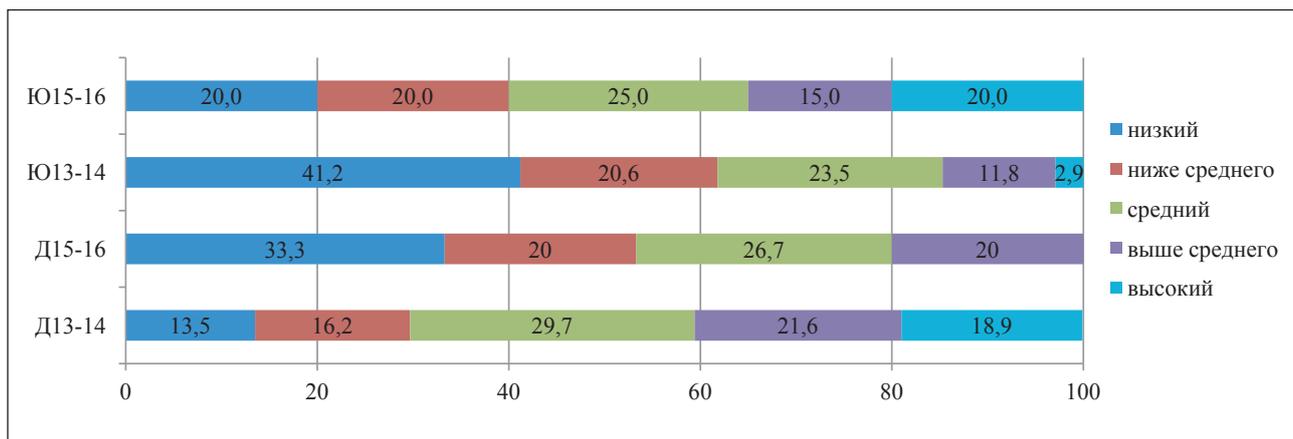


Рис. 2. Процентное распределение уровней показателя жизненного индекса подростков

Примечание: составлено авторами по Р. И. Айзман [8].

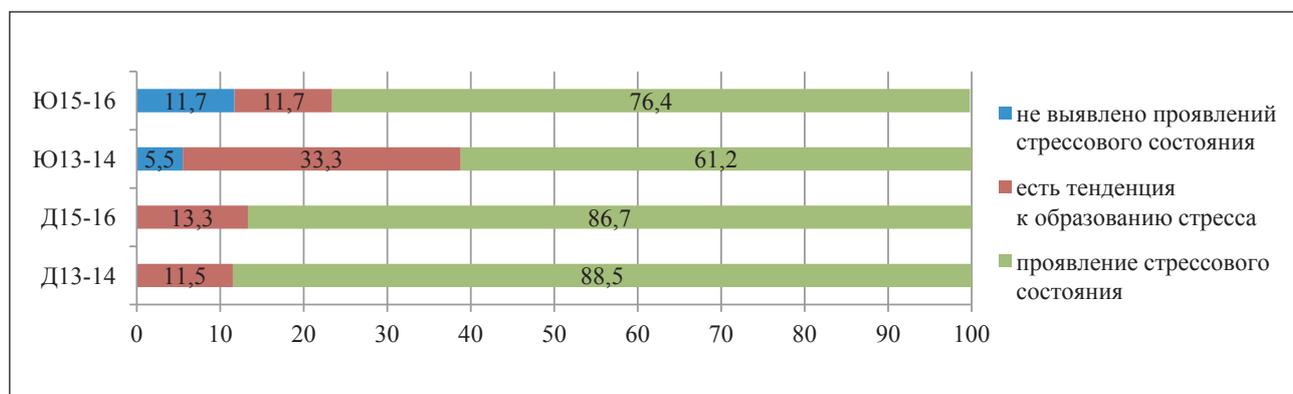


Рис. 3. Процентное распределение результатов цветового теста Люшера

Примечание: составлено авторами.

высокий уровень напряженности и несколько сниженный уровень эмоционального тонуса (рис. 4, 5).

На основании результатов комплексного исследования физического развития, функционального и психоэмоционального состояния подростков, проведенных педагогических наблюдений можно сделать заключение, что необходимо:

- 1) оптимизировать школьно-средовые условия, позволяющие повысить объем двигательной активности школьников;
- 2) повышать уровень компетенций воспитателей и учителей в вопросах реализации здоровьесформирующих технологий в учебной и внеучебной деятельности;
- 3) расширять возможности для организации самостоятельной физической активности

школьников, в том числе с использованием современных фиджитал-технологий;

4) систематизировать работу образовательных учреждений в вопросах сохранения культурного наследия коренных народов Югры в различных видах деятельности.

Обозначенное выше позволит снизить негативное воздействие факторов, которые могут оказывать влияние на состояние здоровья детей из семей хантов, проживающих в интернатах при СОШ, а именно:

- сниженный объем двигательной активности;
- недостаточность мероприятий по профилактике нарушений зрения, осанки, плоскостопия; по закаливанию с целью противодействия простудным заболеваниям; по повышению осведомленности детей в отношении

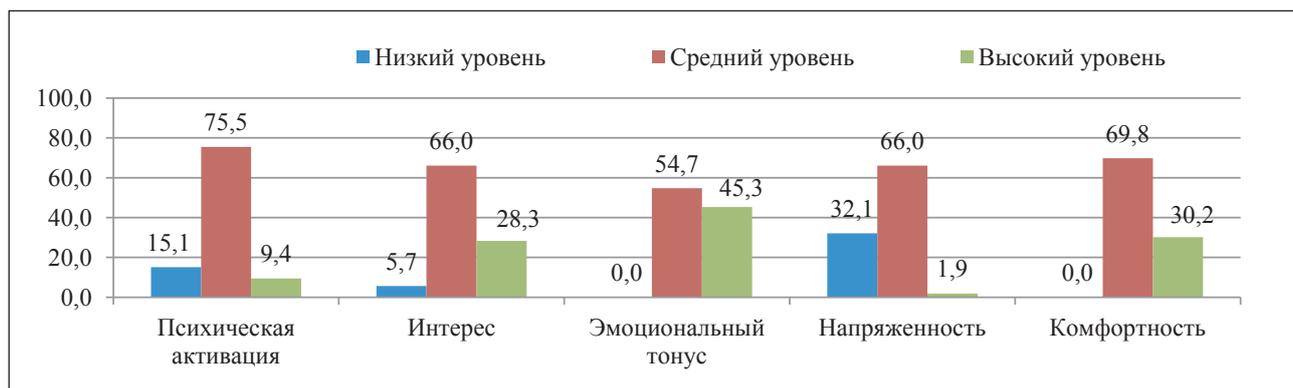


Рис. 4. Результаты тестирования по методике оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности (девушки)

Примечание: составлено авторами.

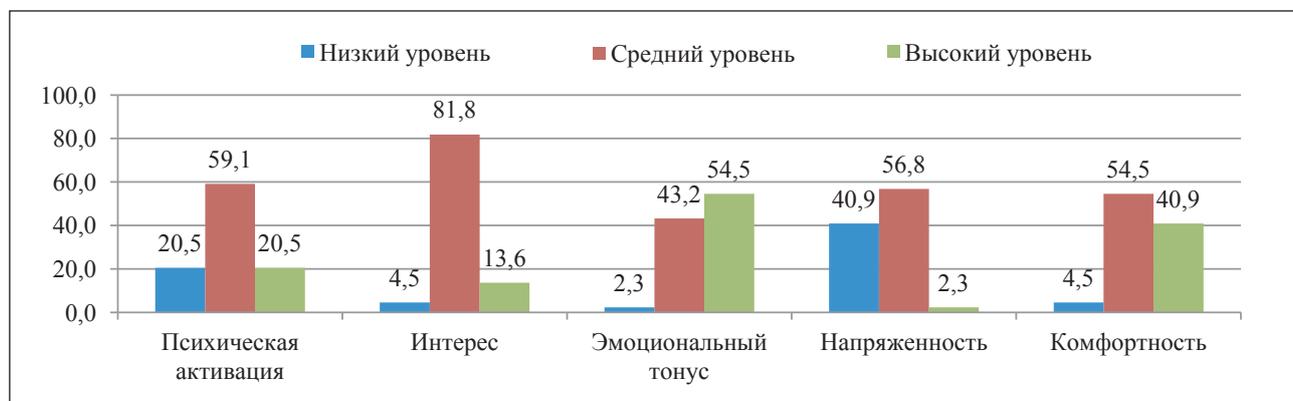


Рис. 5. Результаты тестирования по методике оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности (юноши)

Примечание: составлено авторами.

вредных привычек (курение, питание фастфудом и др.);

- психоэмоциональный дискомфорт, связанный с разлукой с родителями;
- ограничения в отношении досуговой деятельности во внеучебное время;
- средовые условия проживания детей.

При выделении организационно-педагогических условий, позволяющих обеспечить создание единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат», считаем целесообразным обозначить: ОПУ-организации, ОПУ-обеспечения и ОПУ-коммуникации.

ОПУ-организации представляют собой совокупность условий, созданных в образовательном учреждении, для осуществления интегративной здоровьесберегающей деятельности всех субъектов, участвующих в данном процессе.

К ОПУ-организации можно отнести:

- разработку локальных документов, определяющих основы организации здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении;
- сопровождение и оказание методической помощи учителям и воспитателям;
- совместную разработку индивидуальными и групповыми субъектами управления основных направлений здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении, проведение здоровьесформирующих мероприятий;
- организацию интегративного взаимодействия всех субъектов образовательно-воспитательного процесса, ориентированного на интересы и потребности школьников, обеспечение возможности для улучшения показателей здоровья в учебной и внеучебной деятельности;
- разработку и реализацию «инструментов» морального и материального стимулирования организаторов и участников здоровьесформирующих мероприятий в образовательном учреждении.

ОПУ-обеспечения включают комплекс условий, сопровождающих подготовку и непосредственное привлечение школьников к участию в мероприятиях, ориентированных на форми-

рование здорового образа жизни, психофизической готовности к последующему профессиональному обучению.

К ОПУ-обеспечения относятся:

- развитие школьного самоуправления в области физкультурно-спортивной деятельности;
- расширение возможности участия школьников в различных физкультурно-оздоровительных мероприятиях как непосредственно в образовательном учреждении, так и за его пределами;
- всестороннее изучение и применение этнокультурных традиционных средств и методов физического воспитания хантов [10].

ОПУ-коммуникации обусловлены современными требованиями к организации непосредственного взаимодействия в системах «учитель – школьник», «воспитатель – воспитанник», «школьник – школьник», «учитель – родитель».

К ОПУ-коммуникации относятся:

- применение активных и интерактивных методов обучения и воспитания, стимулирующих развитие коммуникативных навыков, способности к взаимодействию, личностной рефлексии школьников, в том числе связанной со здоровьем;
- всестороннее и актуальное информационное обеспечение здоровьесформирования в рамках учебного и внеучебного процессов как непосредственно для школьников, так и педагогических работников и родителей воспитанников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные в процессе проведенного исследования результаты свидетельствуют о том, что показатели физического развития подростков из семей хантов имеют свои особенности, которые необходимо учитывать как при оценке состояния организма, так и при подборе средств и методов воздействия в процессе физического воспитания.

Также выявлено, что психоэмоциональное состояние подростков требует коррекции, которая возможна средствами физкультурно-оздоровительной деятельности за счет

выделения в процессе физической активности эндорфинов, снижения стресса и тревожности, улучшения сна.

Выделенные организационно-педагогические условия могут стать основой для разработки программ, ориентированных на со-

здание единого здоровьесформирующего пространства «школа-интернат», обеспечивающего сохранение высокого уровня физического и психического здоровья детей, формирования у них ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Список источников

1. Шабунова А. А. Здоровье детей – дело общее (по результатам мониторинга здоровья детей) // Экономические и социальные перемены в регионе. Мониторинг общественного мнения. 2002. № 16. С. 52–62.
2. Койносов А. П. Закономерности возрастного морфофункционального развития детей на Севере при различных режимах двигательной активности : дис. ... д-ра мед. наук. Курган, 2009. 302 с.
3. Литовченко О. Г., Ишбулатова М. С. Физическое развитие детей 9–11 лет – уроженцев Среднего Приобья // Экология человека. 2015. № 6. С. 20–23.
4. Байтрак О. А., Мещеряков В. В., Тепляков А. А. Особенности показателей физического развития детей этнических хантов // Вестник СурГУ. Медицина. 2021. № 1. С. 31–35. <https://doi.org/10.34822/2304-9448-2021-1-31-35>.
5. Вишневецкий В. А., Апокин В. В., Сердюков Д. В. и др. Системный анализ состояния организма детей на этапах школьного онтогенеза. М. : Науч.-изд. центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2010. 347 с.
6. Барканова О. В. Методика диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум. Красноярск : Литера-принт, 2009. Вып. 2. 237 с.
7. Щербак М. А. Физическое развитие детей и подростков: методические рекомендации. Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2017. 56 с.
8. Айзман Р. И., Лебедев А. В., Айзман Н. И. и др. Комплексная оценка здоровья участников образовательного процесса. М. : Юрайт, 2025. 207 с.
9. Ефимова Н. В., Мыльникова И. В. Характеристика физического развития детей Ямало-Ненецкого автономного округа // Экология человека. 2017. № 4. С. 20–25.
10. Красильников В. П. Национальное физическое воспитание хантов: традиционные игры, состязания и самобытные физические упражнения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 55–58.

Информация об авторах

Н. В. Пешкова – доктор педагогических наук, доцент;
<https://orcid.org/0000-0002-0672-2130>,
peshkova_nv@surgu.ru[✉]
Е. А. Викулов – старший преподаватель;
vikulov_ea@surgu.ru
К. Ф. Худи – магистрант;
khudi_kf@surgu.ru

References

1. Shabunova A. A. Zdorovye detey – delo obshchee (po rezultatam monitoringa zdorovya detey). *Economic and Social Changes in the Region. Public Opinion Monitoring*. 2002;(16):52–62. (In Russ.).
2. Koynosov A. P. Zakonomernosti vozrastnogo morfofunktsionalnogo razvitiya detey na Severe pri razlichnykh rezhimakh dvigatelnoy aktivnosti. Extended abstract of Doctoral (Medicine) Theis. Kurgan; 2009. 302 p. (In Russ.).
3. Litovchenko O. G., Ishbulatova M. S. Physical development of children aged 9–11 years – natives of Middle Ob area. *Human Ecology*. 2015;(6):20–23. (In Russ.).
4. Baitrak O. A., Meshcheryakov V. V., Teplyakov A. A. Features of indicators for physical development of children of ethnic Khanty. *Vestnik SurGU. Meditsina*. 2021;(1):31–35. <https://doi.org/10.34822/2304-9448-2021-1-31-35>. (In Russ.).
5. Vishnevskiy V. A., Apokin V. V., Serdyukov D. V. et al. Sistemny analiz sostoyaniya organizma detey na etapakh shkolnogo ontogeneza. Moscow: Nauch.-izd. tsentr “Teoriya i praktika fizicheskoy kultury i sporta”; 2010. 347 p. (In Russ.).
6. Barkanova O. V. Metodika diagnostiki emotsionalnoy sfery: psikhologicheskiy praktikum. Krasnoyarsk: Litera-print; 2009. No. 2. 237 p. (In Russ.).
7. Shcherbakova M. A. Fizicheskoe razvitie detey i podrostkov. Methodological guidelines. Vitebsk: VSU named after P. M. Masherov; 2017. 56 p. (In Russ.).
8. Aizman R. I., Lebedev A. V., Aizman N. I. et al. Kompleksnaya otsenka zdorovya uchastnikov obrazovatel'nogo protsesssa. Moscow: Izd-vo Yurait; 2025. 207 p. (In Russ.).
9. Efimova N. V., Mylnikova I. V. Characteristics of Childrens' Physical Development in Yamalo-Nenets Autonomous Okrug. *Human Ecology*. 2017;(4):20–25. (In Russ.).
10. Krasilnikov V. P. Hunts national physical training: Traditional games, competitions and original physical exercises. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 2009;(6):55–58. (In Russ.).

About the authors

N. V. Peshkova – Doctor of Sciences (Pedagogy),
Docent;
<https://orcid.org/0000-0002-0672-2130>,
peshkova_nv@surgu.ru[✉]
E. A. Vikulov – Senior Lecturer;
vikulov_ea@surgu.ru
K. F. Khudi – Master's Degree Student;
khudi_kf@surgu.ru

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ / METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Научная статья

УДК 373.048

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-8>



Готовность старшеклассников к выбору инженерной профессии

Елена Нурғалиевна Богданова^{1, 2✉}, *Надежда Викторовна Чекалёва*¹

¹*Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия*

²*Омский государственный университет путей сообщения, Омск, Россия*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена тем, что в условиях стремительного технологического прогресса инженерные профессии становятся крайне востребованными. Спрос на квалифицированных специалистов возрастает в самых разных отраслях: от информационных технологий до машиностроения. Однако многие старшеклассники сталкиваются с трудностями при выборе карьеры. В статье проанализирована готовность старшеклассников к выбору инженерной профессии, а также факторы, которые влияют на данный процесс.

Ключевые слова: старшеклассники, профессиональная ориентация, инженерные профессии, инженер, профориентационные мероприятия

Шифр специальности: 5.8.7 Методология и технология профессионального образования.

Для цитирования: Богданова Е. Н., Чекалёва Н. В. Готовность старшеклассников к выбору инженерной профессии // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 85–92. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-8>.

Original article

High school students' willingness to choose engineering profession

Elena N. Bogdanova^{1, 2✉}, *Nadezhda V. Chekaleva*¹

¹*Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia*

²*Omsk State Transport University, Omsk, Russia*

Abstract. The relevance of the article is determined by engineering professions' increasing demand given rapid technological progress. The demand for qualified specialists is increasing in various industries, from information technologies to mechanical engineering. However, many high school students face challenges in choosing a career. The article analyzes the willingness of high school students to choose an engineering profession, as well as the factors that influence this process.

Keywords: high school students, career guidance, engineering professions, engineer, career guidance activities

Code: 5.8.7 Methodology and Technology of Professional Education.

For citation: Bogdanova E. N., Chekaleva N. V. High school students' willingness to choose engineering profession. *Severnoy region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):85–92. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-8>.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире выбор профессии является важным решением, от которого зависит качество будущей жизни. Его нельзя принимать легкомысленно, основываясь лишь на временных трендах или давлении окружающих. Многие школьники, находясь под влиянием внешних факторов, сталкиваются с затруднениями в этом процессе.

Инженерные профессии играют центральную роль в технологическом прогрессе, обеспечивая создание инновационных решений и развитие новых технологий. Тем не менее обучающиеся старших классов должны быть заинтересованы техническими дисциплинами, а также иметь соответствующие навыки, знания и мотивацию. В статье рассмотрены аспекты готовности обучающихся старших классов к инженерной профессии и факторы, которые влияют на данный процесс.

Зачастую родители, желающие обеспечить детям благополучное будущее, склоняют их к выбору профессий, таких как медицина или юриспруденция, не учитывая интересы и способности ребенка. Также значительное влияние оказывают сверстники: стремление соответствовать общепринятым стандартам может привести к выбору профессии, не соответствующей реальным интересам школьника. Крайне важно создать условия, способствующие осознанному и заинтересованному выбору будущей профессии.

В последние годы в выступлениях Правительства РФ говорится о нехватке инженерно-технических специалистов. Эта проблема напрямую препятствует экономическому росту и социальному развитию страны.

В условиях стремительного развития технологий и глобализации образовательная политика инженерно-технических вузов становится все более актуальной. Основная задача таких учреждений заключается в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных не только адаптироваться к современным условиям, но и активно участвовать в их формировании [1].

Ключевым аспектом инженерного образования является создание конкурентоспособ-

ных кадров, соответствующих требованиям рынка труда и способных внести ценный вклад в развитие экономики и технологий. Важной целью инженерного образования является формирование у студентов профессиональных навыков и личностных качеств, таких как креативность, критическое мышление, умение работать в команде и адаптация к изменениям, чтобы будущие инженеры могли успешно справляться с вызовами современного общества [2].

Инженеры должны быть готовы к обучению на протяжении всей жизни, учитывая требования, выдвигаемые к специалистам в области новых технологий. Это включает как теоретические знания, так и практические навыки, необходимые для реализации инновационных проектов [2]. Важно, чтобы студенты имели возможность участвовать в научных исследованиях и стажировках, что позволит им лучше понять, как применять свои знания на практике. С учетом информатизации и цифровизации профессиональной деятельности особое внимание следует уделять развитию информационных технологий и цифровых навыков. Инженеры будущего должны уметь работать с большими объемами данных и использовать современные программные средства, такие как искусственный интеллект и интернет вещей, что повысит их конкурентоспособность и позволит им быть в авангарде технологических изменений.

О. О. Пантелеева подчеркивает, что личностные ориентиры студентов должны учитывать социальные и этические аспекты будущей профессии. Инженеры обязаны осознавать свою ответственность перед обществом и окружающей средой, что делает важным внедрение в образовательные программы тем, связанных с устойчивым развитием и экологическими технологиями [3].

Для начала важно определить понятие «готовность». Это понятие глубоко изучено в психологической литературе и рассматривается в контексте множества современных исследований (Н. С. Пряжников, Б. Г. Ананьев, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. Б. Капина и др.).

А. Б. Капина описывает готовность как сложный психологический феномен, представляющий собой не просто набор компонентов, а глубокий синтез различных факторов, таких как личностный настрой на деятельность [4]. Н. С. Пряжников отмечает, что в понятие «готовность» входит мотивация и внутренний настрой на свою будущую деятельность, а также интеллектуальные и личностные качества [5].

Исследования в области готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии в отечественной педагогике проводились по разным направлениям. Разработка методологических и теоретических основ профориентации школьников представлена в работах Е. А. Климова, С. Н. Чистяковой, С. Б. Шацкого и др.

Психолого-педагогические аспекты готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии отражены в работах Н. Ю. Бугаковой, А. Е. Голомштока, Н. Э. Касаткиной, Е. А. Климова, Б. П. Невзорова, С. Н. Чистяковой и др.

При формировании готовности важно учитывать мировоззрение старшеклассников и влияние различных факторов на их профессиональную деятельность. Многие исследователи связывают готовность с индивидом, который либо получает профессиональное образование, либо уже является специалистом. На уровне школьного образования необходимо развивать интерес к инженерным профессиям, популяризировать инженерные специальности и обеспечивать качественное знание профильных дисциплин, что позволит успешно осваивать специальности политехнической направленности.

Целью исследования является изучение готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии.

Задачи:

- изучить сущность профориентационной работы со школьниками;
- проанализировать мотивацию старшеклассников к выбору инженерной профессии;
- предложить рекомендации по повышению готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии.

Научная новизна настоящего исследования заключается в комплексном подходе к изучению этой готовности, охватывающем как мотивационные, когнитивные, так и личностные аспекты. Новизна также заключается в разработке и апробации методики диагностики готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии, основанной на сочетании количественных и качественных методов исследования, позволяющей выявить не только уровень сформированности отдельных компонентов готовности, но и структуру взаимосвязей между ними. Полученные результаты позволяют определить наиболее эффективные направления профориентационной работы с обучающимися, направленные на формирование осознанного и устойчивого интереса к инженерным специальностям.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование готовности школьников к профессиональному самоопределению – сложная задача, требующая комплексного подхода, объединяющего педагогические, психологические и социологические аспекты.

Согласно концепциям ученых П. Лукши, Д. Спенсер-Кейс и Д. Кубиста, школьник ставится в центр образовательного процесса. Это подразумевает, что партнерство между образовательными учреждениями, культурными и производственными организациями не ограничивается обменом информацией, но требует сотрудничества и совместных усилий для достижения общей цели – профессионального самоопределения обучающихся.

Исследователи Е. Ю. Пряжникова и Н. С. Пряжников подчеркивают, что профессиональное самоопределение является высшим уровнем профориентации. Однако этот процесс не является одномоментным; он продолжается на протяжении всей профессиональной жизни человека [6].

По мнению Н. С. Пряжникова, нравственные основы, ценности, индивидуальные качества и жизненный план должны лечь в основу фундамента профессионального самоопределения подростка. Готовность учащихся старших классов к профессиональному самоопределению можно оценить по

степени их осознанной внутренней готовности построить карьеру [6].

Э. Ф. Зеер и О. А. Рудей определяют профессиональное самоопределение как многоэтапный процесс, который начинается в раннем детстве, а в возрасте ранней юности становится одним из центральных психологических новообразований, которые проявляются в склонностях и способностях к учебным предметам школьников. Мы разделяем мнение исследователей. Действительно, профессиональное самоопределение – процесс длительный, который начинается еще в раннем возрасте, где ребенок знакомится с профессиями, которые окружают его. В этом возрасте в примитивной форме через ролевою игру он осваивает элементарные трудовые функции, формирует свое отношение к реальной действительности. По мере взросления знания школьника о мире профессий, его жизненный опыт включения в разные профессиональные области расширяются [7].

Будучи школьником, ребенок учится соотносить свои личностные качества и способности с теми, что требуются для профессий, пробует соотносить детерминанты «хочу – могу – требуют», посредством профориентационных проектов и разнообразных методов осваивает содержание и знакомится с особенностями интересующих профессий.

Е. А. Климов утверждает, что профессиональное самоопределение – это динамичный процесс, который начинается еще в дошкольном возрасте. Именно тогда дети через ролевые игры осваивают основы трудовой деятельности, формируя свое отношение к будущей профессиональной жизни [8].

По мере взросления и накопления знаний о мире профессий школьники начинают соотносить свои личностные качества и способности с требованиями различных профессий. Это приводит к более осознанному выбору, который происходит в процессе профориентационных проектов, где обучающиеся могут испытать свои интересы и склонности.

Специалист в сфере инженерной психологии Е. А. Климов утверждал, что выбор профессии – это ранний этап становления

профессионала, когда формируется профессиональная направленность и отношение к труду [8]. Психолог разработал тест, который может определить трудовую ориентацию человека. Он выделил 5 типов: «человек-техника», «человек – художественный образ», «человек-человек», «человек – знаковая система», «человек-природа».

«Кем стать?» – это волнующий вопрос для каждого школьника, которому предстоит состояться не только в жизни, но и в профессиональной сфере, а также реализовать свой потенциал в интересах государства. Именно выбор профессии и направление подготовки позволит процесс образования сделать эффективным, а также гарантировать качество знаний и конкурентоспособность выпускника на рынке труда [8].

Приведем несколько причин, почему стоит выбрать профессию инженера:

- востребованность на рынке труда (большинство работодателей рассматривают молодых специалистов, в том числе инженеров);
- перспективность (возможность идти по карьерной лестнице);
- интерес к специальности (желание работать с определенным механизмом и создавать новые технические решения);
- финансовая стабильность.

Также существуют и минусы профессии инженер:

- сложная учеба в университете;
- ответственность на самом производстве;
- на начальном этапе низкая заработная плата.

Теоретическая значимость исследования заключается в углублении и расширении научных знаний о готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии. Работа систематизирует факторы, влияющие на этот процесс, и выявляет взаимосвязи между ними.

Предложенная модель готовности школьников к инженерной профессии, включающая мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты, может служить теоретической основой для дальнейших исследований в области профессиональной ориентации и инженерного образования.

Результаты исследования вносят вклад в развитие теории профессионального самоопределения, уточняя представления о специфике выбора инженерных профессий в современных социально-экономических условиях.

Выявленные компоненты готовности и разработанные диагностические инструменты могут быть использованы для оценки и прогнозирования успешности профессионального выбора старшеклассников, а также для разработки эффективных программ профессиональной ориентации.

Работа расширяет представления о роли образовательной среды, семьи и социокультурных факторов в формировании готовности к инженерной деятельности. Полученные данные могут быть использованы для совершенствования системы инженерного образования и повышения ее привлекательности для молодежи.

В современном мире, где технологический прогресс движется семимильными шагами, потребность в квалифицированных инженерных кадрах неуклонно растет. Готовность старшеклассников к осознанному выбору инженерной профессии приобретает особую практическую значимость, определяя не только их личное будущее, но и конкурентоспособность страны в целом.

Во-первых, осознанный выбор профессии позволяет избежать разочарования и профессионального выгорания в будущем. Старшеклассник, который понимает суть инженерной деятельности, ее требования и возможности, с большей вероятностью будет мотивирован на учебу и дальнейшую работу в выбранной сфере.

Во-вторых, ранняя профориентация и подготовка к инженерной профессии способствуют развитию необходимых компетенций: технического мышления, навыков решения проблем, умения работать в команде. Это обеспечивает более плавный переход от школьной скамьи к вузовской и, в конечном итоге, повышает качество подготовки инженерных кадров.

В-третьих, привлечение талантливой молодежи в инженерные специальности способствует инновационному развитию промыш-

ленности и экономики. Молодые инженеры, обладающие свежим взглядом и современными знаниями, способны генерировать новые идеи, разрабатывать передовые технологии и решать сложные задачи, стоящие перед обществом.

Таким образом, практическая значимость готовности старшеклассников к выбору инженерной профессии заключается в обеспечении экономики квалифицированными кадрами, повышении конкурентоспособности страны и создании условий для устойчивого инновационного развития. Целенаправленная работа по профориентации, развитию технических навыков и популяризации инженерных специальностей является важной задачей образования и общества в целом.

Итак, готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению является сложной задачей, которая требует комплексного подхода, объединяющего социологические, психологические и педагогические аспекты.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Авторы А. П. Русяева и В. А. Варданян выделяют структурные компоненты выбора инженерных профессий:

- когнитивный компонент – знания о профессии, ее особенностях, требованиях и перспективах;
- эмоционально-мотивационный компонент – интерес к профессии, желание развиваться в данной сфере;
- практический компонент – умения и навыки, которые необходимы для освоения профессии;
- ценностно-смысловой компонент – понимание, что профессия должна быть значима для самореализации и общества [9].

Также важно отметить изменения, произошедшие при развитии и формировании воли и исполнительности школьника по отношению к своей деятельности.

В рамках изучения проблемы была проведена диагностика по выявлению уровня готовности к выбору инженерной профессии обучающихся 14–17 лет в 2024–2025 гг.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Омского государственного университета путей сообщения в форме квеста «Ночь открытых дверей», посвященного поиску сокровищ Колчака.

В эксперименте приняли участие 82 старшеклассника, учащиеся в 9-м классе. Данные старшеклассники были выбраны не случайно, поскольку именно им предстоит сделать выбор после окончания 9-го класса: продолжить обучение в школе и окончить 10–11-й класс или поступить в среднее профессиональное образовательное учреждение с целью получения профессиональных умений и знаний. Основным диагностическим инструментом стало анкетирование школьников, с помощью которого была выявлена их готовность к выбору инженерной профессии. Полученные данные представлены на рисунке.

Исходя из полученных результатов, можно констатировать, что только лишь 15 % школьников готовы выбрать инженерную профессию. Обучающиеся знают профессии, понимают, какие требования предъявляются к таким специальностям, а также и соотносят профессиональные требования со своими личными качествами. Также старшеклассники занимаются развитием профессиональных качеств, пробуют себя в инженерной деятельности и мони-

торят рынок учебных заведений, где можно получить инженерную профессию. То есть эти школьники имеют цель, мотив и профессиональный план, в связи с этим уже готовы делать самостоятельный выбор будущей профессии.

Средний уровень был выявлен у 62 % старшеклассников. У них нет четкого представления о будущей профессии, и нет мотивации, они не уверены в выборе. Однако они пытаются строить профессиональный план и интересуются профессиями. Таким образом, эти дети находятся на стадии поиска, но нуждаются в поддержке со стороны для усиления мотивации.

23 % респондентов показали низкий уровень. У старшеклассников минимальные знания о профессиях, не сформированы профессиональные способности и интересы. Они не интересуются профессиональными учебными заведениями и не торопятся с выбором профессии. Не проходят профессиональные пробы, не консультируются, какая профессия им подходит. Таким образом, у респондентов не выявлена готовность к выбору профессии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Внешняя направленность мотивов и недостаточная осознанность при выборе профессии приводят к личной неудовлетворенности,

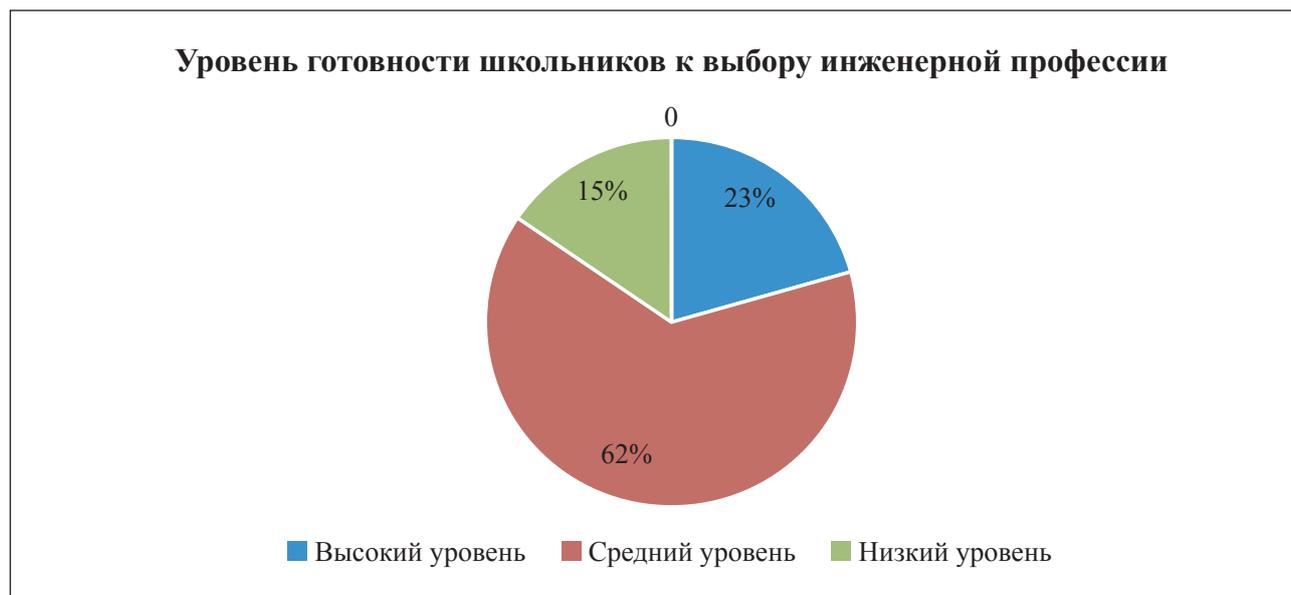


Рисунок. Результаты исследования готовности школьников к выбору инженерной профессии

Примечание: составлено авторами.

а также к ошибкам, которые могут возникнуть в профессиональной реализации.

Развитие способностей, появление интереса и расширение знаний о инженерных профессиях являются важными шагами для формирования осознанного выбора. Однако стоит также учитывать, что мотивация школьников к профессиональной деятельности может быть усилена благодаря некоторым факторам.

1. Практический опыт: вовлечение школьников в профориентационные мероприятия, такие как экскурсии на предприятиях, мастер-классы, стажировки или волонтерство в интересующих их сферах. Это поможет им лучше понять специфику профессий и соотнести свои ожидания с реальностью.

2. Индивидуальный подход: учет личностных особенностей, интересов и склонностей каждого подростка. Школьные психологи и педагоги могут использовать диагностические методики для выявления сильных сторон и зон развития обучающихся.

3. Роль родителей: важно, чтобы родители поддерживали подростков в их выборе, не навязывая собственные ожидания, но помогая исследовать различные варианты и обсуждая

возможные последствия выбора той или иной профессии.

4. Информирование о рынке труда: подросткам полезно знать не только о профессиях, но и о современных трендах на рынке труда, востребованных навыках и перспективах развития различных отраслей.

Что касается перспектив исследования, углубленное изучение мотивационного компонента действительно является важным направлением. Это может включать анализ внутренних и внешних мотивов, их динамики в процессе взросления, а также влияние социального окружения (семьи, школы, сверстников) на формирование профессиональных предпочтений. Кроме того, интересно было бы изучить, как цифровизация и новые технологии влияют на мотивацию подростков и их представления о будущей профессии.

Таким образом, работа с профессиональным самоопределением старших подростков требует комплексного подхода, включающего как образовательные, так и психологические аспекты, а также активное взаимодействие всех заинтересованных сторон: школы, родителей и самих обучающихся.

Список источников

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия, 2004. 304 с.
2. Сотникова С. И., Прокудина О. А., Профессиональная ориентация в контексте концепции непрерывного образования // Экономика труда. 2019. Т. 6, № 3. С. 1059–1078.
3. Пантелеева О. О., Гладких В. В. Развитие инновационно-творческих способностей слушателей довузовской подготовки // Развитие личности как стратегия современной системы образования : материалы Междунар. науч.-практич. конф., 22–23 марта 2016 г., г. Воронеж. Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2016. Т. 2. С. 213–217.
4. Капина О. А. Структура психологической готовности к выбору профессии // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. 2, № 3. С. 205–207.
5. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. 3-е изд., испр. и доп. М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 534 с.
6. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профориентация. 4-е изд. М. : Академия, 2008. 496 с.

References

1. Klimov E. A. *Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya*. Moscow: Akademiya; 2004. 304 p. (In Russ.).
2. Sotnikova S. I., Prokudina O. A. Career guidance in the context of the concept of lifelong learning. *Russian Journal of Labor Economics*. 2019;6(3):1059–1078. (In Russ.).
3. Panteleeva O. O., Gladkikh V. V. Razvitie innovatsionno-tvorcheskikh sposobnostey slushateley dovuzovskoy podgotovki. In: *Proceedings of International Research-to-Practice Conference "Razvitie lichnosti kak strategiya sovremennoy sistemy obrazovaniya"*, March 22–23, 2016, Voronezh. Voronezh: Izdatelsko-poligraficheskiy tsentr "Nauchnaya kniga"; 2016. Vol. 2. p. 213–217. (In Russ.).
4. Kapina O. A. A structure of psychological readiness to choose a profession. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2011;2(3):205–207. (In Russ.).
5. Pryazhnikov N. S. *Psikhologicheskiy smysl truda*. 3d rev. ed. Moscow: Moscow University of Psychology and Social Sciences. Voronezh: MODEK; 2010. 534 p. (In Russ.).
6. Pryazhnikova E. Yu., Pryazhnikov N. S. *Proforientatsiya*. 4th ed. Moscow: Akademiya; 2008. 496 p. (In Russ.).

7. Зеер Э. Ф., Рудей О. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. 254 с.
8. Климов Е. А. Психология профессионала. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
9. Варданын В. А., Русяев А. П. Сущность и структура готовности к профессиональному самоопределению подростков // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/22PDMN519.pdf> (дата обращения: 13.05.2025).
7. Zeer E. F., Rudey O. A. Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya v ranney yunosti. Moscow: Moscow University of Psychology and Social Sciences. Voronezh: MODEK; 2008. 254 p. (In Russ.).
8. Klimov E. A. Psikhologiya professionala. Moscow: Institut prakticheskoy psikhologii. Voronezh: MODEK; 1996. 400 p. (In Russ.).
9. Vardanyan V. A., Rusyaev A. P. The essence and structure of preparedness for professional self-determination of adolescents. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2019;(5). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/22PDMN519.pdf> (accessed: 13.05.2025). (In Russ.).

Информация об авторах

Е. Н. Богданова – ведущий специалист по УМР, соискатель кафедры педагогики;
elenabogdanova_2023@mail.ru

Н. В. Чекалёва – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО;
nchekaleva@yandex.ru

About the authors

E. N. Bogdanova – Leading Specialist in Educational and Methodical Development, Candidate;
elenabogdanova_2023@mail.ru

N. V. Chekaleva – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Member of the Russian Academy of Education;
nchekaleva@yandex.ru

Научная статья

УДК 378.6:37:378.035:330

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-9>



Методика развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования в вузе

Юлия Рафикатовна Варлакова^{1✉}, Елена Ивановна Скафа²

¹Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

²Донецкий государственный университет, Донецк, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по разработке и апробации методики развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования в вузе. Рассматривается структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки. Предложены и экспериментально проверены педагогические условия эффективного развития финансовой грамотности, включающие в себя: интеграцию тематических блоков по разработке образовательных игр на финансовую тематику в учебную дисциплину «Методика обучения финансовой грамотности», создание мотивационной образовательной среды за счет использования интерактивных методов обучения, проектной деятельности и активное включение студентов в просветительскую деятельность по вопросам финансовой грамотности для различных категорий обучения через участие в Региональном форуме «Финансовая грамотность для всех». Результаты эксперимента показывают значимые положительные изменения в уровне мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов финансовой грамотности студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

Ключевые слова: финансовая грамотность, бакалавры педагогического образования, структурно-содержательная модель, просветительская деятельность, педагогические условия

Шифр специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

Для цитирования: Варлакова Ю. Р., Скафа Е. И. Методика развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования в вузе // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 93–99. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-9>.

Original article

Methodology of developing financial literacy in pedagogical education undergraduates at university

Yuliya R. Varlakova^{1✉}, Elena I. Skafa²

¹Surgut State University, Surgut, Russia

²Donetsk State University, Donetsk, Russia

Abstract. The article presents the research results on the development and approbation on the methodology of financial literacy development in pedagogical education undergraduates at university. The structural and conceptual model of financial literacy development, including purpose, content, procedural and result blocks, is reviewed. We propose and experimentally test the pedagogical conditions for effective financial literacy development. These include integration of thematic blocks on the development of educational games on financial topics in the academic discipline “Methodology of teaching financial literacy”, creation of a motivational educational environment through the use of interactive teaching methods, project activities and active inclusion of students in educational activities on financial literacy for different categories of education through the participation in the Regional forum “Financial literacy for everyone”. The results of the research indicate significant positive changes in the level of motivational, cognitive and activity components of students’ financial literacy in the experimental group compared with the control group.

Keywords: financial literacy, pedagogical education undergraduates, structural and conceptual model, educational activities, pedagogical conditions

Code: 5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education.

For citation: Varlakova Yu. R., Skafa E. I. Methodology of developing financial literacy in pedagogical education undergraduates at university. *Severnny region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):93–99. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-9>.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования обусловлена двумя ключевыми аспектами: с одной стороны, педагоги должны обладать достаточным уровнем финансовой грамотности для эффективного функционирования в современном финансовом пространстве и обеспечения личного благосостояния; с другой стороны, они выступают трансляторами знаний и ценностных установок для подрастающего поколения, включая сферу финансового поведения [1].

Несмотря на значительное внимание к проблеме финансовой грамотности на государственном уровне, что отражено в реализации Стратегии повышения финансовой грамотности и финансовой культуры до 2030 г., методическое обеспечение процесса развития финансовой грамотности будущих педагогов остается недостаточно разработанным [2]. Диагностические исследования показывают преобладание низкого и среднего уровней финансовой грамотности студентов педагогических направлений.

В ходе проведенного анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования [3–5] нами было уточнено понятие «финансовая грамотность бакалавров педагогического образования», которое мы определяем как интегративное качество личности, характеризующееся совокупностью знаний, умений и навыков в области финансового планирования, использования финансовых инструментов и обеспечения финансовой безопасности, а также мотивационной готовностью к их применению как в личной жизни, так и в будущей профессиональной деятельности по формированию финансово грамотного поведения обучающихся.

Цель исследования: разработать и экспериментально проверить модель и методику развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования в условиях вузовской подготовки.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование проводилось на базе Сургутского государственного университета. В эксперименте приняли участие студенты бакалавриата направления «Педагогическое образование», которые были разделены на экспериментальную и контрольную группы. Методологической основой исследования выступили компетентностный, системный и деятельностный подходы.

Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе был проведен диагностический срез, направленный на выявление исходного уровня сформированности компонентов финансовой грамотности у студентов обеих групп. Диагностический инструментарий включал:

- методику на определение мотивации профессионального обучения В. Г. Каташева для оценки мотивационного компонента;
- тест «Финансовая грамотность» для оценки когнитивного компонента;
- метод экспертной оценки для деятельностного компонента.

На формирующем этапе в экспериментальной группе была реализована разработанная структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности, включающая следующие блоки.

1. *Целевой блок*, который определяет стратегические ориентиры процесса развития финансовой грамотности и включает цель и задачи. Цель заключается в развитии финансовой грамотности бакалавров педагогического

образования как интегративного качества личности, включающего знания, умения, навыки и мотивационную готовность к их применению в финансовой сфере.

Для достижения данной цели были сформулированы следующие задачи:

- формирование мотивационной готовности к изучению и применению финансовых знаний;
- развитие системы знаний о финансовых инструментах и их использовании;
- формирование умений и навыков применения финансовых знаний в личной жизни и будущей профессиональной деятельности.

2. *Содержательный блок*, который отражает структуру финансовой грамотности и включает мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты.

Мотивационный компонент направлен на формирование устойчивого интереса к вопросам финансовой грамотности, осознание ее значимости для личного и профессионального развития, стремление к применению финансовых знаний.

Когнитивный компонент предполагает формирование системы знаний, включающей общие экономические понятия, знания в области финансового планирования, финансовых инструментов и финансовой безопасности.

Деятельностный компонент ориентирован на развитие умений и навыков применения финансовых знаний при решении практических задач, а также готовности к формированию финансовой грамотности у обучающихся [6].

3. *Процессуальный блок*, который характеризует педагогические условия, методы, формы и средства развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования:

- создание мотивационной образовательной среды, стимулирующей интерес студентов к вопросам финансовой грамотности через проектную деятельность, деловые игры, встречи с экспертами в области финансов и экономики, моделирование ситуаций успеха при решении финансовых задач;

– интеграция в образовательный процесс специализированного тематического блока

«Разработка образовательных игр по финансовой грамотности». Данный блок предусматривал создание студентами цифровых интерактивных игр по финансовой грамотности. Бакалавры педагогического образования разрабатывали образовательные игры с использованием различных цифровых инструментов, включая LearningApps, Wordwall, Prezi и Quizizz. Тематический спектр разработанных игр охватывал ключевые аспекты финансовой грамотности: «Личный финансовый план», «Финансовое мошенничество», «Основы инвестирования для начинающих», «Финансовая безопасность в цифровой среде» и «Налоговая грамотность для всех» [7];

– активное вовлечение студентов в просветительскую деятельность по финансовой грамотности через участие в Региональном форуме «Финансовая грамотность для всех», где студенты апробировали разработанные ранее игры, а также проводили мастер-классы и просветительские мероприятия для различных целевых аудиторий: обучающихся школ и колледжей, педагогов и пенсионеров. Обратная связь от участников мероприятий, проведенных студентами в рамках форума, также была положительной. Особенно высоко оценивались адаптированность финансовой информации к потребностям конкретной аудитории, интерактивность форматов и практическая применимость полученных знаний [8].

4. *Результативный блок*, который включает критерии, показатели и уровни развития финансовой грамотности, а также диагностический инструментарий для их оценки. Критерии оценки уровня развития финансовой грамотности соответствуют основным компонентам ее структуры: мотивационный, когнитивный и деятельностный. Для каждого критерия определены показатели, позволяющие дифференцировать уровни развития финансовой грамотности (низкий, средний, высокий).

В контрольной группе образовательный процесс осуществлялся в соответствии с традиционной программой, без внедрения специальных мероприятий по развитию финансовой грамотности.

На контрольном этапе был проведен повторный диагностический срез для выявления изменений в уровне сформированности компонентов финансовой грамотности. Статистический анализ данных проводился с использованием критерия χ^2 .

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты констатирующего этапа исследования показали преобладание низкого и среднего уровней сформированности финансовой грамотности у студентов обеих групп (рис. 1).

Статистический анализ данных подтвердил отсутствие значимых различий между экспериментальной и контрольной группами на констатирующем этапе ($p > 0,05$).

После реализации разработанной методики контрольный срез показал существенное повышение уровня финансовой грамотности у студентов экспериментальной группы по всем компонентам.

В контрольной группе также есть некоторая динамика по компонентам финансовой грамотности, но совсем незначительная (рис. 2).

Статистический анализ данных с использованием критерия χ^2 подтвердил значимость различий между экспериментальной и контрольной группами на контрольном этапе ($p < 0,05$), что свидетельствует об эффективности разработанной методики.

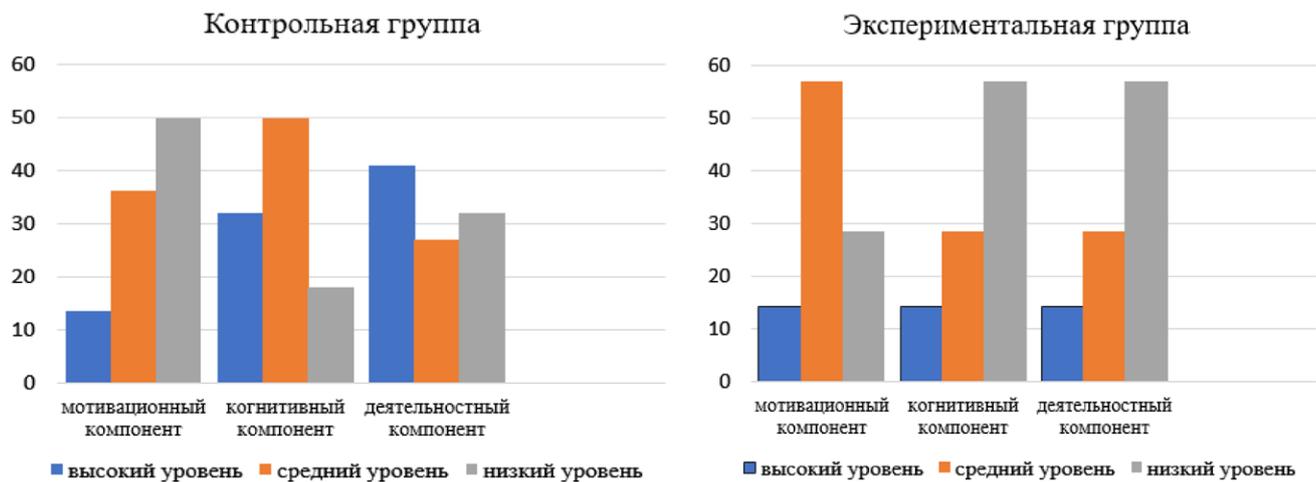


Рис. 1. Результаты констатирующего этапа исследования

Примечание: составлено авторами.

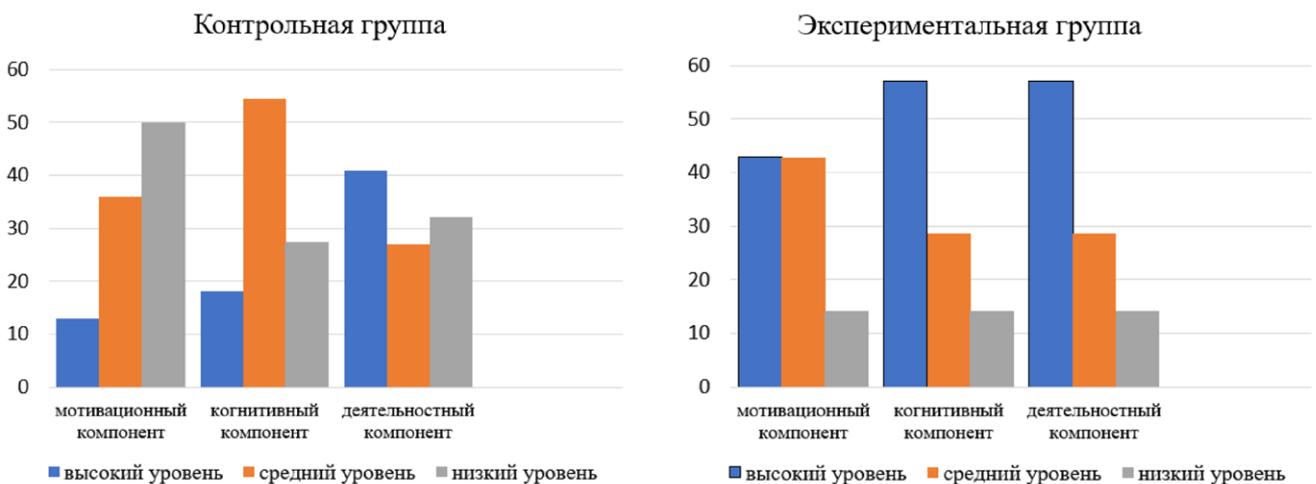


Рис. 2. Результаты контрольного этапа исследования

Примечание: составлено авторами.

Качественный анализ результатов показал, что наиболее значительные изменения в экспериментальной группе произошли по следующим показателям:

- повышение интереса к изучению финансовой грамотности;
- развитие способности применять финансовые знания в решении практических задач;
- формирование готовности к трансляции финансовых знаний в будущей профессиональной деятельности.

Результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что развитие финансовой грамотности бакалавров педагогического образования в вузе будет более эффективным при реализации комплекса выявленных педагогических условий в рамках разработанной структурно-функциональной модели.

Особенно значимыми факторами, повлиявшими на результативность методики, стали:

- включение в образовательный процесс специализированного блока «Разработка образовательных игр по финансовой грамотности», который обеспечил формирование системных знаний в области финансовой грамотности и придал им прикладной характер;
- создание мотивационной образовательной среды, стимулирующей интерес студентов к вопросам финансовой грамотности через проектную деятельность, деловые игры, встречи с экспертами в области финансов и экономики, моделирование ситуаций успеха при решении финансовых задач. Это позволило студентам применить теоретические знания при решении реальных финансовых задач, что способствовало формированию практических навыков и повышению мотивации [9];
- вовлечение студентов в просветительскую деятельность по финансовой грамотности, что позволило им не только углубить собственные знания, но и сформировать методические компетенции по трансляции финансовых знаний различным целевым аудиториям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Финансовая грамотность бакалавров педагогического образования является интегративным качеством личности, включающим мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты, и имеет особую значимость в контексте их будущей профессиональной деятельности.

2. Разработанная структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки, позволяет системно организовать процесс развития финансовой грамотности у будущих педагогов.

3. Эффективными педагогическими условиями развития финансовой грамотности бакалавров педагогического образования являются:

- создание мотивационной образовательной среды, стимулирующей интерес студентов к вопросам финансовой грамотности через проектную деятельность, деловые игры, встречи с экспертами в области финансов и экономики, моделирование ситуаций успеха при решении финансовых задач;
- интеграция в образовательный процесс специализированного тематического блока «Разработка образовательных игр по финансовой грамотности», направленного на формирование системных знаний в области финансовой грамотности и придание им прикладного характера;
- активное вовлечение студентов в просветительскую деятельность по финансовой грамотности через участие в Региональном форуме «Финансовая грамотность для всех», где студенты самостоятельно разрабатывали и проводили мероприятия для различных целевых аудиторий [10].

4. Экспериментальная проверка подтвердила эффективность разработанной модели и методики, о чем свидетельствуют статистически значимые положительные изменения во всех компонентах финансовой грамотности студентов экспериментальной группы.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза подтверждена. Разработанная методика может быть рекомендована для внедрения

в образовательный процесс вузов, осуществляющих подготовку педагогических кадров.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методического обеспечения процесса формирования финансовой

грамотности будущих педагогов на различных уровнях образования, а также с изучением влияния уровня финансовой грамотности педагогов на эффективность формирования финансово грамотного поведения обучающихся.

Список источников

1. Хоменко Е. Б., Борнякова Е. В. Цифровая экономика: новые компетенции и актуальные для современной молодежи навыки // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право». 2022. Т. 32, № 1. С. 95–101.
2. Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года : распоряжение Правительства РФ от 24.10.2023 № 2958-р. Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
3. Гуляева М. А. Комплексный подход к формированию финансовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4. С. 11–20. https://doi.org/10.54509/22203036_2021_4_11.
4. Сенченков Н. П., Цыганкова А. Н. К вопросу о трактовке понятия «финансовая грамотность» // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. № 3. С. 211–219.
5. Новашина М. С. Развитие финансовой грамотности у студентов творческих специальностей // Актуальные проблемы педагогики и психологии : материалы VI Междунар. науч.-практич. конф., 9 февраля 2021 г., г. Москва. М. : МГИК, 2021. С. 140–144.
6. Маслов Ю. Н., Мамий С. А. Факторы, влияющие на финансовую грамотность студентов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 4–4. С. 92–94.
7. Хижная А. В., Назарова Е. Н., Шеленина О. В. Цифровые технологии как катализаторы повышения финансовой грамотности студентов высших учебных заведений // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81–2. С. 633–636.
8. Сорокина Е. А. Педагогические условия формирования цифровой финансовой грамотности у студентов вузов // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 3. С. 243–247. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-394-243-245>.
9. Щербакова И. Г., Лагунова Ю. М. Финансовая грамотность студентов и ее повышение посредством применения интерактивных методов обучения // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право». 2022. Т. 32, № 6. С. 1042–1047.
10. Муллер О. Ю., Рассказова Н. В. Педагогические условия развития финансовой грамотности будущих педагогов в вузе // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2022. Т. 21, № 3. С. 82–88. <https://doi.org/10.20310/1810-231X-2022-21-3-82-88>.

References

1. Khomenko E. B., Bornyakova E. V. Digital economy: new competences and relevant skills for modern youth. *Bulletin of Udmurt University. Series Economics and Law*. 2022;32(1):95–101. (In Russ.).
2. On approval of the Strategy for Improving Financial Literacy and Forming a Financial Culture until 2030: Decree of the Government of the Russian Federation dated October 24, 2023, No. 2958-r. Accessed through Law assistance system “Consultant Plus”. (In Russ.).
3. Gulyaeva M. A. Integrated approach to formation of financial literacy of students of vocational educational organizations. *Professional education in Russia and abroad*. 2021;(4):11–20. https://doi.org/10.54509/22203036_2021_4_11. (In Russ.).
4. Senchenkov N. P., Tsygankova A. N. To the interpretation of the “financial literacy” concept. *Cherepovets State University Bulletin*. 2021;(3):211–219. (In Russ.).
5. Novashina M. S. Financial literacy development students of creative specialties. In: *Proceedings of the 6th International Research-to-Practice Conference “Aktualnye problemy pedagogiki i psikhologii”*, February 9, 2021, Moscow. Moscow: MGIK; 2021. p. 140–144. (In Russ.).
6. Maslov Yu. N., Mamiy S. A. Factors affecting students’ financial literacy. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. 2022;(4–4):92–94. (In Russ.).
7. Khizhnaya A. V., Nazarova E. N., Shelенина O. V. Digital technologies as catalysts for increasing financial literacy of higher education students. *Problems of modern pedagogical education*. 2023;(81–2):633–636. (In Russ.).
8. Sorokina E. A. Pedagogical conditions for forming digital financial literacy among university students. *The world of science, culture and education*. 2022;(3):243–247. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-394-243-245>. (In Russ.).
9. Shcherbakova I. G., Lagunova Yu. M. Financial literacy of students and its improvement through the application of interactive learning methods. *Bulletin of Udmurt University. Series Economics and Law*. 2022;32(6):1042–1047. (In Russ.).
10. Muller O. Yu., Rasskazova N. V. Pedagogical conditions for financial literacy development among future lecturers at the university. *Psychological-Pedagogical Journal “Gaudeamus”*. 2022;21(3):82–88. <https://doi.org/10.20310/1810-231X-2022-21-3-82-88>. (In Russ.).

Информация об авторах

Ю. Р. Варлакова – кандидат педагогических наук,
доцент;

varlakova_ur@surgu.ru

Е. И. Скафа – доктор педагогических наук, профес-
сор;

<https://orcid.org/0000-0002-8816-8873>,

e.skafa@mail.ru

About the authors

Yu. R. Varlakova – Candidate of Sciences (Pedagogy),
Docent;

varlakova_ur@surgu.ru

E. I. Skafa – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor;
<https://orcid.org/0000-0002-8816-8873>,

e.skafa@mail.ru

Педагогические условия формирования культуры самоуправления студентов вуза в условиях цифровизации

Анастасия Викторовна Фахрутдинова¹, Любовь Владимировна Савостина²✉

¹Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

²Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена возрастающей необходимостью формирования культуры самоуправления у студентов вузов в условиях цифровизации. Современная образовательная среда предъявляет новые требования к личности студентов, включая развитие способности к самостоятельной организации учебной и профессиональной деятельности. Цифровизация образовательного процесса, наряду с преимуществами, ставит перед студентами задачи по адаптации к новым форматам обучения и управления временем, что требует особых навыков самоуправления. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании культуры самоуправления как ключевого элемента образовательного процесса и анализа ее формирования в условиях цифровой образовательной среды. Авторами систематизированы современные подходы к пониманию сущности и структуры культуры самоуправления, ее влияния на личностное и профессиональное развитие студентов. Раскрыта сущность культуры самоуправления, заключающаяся в формировании навыков самоорганизации, саморегуляции и самореализации студентов. Классифицированы ключевые педагогические условия, способствующие развитию самоуправления, включая использование цифровых платформ, адаптивных систем обучения и методов активного обучения. Предложено использовать интеграцию цифровых технологий и педагогических стратегий для повышения эффективности образовательного процесса. Доказано, что образовательная среда вузов обладает значительным ресурсным потенциалом для формирования навыков самоуправления.

Статья предназначена для педагогов, психологов, исследователей в области образования, а также руководителей образовательных организаций, заинтересованных в улучшении качества подготовки студентов и их профессиональной успешности.

Ключевые слова: культура самоуправления, цифровизация, образовательная среда, самоорганизация, саморегуляция, высшее образование

Шифр специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

Для цитирования: Фахрутдинова А. В., Савостина Л. В. Педагогические условия формирования культуры самоуправления студентов вуза в условиях цифровизации // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 2. С. 100–106. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-10>.

Original article

Pedagogical conditions of forming self-governance culture in university students during digitalization

Anastasiya V. Fakhrutdinova¹, Lyubov V. Savostina²✉

¹Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

²Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. Relevance of the article is determined by the increasing necessity of forming the culture of self-governance among university students in the conditions of digitalization. The modern educational environment places new demands on the personality of students, including the development of the ability to independently organize educational and professional activities. Digitalization of the educational process, along

with its advantages, poses challenges for students to adapt to new learning formats and time management, which requires special self-management skills. The aim of the article is to theoretically examine self-governance culture as a key element of the educational process and analyze its formation in the conditions of digital educational environment. The authors organize modern approaches to understanding the essence and structure of self-governance culture, its influence on the personal and professional development of students. The essence of the self-governance culture is revealed, which consists in the formation of skills of self-organization, self-regulation and self-realization of students. The key pedagogical conditions promoting the development of self-governance, including the use of digital platforms, adaptive learning systems and active learning methods are classified. It is proposed to use the integration of digital technologies and pedagogical strategies to improve the effectiveness of the educational process. It is proved that the educational environment of universities has a significant resource potential for the formation of self-governance skills.

Teachers, psychologists, researchers in the field of education, as well as heads of educational organizations interested in improving the quality of students' education and their professional success are target audience of the article.

Keywords: self-governance culture, digitalization, educational environment, self-organization, self-regulation, higher education

Code: 5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education.

For citation: Fakhrutdinova A. V., Savostina L. V. Pedagogical conditions of forming self-governance culture in university students during digitalization. *Severnoy region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(2):100–106. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-2-10>.

ВВЕДЕНИЕ

Современная система высшего образования находится на этапе глубоких трансформаций, обусловленных цифровизацией образовательной среды и изменяющимися требованиями к подготовке профессиональных кадров. Развитие цифровых технологий открывает новые возможности для персонализации обучения, автоматизации образовательных процессов и создания адаптивных учебных траекторий. Однако наряду с преимуществами, цифровизация создает вызовы, связанные с необходимостью формирования у студентов навыков самоорганизации, саморегуляции и управления собственной учебной деятельностью в условиях многозадачности и высокого уровня информационной насыщенности [1]. Одной из ключевых задач современной педагогики является формирование у студентов культуры самоуправления как системного феномена, объединяющего способность личности к осознанному управлению своей учебной, профессиональной и личной активностью. Несмотря на значительный объем исследований, посвященных самоуправлению [1, 2], остаются нерешенными вопросы, касающиеся: влияния цифровой образовательной среды на развитие навыков самоуправления [2]; эффективной

интеграции цифровых технологий в процесс формирования самоуправления [3]; педагогических условий, необходимых для развития культуры самоуправления у студентов в условиях цифровизации [1].

Целью данной работы является теоретическое обоснование феномена культуры самоуправления студентов вузов в условиях цифровизации, анализ ее ключевых компонентов и педагогических условий формирования. В статье акцент сделан на изучении возможностей цифровых технологий как инструмента для развития самоуправления, а также на проблемах, связанных с их использованием.

Данная статья направлена на восполнение пробелов в теории и практике формирования культуры самоуправления студентов, предлагая новые подходы и решения для педагогического сообщества.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Объектом исследования является образовательный процесс в вузах в условиях цифровизации. Особое внимание уделяется формированию культуры самоуправления студентов как ключевого компонента их профессиональной подготовки [1].

Для достижения целей исследования был использован комплекс теоретических и эмпирических методов.

1. Анализ литературы. Проводился обзор отечественных и зарубежных источников, включенных в базы данных Scopus, ScienceDirect и РИНЦ, с использованием ключевых слов: «самоуправление», «цифровая образовательная среда», «самоорганизация студентов», «саморегуляция», «искусственный интеллект», «ChatGPT» и «педагогические условия». Глубина поиска составила 10 лет, с акцентом на публикации, отражающие современные подходы к цифровизации образования [2, 3].

2. Контент-анализ. Проведен анализ эмпирических исследований, опубликованных в научных журналах, и материалов конференций, посвященных психолого-педагогическим аспектам самоуправления студентов в условиях цифровизации [4–8]. А также проанализированы эмпирические исследования, которые проводились в двух вузах (Кубанский государственный университет и Краснодарский государственный институт культуры) [1, 9].

Выбор методов исследования обусловлен их соответствием целям работы и характером исследуемого объекта. Теоретический анализ позволил выявить актуальные проблемы и подходы, тогда как эксперимент подтвердил эффективность применения цифровых технологий для формирования навыков самоуправления у студентов. Использование контент-анализа обеспечило систематизацию и обоснование результатов исследования, а анкеты и шкалы саморегуляции предоставили эмпирическую базу для анализа.

Обзор включал публикации, посвященные цифровизации образования, самоуправлению студентов и педагогическим стратегиям в условиях цифровой среды. Основными источниками стали работы Г. И. Гапоновой [1], Д. К. Стожко [2], N. McDonald [3], В. И. Моросановой [7] и др., а также исследования, освещающие вопросы интеграции цифровых технологий в образовательный процесс [4, 5, 6, 10].

Эти методы и подходы обеспечили надежную эмпирическую и теоретическую базу для проведения исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Разные ученые по-разному трактуют понятие «культура самоуправления», подчеркивая ее многогранность и разнообразие подходов.

Фуад Мамедов рассматривает культуру самоуправления как сложный процесс, в рамках которого личность осознанно управляет своими ресурсами, действиями и отношениями, опираясь на духовные и материальные ценности. В его интерпретации ключевую роль играют интеллект, самодисциплина и социальная ответственность, которые обеспечивают гармоничное развитие человека и его взаимодействие с окружающим миром [11].

Д. К. Стожко видит культуру самоуправления как развитие у личности способностей к самоопределению, самоорганизации, саморегуляции и самореализации. Он выделяет пять фаз, каждая из которых формирует основы гармоничного сочетания личных и общественных ценностей: самоопределение, самоидентификация, самоорганизация, саморегулирование и самореализация. Этот подход акцентирует внимание на последовательности этапов формирования осознанной активности человека [2].

Г. И. Гапонова, С. А. Ольшанская, Л. А. Лазаренко подчеркивают образовательный аспект культуры самоуправления. Они определяют ее как способность студентов к осознанному планированию, организации и управлению своей деятельностью, которая формируется через образовательную среду. Особое значение придается мотивации, самоанализу и эффективному управлению временем, что создает основу для достижения образовательных и профессиональных целей [1].

М. З. Гаджидадаев, Б. Н. Гамидуллаев, Р. Б. Гамидуллаев подчеркивают практическую составляющую самоуправления личности. Оно рассматривается как процесс использования внутреннего потенциала для достижения целей через дисциплину, волю, самоорганизацию и контроль. В их подходе особое внимание уделяется раскрытию лидерских качеств через сочетание теоретической подготовки и практической работы над собой [8].

Таким образом, ученые подчеркивают различные аспекты культуры самоуправления: духовные и материальные ценности [11], этапы осознанного развития личности [2], образовательную среду как ресурс [1] и практическое применение для раскрытия лидерских качеств [8]. Это многогранное понятие охватывает как личностный, так и социальный контексты, что делает его центральной категорией для современного образования и профессионального становления.

Культура самоуправления студентов вузов в условиях цифровизации представляет собой многогранный феномен, сочетающий личностные, образовательные и технологические аспекты. Анализ данных подтверждает, что цифровизация образовательного процесса создает значительные возможности для формирования навыков самоуправления, но также сопровождается определенными вызовами. Исследование В. И. Моросановой демонстрирует, что осознанная саморегуляция играет ключевую роль в образовательном процессе и профессиональном самоопределении, выступая в качестве метаресурса успешной учебной и профессиональной деятельности. В условиях современной цифровой и социально-экономической трансформации способность к саморегуляции становится важнейшим инструментом адаптации личности к новым вызовам [7]. Анализируя различные подходы к изучению саморегуляции, автор подчеркивает ее многоуровневый характер, объединяющий когнитивные, личностные и нейрофизиологические механизмы. Исследование доказывает, что осознанная саморегуляция не только способствует академической успешности, но и оказывает влияние на психологическое благополучие учащихся, их способность адаптироваться к меняющимся условиям обучения и профессиональной деятельности.

Статья также раскрывает потенциал саморегуляции как ресурса личностного роста, необходимого для формирования стратегий преодоления стресса, профилактики прокрастинации и эффективного решения жизненных и профессиональных задач. В рамках предложенного ресурсного подхода осознанная

саморегуляция рассматривается как средство координации других личностных и когнитивных ресурсов, что подтверждено эмпирическими исследованиями. Автор подчеркивает необходимость междисциплинарного изучения саморегуляции и ее динамики на разных этапах обучения. Представленные гипотезы о возрастной динамике осознанной саморегуляции, ее связи с академической успешностью и личностными характеристиками создают основу для дальнейших лонгитюдных исследований. Таким образом, статья подчеркивает значимость осознанной саморегуляции в контексте современной образовательной среды, обосновывает ее роль в процессе личностного и профессионального становления, а также намечает перспективные направления дальнейших исследований [7].

Образовательная среда вузов показала себя как ключевой фактор в формировании навыков самоорганизации и самоуправления. Согласно исследованию Г. И. Гапоновой и соавт., адаптивные образовательные среды способствуют улучшению планирования и саморегуляции студентов, повышая их мотивацию к профессиональному развитию [1]. Экспериментальные программы, включающие цифровые инструменты, такие как системы управления обучением (LMS), позволили значительно улучшить результаты самоуправления: доля студентов с высоким уровнем навыков выросла с 30 до 62 % [3].

Использование технологий искусственного интеллекта, таких как ChatGPT, продемонстрировало свою эффективность в персонализации обучения. Например, AI-инструменты помогли студентам разрабатывать индивидуальные учебные траектории, что повысило их вовлеченность и улучшило результаты обучения [5]. Однако были выявлены проблемы: 12 % студентов испытывали трудности с адаптацией к цифровым форматам, что негативно влияло на их мотивацию и вовлеченность [4]. В статье "Artificial intelligence in higher education: Modelling students' motivation for continuous use of ChatGPT based on a modified self-determination theory" исследуется влияние использования ChatGPT на мотивацию студентов,

изучающих английский язык как иностранный или второй язык. Авторы основывают свое исследование на модифицированной теории самодетерминации (Self-Determination Theory, SDT), анализируя взаимодействие таких факторов, как автономия, компетенция, чувство связи (relatedness) и возникающие вызовы [5].

Исследование показывает, что использование ChatGPT способствует усилению чувства автономии у студентов благодаря круглосуточному доступу к инструменту без ограничений по времени и месту. Это позволяет учащимся самостоятельно выбирать методы изучения языка, что усиливает их независимость в обучении. Кроме того, регулярное взаимодействие с ChatGPT способствует развитию компетенции, так как учащиеся постепенно осваивают функции инструмента, повышая уверенность в своих навыках. Интерактивный характер ChatGPT создает ощущение связи и вовлеченности, что мотивирует студентов к более частому использованию технологии [4].

Несмотря на значительные преимущества, использование ChatGPT сопряжено с рядом вызовов, таких как технические проблемы, риск зависимости от технологии и ограниченные возможности обработки сложных запросов. Однако осознание этих ограничений помогает студентам критически оценивать использование инструмента и искать способы преодоления трудностей. Наибольшее влияние на мотивацию студентов к продолжительному использованию ChatGPT оказали автономия и чувство связи, в то время как вызовы и уровень компетенции не оказали значительного воздействия.

Авторы подчеркивают необходимость внедрения образовательных стратегий, которые поддерживают этическое и автономное использование ChatGPT, а также интеграцию этой технологии в учебные программы [5]. Такие подходы могут повысить качество образования, укрепить самостоятельность студентов и создать более персонализированную образовательную среду. Исследование также выявило ограничения, включая его кросс-секционный характер и недостаточное внимание

к демографическим переменным, таким как возраст и гендер. В будущем предлагается использовать смешанные методы и долгосрочные исследования для более глубокого анализа воздействия ChatGPT на образовательный процесс.

В итоге, статья демонстрирует, что ChatGPT является эффективным инструментом для улучшения мотивации студентов и их образовательных результатов, особенно при создании условий для автономного и этичного использования технологии в рамках высшего образования.

Рабочая гипотеза исследования предполагала, что интеграция цифровых технологий в образовательный процесс способствует развитию навыков самоуправления у студентов через создание мотивирующей образовательной среды. Полученные данные подтвердили гипотезу: цифровые инструменты при поддержке педагогических стратегий улучшили навыки самоорганизации, саморегуляции и планирования [1, 5].

Но, несмотря на преимущества, цифровизация несет риски технологической зависимости и снижения критического мышления у студентов [4]. Кроме того, остается проблема цифрового неравенства, что требует разработки инклюзивных образовательных стратегий [4, 5].

Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку программ, сочетающих использование цифровых технологий с методами развития критического мышления и осознанного управления временем [12]. Это обеспечит устойчивое развитие навыков самоуправления у студентов в условиях цифровизации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящая статья представляет собой теоретический анализ феномена культуры самоуправления студентов вузов в условиях цифровизации. Проведенное исследование позволило систематизировать существующие подходы к определению культуры самоуправления, выявить ее ключевые компоненты и рассмотреть педагогические условия, способствующие ее формированию. В рамках работы

акцент сделан на интеграции цифровых технологий, которая открывает новые возможности для развития навыков самоорганизации, саморегуляции и самореализации у студентов.

Теоретический анализ подтвердил, что культура самоуправления включает в себя личностные, образовательные и технологические аспекты, обеспечивая студентам возможность эффективно управлять своей учебной деятельностью. Современные исследования подчеркивают значимость цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта в создании условий для персонализации обучения и повышения вовлеченности студентов. Одновременно с этим выявлены вызовы цифровизации, включая зависимость от технологий и необходимость развития критического мышления.

Статья обосновывает необходимость дальнейших теоретических и практических ис-

следований, направленных на создание интегрированных образовательных программ, которые сочетают цифровые технологии с традиционными педагогическими подходами. Будущие исследования должны уделить внимание разработке концепций, ориентированных на устранение рисков цифровизации, таких как снижение мотивации и проблема цифрового неравенства.

Теоретические выводы, представленные в статье, создают основу для разработки новых педагогических стратегий, которые могут быть использованы для совершенствования образовательных программ и формирования у студентов устойчивых навыков самоуправления в условиях цифрового общества. Работа предназначена для педагогов, исследователей и руководителей образовательных организаций, стремящихся повысить качество профессиональной подготовки студентов.

Список источников

1. Гапонова Г. И., Ольшанская С. А., Лазаренко Л. А. Психолого-педагогические условия формирования у студентов способности к самоорганизации и самоуправлению // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–4. С. 266–269.
2. Стожко Д. К. Культура самоуправления личности: философские аспекты исследования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. 2020. № 3. С. 76–84.
3. McDonald N., Johri A., Ali A. et al. Generative artificial intelligence in higher education: Evidence from an analysis of institutional policies and guidelines // *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*. 2025. Vol. 3. <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100121>.
4. Lünich M., Keller B., Marcinkowski F. Diverging perceptions of artificial intelligence in higher education: A comparison of student and public assessments on risks and damages of academic performance prediction in Germany // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2024. Vol. 7. P. 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100305>.
5. Annamalai N., Bervell B., Mireku D. O. et al. Artificial intelligence in higher education: Modelling students' motivation for continuous use of ChatGPT based on a modified self-determination theory // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2025. Vol. 8. P. 1–13.
6. Malik A. R., Pratiwi Y., Andajani K. et al. Exploring artificial intelligence in academic essay: Higher education student's perspective // *International Journal of Educational Research Open*. 2023. Vol. 5. P. 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100296>.

References

1. Gaponova G. I., Olshanskaya S. A., Lazarenko L. A. Psychological and pedagogical conditions for students ability to organize themselves and self-government. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2022;(74–4):266–269. (In Russ.).
2. Stozhko D. K. Culture of personality self-governance: philosophical aspects of research. *MCU Journal of Philosophical Sciences*. 2020;(3):76–84. (In Russ.).
3. McDonald N., Johri A., Ali A. et al. Generative artificial intelligence in higher education: Evidence from an analysis of institutional policies and guidelines. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*. 2025;3. <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100121>.
4. Lünich M., Keller B., Marcinkowski F. Diverging perceptions of artificial intelligence in higher education: A comparison of student and public assessments on risks and damages of academic performance prediction in Germany. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2024;7:1–15. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100305>.
5. Annamalai N., Bervell B., Mireku D. O. et al. Artificial intelligence in higher education: Modelling students' motivation for continuous use of ChatGPT based on a modified self-determination theory. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2025;8:1–13.
6. Malik A. R., Pratiwi Y., Andajani K. et al. Exploring artificial intelligence in academic essay: Higher education student's perspective. *International Journal of Educational Research Open*. 2023;5:1–11. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100296>.
7. Morosanova V. I. Current trends in the study of conscious self-regulation in education and professional

7. Моросанова В. И. Актуальные направления исследования осознанной саморегуляции в образовании и профессиональном самоопределении // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России : материалы V Междунар. науч.-практич. конф., 05–07 октября 2018 г. Иваново : Научный мир, 2018. Ч. I. С. 9–16.
8. Гаджидадаев М. З., Гамидуллаев Б. Н., Гамидуллаев Р. Б. Самоуправление личности – основа становления лидерства // Региональные проблемы преобразования экономики. 2020. № 12. С. 112–118.
9. Пейсахов Н. М., Шевцов М. Н. Практическая психология. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1991. 119 с.
10. Segbenya M., Bervell B., Frimpong-Manso E. et al. Artificial intelligence in higher education: Modelling the antecedents of artificial intelligence usage and effects on 21st century employability skills among postgraduate students in Ghana // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2023. Vol. 5. P. 1–13.
11. Мамедов Ф. Культурология: ответы на вызовы XXI века. Казань : Центр инновационных технологий, 2019. 479 с.
12. Павловский П. В., Фахрутдинова А. В. Теоретические основы формирования управленческой компетентности у обучающихся высшей школы // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2024. № 2. С. 108–113.
- identity. In: *Proceedings of the 5th International Research-to-Practice Conference “Lichnostnyy resurs subyektu truda v izmenyayushcheysya Rossii”*, October 5–7, 2018. Ivanovo: Nauchny mir; 2018. Pt. 1. p. 9–16. (In Russ.).
8. Gadzhidadaev M. Z., Gamidullaev B. N., Gamidullaev R. B. Self-identity – the foundation for the development of leadership. *Regionalny problem preobrazovaniya ekonomiki*. 2020;(12):112–118. (In Russ.).
9. Peysakhov N. M., Shevtsov M. N. *Prakticheskaya psikhologiya*. Kazan: Izd-vo Kazan. un-ta; 1991. 119 p. (In Russ.).
10. Segbenya M., Bervell B., Frimpong-Manso E. et al. Artificial intelligence in higher education: Modelling the antecedents of artificial intelligence usage and effects on 21st century employability skills among postgraduate students in Ghana. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2023;5:1–13.
11. Mamedov F. *Kulturologiya: otvety na vyzovy XXI veka*. Kazan: Tsentr innovatsionnykh tekhnologiy; 2019. 479 p. (In Russ.).
12. Pavlovskij P. V., Fahrutdinova A. V. Theoretical bases of formation of managerial competence in higher school students. *Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts*. 2024;(2):108–113. (In Russ.).

Информация об авторах

А. В. Фахрутдинова – доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО;
<https://orcid.org/0000-0001-7872-7507>,
avfach@mail.ru
Л. В. Савостина – ассистент, аспирант;
<https://orcid.org/0000-0002-1718-7970>,
ermakovalv2008@yandex.ru[✉]

About the authors

A. F. Fakhrutdinova – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Professor of the Russian Academy of Education;
<https://orcid.org/0000-0001-7872-7507>,
avfach@mail.ru
L. V. Savostina – Assistant Professor, Postgraduate;
<https://orcid.org/0000-0002-1718-7970>,
ermakovalv2008@yandex.ru[✉]