

# Доказательная педагогика, психология

Основан в 2010 г.

№ 4

2024

16+

Ежеквартальный научный журнал

Учредитель – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тольяттинский государственный университет»

Главный редактор

Криштал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Широбоков Сергей Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор  
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, профессор  
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор  
Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент  
Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, профессор  
Бражник Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор  
Быкасова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, доцент  
Вольхутер Чарст Кутзи, доктор сравнительного и международного образования (PhD)  
Галагузова Минненур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор  
Горлова Наталья Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор  
Горюнова Лилия Васильевна, доктор педагогических наук, профессор  
Грасс Татьяна Петровна, доктор педагогических наук, доцент  
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор  
Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор  
Джуринский Александр Наумович, доктор педагогических наук, профессор  
Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент  
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор  
Казаква Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор  
Кекеева Зинаида Очировна, доктор педагогических наук, профессор  
Колодезникова Маргарита Герасимовна, кандидат педагогических наук, профессор  
Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Кох Кристофер, доктор философии (PhD)  
Ле Ти-Хонг Во, доктор философии (PhD)  
Лоренц Вероника Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, профессор  
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор  
Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор  
Парникова Галина Михайловна, доктор педагогических наук, доцент  
Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор  
Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор  
Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор  
Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор  
Руситору Михаэла Виорика, доктор философии (PhD)  
Сактаганов Балабек Кеништаевич, доктор философии (PhD)  
Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор  
Тагунова Ирина Августовна, доктор педагогических наук, доцент  
Трегубова Татьяна Моисеевна, доктор педагогических наук, профессор  
Ходакова Нина Павловна, доктор педагогических наук, профессор  
Юй Хайин, доктор педагогических наук, профессор

До июня 2024 года журнал выходил под названием «Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология».

Включен в Перечень ВАК, входит в РИНЦ, доступен в Crossref.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации серия ПИ № ФС77-76954 от 09 октября 2019 г.).

Подписной индекс в каталоге «Пресса России»: 43302.

Компьютерная верстка: Н.А. Никитенко

Ответственный/технический редактор: Н.А. Никитенко

Адрес редакции: 445020, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14  
Тел.: (8482) 44-91-74  
E-mail: vektornaukitgu@yandex.ru

Сайт: <https://vektornaukipedagogika.ru>

Подписано в печать 25.12.2024.

Выход в свет 28.12.2024.

Формат 60×84 1/8.

Печать цифровая.

Усл. п. л. 6,5.

Тираж 25 экз. Заказ 3-490-24.

Цена свободная.

## СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

*Главный редактор*

**Кристал Михаил Михайлович**, доктор физико-математических наук, профессор  
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

*Заместитель главного редактора*

**Широбоков Сергей Николаевич**, кандидат педагогических наук, доцент  
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

*Редакционная коллегия:*

**Аббасова Кызылжюль Ясин кызы**, доктор философских наук, профессор  
(Бакинский государственный университет, Баку, Республика Азербайджан).

**Айвазян Эдвард Ишханович**, доктор педагогических наук, профессор  
(Ереванский государственный университет, Ереван, Республика Армения).

**Александрова Екатерина Александровна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

**Бендюков Михаил Александрович**, доктор психологических наук, доцент  
(Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербург, Россия).

**Богомолова Елена Владимировна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань, Россия).

**Бражник Евгения Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия).

**Быкасова Лариса Владимировна**, доктор педагогических наук, доцент  
(Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), Таганрог, Россия).

**Вольхутер Чарст Кутзи**, доктор сравнительного и международного образования (PhD)  
(Северо-Западный университет, Почефструм, ЮАР).

**Галагузова Минненур Ахметхановна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия).

**Горлова Наталья Алексеевна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Московский государственный областной университет, Москва, Россия).

**Горюнова Лилия Васильевна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия).

**Грасс Татьяна Петровна**, доктор педагогических наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации, Санкт-Петербург, Россия).

**Григорьева Марина Владимировна**, доктор психологических наук, профессор  
(Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

**Далингер Виктор Алексеевич**, доктор педагогических наук, профессор  
(Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

**Джуринский Александр Наумович**, доктор педагогических наук, профессор  
(Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия).

**Дружинина Мария Вячеславовна**, доктор педагогических наук, доцент  
(Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия).

**Исламгулова Светлана Константиновна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Университет «Туран», Алматы, Республика Казахстан).

**Казакова Елена Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия).

**Кекеева Зинаида Очировна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова, Элиста, Россия).

**Колодезникова Маргарита Герасимовна**, кандидат педагогических наук, профессор  
(Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия).

**Комарова Ирина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент  
(Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, Могилев, Республика Беларусь).

**Кох Кристофер**, доктор философии (PhD)  
(Университет Джорджа Фокса, Ньюберг, США).

**Ле Ти-Хонг Во**, доктор философии (PhD)  
(Университет экономики, Хошимин, Вьетнам).

**Лоренц Вероника Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент  
(Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

**Маркелова Татьяна Владимировна**, доктор психологических наук, профессор  
(Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия).

**Морозова Ирина Станиславовна**, доктор психологических наук, профессор  
(Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия).

**Невзоров Михаил Николаевич**, доктор педагогических наук, профессор  
(Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия).

**Парникова Галина Михайловна**, доктор педагогических наук, доцент  
(Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия).

**Полякова Татьяна Сергеевна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия).

**Попов Леонид Михайлович**, доктор психологических наук, профессор  
(Казанский (Приволжский) государственный университет, Казань, Россия).

**Равен Джон**, доктор философии в области психологии, профессор  
(Университет Эдинбурга, Эдинбург, Великобритания).

**Рогова Антонина Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Санкт-Петербургский союз ученых, Санкт-Петербург, Россия).

**Руситору Михаэла Виорика**, доктор философии (PhD)  
(Университет института третьего возраста ИУТАМ, Монреаль, Канада).

**Сактаганов Балабек Кеништаевич**, доктор философии (PhD)  
(Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, Астана, Республика Казахстан).

**Собольников Валерий Васильевич**, доктор психологических наук, профессор  
(Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия).

**Тагунова Ирина Августовна**, доктор педагогических наук, доцент  
(Институт стратегии развития образования РАО, Москва, Россия).

**Трегубова Татьяна Моисеевна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Институт педагогики, психологии и социальных проблем, Казань, Россия).

**Ходакова Нина Павловна**, доктор педагогических наук, профессор  
(Московский городской педагогический университет, Москва, Россия).

**Юй Хайин**, доктор педагогических наук, профессор  
(Муданьцзянский педагогический университет, Муданьцзян, Китай).



---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Мировоззренческая проблематика в военно-педагогических школах России</b> Асриев А.Ю., Филимонов Ю.В. ....	9
<b>Использование аутентичных песенных текстов на уроках русского как иностранного</b> Ульянов М.Н., Ульянова Е.П. ....	17
<b>Исследование влияния встроенного образования на готовность студентов местных педагогических университетов преподавать в сельских школах</b> Юй Хуэй, Вань Цзыси, Юй Хайин .....	25

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Исследование функционального состояния организма в оценке эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра</b> Фархутдинова Л.В., Цилюгина И.Б. ....	39
<b>Внешние и внутренние цели в структуре жизненной позиции молодежи</b> Фоминых Е.С. ....	49
<b>НАШИ АВТОРЫ</b> .....	55

---

## CONTENT

### PEDAGOGY

<b>Worldview issues in military pedagogical schools of Russia</b> Asriev A.Yu., Filimonov Yu.V. ....	9
<b>The use of authentic song lyrics at the lessons of Russian as a foreign language</b> Ulyanov M.N., Ulyanova E.P. ....	17
<b>Research on the impact of embedded cultivation on the willingness of local normal university students to teach in rural schools</b> Yu Hui, Wan Zixi, Yu Haiying .....	25

### PSYCHOLOGY

<b>Study of the functional state of the body when assessing emotional burnout of teachers working with children with autism spectrum disorders</b> Farkhutdinova L.V., Tsilyugina I.B. ....	39
<b>External and internal goals in the structure of the life position of youth</b> Fominykh E.S. ....	49
<b>OUR AUTHORS</b> .....	55

---

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

---





## Мировоззренческая проблематика в военно-педагогических школах России

Асриев Андрей Юрьевич<sup>1,3</sup>, доктор педагогических наук, доцент,  
декан факультета психологии и педагогики

Филимонов Юрий Владимирович<sup>\*2</sup>, преподаватель  
кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин

<sup>1</sup>Омский государственный педагогический университет, Омск (Россия)

<sup>2</sup>Омский автобронетанковый инженерный институт, Омск (Россия)

\*E-mail: yrbas23071988@yandex.ru

<sup>3</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4228-7375>

Поступила в редакцию 14.10.2024

Пересмотрена 24.10.2024

Принята к публикации 25.11.2024

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности формирования профессионального мировоззрения офицеров в военно-педагогических школах с середины XVII в. по настоящее время. Важность исследования подчеркивается оптимизацией воспитательных систем в военных вузах с учетом требований современных вооруженных сил. Формирования качеств личности, установленных федеральными образовательными стандартами, недостаточно, чтобы сформировать систему взглядов офицера на свою военно-профессиональную деятельность. Основная идея исследования заключается в установлении приоритета мировоззрения в процессе профессионального воспитания в образовательных организациях Министерства обороны. Проведен анализ военно-педагогических подходов Петра I, А.В. Суворова, М.И. Драгомирова, а также концепций советского и постсоветского становления армии в целом. Проблемно-хронологический метод использовался для сопоставления особенностей исторической действительности каждого периода с предложенной представителем этого периода концепцией профессионального воспитания офицера. Анализ содержания воспитательных систем каждой из рассмотренных военно-педагогических школ позволил выделить формирование мировоззрения военнослужащего как часть самостоятельной педагогической традиции и основную направленность всех военно-педагогических систем. Сохраняя принцип приоритета формирования мировоззрения над остальными целями воспитания, российские военно-педагогические школы в каждый исторический период создают собственные ценностные и идеологические системы. Несмотря на кардинальные исторические перемены и разнообразие взглядов представителей конкретных военных педагогических школ России, прослеживается линия исторической преемственности. Результаты исследования позволяют говорить о необходимости оптимизации системы профессионального воспитания офицеров в процессе их подготовки в военных образовательных организациях в пользу целенаправленного формирования профессионального мировоззрения.

**Ключевые слова:** профессиональное мировоззрение; формирование профессионального мировоззрения офицера; российские военно-педагогические школы; историческая преемственность; идеология.

**Для цитирования:** Асриев А.Ю., Филимонов Ю.В. Мировоззренческая проблематика в военно-педагогических школах России // Доказательная педагогика, психология. 2024. № 4. С. 9–16. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-1.

### ВВЕДЕНИЕ

Западные страны поставками оружия Украине для ударов и нападения на Россию фактически подвели мир к порогу третьей мировой войны. Искажая историю и внедряя русофобские настроения в сознания граждан западных стран, а также посредством неофициальных информационных источников воздействуя на молодое поколение граждан Российской Федерации, они создают угрозу формирования искаженной системы взглядов на роль и статус России в глобальной политической системе, потери значимых культурных ценностей. Сегодня важно обратиться к анализу военной истории России, которая показывает, что победы нашей армии зависят не только от мощи оружия, но и от силы духа защитников Отечества. Проблема формирования мировоззрения в армии и обществе в целом сейчас особенно актуальна, потому что от этого напрямую зависит будущее России как суверенного государства.

Уникальность российских военно-педагогических школ в числе прочего обеспечивается вниманием к сложным личностным характеристикам офицера: ценностям, жизненным целям и устремлениям, мировоззренческим позициям. В этом отношении современная практика ориентировать профессиональное воспитание исключительно на отдельные профессионально важные качества не в полной мере отвечает отечественной традиции [1]. Еще в меньшей степени ей отвечают попытки представить обучение, воспитание и развитие современного офицера с позиций компетентностного подхода [2], не позволяющего «охватить» столь сложное явление, как мировоззрение.

Понятие «мировоззрение» в энциклопедическом словаре определяется как «система взглядов на мир и место человека, общества и человечества в нем, на отношение человека к миру и самому себе, а также

соответствующие этим взглядам основные жизненные позиции людей, их идеалы, принципы деятельности, ценностные ориентации»<sup>1</sup>.

Мировоззрение как явление в наибольшей степени рассматривается в философии [3; 4], исследуется психологами как процесс взаимодействия субъекта с миром и формирования на этой основе убеждений и принципов об идеальном образе мира [5], но, очевидно из-за своей сложности, почти не затрагивается педагогами [6–8]. Вместе с тем педагогические исследования формируют представление о мировоззрении как цели воспитательных процессов, актуальной в периоды социокультурных кризисов [9], в одном из которых находится в данный момент современный мир.

С одной стороны, колоссальный опыт защиты Отечества убеждал российских полководцев в значении человека, в главенствующей роли морально-психологического фактора победы. С другой стороны, государственным и военным руководством России армия всегда расценивалась как инструмент государственной политики, посредством которого народ воспитывался в преданности к «Вере, Царю и Отечеству»<sup>2</sup> [10]. Однако попытки представить военнослужащих в управлении государством сопровождалась ответными законодательными мерами (отсутствие у военнослужащих права принадлежать какой-либо политической партии). Для военных теоретиков в воспитании будущего офицера всегда был важен поиск и формирование оснований, побуждающих человека к служению и подвигу, превалирующих над индивидуальными интересами, поскольку долг защиты Отечества не может выполняться принудительно, а только с полным осознанием воином своего предназначения, места и роли в служении России [10]. Например, рассуждая о командном составе армии, А. Апухтин писал: «Характерная черта звания офицера – это принятые им на себя обязанности, которыми он проникается, которым себя посвящает. Конечно, всякая и государственная, и частная служба сопряжена с принятием на себя служащим обязанностей, но громадная разница заключается в том, что лишь офицер обязывается нести службу не только в мирное время, но и в бою, невзирая на раны и самую смерть. Можно избирать какую угодно профессию, по части торговой, промышленной и проч., но профессию офицера нельзя избрать, ей надо себя посвятить. Прежний взгляд на офицера как на специалиста по части владения оружием ныне не применим, ибо в наши дни недостаточно уметь драться, чтобы командовать в рядах вооруженного народа»<sup>3</sup>.

Оформление офицерского корпуса в России повлекло за собой проблему его подготовки. Стали появляться учебные заведения, в которых прослеживалась основная функция образования офицеров: «С общеобязательной повинностью офицер – не воинский чин только, но и общественный деятель; армия – не вооружен-

ная сила только, но и школа воспитания народа, приготовления его к жизни общественной»<sup>4</sup>. Факторы, выделенные в [11], определяющие формирование патриотических чувств военнослужащих на рубеже XIX и XX вв., и совершенно, на наш взгляд, не устаревшие и на сегодняшний день, – это, прежде всего, культ жертвенности, умение неуклонно и упорно нести свой крест, совершать свой духовный путь; мессианская идея распространения исконных православных идеалов; естественный инстинкт самосохранения русского мира, возникший как реакция на постоянную опасность от внешних экспансий; обязанность защиты традиций и веры.

Несмотря на смену государственной власти после событий октября 1917 г. и строительство в связи с этим новой армии, основная идея подготовки офицеров не изменилась. «Наш командир должен уметь ставить работу так, чтобы масса видела в нем не только технического руководителя, но и воспитателя»<sup>5</sup>, – подчеркивал М.В. Фрунзе важность формирования у командно-политического состава качеств воспитателя. Даже в переломные моменты истории нашего государства военное руководство заботилось о духовном развитии личности воина, так как в мировоззрении воина духовное развитие в единении с практическим опытом определяло профессиональные качества. Но фундаментом личности русского воина всегда оставались общечеловеческие ценности: любовь к Родине, справедливость, порядочность, милосердие [12].

Анализ военно-педагогических школ России с середины XVII в. по настоящее время позволяет установить, что в каждый исторический период в подготовке офицера соблюдался принцип приоритета воспитания над обучением, ставились сложные и масштабные цели воспитания (значительно более сложные, чем формирование отдельных профессионально важных качеств), использовалась конкретная идеологическая система, на основе которой формировались мировоззренческие позиции. В попытках каждого политического режима создавать «свой» офицерский корпус осуществлялось бесконечное реформирование вооруженных сил, что в каждое историческое время способствовало формированию у офицеров определенных взглядов, принципов, установок, которые в конечном итоге отражались в их поступках. Мировоззренческие основы воспитания офицера, будь то религия, идея монархизма, политическая или корпоративная идеология, вполне могут служить основой исторической периодизации развития военно-педагогических школ.

Российской армия славится великими полководцами и военачальниками, чьи педагогические идеи, подходы и воспитательная практика закрепились в военной истории как установки последующим поколениям военнослужащих. Времена разные, но идея воспитания воина одна – целенаправленное формирование мировоззрения в соответствии с культурно-историческими ценностями, государственной идеологией и военной политикой государства.

<sup>1</sup> *Философия: энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. М.: Гардарики, 2004. 736 с.*

<sup>2</sup> *Месснер Е., Вакар С., Вербицкий Ф. и др. Российские офицеры // Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания. Российский военный сборник. М.: Военный университет: Русский путь, 2000. № 17. С. 69–82.*

<sup>3</sup> *Апухтин А. Командный состав армии // Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания. Российский военный сборник. М.: Военный университет: Русский путь, 2000. № 17. С. 83–96. С. 90.*

<sup>4</sup> *Драгомиров М.И. Армейские заметки // Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск. М.: Воениздат, 1956. С. 190–191.*

<sup>5</sup> *Фрунзе М.В. Избранные произведения. М.: Воениздат, 1977. 479 с.*

Современная система профессионального образования носит административный характер, так как находится в стадии постоянного реформирования. Формирование мировоззрения военнослужащего в современных условиях усложняется тем, что у юношества сформированы ценности и убеждения, которые зачастую вступают в противоречия с теми качествами, которые необходимы для несения военной службы [13]. Как справедливо отмечают авторы [14], крайняя напряженность во взаимоотношениях Российской Федерации с западными странами актуализирует подготовку офицеров, способных не только обеспечить гарантированную безопасность страны, но и воспитать в духе патриотизма молодежь из рядового состава.

В условиях трансформации современной геополитической системы и возникающих в связи с этим военных угроз системе военно-профессионального воспитания, очевидно, предстоит масштабная реорганизация и смена ценностно-целевых ориентиров. Для поиска новых, адекватных условиям и задач целей воспитания целесообразно обратиться к отечественной традиции.

Цель работы – обобщить опыт формирования профессионального мировоззрения в военно-педагогических школах с начала XVII в. по настоящее время для восстановления исторической преемственности в современных воспитательных системах.

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для достижения цели исследования мы проанализировали воспитательные системы, применяемые в отечественных военно-педагогических школах. Отправной точкой историко-хронологического анализа был выбран период правления Петра I с момента реформирования армии (1696 г.). Логика исследования построена на последовательном анализе педагогических подходов, применяемых представителями военной мысли в период с начала XVII в. по настоящее время.

На первом этапе нами была изучена литература, которая отражает природу и сущность «мировоззрения» в целом.

На втором этапе, имея представление об основных компонентах профессионального мировоззрения, мы насыщали их содержанием в соответствии с концепциями конкретных представителей отечественных военно-педагогических школ, сыгравших существенную роль в воспитании армии (Петр I, А.В. Суворов, М.И. Драгомиров, В.И. Ленин, И.В. Сталин и концепция постсоветского становления армии в целом).

На завершающем этапе путем сравнительного анализа содержания компонентов профессионального мировоззрения каждой концепции выделены основные направления его формирования и показана историческая преемственность профессионального воспитания офицеров.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### Период становления российской армии после реформ Петра I

Российский офицерский корпус берет свое начало с единодержавного правления Петра I (1696 г.), реформы которого легли в основу строительства армии и принципов ее воспитания. Подтвержденный много-

численными историческими документами, фактологическим знанием и действительно масштабными событиями, этот рубеж развития российской государственности часто используется как отправная точка исторической периодизации. Императору принадлежит заслуга окончательного формирования служилого дворянского сословия, оформленного еще Соборным уложением 1649 г. как «служилые люди по Отечеству»<sup>6</sup> – государственного по сути, воинского по смыслу и ценности. Являясь проводником европейской военной культуры в российской реалии, Петр I все же предполагал ее адаптацию к российским социокультурным условиям, по крайней мере в части воспитания офицера. Мировоззрение офицера формировалось преимущественно сословным дворянским (по определению воинским) воспитанием в соответствии с нормами христианской морали. Духовно-нравственные и боевые качества у воинов развивались под воздействием религиозного воспитания, а петровский Артикул воинский, определяющий порядок прохождения военной службы, начинался главой «О страхе Божиим»<sup>7</sup>. Кроме христианства (в отдельных случаях мусульманства и даже буддизма), источником мировоззрения офицера долгое время являлась дворянская культура, а его квинтэссенцией – дворянская честь.

Православие и дворянская честь как мировоззренческая основа воспитания офицера использовались весьма долго, практически до государственных и военных реформ середины XIX в., и трансформировались только после смены сословно-кастового принципа комплектования офицерского состава. Однако даже сегодня духовное развитие и офицерская честь остаются если не главенствующими, то продуктивными условиями эффективности воспитания офицерского состава. Проблема наполнения этих категорий новым и актуальным содержанием связана с ценностным вакуумом в современном профессиональном воспитании будущих офицеров. В социокультурных условиях начала XVIII – середины XIX в. мировоззрение офицера подразумевало высокую нравственность, духовность и самоотверженность. Сформированный по такому принципу офицерский корпус способствовал многочисленным победам царской армии и укреплению российской государственности. Воспитанные на моральных принципах богослужения и в духе православных традиций, офицеры использовали религиозный компонент как основной принцип воспитания военнослужащих и формирования их профессионального мировоззрения.

### Мировоззренческие позиции генералиссимуса А.В. Суворова

Многие педагогические положения, заложенные в основу формирования армии и актуальные в последующие эпохи, сформулировал генералиссимус, не проигравший ни одного сражения, – А.В. Суворов, один из наиболее ярких носителей и воспитателей мировоззрения, основанного на религии и дворянской чести. В известной всем военнослужащим суворовской «Науке

<sup>6</sup> *Соборное уложение 1649 года. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1961. 431 с. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Text/1649.htm>.*

<sup>7</sup> *Артикул воинский // МГУ. URL: <https://www.hist.msu.ru/ER/Text/articul.htm>.*

побеждать» увековечены такие принципы, как: «Бог нас водит – он наш генерал», «Мы – русские! С нами Бог», «Безбожие поглощает государства и государей, веру, права и нравы», «Знаешь ли ты трех сестер? Вера, Любовь и Надежда. С ними слава и победа. С ними Бог». Исповедование определенной религии и жизненная позиция, построенная на основе ее положений, – это проявление духовно-нравственных качеств по принципам священных постулатов, однако духовность воспитывается не только в религии.

### Педагогические принципы подготовки офицеров царской армии М.И. Драгомирова

Военная реформа 1863–1865 гг. и последующее военное строительство на новых принципах значительно изменили офицерский корпус. Прежде всего, он перестал быть сословным, значительно расширился по численности вероисповеданий (и даже атеизма), этнокультурных принадлежностей, социальных страт и институтов. «Офицерские права и обязанности проистекали не от рождения, а от вступления по собственной воле в офицерский корпус. И корпус этот не был замкнутым: в него ежегодно вливалось тысячи три молодых людей всех сословий, всех групп общества, всех имущественных положений; в него вливалось множество отпрысков семей, никакого отношения к военному миру не имевших»<sup>8</sup>. Одновременно с реформами происходило мощное развитие военной педагогики. В этот период разрабатывались не только вопросы подготовки войск, но и создавалась новая философия военного образования. В качестве основы для формирования мировоззрения офицера была представлена система ценностей, идей и идеалов, которые можно назвать «государственным патриотизмом».

В основу формирования мировоззрения офицера были положены ключевые, основополагающие принципы российской государственности: православие, самодержавие, единство. Самоотверженное служение Родине, подкрепленное духовно-нравственной идеей и основанное на соблюдении моральных принципов, традиционно оформилось в офицерских рядах и закрепилось в девизе «За Веру, Царя и Отечество», тем самым обозначив основной вектор мировоззрения. В связи с особым значением армии в государстве в обществе складывалось отношение к офицерам как к особой социально-профессиональной группе. Не случайно военная служба, шефство над воинскими частями, патронаж военно-учебных заведений были обязанностью всех без исключения представителей царской династии мужского пола.

Ярким представителем отечественной военно-педагогической школы этого исторического периода и активным последователем суворовских принципов воспитания стал М.И. Драгомиров, который разработал стройную систему воспитания и обучения войск в условиях военной реформы второй половины XIX в.

М.И. Драгомиров в своей цельной и стройной военно-педагогической теории выделял ряд принципов обучения и воспитания: целесообразность в обучении («Войска должно учить в мирное время только тому,

что придется делать в военное»), систематичность и последовательность (учить от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному), наглядность («Беда невелика, если солдат не будет складно говорить, лишь бы складно делал; если логика в деле, то она неминуемо будет и в голове»), прочность усвоения знаний (учить немногому, но много), приобретение на занятиях и тренировках необходимых для боя навыков. Важное место М.И. Драгомиров отводил дисциплине в войсках, роли офицеров в учебно-воспитательном процессе.

М.И. Драгомиров считал, что победу в бою предопределяет воля к победе. «Без воли нет и жизни, и наука, которая к ней не приводит, – мертвая наука». Основаниями крепости боевого духа солдат, по мнению М.И. Драгомирова, являются патриотизм, моральное превосходство над противником и правота идеи, во имя которой они воюют («Важнейшим военным элементом является человек; важнейшим свойством человека – его нравственная энергия»).

В результате внедрения педагогических принципов формирования мировоззрения М.И. Драгомирова формировались такие качества личности офицера, как преданность Родине до самоотвержения; высокая дисциплина; вера в нерушимость (святость) приказа; храбрость (решительность и неустранимость); готовность безропотно переносить труды, холод, голод и все нужды солдатские; чувство взаимной выручки (товарищество) и инициатива (частный почин)<sup>9</sup>.

М.И. Драгомиров видел цель воспитания в подготовке убежденного, надежного воина, исполняющего свои обязанности не из-за страха наказания, а по совести («Цель воспитания выражается в двух словах: нужно, чтобы солдат был надежен, т. е. правдив и исполнял свои обязанности всегда одинаково, как на глазах у начальника, так и за глазами»). В основе системы воспитания офицеров М.И. Драгомирова заложены следующие принципы: индивидуальный и дифференцированный подход к подчиненным; целенаправленность и настойчивость; воспитание в процессе ратного труда; воспитание в коллективе и через коллектив; сочетание требовательности с уважением личного достоинства подчиненных и заботой о них; опора на положительное в личности солдата; единство, согласованность и преемственность воспитательных воздействий<sup>10</sup>. Армия, обученная и воспитанная по таким принципам, отличалась высокой подготовленностью и способностью сознательно выполнять боевые задачи, понимая свое истинное предназначение.

Таким образом, содержание формируемого мировоззрения по системе М.И. Драгомирова включает в себя осознанную систему убеждений, смыслов, научных знаний и способов деятельности, подкрепленных моральным компонентом. Результат реализации принципов М.И. Драгомирова в воспитании военнослужащих позволяет утверждать, что профессиональное мировоззрение возможно формировать целенаправленно.

<sup>8</sup> Месснер Е., Вакар С., Вербицкий Ф. и др. *Российские офицеры // Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания. Российский военный сборник. М.: Военный университет: Русский путь, 2000. № 17. С. 71.*

<sup>9</sup> Рябов С.П. *Военно-педагогические взгляды М.И. Драгомирова : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 162 с.*

<sup>10</sup> Драгомиров М.И. *Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск. М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1956. 686 с.*

Так, например, были поставлены цели воспитания в кадетских образовательных организациях: «Воспитание... живо проникнутое духом христианского верования и строго согласованное с общими началами русского государственного устройства, имеет главной целью подготовку воспитывающихся юношей к будущей службе Государю и Отечеству посредством постепенной, с детского возраста, выработки в кадетах тех верных понятий и стремлений, кои служат прочною основой искренней преданности Престолу, сознательного повиновения власти и закону, и чувств чести, добра и правды»<sup>11</sup>.

### Особенности мировоззрения офицера в советский период

Преемственность в мировоззренческой линии профессионального воспитания едва не была прервана Великой Октябрьской социалистической революцией 1917 г. Революция разделила офицерский корпус на красных и белых, и провозглашение власти большевиками лишило царских офицеров главного – того государства, которому они служили. Часть офицерского корпуса Российской империи перешла в РККА, около 90 тыс. погибли на полях сражений, до 100 тыс. эмигрировали. Раскол офицерского корпуса повлек за собой разрушение традиционных ценностей, а слово «офицер» ассоциировалось с буржуазной Россией. В конечном итоге употребление слова «офицер» запретили и заменили на «командир». В начальный период строительства новой государственности вообще предполагался непрофессиональный и временный характер армии и ее командного состава, исключающий саму постановку вопроса о профессиональном воспитании. В.И. Ленин писал: «Наша цель – достижение социалистического общественного устройства, которое, устранив деление человечества на классы, устранив всякую эксплуатацию человека человеком и одной нации другими нациями, неминуемо устранив всякую возможность войн вообще»<sup>12</sup>. Однако реалии Гражданской войны и борьбы с интервенцией привели к тому, что уже в 1918 г. были созданы и регулярная Красная армия, и профессиональный корпус командиров, и специальное военное образование.

Новой основой мировоззрения красного командира стала коммунистическая пролетарская идеология, надолго обеспечив преимущество Красной армии в морально-психологическом факторе над другими армиями. Развиваясь на основе марксистско-ленинской теории войны и военной организации, эта мировоззренческая основа послужила продуктивным фундаментом профессионального воспитания офицера вплоть до распада СССР<sup>13</sup>. Самое главное, советская школа бережно отнеслась к драгомировскому принципу приоритета воспитания над обучением и ставила сложные и ком-

плексные задачи профессионального воспитания, которые решались всеми государственными институтами. Ключевая характеристика личности офицера в советской военно-педагогической школе – убежденность – имела именно мировоззренческий характер. «Без коммунистической закваски, без самоотвержения, без примерной доблести лучших представителей рабочего класса, – докладывал Съезду Советов Л.Д. Троцкий, – эта (РККА) армия распалась бы прахом»<sup>14</sup>. Новая Красная армия с ее командирами была укомплектована рабочими и крестьянами различных национальностей, объединенными общей идеей.

В сложных условиях Великой Отечественной войны мировоззренческие основы профессионального воспитания офицера были дополнены прежними ценностями, идеями и идеалами, не вступающими в противоречие с коммунистическими. Вместе с возвращением в 1940 г. привычных воинских званий, а в 1943 г. – института офицерства, «вернулись» концепты «Отечество», «честь», «вера». Офицерский корпус Вооруженных сил СССР формировался в духе коммунистической идеологии, марксистско-ленинского мировоззрения, высокого сознания своего воинского долга перед Родиной. Почти все офицеры Советской армии и военно-морского флота были коммунистами и комсомольцами, так как советский офицерский корпус последовательно проводил политику Коммунистической партии в Советских Вооруженных силах.

Анализ советского периода позволяет нам утверждать, что идейный компонент играет большую роль в формировании мировоззрения офицера. В совокупности с профессионально важными качествами и профессиональной подготовкой военнослужащих идеологические установки определяют главный фактор современной войны – человеческий [15].

### Мировоззрение офицеров постсоветского периода

Период распада Советского союза повлек за собой социокультурный кризис, непосредственно отразившийся на мировоззрении постсоветского офицера. Первые десятилетия 2000-х гг. характеризуют российскую армию как бюрократизированную систему, реализующую количественные показатели. Мировоззрение, связанное с материальными ценностями и обогащением за счет своего служебного положения, сформировалось под влиянием внешних условий и отсутствия воспитательного воздействия и целенаправленного формирования убеждений, ценностей, установок в процессе профессиональной подготовки офицеров.

Сегодня Вооруженные силы Российской Федерации, очевидно, ожидает масштабное и принципиальное реформирование. Участие военнослужащих в специальных военных операциях в Сирийской Арабской Республике и Украине выявило ряд недостатков в профессиональной подготовке и отношении к военно-профессиональной деятельности в целом: слабое знание военнослужащими истории, формальное проведение занятий по боевой подготовке, отсутствие идеологии.

<sup>11</sup> Инструкция по воспитательной части для кадетских корпусов. 1886 г. // *Кадеты России: энциклопедия кадетского воспитания и образования*. URL: <http://www.ruscadet.ru/history/doc/instr-0.htm>.

<sup>12</sup> Ленин В.И. *Война и революция*. 5-е изд. М.: Издательство политической литературы, 1969. 463 с. С. 78.

<sup>13</sup> Волкогонов Д.А., Тюшкевич С.А. *Война и армия*. Философско-социологический очерк. М.: Воениздат, 1977. 413 с.

<sup>14</sup> Троцкий Л.Д. *Организация Красной армии: доклад на 5-ом Всерос. съезде Советов р. с., к. и к. деп.* Киев: Издательство Народного комиссариата по военным делам Украины, 1919. 23 с. С. 14.

Еще одной проблемой является кадровый дефицит органов военно-политической работы. Однако многие решения руководства страны способствуют возрождению духовно-нравственных ценностей: законодательно установленная ответственность за фальсификацию истории; укрепление традиционных религиозных объединений и их пропаганда в вооруженных силах; патриотические акции и пропагандистские мероприятия, направленные на поддержку военнослужащих. Возможно, в новой системе профессионального воспитания будущих офицеров вновь будет решаться задача формирования профессионального мировоззрения.

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Нами выделены основные мировоззренческие позиции (убеждения, ценностные ориентации, идеалы) составляющие основу мировоззрения офицера. Результаты проведенного исследования показали историческую преемственность процесса формирования мировоззрения и воспитания в военных школах России в период с середины XVII по XXI в.

Анализ особенностей профессионального воспитания на каждом историческом этапе показывает зависимость профессионального мировоззрения от характера отношений профессиональной деятельности субъекта с государством (в каждый исторический период государство оценивало важность военно-профессиональной деятельности и определяло роль военнослужащих в государстве) [16], а также от политического режима и военно-политической обстановки (во времена вовлечения государства в вооруженные конфликты от особенностей подготовки армии и отношения государства и народа к вооруженным силам зависел результат боевых действий). Например, в 60-е гг. XX в. армию называли «школой жизни» и служить в армии было почетно, а после распада СССР в 1991 г. отношение народа к армии было негативным, и вооруженные силы характеризовались как бесполезный государственный инструмент, существующий за счет налогов обычных граждан.

Учитывая особенности и специфику военно-профессиональной деятельности, представляющую собой защиту интересов государства путем непосредственного участия в вооруженных конфликтах, процесс формирования профессионального мировоззрения курсантов должен быть направлен на развитие внутренних убеждений, связанных с укреплением в сознании будущего офицера чувства долга, любви к Отечеству, патриотизма и гражданской позиции [17]. Можно с уверенностью утверждать, что армия как социальная среда может сформировать профессиональное мировоззрение военнослужащего, если будет воспитывать его не только как воина, но и как личность с общечеловеческими социальными качествами [10; 12].

В последние десятилетия произошли глубокие изменения в массовом сознании, на передний план была выдвинута психология человека-потребителя с развитым эгоизмом и индивидуализмом. Как верно отмечено в [11], это привело к разрушению традиционных коллективных скреп и представляет угрозу фундаментальным опорам российской национальной идентичности. Автор [1] приводит специфические черты, которые нужно учитывать при организации патриотического

воспитания молодежи в России: а) процессы глобализации и информатизации; б) разрушение целостной системы военно-патриотического воспитания; в) инфантилизм и пассивность молодежи, выражающиеся в эгоцентризме и потребительском отношении к окружающим; г) нарастание национализма среди молодежи как следствие недостаточной социальной зрелости и социального неравенства; д) пересмотр содержания термина «патриотизм», которое было связано с защитой Отечества и противопоставлением «своей – чужой» на амбивалентное, предполагающее одновременно преданность и готовность защищать свое Отечество и любовь к миру в целом с ответственным отношением к происходящему на планете; е) активно разворачиваемая Западом ментальная война на нашей территории, цель которой – переписывание истории, разрушение национального самосознания россиян, формирование новых культурных кодов.

Мы считаем, что назрела необходимость рассмотреть возможность оптимизации процесса профессионального воспитания в военных вузах в пользу целенаправленного формирования профессионального мировоззрения. Мы согласны с автором [1], что работа по воспитанию патриотизма у военнослужащих должна быть организована системно, основываться на государственных программах патриотического воспитания с обновлением методов, средств и технологий ее осуществления и с обязательным контролем результатов.

В нашем исследовании был обобщен опыт отечественных военно-педагогических школ в вопросе профессионального воспитания и формирования мировоззрения, что может помочь скорректировать концепцию подготовки офицеров в военных образовательных организациях для целенаправленного формирования у них наряду с профессионально важными качествами профессионального мировоззрения.

## ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Военно-педагогические школы России неизменно подчеркивали мировоззренческую проблематику профессионального воспитания офицера – это одна из линий исторической преемственности. В качестве основы использовались ценности, идеи и идеалы, отвечающие социокультурным условиям.

Одной из линий исторической преемственности военно-педагогических школ России с реформ Петра I до распада СССР является воспитание мировоззрения офицера:

- от реформ Петра I (1698 г.) и до военных реформ середины XIX в. основой мировоззрения офицера были религия и дворянская честь;

- от реформ середины XIX в. и до Великой Октябрьской социалистической революции 1917 г. – идеи государственного патриотизма и отношения офицерского корпуса к особой социально-профессиональной группе;

- от Великой Октябрьской социалистической революции и до распада СССР в 1991 г. – коммунистическая идеология;

- после распада СССР (1991 г.) вплоть до настоящего времени профессиональное воспитание нацелено на формирование профессионально важных качеств,

соответствующих требованиям образовательных стандартов, тем самым потеряна линия исторической преемственности профессионального мировоззрения, в которой выражается система взглядов на военно-профессиональную деятельность.

Восстановление исторической преемственности требует разработки основы профессионального мировоззрения, отвечающей современным социокультурным условиям.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Скибо Т.Ю., Чужин И.Ю. Патриотическое воспитание военнослужащих: проблемное поле // Воздушно-космические силы. Теория и практика. 2023. № 25. С. 119–131. EDN: [PADFHO](#).
2. Данильян С.Б. Методика оценки уровня подготовленности курсантов в ходе реализации компетентностного подхода // Известия Российской академии образования. 2020. № 3. С. 63–68. EDN: [KXIZJW](#).
3. Арутюнян М.П. Мировоззрение и образование: становление новой парадигмы // Высшее образование в России. 2004. № 12. С. 32–37. EDN: [IBMZPD](#).
4. Львов А.А. Конкуренция мировоззрений в сфере образования // Философия образования. История и современность. СПб.: Политехнический университет, 2019. С. 46–66. EDN: [NUNXNN](#).
5. Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю. Проблема выделения единиц анализа мировоззрения личности в психологии // Теория и практика общественного развития. 2012. № 12. С. 141–146. EDN: [PKEYGZ](#).
6. Арутюнян М.П. Мировоззренческие проблемы гуманизации школы. Учитель – ученик: приглашение к размышлению. Хабаровск: Хабаровский государственный технический университет, 1998. 81 с.
7. Арутюнян М.П. Мировоззрение: онтологические основы «пайдейи» // Высшее образование в России. 2006. № 12. С. 66–70. EDN: [JWLSL](#).
8. Шакин Д.А. Теоретический анализ сущности военно-профессионального мировоззрения, факторов и методов его формирования // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 8. С. 222–226. DOI: [10.17513/snt.38203](#).
9. Иткулова Л.А. Мировоззрение как социокультурный феномен // Теория и практика общественного развития. 2015. № 21. С. 209–211. EDN: [UYJUJH](#).
10. Кипреев С.Н. О роли православия в формировании патриотизма у курсантов силовых структур // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2023. № 68. С. 63–75. DOI: [10.15382/sturIV202368.63-75](#).
11. Дегтярев А.П. «За други своя»: к осмыслению феномена мужества и героизма русских воинов на полях сражений в XIX в. // Военный академический журнал. 2021. № 1. С. 27–32. EDN: [HIOOYR](#).
12. Наумов А.В., Борисов К.Г. Военная организация как социальная среда развития личности военнослужащего в современной России // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2023. № 3. С. 175–184. EDN: [HYQOSV](#).
13. Гаврилов О.В., Гребенюк С.В. Профессиональная подготовка как основа мировоззрения личности военнослужащего // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2021. № 1. С. 63–66. EDN: [FIURTH](#).
14. Лопуха Т.Л., Суслов Д.В. Военно-педагогическое образование офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации: проблемы и перспективы // ЦИТИСЭ. 2019. № 5. С. 204–213. DOI: [10.15350/24097616.2019.5.19](#).
15. Лопуха Т.Л., Разгонов В.Л., Суслов Д.В. Формирование идеологии профессионального воспитания в высших учебных заведениях Вооруженных Сил Российской Федерации // Гуманитарные проблемы военного дела. 2019. № 3. С. 170–174. EDN: [PHDDZM](#).
16. Карпова Е.В. Формирование профессионального мировоззрения и политическая система: педагогические аспекты // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2023. № 2. С. 12–14. EDN: [AACUPI](#).
17. Печерский Ю.И. Особенности формирования профессионального мировоззрения у курсантов ведомственного вуза Министерства внутренних дел Российской Федерации // Гуманитарные исследования. Психология и педагогика. 2023. № 13. С. 53–62. DOI: [10.24412/2712-827X-2023-13-53-62](#).

## REFERENCES

1. Skibo T.Yu., Chuzhinov I.Yu. Patriotic education of military personnel: a problem field. *Vozdushno-kosmicheskie sily. Teoriya i praktika*, 2023, no. 25, pp. 119–131. EDN: [PADFHO](#).
2. Danilyan S.B. Methodology for assessing the level of readiness of cadets during the implementation of the competence-based approach. *Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 2020, no. 3, pp. 63–68. EDN: [KXIZJW](#).
3. Arutyunyan M.P. Worldview and education: the formation of a new paradigm. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2004, no. 12, pp. 32–37. EDN: [IBMZPD](#).
4. Lvov A.A. The competition of worldviews in the sphere of education. *Filosofiya obrazovaniya. Istoriya i sovremennost*. Sankt Petersburg, Politekhicheskiy universitet Publ., 2019, pp. 46–66. EDN: [NUNXNN](#).
5. Sukhova E.I., Zubenko N.Yu. Distinction of the research units of the personal worldview in psychology. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, 2012, no. 12, pp. 141–146. EDN: [PKEYGZ](#).
6. Arutyunyan M.P. *Mirovozzrencheskie problemy gumanizatsii shkoly. Uchitel – uchenik: priglasheniye k razmyshleniyu* [Worldview problems of school humanization. Teacher – student: invitation to reflection]. Khabarovsk, Khabarovskiy gosudarstvennyy tekhnicheskiy universitet Publ., 1998. 81 p.
7. Arutyunyan M.P. Worldview: paideia ontological principles. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2006, no. 12, pp. 66–70. EDN: [JWLSL](#).
8. Shakin D.A. Theoretical analysis of the essence of military-professional worldwide, factors and methods of its formation. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 2020, no. 8, pp. 222–226. DOI: [10.17513/snt.38203](#).
9. Itkulova L.A. Worldview as a sociocultural phenomenon. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, 2015, no. 21, pp. 209–211. EDN: [UYJUJH](#).
10. Kipreev S.N. On the Role of Orthodoxy in the Formation of Patriotism among Cadets of Law Enforcement Organisations. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-*

- Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya*, 2023, no. 68, pp. 63–75. DOI: [10.15382/sturIV202368.63-75](https://doi.org/10.15382/sturIV202368.63-75).
11. Degtyarev A.P. “For my comrades”: to comprehend the phenomenon of courage and heroism of Russian warriors on battlefields in XIX. *Voennyi akademicheskiy zhurnal*, 2021, no. 1, pp. 27–32. EDN: [HIOOYR](https://elibrary.ru/HIOOYR).
  12. Naumov A.V., Borisov K.G. Military organization as a social environment of serviceman’s personality development in modern Russia. *Ekonomicheskie i sotsialno-gumanitarnye issledovaniya*, 2023, no. 3, pp. 175–184. EDN: [HYQOSV](https://elibrary.ru/HYQOSV).
  13. Gavrilov O.V., Grebenyuk S.V. Professional training as the basis of the worldview of the personality of a serviceman. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta voysk natsionalnoy gvardii*, 2021, no. 1, pp. 63–66. EDN: [FIURTH](https://elibrary.ru/FIURTH).
  14. Lopukha T.L., Suslov D.V. Military and pedagogical education officers of the armed forces of the Russian Federation: problems and prospects. *TsITISE*, 2019, no. 5, pp. 204–213. DOI: [10.15350/24097616.2019.5.19](https://doi.org/10.15350/24097616.2019.5.19).
  15. Lopukha T.L., Razgonov V.L., Suslov D.V. Formation of ideology of professional education in higher educational institutions of the armed forces of the Russian Federation. *Gumanitarnye problemy voennogo dela*, 2019, no. 3, pp. 170–174. EDN: [PHDDZM](https://elibrary.ru/PHDDZM).
  16. Karpova E.V. The formation of professional worldview and political system: pedagogical aspects. *Traditsionnye natsionalno-kulturnye i dukhovnye tsennosti kak fundament innovatsionnogo razvitiya Rossii*, 2023, no. 2, pp. 12–14. EDN: [AACUPI](https://elibrary.ru/AACUPI).
  17. Pecherskiy Yu.I. Features of professional worldview formation among cadets of a departmental higher educational institution of the Russian Federation ministry of internal affairs. *Gumanitarnye issledovaniya. Psikhologiya i pedagogika*, 2023, no. 13, pp. 53–62. DOI: [10.24412/2712-827X-2023-13-53-62](https://doi.org/10.24412/2712-827X-2023-13-53-62).

## Worldview issues in military pedagogical schools of Russia

**Andrey Yu. Asriev**<sup>1,3</sup>, Doctor of Sciences (Pedagogy),

Associate Professor, Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy

**Yury V. Filimonov**<sup>\*2</sup>, lecturer at the Chair of Humanities and Socio-Economic Disciplines

<sup>1</sup>Omsk State Pedagogical University, Omsk (Russia)

<sup>2</sup>Omsk Tank-Automotive Engineering Institute, Omsk (Russia)

\*E-mail: yrbas23071988@yandex.ru

<sup>3</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4228-7375>

Received 14.10.2024

Revised 24.10.2024

Accepted 25.11.2024

**Abstract:** The paper considers the features of the formation of the professional worldview of officers in military pedagogical schools from the mid-17<sup>th</sup> century to the present. The importance of the study is emphasized by the optimization of educational systems in military universities taking into account the requirements of the modern armed forces. The formation of personal qualities established by federal educational standards is not enough to form a set of views of an officer on his military-professional activity. The main idea of the study is to identify the worldview priority in the process of professional education in educational organizations of the Ministry of Defense. The authors analyzed the military-pedagogical approaches of Peter I, A.V. Suvorov, M.I. Dragomirov, as well as the concepts of Soviet and post-Soviet formation of the army as a whole. The problem-chronological method was used to compare the features of the historical reality of each period with the concept of professional education of an officer proposed by a representative of this period. The analysis of the content of the educational systems of each of the considered military pedagogical schools allowed the authors to single out the formation of the military servant’s worldview as part of an independent pedagogical tradition and the main focus of all military pedagogical systems. Maintaining the principle of the priority of the worldview formation over other educational goals, Russian military pedagogical schools in each historical period create their own value and ideological systems. Despite the cardinal historical changes and the diversity of views of representatives of certain military pedagogical schools in Russia, a line of historical continuity is traced. The results of the study allow talking about the necessity of optimizing the system of professional education of officers in the process of their training in military educational organizations in favor of the focused formation of a professional worldview.

**Keywords:** professional worldview; formation of officer’s professional worldview; Russian military pedagogical schools; historical continuity; ideology.

**For citation:** Asriev A.Yu., Filimonov Yu.V. Worldview issues in military pedagogical schools of Russia. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 4, pp. 9–16. DOI: [10.18323/3034-2996-2024-4-59-1](https://doi.org/10.18323/3034-2996-2024-4-59-1).



## Использование аутентичных песенных текстов на уроках русского как иностранного

Ульянов Максим Николаевич<sup>\*1,3</sup>, кандидат физико-математических наук,  
доцент кафедры общей и теоретической физики

Ульянова Евгения Павловна<sup>2,4</sup>, кандидат филологических наук,  
доцент кафедры русского языка как иностранного

<sup>1</sup>Челябинский государственный университет, Челябинск (Россия)

<sup>2</sup>Южно-уральский государственный университет, Челябинск (Россия)

\*E-mail: max-39@yandex.ru

<sup>3</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0066-9559>

<sup>4</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8949-3216>

Поступила в редакцию 09.09.2024

Пересмотрена 13.11.2024

Принята к публикации 13.12.2024

**Аннотация:** Цель исследования – методическая разработка занятия для иностранных студентов, изучающих русский язык, выполненная на материале песни «Улыбка» (слова М. Пляцковского, музыка В. Шаинского) из мультфильма «Крошка енот», включающая в себя упражнения по отработке навыков аудирования, говорения, чтения, письма, а также знакомство с культурой страны. Авторы на конкретном примере демонстрируют важность интерактивной формы обучения, а также приводят основные результаты наблюдений. В исследовании принимали участие студенты гуманитарного профиля подготовительного отделения Южно-Уральского государственного университета. Для анализа полученных результатов до и после работы с песенным материалом применялись опрос, тестирование и анкетирование с использованием шкалы Лайкерта. Тестирование студентов проводилось для оценки лексико-грамматических знаний и представляло из себя задания с несколькими вариантами ответа и вопросы с развернутым ответом. Результаты анализа показывают, что студенты с удовольствием работают на занятиях с песенным материалом; изучение русского языка при помощи песен мотивирует к освоению нового материала и позволяет формировать языковую, коммуникативную и культурную компетенции, развивая навыки разговорной речи, аудирования и произношения, отработывая необходимую грамматику, расширяя словарный запас. Таким образом, опыт работы с иностранными студентами показывает, что для эффективного обучения в современном образовании полезно по-новому выстраивать учебный процесс, применяя интерактивные возможности и комбинируя их с классическими методами. Практическая значимость представленных материалов заключается в разработке готового занятия, которая может быть полезна преподавателям гуманитарных дисциплин, работающим с иностранными студентами с разным уровнем владения русским языком.

**Ключевые слова:** аутентичные песенные тексты; русский как иностранный; методическая разработка; речевая культура; интерактивная форма.

**Для цитирования:** Ульянов М.Н., Ульянова Е.П. Использование аутентичных песенных текстов на уроках русского как иностранного // Доказательная педагогика, психология. 2024. № 4. С. 17–23. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-2.

### ВВЕДЕНИЕ

Песня – это произведение искусства, выраженное словами и сопровождаемое музыкой, которое является объединяющим культурным явлением на протяжении всей истории человечества. Музыка и песни являются важными составляющими обучения. Использование песни позволяет изучать иностранный язык, являющийся вторым и не родным языком студента, проживающего в другой стране, интересным и увлекательным способом в игровой или интерактивной форме. Сложность обучения второму языку возникает из-за социальных и когнитивных потребностей обучающихся, которые в большинстве случаев намеренно или непреднамеренно игнорируются. Более того, процесс изучения второго языка сопряжен с большим беспокойством и волнением, а песни и музыка благоприятствуют созданию непринужден-

ной атмосферы, способствующей обучению при помощи увлекательной деятельности.

Наиболее важной чертой песен является возможность языковой практики посредством повторения. Повторение слов или фраз в песне может облегчить овладение языком, пополнить словарный запас. Песни не только содержат образцы языка, но и развивают навыки аудирования (восприятия на слух). Умение слушать имеет большое значение в процессе эффективного общения, потому что, обладая хорошей способностью слушать, человек легче воспринимает информацию. Умение понимать на слух имеет основополагающее значение для поддержки других основных навыков, таких как говорение, чтение, письмо. Студенты могут быть не в состоянии писать или говорить, если у них нет практического опыта восприятия информации на слух. В процессе аудирования обучающиеся могут

лучше освоить разговорную речь, фонемы, словарный запас, ритм, грамматику, фразы и предложения [1–3].

Анализ литературы показал, что обучение при помощи песенного материала используется при обучении английскому языку как в России [4–6], так и за рубежом [7; 8]. Так, авторы [4], рассматривая проблему использования песен в качестве аутентичного материала на занятиях по английскому языку, пришли к выводу, что песни являются одним из средств, способствующих повышению интереса к иностранному языку и культуре, особенно в молодежной среде, а также хорошим подспорьем в отработке языковых навыков и видов речевой деятельности. Авторы предлагают разнообразные способы варьирования различных типов упражнений для работы с песенным материалом, которые успешно можно применять на практике. В работе [5] при анализе апробации разработанной методики использования музыкальных произведений авторы высказывают мнение, что гедонистическая функция образовательной среды признается не только обслуживающей просветительскую (учебно-воспитательную) функцию, но и самооценной, имеющей самостоятельное значение. При этом авторы справедливо считают, что педагогам следует рассматривать использование песенного материала как вспомогательный метод обучения, а не как педагогическую панацею. Обогащение словарного запаса, помощь в запоминании произношения трудных слов, закрепление грамматики при работе с песней отмечается в [6].

Схожее мнение о развитии всех видов речевой деятельности, расширении словарного запаса, навыков произношения, развитии понимания и повышения грамматических знаний при использовании песенного материала высказывается в работе [7]. Автор подводит итог в своем исследовании: широкий корпус текстов песен представляет собой неограниченный ресурс для изучения языка. Кроме того, в исследовании [8] делается акцент на врожденной восприимчивости человека реагировать на ритмические модели языка, в связи с чем автор приходит к выводу, что работа с текстом песни при обучении иностранному языку становится весьма продуктивной.

В ряде работ по обучению русскому языку как иностранному последовательно описываются особенности включения песни в занятие, отмечаются трудности и ставятся проблемы их использования [9–11]. При выборе песни необходимо учитывать лексико-грамматический и фонетический потенциал, коммуникативную ценность [12]. Так, в [10; 11] отмечается, что использование песенных материалов помогает закрепить видо-временные и падежные структуры русской речи, усвоить морфологические и синтаксические нормы, отработать навыки правильного произношения и интонирования, сформировать языковое чувство, актуализировать лингвокультурологический материал, при этом авторы подчеркивают невозможность песни быть основным средством обучения в практическом курсе русского языка как иностранного (РКИ). Такой же позиции придерживаются авторы [13], особенно на начальном этапе обучения, когда «у обучающихся формируется отношение к новому для них языку и к самому процессу его изучения. В этом случае, аутентичность должна рассматриваться как характеристика самого учебного про-

цесса (в частности, моделируемой на занятии ситуации, предлагаемых к песне заданий и т. д.)» [13, с. 69].

Отметим, что в предыдущих работах авторы настоящего исследования сообщали о многолетнем опыте преподавания иностранным студентам языка на занятиях РКИ различными методами: посредством просмотра фильмов [14], с использованием интерактивных [15] и игровых форм [16].

Цель исследования – методическая разработка занятия для иностранных студентов, изучающих русский язык, выполненная на материале песни «Улыбка» (слова М. Пляцковского, музыка В. Шаинского) из мультфильма «Крошка енот», включающая в себя упражнения по отработке навыков аудирования, говорения, чтения, письма, а также знакомство с культурой страны.

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическая часть исследования проводилась среди студентов гуманитарного профиля на подготовительном факультете Южно-Уральского государственного университета (НИУ) с уровнем владения русским языком от А2 до В1. В эксперименте участвовали 26 студентов из Китая в возрасте 18–27 лет. Для анализа результатов исследования до и после работы с песенным материалом применялись методы опроса, анкетирования и тестирования. Дважды проведенный тест (до работы с песенным материалом и после) предполагал оценку лексико-грамматических знаний учащихся и включал в себя задания с вариантами ответа и вопросы с развернутым ответом. Тип анкеты, использованной в этом исследовании, представляет собой опрос с использованием шкалы Лайкерта с 5 вариантами ответа, а именно: категорически не согласен (КНС), не согласен (НС), нейтрально (Н), согласен (С) и полностью согласен (ПС). Результаты анкетирования представлены в количественном соотношении.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### Задания к занятию

**Задание 1.** Посмотрите значение следующих слов в словаре: хмурый, радуга, плясать, кузнечик, скрипка, ручеек, улитка, лампочка, ладоши.

**Задание 2.** Послушайте/посмотрите (<https://rutube.ru/video/1a00e536049b9fed1b1454591b277d1f/>) песню «Улыбка» из мультфильма «Крошка енот» (1974) (слова М. Пляцковского, музыка В. Шаинского). Вставьте пропущенные слова. Отметим, что пропущенные слова связаны с природными явлениями.

**Задание 3.** Подчеркните в тексте слово «улыбка» и определите падеж.

**Задание 4.** Найдите слова в дательном падеже и подчеркните их.

**Задание 5.** Как вы понимаете словосочетания «Лес захлопает в зеленые ладоши», «Будто лампочки, включают улыбки»?

**Задание 6.** Найдите в тексте песни слова с переносным значением. Объясните прямое и переносное значение. Составьте примеры.

**Задание 7.** Опишите природу, которая вам очень нравится, используя слова из песни.

**Задание 8.** Что важно в дружбе для автора этой песни? Какие слова об этом говорят?

**Задание 9.** У вашего друга плохое настроение, поговорите с ним и попробуйте изменить его настроение.

**Задание 10.** Итоговое задание: Напишите текст-размышление на одну из предложенных тем: «А что такое дружба?», «Нужна ли дружба сегодня?»

### Анализ результатов исследования

Результаты анкетирования после работы с песенным материалом представлены в таблице 1.

Обратимся к результатам, которые были получены в ходе тестирования, проведенного до и после работы с песенным материалом. Студентам предлагалось прочитать небольшой текст, описывающий природу, и выполнить по нему лексико-грамматические задания. Для определения уровня сформированности лексических и грамматических навыков использовались такие задания, как:

- изменение формы слова;
- сопоставление картинки и слова;
- сопоставление существительного и прилагательного;
- выбор слова по смыслу;
- заполнение пропусков в тексте.

Тест состоял из 20 заданий и оценивался по шкале перевода тестовых баллов в оценку по количеству правильных ответов. Как и предполагалось, занятие помогло студентам лучше запомнить лексику, повторить грамматический материал (падежную систему). Об этом напрямую говорят полученные баллы за тесты: средний балл группы после первого теста составил 3,42, после второго теста – 4,19 (подробнее на рис. 1). Результаты теста показали, что обучающиеся стали правильно применять изученный лексический материал, корректно понимают предложенные тексты, совершают допустимое количество ошибок. Кроме того, необходимо отметить, что ответы студентов на вопрос открытого типа стали более развернутыми и творческими.

*Таблица 1. Результаты анкетирования студентов из Китая (n=26)*  
*Table 1. Survey results of students from China (n=26)*

Вопросы	Ответы (количество человек)				
	КНС	НС	Н	С	ПС
Мне никогда не надоедает прослушивание русскоязычных песен, потому что они интересные, мне нравится музыка и смысл	0	0	3	9	14
Русскоязычные песни повышают мотивацию к изучению русского языка	0	1	3	12	10
Прослушивание песен на русском языке во время обучения позволяет лучше сосредоточиться на изучаемом материале	1	1	5	12	7
Использование русскоязычных песен во время изучения русского языка делает атмосферу обучения более непринужденной	0	0	3	18	5
Прослушивание русскоязычных песен помогает мне лучше познакомиться с русским языком	0	2	6	15	3
Прослушивание русскоязычных песен помогает мне легко запомнить новые слова	1	1	2	6	16
Русскоязычные песни помогают мне говорить как носитель языка	0	2	4	12	8
Русскоязычные песни помогают проявлять себя более активно на занятиях по русскому языку	0	1	3	14	8
Использование русскоязычных песен в качестве средства обучения помогает лучше понимать учебный материал	0	1	5	14	6
Обычно я тренирую умение слушать, используя русскоязычные песни	0	0	3	14	9
Русскоязычные песни являются эффективным средством обучения аудированию из-за возможности получить к ним доступ в любое время и в любом месте	0	1	6	7	12
Мне нравится использовать русскоязычные песни в качестве средства обучения аудированию	0	1	3	18	4
Песни на русском языке помогают улучшить навыки аудирования	0	0	4	8	14
Русскоязычные песни помогают улучшить навыки аудирования и произношения в увлекательной игровой форме	0	0	3	12	11

*Примечание. КНС – категорически не согласен; НС – не согласен; Н – нейтрально; С – согласен; ПС – полностью согласен.*  
*Note. KNS – strongly disagree; NS – disagree; N – neutral; S – agree; PS – completely agree.*

Результаты устного опроса тоже имеют важное значение для настоящего исследования, поскольку позволяют получить обратную связь от студентов и их прямую оценку предлагаемых заданий. Обучающимся было предложено ответить на следующие вопросы: Что нового вы узнали на занятии? Какие были трудности? Что было легко? Понравилось занятие или нет, почему? Нужны ли подобные занятия?

Наиболее частым ответом на первый вопрос оказалась новая лексика. Студенты отмечали, что несмотря на распространенность явлений и предметов, которые описаны в песне, сами слова оказались новыми (например, кузнечик, ручеек, радуга, улитка, ладоши, пилить). Кроме того, часть ответов включала уточнение – новыми оказались слова с переносным значением: «Мне понравились образы в этой песне: я представил, что радуга – это перевернутая улыбка, это очень красиво. А еще интересно, что лес может шуметь листьями, как будто хлопает в ладоши» (Иван) (из этических соображений здесь и далее все имена изменены).

Многие, безусловно, говорили о трудности восприятия на слух: не понимают слова, надо сильно вслушиваться, не успевают услышать нужную информацию и записать ее, как требуется в задании, не нравится голос/тембр исполнителя и пр. Однако, вместе с тем, подчеркивали, что после работы с преподавателем стало легче: слушать песню стало понятнее и интереснее, а также удалось выучить новые слова, потренироваться определять падежи и т. д. Кстати, определение падежей, по словам учащихся, оказалось одним из наиболее легких заданий.

Практически все студенты ответили, что занятие понравилось, было интересным и полезным. Приведем несколько ответов учащихся: «Я думаю, что изучать песни на уроке – это очень хорошо. Мы не только выполнили интересные и немного необычные задания, но и повторили грамматику и узнали новую информацию» (Анна); «Сегодня был хороший урок, я люблю слушать русскую музыку, она как будто знакомит с душой народа. Мы говорили о природе и о дружбе. Очень интересно увидеть сходства в отношениях людей и состоянии природы. И я немного лучше понял русскую ду-

шу, для которой важна дружба» (Лев); «Я очень люблю писать и думать по-русски, сегодня мне понравились задания: описать любимую природу, используя специальные слова, подумать о дружбе. Но я думаю, это сложно чуть-чуть, но очень интересно, можно еще такие задания делать! И, конечно, интересно, что мы слушали песню, и она помогла нам выполнить все задания» (Лилия); «Мне очень понравилось занятие, было интересно. Мне нравится, что русские люди ценят дружбу и поют про это в детских песнях. Очень красиво представить, что улыбка – это лампочка, которая делает жизнь светлее и радостнее. Я хочу еще слушать и учить такие русские песни» (Лиза).

Однако стоит, конечно, сказать и о том, что не всем занятие понравилось. Студенты связывали это с необходимостью слушать детскую песню, приведем их ответы: «Мне сегодня было скучно, потому что нужно было несколько раз слушать детскую песню. Я уже взрослый, чтобы делать такие задания. Мне нравится современная взрослая музыка, вот ее и надо слушать на уроке, это будет полезнее для меня» (Никита); «Я совсем не люблю музыку, у меня даже болела голова, и я не мог хорошо работать, мне нравится работать по учебнику и тренировать грамматику, ну или смотреть интересный фильм» (Сергей).

Приведенные ответы явно демонстрируют высокую степень мотивации студентов к изучению материала при использовании аутентичных материалов, показывают заинтересованность студентов и желание повторить подобное занятие. Об эффективности проведенного занятия говорят новые знания и навыки студентов, а также результаты тестов (рис. 1).

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Методическая разработка по использованию текста песни «Улыбка» из мультфильма «Крошка енот» включает в себя задания, направленные на развитие навыков аудирования – прослушивание музыкального варианта песни и запись пропущенных слов; говорения – ответы на вопросы, обсуждение темы дружбы, умение поддерживать друга во время беседы; чтения – работа

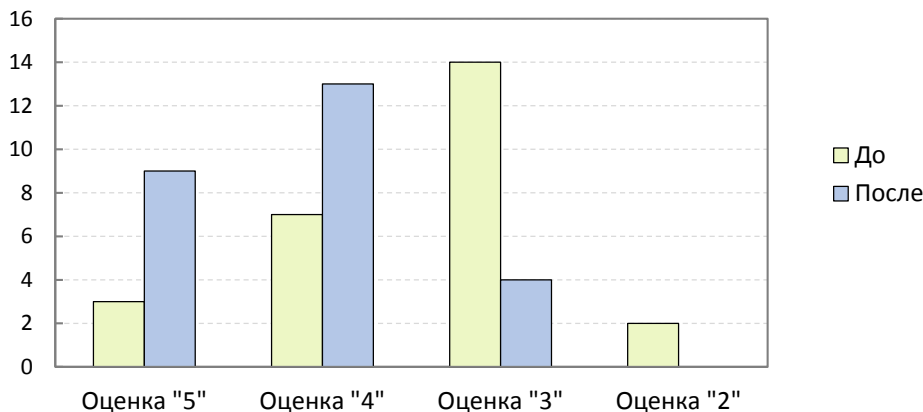


Рис. 1. Результаты тестирования до и после работы с аутентичным песенным материалом  
Fig. 1. Testing results before and after working with authentic song material

с текстом песни, выполнение лексико-грамматических заданий; письма – составление письменных ответов на предложенные вопросы. Кроме того, задания позволяют познакомиться с культурой нашей страны, узнать больше о понятии дружбы в русском языке и России. Ценность и эффективность методической разработки подтвердилась результатами тестирования, опроса и анкетирования. Обучающиеся во многом согласились с предложенными высказываниями, отметили достоинства включения песенного материала в занятие, продемонстрировали качественные знания и получили преимущественно хорошие и высокие оценки. Таким образом, разработка оказалась созвучной многим подобным исследованиям, в которых подчеркивается важность работы с песенным материалом и составления заданий, направленных на разные виды деятельности [9; 11].

Подобные выводы приводятся также в статьях авторов, описавших работу над современными песнями на занятиях по РКИ [17–20] и предлагающих варианты заданий с песней «Улыбка»<sup>1</sup>, включая упражнения для отработки артикуляционных навыков, что особенно ценно на начальных этапах обучения иностранных студентов. Авторы рекомендуют студентам простучать ритмические модели вместе с преподавателем, проговорить их либо пропеть, что поможет иностранцам правильно интонировать речь и отработать сложный звук [ы]. Думается, что предложенные задания имеют свою эффективность, но в нашей группе апробированы не были. Бесспорным достоинством перечисленных работ являются варианты и примеры заданий, которые можно использовать для работы с аутентичным материалом.

Кроме того, авторы пришли к важному наблюдению о проблемах работы с песенным материалом, например, при прослушивании одной и той же песни в исполнении разных певцов и групп либо разных по жанру песен на русском языке студенты не всегда отчетливо понимают произношение. Как правило, причиной является наличие у певцов акцента или проблем с дикцией, что затрудняет возможность разобрать слова. Другая проблема видится в темпе песни, особенно в рэп-композициях – при быстром темпе возникают трудности в распознавании слов. Как правило, по объективным причинам такие песни не используются для работы на занятиях, но студенты продолжают их слушать в свободное время, отмечая возникающие трудности. Возможными решениями перечисленных проблем могут быть выбор песни с четким произношением или «использование советских детских песен, в которых прослеживается четкий ритм, правильные ударения и простой для понимания русский литературный язык. Благодаря множественным повторениям и простой структуре детские песни лучше воспринимаются и запоминаются. Помимо этого, в детских песнях отражены главные моральные ценности русского народа, что дает

возможность использовать их для формирования общекультурной компетенции учащихся» [10, с. 20]. Другим возможным решением является неоднократное прослушивание песни с небольшими интервалами времени между прослушиванием, но авторы отмечают, что чрезмерно большое количество прослушиваний приводит к потере концентрации и интереса к предлагаемой деятельности [2]. Еще одной проблемой, с которой сталкиваются студенты, является использование преподавателем песен, которые им не нравятся, к слову, в настоящем исследовании мы тоже столкнулись с таким мнением – причины несогласия двух студентов с выбором песни обсуждались выше.

Но так или иначе все исследователи единогласно заявляют о высоком потенциале песенного материала, повышающего мотивацию к обучению, интерес к русской культуре и позволяющего отработать необходимые навыки [12; 13]. Об этом же говорят приведенные выше результаты опроса и анкетирования, описанные авторами статьи.

## ВЫВОДЫ

По результатам анкетирования выяснилось, что студенты положительно воспринимают использование русскоязычных песен в качестве средства обучения аудированию и принимают предложенные утверждения с высоким процентом согласия. Положительное мнение обучающихся об использовании песен указывает на то, что песни на русском языке можно использовать в качестве средства обучения аудированию как внутри, так и за пределами класса. Песенный материал позволяет создать непринужденную атмосферу на занятии и повысить мотивацию к работе над изучаемым материалом. Специально разработанные задания помогают лучше понять смысл песни, познакомиться с культурными реалиями и традициями, запомнить новые слова и отработать необходимые навыки. Однако у студентов возникают проблемы при изучении русскоязычных песен. Во-первых, при первом прослушивании трудно понять общий смысл песни, а во-вторых, сложно вычлнить отдельные слова, особенно при быстром темпе. Наконец, существует «конфликт интересов» – не всем студентам нравится слушать детские песни. Все это приводит к непониманию смысла песен и содержания материала, изучаемого на занятии.

В целом, использование песен на русском языке на занятиях РКИ положительно влияет на мотивацию при изучении русского языка, запоминание новых слов и расширение словарного запаса, отработку навыка аудирования и улучшения других навыков, таких как разговорная речь, произношение, грамматика.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Mannarelli P., Serrano R. ‘Thank you for the music’: examining how songs can promote vocabulary learning in an EFL class // *The Language Learning Journal*. 2022. Vol. 52. № 1. P. 1–15. DOI: [10.1080/09571736.2022.2092198](https://doi.org/10.1080/09571736.2022.2092198).
2. Pavia N., Webb S., Faez F. Incidental vocabulary learning through listening to songs // *Studies in Second Language Acquisition*. 2019. Vol. 41. № 4. P. 745–768. DOI: [10.1017/S0272263119000020](https://doi.org/10.1017/S0272263119000020).

<sup>1</sup> Редькина О.Ю., Чекина А.А. *Отработка артикуляционных навыков на уроках РКИ на песенном материале (на примере песни М. Пляцковского, В. Шаинского «От улыбки») // Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе: сборник материалов VII Международной научной конференции. Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2018. С. 26–31. EDN: LZESAH.*

3. Coyle Y., Gracia R.G. Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children // *ELT Journal*. 2014. Vol. 68. № 3. P. 276–285. DOI: [10.1093/elt/ccu015](https://doi.org/10.1093/elt/ccu015).
4. Ерыкина М.А., Иванова Е.Е. Песни для развития лексико-грамматических навыков у студентов неязыкового вуза // *Российский гуманитарный журнал*. 2015. Т. 4. № 4. С. 304–316. DOI: [10.15643/libartus-2015.4.6](https://doi.org/10.15643/libartus-2015.4.6).
5. Самохин И.С., Соколова Н.Л., Мраченко Е.А., Сергеева М.Г., Мишаткина М.В. Роль песен при обучении английскому языку в контексте инклюзивного образования // *Научный диалог*. 2017. № 10. С. 368–382. DOI: [10.24224/2227-1295-2017-10-368-382](https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-10-368-382).
6. Кручинина Г.А., Королева Е.В. Использование песенного материала для формирования лексических навыков на уроках английского языка // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 55-10. С. 129–135. EDN: [ZENLIX](https://zenlix.ru/).
7. Griffiths C. Using Songs in the Language Classroom // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 70. P. 1136–1143. DOI: [10.1016/j.sbspro.2013.01.169](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.169).
8. Jolly Y.S. The use of songs in teaching foreign languages // *Modern Language Journal*. 1975. Vol. 59. № 1. P. 11–14. DOI: [10.1111/J.1540-4781.1975.TB03618.X](https://doi.org/10.1111/J.1540-4781.1975.TB03618.X).
9. Горбенко В.Д., Доценко М.Ю., Куралева И.Р. Рок-песни на уроках РКИ // *Русский язык за рубежом*. 2011. № 5. С. 4–20. EDN: [OGIGZE](https://ogigze.ru/).
10. Рагулина Э.С., Арзамасцева Н.Ю. Использование песенного материала на занятиях по РКИ (из опыта работы) // *Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература*. 2020. № 4. С. 18–22. DOI: [10.18572/2687-0339-2020-4-18-22](https://doi.org/10.18572/2687-0339-2020-4-18-22).
11. Стрельчук Е.Н. Песня как одно из средств развития русской речевой культуры иностранных студентов // *Ярославский педагогический вестник*. 2011. Т. 2. № 1. С. 173–175. EDN: [OFUNUR](https://ofunur.ru/).
12. Юферева Я.А. Принципы отбора песенного материала на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному // *Вестник Вятского государственного университета*. 2024. № 1. С. 90–99. DOI: [10.25730/VSU.7606.24.010](https://doi.org/10.25730/VSU.7606.24.010).
13. Гриднева Н.А., Владимирова С.М. Использование аутентичного песенного материала на начальном этапе обучения РКИ // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. 2020. № 2. С. 62–74. DOI: [10.17673/vsgtu-pps.2020.2.5](https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2020.2.5).
14. Ульянов М.Н., Ульянова Е.П. Интегративный подход в организации занятия по физике для иностранцев // *Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2022. Т. 15. № 9. С. 1253–1268. EDN: [ZGFICT](https://zgfict.ru/).
15. Ульянова Е.П., Ульянов М.Н. Пресс-конференция как форма интерактивного обучения русскому как иностранному // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2022. № 1. С. 70–75. DOI: [10.52070/2500-3488\\_2022\\_1\\_842\\_70](https://doi.org/10.52070/2500-3488_2022_1_842_70).
16. Ульянова Е.П., Ульянов М.Н. Формирование коммуникативной компетенции на занятиях по литературе в аудитории иностранных студентов // *Известия Южного федерального университета. Филологические науки*. 2022. Т. 26. № 1. С. 181–193. DOI: [10.18522/1995-0640-2022-1-181-193](https://doi.org/10.18522/1995-0640-2022-1-181-193).
17. Толстова Н.Н. Методические разработки для обучения русскому языку как иностранному на основе песен // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2017. № 1. С. 48–56. EDN: [YKOEHP](https://ukoehp.ru/).
18. Покровский Г.Б., Бондарева О.В. Песенный материал на уроках русского языка как иностранного на продвинутом этапе обучения // *Русский язык за рубежом*. 2021. № 1. С. 114–127. EDN: [BBUHVA](https://bbuhva.ru/).
19. Абиева Н.М., Каюда Е.Н. Песенные тексты на занятиях по русскому языку как иностранному // *Мир науки, культуры, образования*. 2022. № 2. С. 5–7. DOI: [10.24412/1991-5497-2022-293-5-8](https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-293-5-8).
20. Андреев В.К. Песня на уроке русского языка как иностранного: критерии отбора и приемы работы с аудиотекстом // *Вестник педагогических наук*. 2022. № 6. С. 15–19. EDN: [TGDLOX](https://tgdllox.ru/).

## REFERENCES

1. Mannarelli P., Serrano R. ‘Thank you for the music’: examining how songs can promote vocabulary learning in an EFL class. *The Language Learning Journal*, 2022, vol. 52, no. 1, pp. 1–15. DOI: [10.1080/09571736.2022.2092198](https://doi.org/10.1080/09571736.2022.2092198).
2. Pavia N., Webb S., Faez F. Incidental vocabulary learning through listening to songs. *Studies in Second Language Acquisition*, 2019, vol. 41, no. 4, pp. 745–768. DOI: [10.1017/S0272263119000020](https://doi.org/10.1017/S0272263119000020).
3. Coyle Y., Gracia R.G. Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. *ELT Journal*, 2014, vol. 68, no. 3, pp. 276–285. DOI: [10.1093/elt/ccu015](https://doi.org/10.1093/elt/ccu015).
4. Erykina M.A., Ivanova E.E. Songs for developing lexical and grammar skills. *Liberal Arts in Russia*, 2015, vol. 4, no. 4, pp. 304–316. DOI: [10.15643/libartus-2015.4.6](https://doi.org/10.15643/libartus-2015.4.6).
5. Samokhin I.S., Sokolova N.L., Mrachenko E.A., Sergeeva M.G., Mishatkina M.V. Role of songs when teaching English within inclusive education. *Nauchnyy dialog*, 2017, no. 10, pp. 368–382. DOI: [10.24224/2227-1295-2017-10-368-382](https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-10-368-382).
6. Kruchinina G.A., Koroleva E.V. Use of song material for formation of lexical skills at English lessons. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2017, no. 55-10, pp. 129–135. EDN: [ZENLIX](https://zenlix.ru/).
7. Griffiths C. Using Songs in the Language Classroom. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2012, vol. 70, pp. 1136–1143. DOI: [10.1016/j.sbspro.2013.01.169](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.169).
8. Jolly Y.S. The use of songs in teaching foreign languages. *Modern Language Journal*, 1975, vol. 59, no. 1, pp. 11–14. DOI: [10.1111/J.1540-4781.1975.TB03618.X](https://doi.org/10.1111/J.1540-4781.1975.TB03618.X).
9. Gorbenko V.D., Dotsenko M.Yu., Kuraleva I.R. Rock-songs at Russian lessons for foreigners. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 2011, no. 5, pp. 4–20. EDN: [OGIGZE](https://ogigze.ru/).
10. Ragulina E.S., Arzamastseva N.Yu. The use of song material in Russian as a foreign language classes (from experience). *Professorskiy zhurnal. Seriya: Russkiy yazyk i literatura*, 2020, no. 4, pp. 18–22. DOI: [10.18572/2687-0339-2020-4-18-22](https://doi.org/10.18572/2687-0339-2020-4-18-22).
11. Strelchuk E.N. A song as one of means of development of foreign students' Russian speech culture. *Yaroslav-*

- skiy pedagogicheskiy vestnik*, 2011, vol. 2, no. 1, pp. 173–175. EDN: [OFUNUR](#).
12. Yufereva Ya.A. Principles of song selection at the initial stage of teaching Russian as a foreign language. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2024, no. 1, pp. 90–99. DOI: [10.25730/VSU.7606.24.010](#).
  13. Gridneva N.A., Vladimirova S.M. The use of authentic songs in teaching Russian as a foreign language on A1-A2 level. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2020, no. 2, pp. 62–74. DOI: [10.17673/vsgtu-pps.2020.2.5](#).
  14. Ulyanov M.N., Ulyanova E.P. An integrative approach to organizing physics classes for foreign students. *Zhurnal Sibirskogo federalnogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2022, vol. 15, no. 9, pp. 1253–1268. EDN: [ZGFICT](#).
  15. Ulyanova E.P., Ulyanov M.N. Press conference as a form of interactive teaching of Russian as a foreign language. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 2022, no. 1, pp. 70–75. DOI: [10.52070/2500-3488\\_2022\\_1\\_842\\_70](#).
  16. Ulyanova E.P., Ulyanov M.N. Formation of communicative competence in literature classes in the audience of foreign students. *Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Filologicheskie nauki*, 2022, vol. 26, no. 1, pp. 181–193. DOI: [10.18522/1995-0640-2022-1-181-193](#).
  17. Tolstova N.N. Methodical guides to teach Russian as a foreign language on the basis of songs. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 2017, no. 1, pp. 48–56. EDN: [YKOEHP](#).
  18. Pokrovskiy G.B., Bondareva O.V. Song material in the lessons of Russian as a foreign language at an advanced stage. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 2021, no. 1, pp. 114–127. EDN: [BBUHVA](#).
  19. Abieva N.M., Kayuda E.N. Song lyrics in the classroom on Russian as a foreign language. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2022, no. 2, pp. 5–7. DOI: [10.24412/1991-5497-2022-293-5-8](#).
  20. Andreev V.K. Song in the lesson of Russian as a foreign language: selection criteria and techniques of working with audio text. *Vestnik pedagogicheskikh nauk*, 2022, no. 6, pp. 15–19. EDN: [TGDLOX](#).

## The use of authentic song lyrics at the lessons of Russian as a foreign language

**Maksim N. Ulyanov**<sup>\*1,3</sup>, PhD (Physics and Mathematics),  
assistant professor of Chair of General and Theoretical Physics  
**Evgeniya P. Ulyanova**<sup>\*2,4</sup>, PhD (Philology),  
assistant professor of Chair of Russian as a Foreign Language

<sup>1</sup>*Chelyabinsk State University, Chelyabinsk (Russia)*

<sup>2</sup>*South Ural State University, Chelyabinsk (Russia)*

\*E-mail: max-39@yandex.ru

<sup>3</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0066-9559>

<sup>4</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8949-3216>

Received 09.09.2024

Revised 13.11.2024

Accepted 13.12.2024

**Abstract:** The aim of the research is to design an extensive lesson plan for foreign students learning Russian. The teaching materials are based on the song “Smile” (lyrics by M. Plyatskovsky, music by V. Shainsky) from the cartoon “Baby Raccoon” and include exercises to practice listening, speaking, reading, and writing skills, as well as exposure to the culture of the country. The authors use a specific example to demonstrate the importance of an interactive form of learning, and provide the main results of the experiment. The study involved humanities students of the South Ural State University preparatory department. The methods of survey, testing and questionnaires using the Likert scale were used to analyze the results of the study before and after working with the song material. To assess students’ knowledge of vocabulary and grammar, a test was conducted which consisted of multiple-choice and open-ended questions. The results of the analysis show that students enjoy working with the text of the lyrics in class; learning Russian with the help of songs motivates to learn new material and allows to form linguistic, communicative and cultural competence, develops speaking, listening and pronunciation skills, practices the necessary grammar patterns, and enhances vocabulary. Thus, experience of working with foreign students shows that it is useful to build the educational process in a new way, using interactive opportunities and combining them with classical methods for effective learning in modern education. The practical significance of the presented materials is in the development of a ready-made lesson, which can be used by teachers of humanitarian disciplines who work with foreign students with different levels of proficiency in the Russian language.

**Keywords:** authentic song lyrics; Russian as a foreign language; methodological development; speech culture; interactive form.

**For citation:** Ulyanov M.N., Ulyanova E.P. The use of authentic song lyrics at the lessons of Russian as a foreign language. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 4, pp. 17–23. DOI: [10.18323/3034-2996-2024-4-59-2](#).

**Тольяттинский государственный университет** – участник программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», опорный вуз Самарской области, центр инновационного и технологического развития региона.

Создан в 2001 году путем объединения Тольяттинского политехнического института (основан в 1951 году как филиал Куйбышевского индустриального института) и Тольяттинского филиала Самарского государственного педагогического университета (основан в 1987 году).

### **ТГУ сегодня**

- Более 22 000 студентов всех форм обучения.
- 10 институтов, реализующих более 170 программ высшего образования по 25 УГСН, НИИ прогрессивных технологий, Институт ДО «Жигулевская долина», Военный учебный центр.
- 38 центров компетенций с современной материально-технической базой, созданных с 2011 года.
- Аккредитация в 8 системах на стандартные испытания, исследования и инжиниринг.
- Основные направления: передовые цифровые, интеллектуальные производственные технологии, роботизированные системы, новые материалы и способы конструирования, экологически чистая и ресурсосберегающая энергетика, персонализированная медицина, противодействие техногенным угрозам.

### **Основные достижения ТГУ**

- Внедрена сквозная проектная и профессиональная практическая деятельность 100 % студентов-очников бакалавриата/специалитета.
- Реализованы 4 мегагранта по постановлениям Правительства РФ от 09.04.2010 № 219 и № 220 – созданы 3 лаборатории в области физического материаловедения и нанотехнологий (с приглашением ведущих ученых), а также инновационно-технологический центр – преобразован в университетский инновационный технопарк.
- Участник НОЦ мирового уровня «Инженерия будущего».
- Инициатор формирования 8 консорциумов, которые объединили 69 организаций, в том числе 36 вузов, 6 научных партнеров, включая 3 организации Российской академии наук.
- Дважды лауреат премии Правительства Российской Федерации в области качества (2009, 2019).
- Создана Система высшего образования онлайн, продвигаемая под брендом «Росдистант». Проект – победитель конкурса «Проектный Олимп» Аналитического центра при Правительстве РФ в номинации «Управление проектами в системе высшего образования и науки» (2019).



## Research on the impact of embedded cultivation on the willingness of local normal university students to teach in rural schools

Yu Hui<sup>1</sup>, Associate Professor,

Secretary of the Party Committee of Music and Dance College of Mudanjiang Normal University,  
tutor of master students

Wan Zixi<sup>2</sup>, graduate student

Yu Haiying\*<sup>3</sup>, Doctor of Sciences (Education), Professor,

Dean of the School of Education Science, tutor of master students

Mudanjiang Normal University, Mudanjiang (China)

\*E-mail: 0701008@mdjnu.edu.cn

<sup>1</sup>ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0420-0805>

<sup>2</sup>ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8593-4135>

<sup>3</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0157-4631>

Received 08.11.2024

Revised 20.11.2024

Accepted 27.11.2024

**Abstract:** Embedded cultivation is a major measure for local universities to address the shortage of professional capital for normal students to teach in rural schools. Based on the survey data of 11,882 local college normal students in five provinces, the research investigated whether embedded cultivation enhances the willingness of local normal university students to teach in rural schools. The research has found that there is a moderate positive correlation between the form, content, and methods of embedded cultivation, and the willingness of normal students to teach in rural schools. However, in contrast, bi-directional, transformative, and continuous embedding, acquiring the norms and values of rural teachers, and developing professional competencies in rural education are more important. With the increase in the intensity of embedded cultivation, it has enhanced the willingness of normal students to teach in rural schools, but not all embedded cultivation content has played a positive role. Only formal embedding, developing professional competencies in rural education, and bi-directional embedding can play a positive guiding role. To enhance the willingness of normal students to teach in rural schools, we should strengthen the bi-directional nature of embedded cultivation and enhance the professional matching between normal school students and rural schools; fully implement embedded content to enhance the intrinsic motivation of normal students to teach in rural schools; adopt a multi-dimensional intervention approach to guide normal students to have a correct understanding of teaching in rural schools.

**Keywords:** local universities; normal students; teaching in rural schools; embedded cultivation.

**Acknowledgments:** Fund project: National general education project of National social science fund in 2021: Study on the retention mechanism of rural teachers (Grant No. BHA210137).

**For citation:** Yu Hui, Wan Zixi, Yu Haiying. Research on the impact of embedded cultivation on the willingness of local normal university students to teach in rural schools. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 4, pp. 25–36. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-3.

## INTRODUCTION

### The reasons for the study

For normal students in universities, choosing to teach in rural schools may face the dilemma of insufficient professional capital. As the main source of teachers for rural schools, local universities have implemented, embedded cultivation at different degrees, to ensure that normal school students are competent for rural school teacher positions, and to address the problem of insufficient professional capital among normal students. Embedded cultivation is a cultivation model that embeds rural educational resources into each part of cultivation through the convergence of local universities and rural schools [1]. By adding specialised courses on local education, establishing social practice bases for rural education, leading by outstanding rural teachers role models, and implementing a dual practice

system covering both urban and rural teaching environments<sup>1</sup>, it promotes normal students to acquire corresponding professional capital, and enhance the matching degree between normal students and future rural school teachers.

### Literature review

Effective embedded cultivation can solve the problem of insufficient individual socialisation [2], and through embedded cultivation, individuals can obtain abundant resources [3], improve their professional capital, enhance their strong sense of fit with their career, and become an important condition for them to choose a certain career [4]. The depth and scope of embedded cultivation

<sup>1</sup> Notice of the General Office of the Ministry of Education on Further Improving the Training of Normal Students for the "Excellent Teacher Plan" [DB/OL]. (2022-09-26) [2023-08-24]. URL: [http://m.moe.gov.cn/srsite/A10/s7011/202209/t20220930\\_666329.html](http://m.moe.gov.cn/srsite/A10/s7011/202209/t20220930_666329.html).

reflect the connection and degree between related embedded things, affecting the variation effect of both parties involved [5]. Generally, the degree of embedded cultivation is an indicator of the match between individuals and occupations, and also an intrinsic motivation source for individuals when deciding to choose a profession [6]. As the embeddedness between individuals and other entities in the profession increases, the matching degree between the individual's goals and values, and the organisation's goals and values also increases, promoting the individual's attachment to the profession and playing a role in enhancing connectivity [7]. The research attempts to explore whether embedded cultivation can enhance the willingness of local normal university students, to teach in rural schools, through a survey of local normal university students, and which embedded cultivation and what intensity of embedded cultivation can play a reinforcing role, with a view to providing a realistic starting point for local universities to cultivate rural teachers.

### Theoretical analysis and research hypothesis

**Embedded cultivation content and the willingness of normal students to teach in rural schools.** The primary task of embedded cultivation is to address the role needs of rural teachers, shape appropriate role cognition for individuals to adapt to their profession, and enhance the clarity of their professional roles. Normal students need to clarify their roles and tasks in their future work groups in rural schools. Addressing the issue of role ambiguity is crucial for normal students to choose their professions successfully [8], which helps to address and compensate for the lack of resources available to normal students during their career entry period, when they are dealing with anxiety and uncertainty, and enhances their recognition and acceptance of their professions [9]. Embedded cultivation can provide a realistic preview of the job, enhance the consistency between normal students and the professional requirements of rural education, and improve individual professional abilities [10]. The acquisition of professional competence in early rural education can not only generate the motivation to choose rural teacher positions, but also enhance the desire for the profession, which has a reinforcing effect on normal students' teaching in rural schools. Embedded cultivation can provide normal students with opportunities to participate in the profession of rural teachers, acquire the norms and values of the rural teachers, and provide appropriate behavioural and normative references for them to adapt to their work and life [11]. It can be used as a “mutual defense system” [12] to defend against pressure from within the organisation, as a source of emotional support, and as a potential solution to work-related problems. All these factors will influence whether normal students show a tendency to choose a certain profession and spontaneous behaviour.

**Embedded cultivation methods, and the willingness of normal students to teach in rural schools.** Embedded cultivation has both temporal continuity, – there is no interruption in the entire process from entering school, to leaving school after graduation, and spatial continuity, – there is no isolation barrier in the spatial connection from the university campus to the rural school campus. This continuity

helps to stimulate the sustained interest of normal students in rural schools and enhance their willingness and behaviour to choose a profession in education [13]. Transformative embeddedness cultivation emphasises providing individuals with new self-images, values and so on. Prompts them to adjust or abandon certain attitudes, values, and behaviours that are not compatible with their professions [14], and enhances the level of mutual satisfaction between the resources of rural schools and the needs and skills of normal students [15]. These changes can achieve mutual satisfaction between normal students and rural schools to some extent, and normal students will show a stronger willingness to teach in rural schools. The integration of individuals and organisations in the embedding cultivation process is bi-directional, and both normal students and rural schools should participate in embedding cultivation actively. There may be differences in participation in the embedded cultivation model, which can strongly affect the potential effectiveness of embedded cultivation [16]. The embedded cultivation that highlights the bi-directional participation characteristics is more conducive to enhancing the integration effect, and increasing the willingness of normal students to teach in rural schools.

**Embedded cultivation form and willingness of normal students to teach in rural schools.** Formal embedded cultivation generally refers to the formal connection of future career requirements with the cultivation process, for example, in talent cultivation programs where the future teacher role of normal students is clearly described and designed. All normal students are forced to accept and absorb the formal embedding process. They have internalised the future professional standards of “self-validation” by receiving formal embedded cultivation. Informal embedding refers to embedding future career information into the training environment in an informal manner. Normal students who engage in informal practices related to their future careers and major in specific organisations or environments are receiving subtle influences. Informal embedded cultivation is to obtain information in an unstructured environment, and it cannot fully guarantee that the direction provided by informal embedding will promote the development of normal students in the expected direction.

Based on the above analysis, we propose the following hypotheses:

1. The scope of embedded cultivation – the content, methods, and forms of embedded cultivation, is significantly positively correlated with the willingness of local normal students to teach in rural schools, and can play a positive promoting role.
2. The intensity of embedded cultivation – there are differences in the influence of high and low embeddedness on the willingness of local university normal students to teach in rural schools. The more embeddedness, the stronger the willingness of normal students to teach in rural schools.

We take the teaching willingness of normal students in rural schools as the outcome variable, and use the research method of regression analysis to empirically test the internal mechanism of the influence of the scope and intensity of embedded cultivation on normal school students' willingness to teach in rural schools so that we will build an embedded cultivation mode that is beneficial to enhance the willingness of normal students to teach in rural schools.

## RESEARCH DESIGN

### Data source

This study sampled normal students from local universities in five provinces, namely Heilongjiang, Shandong, Zhejiang, Guangxi, and Qinghai. Taking into account the economic development status of the local universities, 2–5 sample schools for cultivating normal students were selected from each province, with a total of 11,882 normal students from 14 local universities participated in the survey. An online survey was conducted using the QZ platform, and a total of 11,882 valid questionnaires were collected. Of the total, 2,119 were male students (accounting for 17.8 %) and 9,763 were female students (accounting for 82.2 %). There are 3,105 freshmen (26.13 %), 3,004 sophomores (25.28 %), 2,848 juniors (23.96 %), and 2,925 seniors (24.61 %); 2,711 students in the fields of literature, history, foreign languages, ideological and political education, arts, and sports (accounting for 22.8 %), 6,707 students in education (56.4 %), and 2,464 students in science (20.73 %); 5,304 people (44.6 %) lived in cities and counties, 3,247 people (27.3 %) lived in towns and villages, and 3,331 people (28.0 %) lived in villages; 4,693 were only children (39.5 %), and 7,189 were not only child (60.5 %); 120 people (1 %) have a very good family economic status, 1,004 people (8.4 %) have a good family economic status, 7,976 people (67.1 %) have a general family economic status, 2,224 people (18.7 %) have a relatively poor family economic status, and 558 people (4.7 %) have a very poor family economic status.

### Questionnaire design and quality

Based on the previous theoretical analysis and literature review, the questionnaire for the research is designed in five parts. The first part is the basic characteristics of the sample, including age, gender, grade, major, family location, whether they are only child, and family economic status. The second part is the independent variable 1, which is the form of embedded cultivation, including formal and informal embeddings, with four items each. The third part is the independent variable 2, which is the content of embedded cultivation, including acquiring appropriate rural teacher role cognition, developing rural education professional competence, and acquiring rural teacher group norms and values, with four items each. The fourth part is the independent variable 3, which is the way of embedding cultivation, including continuous embedding, transformative embedding, and bi-directional embedding, with four items each. The fourth part is the dependent variable, which is the willingness of normal students to teach in rural schools, including 4 items. Table 1 provides a detailed description of each variable. Except the basic characteristics of the first part, all items of the independent variable and dependent variable in the questionnaire use Likert 5-level options, with values ranging from 1 to 5. The lower the score, the higher the degree of agreement.

Using SPSS 20.0 and AMOS 20.0, we conducted confirmatory analysis and reliability testing on the questionnaire. The test results showed that the overall reliability of the questionnaire was 0.985. The measurement model fitting index is NFI=0.996, RFI=0.979, IFI=0.996, TLI=0.979, CFI=0.996, RMSEA=0.075, and SRMR=0.0078. The structural model fitting index is NFI=0.933, RFI=0.928,

IFI=0.934, TLI=0.929, CFI=0.934, RMSEA=0.075, and SRMR=0.0401. The test indicators have all reached the recommended values, indicating that the questionnaire has good reliability and validity.

### Method

In order to explore the correlation between embedded cultivation and the willingness of normal students to teach in rural schools, this research conducted a correlation analysis using SPSS 20.0. This research mainly explored the correlation between the willingness of normal students to teach in rural schools and different forms of embedding, namely formal embedding and informal embedding; different embedded content, namely obtaining appropriate role cognition of rural teachers, developing professional competence in rural education, and acquiring group norms and values of rural teachers; different embedding methods, namely continuous embedding (embedded cultivation are continuous both temporally and spatially), transformative embedding (embedded cultivation can encourage individuals to adjust or abandon certain attitudes, values and behaviours that do not match their profession), and bi-directional embedding (in the process of embedded cultivation, both normal university students and rural schools actively participate in the embedding activities).

In order to better analyse the impact of different variables and their constituent factors of embedded cultivation with different intensities on the willingness of normal students to teach in rural schools, the variables and their constituent elements of embedded cultivation were used as independent variables, the willingness of normal students to teach in rural schools was used as the dependent variable, and the basic characteristics of the subjects were used as the control variable. The non-continuous variables were converted into dummy variables, and were respectively input into the regression equation under high and low embedded conditions. Stepwise regression analysis was used to analyse their significance of the regression equation using SPSS 20.0. The multicollinearity diagnosis results show that there is no collinearity problem.

## RESULTS

### Embedded cultivation is related to the willingness of normal students to teach in rural schools

The results of the description and relevant analysis (see Table 2) show that the various dimensions of embedded cultivation forms, content, and methods in the process of cultivating normal students in local universities have shown a good state, and are positively correlated with their willingness to teach in rural schools. Among them, there is a moderate positive correlation with formal embedding, informal embedding, acquiring appropriate rural teacher role cognition, developing rural education professional competence, acquiring rural teacher group norms and values, continuous embedding, transformative embedding, and bi-directional embedding. Correlation coefficients range from 0.46 to 0.672, among which the highest correlation is bi-directional embedding. It can be inferred that there is a significant correlation between the embedded cultivation in different scopes of local universities, and the willingness of normal students to teach in rural schools. The more forms,

contents, and methods of embedded cultivating, the stronger the willingness of normal students to teach in rural schools.

**The intensity of embedded cultivation affects the willingness of normal students to teach in rural schools**

From the above analysis, it can be seen that the form, content, and method of embedded cultivation are significantly positively correlated with the willingness of normal

students to teach in rural schools. In order to better analyse the impact of various variables, and their constituent factors of embedded cultivation with different intensities on the willingness of normal students to teach in rural schools, the variables and their constituent elements of embedded training were used as independent variables, the willingness of normal school students to teach in rural schools was used as the dependent variable, and the basic characteristics of the subjects were used as the control variable.

*Table 1. Variable description*  
*Таблица 1. Описание переменных*

Variable classification	Variable name	Variable description
Embedded cultivation form	Formally embedding	Teacher education courses should include content related to rural areas
		Normal students go to rural schools to carry out educational internship and related practice activities
		Rural teachers participate in classroom teaching during the cultivating process of normal students
		There will be content related to rural areas in the teaching process of professional courses
	Informal embedding	The school will occasionally invite rural teachers to give lectures
		The school organizes normal students to carry out activities such as teaching support or second class in rural schools
		The school often publicizes information about rural education through media such as radio and WeChat
		Create bulletin boards and slogans introducing rural culture on the campus
Embedded cultivation content	Acquire appropriate role cognition of rural teachers	University study enables normal students to have a clear understanding of the work of rural teachers
		University study makes normal students clear about the role of teachers in rural schools
		University study makes normal students clear about the tasks that rural teachers need to undertake
		University study makes normal students understand the important value of rural teacher work
	Develop professional competence in rural education	University study enables normal students to acquire the educational and teaching knowledge and competence to teach in rural schools
		University study enables normal school students to acquire professional knowledge and competence to teach in rural schools
		University study can help normal students to be competent for the position of teachers in rural schools
		University study enables normal students to obtain guidance on special skills for rural school education and teaching (small-class teaching, multi-grade teaching, etc.)
	Acquire the norms and values of rural teachers	University study enables normal students to gain a standardized understanding of the work of teachers in rural schools
		University study enables normal students to understand the professional competence requirements for teachers in rural schools
		University study allows normal students to understand the contributions made by individual teachers in rural schools
		University study enables normal students to recognize the contributions made by the entire group of teachers in rural schools

<b>Embedded cultivation method</b>	<b>Continuity embedding</b>	Normal students’ practical activities such as internship, practice, and research in rural schools run through their four years of college
		During the theoretical course teaching process for normal students, rural teachers will give lectures or teach classes for four years in college
		During the cultivation process of normal students, rural schools actively cooperate with the corresponding educational and teaching activities
		During the cultivation process of normal students, rural schools actively provide opportunities and venues for cooperative education and teaching
	<b>Transformative embedding</b>	Through their university studies, normal students have shown admiration for the position of rural teachers
		Through their university studies, normal students actively participate in various activities to help rural students
		Through their university studies, normal students have shown a greater willingness to contribute to rural schools
		Through university studies, normal students explore the educational and teaching competence required by rural schools on their own initiative (such as educational methods for left-behind children)
	<b>Bi-directional embedding</b>	Normal students are willing to participate in educational activities with the collaboration of rural schools (such as internships in rural schools)
		Normal students are willing to actively reflect on rural education issues in collaborative educational activities in rural schools
		Rural schools actively organize and participate in collaborative educational activities for normal students
		Rural schools adjust the content and methods of collaborative educational activities according to the development needs of normal students
<b>Teaching willingness in rural schools</b>	I like the environment of rural schools	
	Willing to help students in rural schools	
	Willing to work with teachers in rural schools	
	Willing to teach in rural schools	

**Table 2.** Correlation matrix between various variables of embedded cultivation and the willingness of normal students to teach in rural schools  
**Таблица 2.** Корреляция между различными аспектами встроенного образования и готовностью студентов-педагогов преподавать в сельских школах

Various variables in embedded cultivation		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>r</i>
<b>Embedded form</b>	<b>Formal embedding</b>	2.64	0.810	0.460***
	<b>Informal embedding</b>	2.64	0.855	0.480***
<b>Embedded content</b>	<b>Acquire appropriate role cognition of rural teachers</b>	2.34	0.795	0.582***
	<b>Develop professional competence in rural education</b>	2.23	0.772	0.607***
	<b>Acquire the norms and values of rural teachers</b>	2.22	0.771	0.622***
<b>Embedded method</b>	<b>Continuity embedding</b>	2.28	0.800	0.613***
	<b>Transformative embedding</b>	2.20	0.775	0.660***
	<b>Bi-directional embedding</b>	2.21	0.777	0.672***

Note. \*\*\* is  $p < 0.001$ ; *M* is the mean; *SD* is the standard deviation; *r* is the correlation coefficient between the variables of embedded cultivation and the willingness of normal school students to teach in rural schools.

Примечание. \*\*\* –  $p < 0,001$ ; *M* – среднее; *SD* – стандартное отклонение; *r* – коэффициент корреляции между аспектами встроенного образования и готовностью студентов педагогических вузов преподавать в сельских школах.

The non-continuous variables were converted into dummy variables, and were respectively put into the regression equation under high and low embedded conditions. Stepwise regression analysis was used to analyse their significance using SPSS 20.0. The diagnosis results of multicollinearity show that there is no collinearity problem. Table 3 shows the statistical results of the impact of various variables on the willingness of normal students to teach in rural schools with different levels of embeddedness.

In the case of high embedding, regardless of whether there is control variable, the components of embedding

cultivation of the three variables have a significant impact on the willingness of normal students to teach in rural schools. In the absence of control variable (Model 1), the total explanatory power is 29.2 %, while in the presence of control variable (Model 2), the total explanatory power is 31.3 %. The explanatory power of bi-directional embeddedness is the highest (28–30 %), while formal embeddedness, and the development of professional competencies in rural education have a relatively small explanatory power (0.2–0.7 %). Other components are excluded from the model due to their minimal influence. In the low

**Table 3.** The influence of different intensity embedded cultivation variables on the willingness of normal students to teach in rural schools

**Таблица 3.** Влияние интенсивности аспектов встроенного образования на готовность студентов педагогических вузов преподавать в сельских школах

Embedded cultivation variables		Teaching willingness of normal school students in rural schools							
		High embeddedness				Low embeddedness			
		Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
		$\beta$ (S.E.)	$\Delta R^2$	$\beta$ (S.E.)	$\Delta R^2$	$\beta$ (S.E.)	$\Delta R^2$	$\beta$ (S.E.)	$\Delta R^2$
Embedded form	Formal embedding	0.085 (0.032)***	0.007	0.084 (0.033)***	0.006	–	–	–	–
	Informal embedding	–	–	–	–	–0.080 (0.038)**	0.003	–0.054 (0.037)*	0.003
Embedded content	Obtain appropriate role cognition of rural teachers	–	–	–	–	–	–	–	–
	Develop professional competencies in rural education	0.101 (0.047)**	0.002	0.103 (0.048)**	0.002	0.062 (0.080)*	0.002	–	–
	Obtain the norms and values of rural teachers	–	–	–	–	–	–	–	–
Embedded method	Continuous embedding	–	–	–	–	–	–	–	–
	Transformative embedding	–	–	–	–	–	–	–	–
	Bi-directional embedding	0.391 (0.045)***	0.284	0.400 (0.046)***	0.299	0.096 (0.085)**	0.011	0.120 (0.072)***	0.01
<b>Adjust R<sup>2</sup></b>		0.292		0.313		0.015		0.026	
<b>F value</b>		370.488***		195.477***		10.921***		11.079***	

Note. \*\*\* is  $p < 0.001$ ; \*\* is  $p < 0.01$ ; \* is  $p < 0.05$ ;

$\beta$  is the standardized coefficient;

S.E. is the standard error;

$R^2$  is the coefficient of determination;

$\Delta R^2$  is the change in coefficient of determination;

F is the overall test value of the regression model.

Примечание. \*\*\* –  $p < 0,001$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; \* –  $p < 0,05$ ;

$\beta$  – стандартизированный коэффициент;

S.E. – среднеквадратическая ошибка;

$R^2$  – коэффициент детерминации;

$\Delta R^2$  – изменение коэффициента детерминации;

F – комплексное тестовое значение регрессионной модели.

embedding condition, regardless of whether there is the control variable, the components of embedding culture in three variables have a significant impact on the willingness of normal students to teach in rural schools. In the absence of control variable (Model 3), the total explanatory power is 1.5 %, while in the presence of the control variable (Model 4), the total explanatory power is 2.6 %. The explanatory power of bi-directional embeddedness is the largest (1–1.1 %), while informal embeddedness has a smaller explanatory power (0.3 %). Without control variable, the explanatory power of developing rural education professional competencies is also small (0.2 %), and other constituent elements are excluded from the model due to their low influence.

In the case of high embeddedness, formal embedding, developing rural education professional competence, and bi-directional embeddedness have a significant impact on the willingness of normal students to teach in rural schools, and the impact is relatively large, which is a positive impact. The impact of other variables is not significant. In the low embeddedness state, the development of rural education professional competence and bi-directional embeddedness without control variable has a significant positive impact on the willingness of normal students to teach in rural schools, but the impact is relatively small. Informal embeddedness has a significant but small negative impact on the willingness of normal students to teach in rural schools. It can be inferred that with the increase in the degree of embeddedness, embedded cultivation enhances the willingness of normal students to teach in rural schools, but not all embedded cultivation plays a positive role. Only formal embeddedness, developing professional competencies in rural education, and bi-directional embeddedness can play a positive guiding role.

### Practical recommendations

In the context of rural revitalisation, how can local normal students be more willing to teach in rural schools, and what is the role of embedding cultivation to enhance the willingness of normal students to teach in rural schools? This is a theoretical and practical issue worth paying attention to. The research analyses the issue of embedding and enhancing the training of local normal students to teach in rural schools based on data from local normal students in five provinces across the country. The research enlightenment is as follows.

**Strengthen the bi-directional nature of embedded cultivation and enhance the professional matching between normal students and rural schools.** The research found that the bi-directional embedded cultivation method has a significant positive impact on the willingness of normal students to teach in rural schools, and it has the greatest explanatory power among all variables, playing an important role in enhancing the willingness of normal students to teach in rural schools. The willingness of normal school students to teach in rural schools is a gradual process of accumulation and formation. The bi-directional cooperation between universities and rural schools can achieve effective integration between normal students and rural schools, provide targeted professional capital, and enhance the guiding function of embedded cultivation for normal students in rural schools.

Before implementing embedded cultivation, local universities should conduct a comprehensive understanding and investigation of the willingness, ability, conditions, and environment of the pre-cooperative rural schools. They should analyse and clarify the advantages and disadvantages, key points, and difficulties of the cooperative rural schools that carry out embedded cultivation, and develop relevant plans based on a comprehensive grasp of the possibilities and feasibility of implementing embedded cultivation. Secondly, the way of exchanging services for services should be adopted to promote the active participation of rural schools in embedding cultivation. In view of the needs of rural schools for teachers and educational research, local universities can provide educational and teaching services for rural schools, enhance the internal motivation of rural schools to participate in embedded cultivation, and achieve mutual development and improvement. While helping rural schools develop, local universities can provide sufficient resources and environment for their normal students to acquire professional capital, and provide a matching foundation for normal students to adapt to the rural education environment.

**Fully implement embedded content to enhance the intrinsic motivation of normal students to teach in rural schools.** The research found that obtaining appropriate rural teacher role cognition, developing rural education professional competence, and acquiring rural teacher group norms, and values in embedded content are significantly positively correlated, with the willingness of normal students to teach in rural schools. However, from the perspective of influence, developing rural education professional competence is more important and it is a necessary prerequisite for normal students to choose rural teacher positions. Therefore, local universities should focus on cultivating the professional competence of normal students in rural education during the embedding process, while guiding them to acquire the role cognition of rural teachers, and the norms and values of the rural teacher community, and continuously accumulate professional capital for normal students to be competent for rural school teacher positions.

Local universities should improve their talent cultivation plans, incorporating the three aspects of embedded content into the talent cultivation plan in the form of compulsory or optional courses. They should set up appropriate cognitive settings for developing rural education professional competencies, acquiring norms and values of rural teacher groups, and understanding the role of rural teachers in the curriculum, and cultivate students' ability to diagnose complex rural education systems through curriculum methods. Secondly, the implementation of embedded content-related courses should ensure that it is implemented from both theoretical and practical dimensions, so that students can often have opportunities to learn, observe, and participate in playing "positive" roles. Local college teachers should not only cultivate normal students in these three aspects theoretically, but also work closely with rural teachers. Through the rural teachers' entering the college classroom to teach and the normal students' going into the rural schools to practice, the normal students' professional role cognition clarity can be enhanced, the level

of professional competence development in rural education can be improved, and the norms and values of the rural teacher group can be gradually formed, thus their willingness to teach in rural schools are enhanced.

**Adopt a multi-dimensional intervention embedded form to guide normal students to have a correct understanding of teaching in rural schools.** The research found that although formal and informal embeddings are moderately positively correlated with the willingness of normal students to teach in rural schools, both have a small impact, and in the low embedding state, and the impact of informal embeddings is negative. This indicates that the degree of attention paid to formal and informal embedding in local universities is insufficient. Given the reality that the guiding function of embedded cultivation is not obvious, a combination of formal and informal interventions is adopted. First, we should intervene from the perspective of local university management. Local universities have clear regulations and requirements for the embedded cultivation of normal students from a formal official perspective. It is mainly manifested in the clear talent cultivation plan, the professional cooperation teacher team between local universities and rural schools, and the quality monitoring system embedded in the implementation of cultivation. Secondly, on the basis of formal embedded intervention, through the creation of rural cultural atmosphere and environment in local university campuses, we provide informal rural education and teaching practice situations for normal students, obtain information about rural teacher positions, and promote their development in the desired direction. Informal embedding can be carried out by relevant staff through associations, second classrooms, and other forms with necessary guidance to ensure that normal students can obtain valuable information for profession options. Embedded cultivation can guide normal students to teach in rural schools, but it cannot be overdone, otherwise it will have certain limitations on the breadth of their future profession development.

## DISCUSSION

### **Developing rural education professional competence is an important part of enhancing the willingness of normal students to teach in rural schools**

From the perspective of embedded content, developing professional competence in rural education is an important way for normal students to gain self-efficacy in rural school teaching positions, and has a more significant positive predictive effect on their willingness to teach in rural schools. It is consistent with findings from other studies [17–20]. Individuals tend to choose corresponding professions based on their actual perception of their competencies. People are attracted to a certain profession mainly because they believe they have the ability to master it. Therefore, the more specific capital an individual accumulates in a certain profession, the greater the likelihood that they will choose it. The pre-service educational and teaching experience in rural schools has a positive impact on the decision to choose a profession as a rural teacher. In general, normal students need to clarify their roles and tasks in their future rural schools. Solving the problem of role ambiguity is very im-

portant for normal students to choose a career successfully. Embedded cultivation can provide a realistic work preview, enhance the consistency of the vocational requirements of normal students and rural education, improve the individual's vocational ability, and enhance their willingness to teach in rural schools.

### **Bi-directional embedded cultivation is an effective way to enhance the willingness of normal students to teach in rural schools**

Although the continuous and transformative embedding method can extend the scope of time and space, and enhance the professional ability matching of normal students, it is not as effective as the bi-directional embedding method in stimulating intrinsic motivation. Highlighting the embedded cultivation of the characteristics of bi-directional participation is more conducive to enhancing the integration effect and the teaching willingness of normal students in rural schools. However, there may be differences in the participation of the embedded cultivation patterns, which strongly affects the effect of the embedded cultivation that may occur [21]. For normal students, the motivation for choosing a profession as a teacher in the future depends on their autonomy. Embedded cultivation is continuous both temporarily and spatially, which is helpful to stimulate their lasting interest in rural schools and enhance their career choice willingness and behaviour [22]. Embedded cultivation can encourage individuals to adjust or abandon certain attitudes, values and behaviours that do not match their professions [23], which can improve the degree to which the resources of rural schools and the needs and skills of normal students are mutually satisfied [24]. In the process of bi-directional embedding, normal students and rural schools make the improvement of rural education quality, as their goal commitment. The value given to this and the expectation of the possibility of success in the task are the main determinants of their career motivation, giving a stable force to the direction of normal students' behaviours. The resulting attachment experience to the organisation will make normal students feel a strong connection with rural schools, which will greatly enhance their willingness and behaviour to teach in rural schools.

### **Creating a rural element cultural atmosphere is an external condition for enhancing the willingness of normal students to teach in rural schools**

School culture contains core values, beliefs, and expectations that attract normal students to enter the teaching profession. The compatibility of individuals with schools and communities affects their professional choice tendencies. For normal students, the obstacles to teaching in rural schools mainly come from factors such as professional competence and job value judgments [25]. Therefore, enhancing external guidance can ensure the maximisation of the interests of local normal students to a certain extent. In creating a cultural atmosphere of rural elements in schools, normal students may view the formal embedded content set in the talent training programme as an inherent comprehensive resource, rather than an additional burden or an additional resource, which can play a subtle guiding role. This is in line with relevant research findings [26–28]. However,



given the lack of directionality in the informal embedding of rural elements, it is difficult to guide normal students to naturally and autonomously enhance their willingness to teach in rural schools. This may be why informal embedding cannot play a positive role in low embedding situations.

Some limitations of this study must be acknowledged. First, this study used a cross-sectional study design, but for the normal students, embedded cultivation longitudinal research is more appropriate. Secondly, although the sample number of normal students from freshman to senior year is not very different, the sample number of senior normal students is slightly under-represented. In future studies, longitudinal studies will be attempted to track the impact of embedded cultivation on teaching willingness in rural schools. Combine the results of cross-sectional and longitudinal studies, comprehensively analyse the influence mechanism, and provide effective intervention measures for the improvement of the teaching willingness of normal students in rural schools.

## CONCLUSIONS

1. Developing professional competence in rural education is an important part of enhancing the willingness of normal students to teach in rural schools. From the perspective of embedded content, developing professional competence in rural education is an important way for normal students to gain self-efficacy in teaching positions in rural schools, and it has a more significant positive predictive effect on their willingness to teach in rural schools. The full implementation of embedded content can promote the intrinsic motivation of normal students to teach in rural schools.

2. Bi-directional embedded cultivation is an effective way to enhance the willingness of normal students to teach in rural schools. In the process of bi-directional embedding, normal students and rural schools take the improvement of rural education quality as a goal commitment, and the value they attach to it and their expectations for the possibility of success in the task are the main determinants of their profession motivation, providing a stable force for normal students' behavioural direction. Strengthening the bi-directional nature of embedded cultivation can enhance the professional matching between normal students and rural schools.

3. Creating a cultural atmosphere with rural elements is an external condition for enhancing the willingness of normal students to teach in rural schools. School culture contains core values, beliefs, and expectations that attract normal students to enter the teaching profession. In creating a cultural atmosphere with rural elements in schools, normal students may regard the formal embedded content set in the talent cultivation plan as an inherent comprehensive resource that plays a subtle guiding role. Adopt a multi-dimensional intervention embedded form to guide normal students to have a correct understanding of teaching in rural schools.

## REFERENCES

- Gu Yawen. Research and Practice on the “Embedded” Training Model of Higher Vocational Education Enterprises. *Technology Innovation Herald*, 2020, vol. 10, pp. 194–195. DOI: [10.16660/j.cnki.1674-098X.2020.10.194](https://doi.org/10.16660/j.cnki.1674-098X.2020.10.194).
- Wu Xueping, Sun Junhui. The Logic and Approach of China's High-quality Vocational Education System Construction – based on the Perspective of Embeddedness. *Journal of Hebei University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, 2023, no. 2, pp. 88–96. DOI: [10.3969/j.issn.1005-6378.2023.02.013](https://doi.org/10.3969/j.issn.1005-6378.2023.02.013).
- Halbesleben J.R.B., Wheeler A.R. The Relative Roles of Engagement and Embeddedness in Predicting Job Performance and Intention to Leave. *Work and Stress*, 2008, vol. 22, no. 3, pp. 242–256. DOI: [10.1080/02678370802383962](https://doi.org/10.1080/02678370802383962).
- Amy Wei Tian, Cordery J., Gamble J. Staying and Performing: How Human Resource Management Practices Increase Job Embeddedness and Performance. *Personnel Review*, 2016, vol. 45, no. 5, pp. 947–968. DOI: [10.1108/PR-09-2014-0194](https://doi.org/10.1108/PR-09-2014-0194).
- Jin Qi. The Embedded Existence of Ideological and Political Education: Based on the Perspective of Embedded theory. *Modern Education Science*, 2012, no. 4, pp. 129–131. DOI: [10.13980/j.cnki.xdjyjkx.gjyj.2012.11.036](https://doi.org/10.13980/j.cnki.xdjyjkx.gjyj.2012.11.036).
- Robinson R.N.S., Kralj A., Solnet D.J., Goh E., Callan V. Thinking Job Embeddedness not Turnover: Towards A Better Understanding of Frontline Hotel Worker Retention. *International Journal of Hospitality Management*, 2014, vol. 36, no. 1, pp. 101–109. DOI: [10.1016/j.ijhm.2013.08.008](https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2013.08.008).
- Gonzalez-Roma V., Schaufeli W.B., Bakker A.B., Lloret S. Burnout and engagement: Independent factors or opposite poles. *Journal of Vocational Behavior*, 2006, vol. 68, no. 1, pp. 165–174. DOI: [10.1016/j.jvb.2005.01.003](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2005.01.003).
- Yu Haiying. Can more economic compensation retain rural teachers? An empirical study based on the mediating effect of organizational commitment. *Contemporary Education Forum*, 2022, no. 2, pp. 109–115. DOI: [10.13694/j.cnki.ddjylt.20211125.001](https://doi.org/10.13694/j.cnki.ddjylt.20211125.001).
- Wang Zhihao, Zhen Ying, Yu Qianrui. The impact of organizational commitment on rural teachers' retention: a moderated mediation study. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 3, pp. 7–22. DOI: [10.18323/3034-2996-2024-3-58-1](https://doi.org/10.18323/3034-2996-2024-3-58-1).
- Yu Haiying, Fu Haifan, Ma Qian. The Study on the Improvement and Impact of Environmental Matching on Retention of Rural Teachers – Research based on the perspective of environmental matching. *The Journal of Teacher Education*, 2022, vol. 9, no. 2, pp. 46–54. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006).
- Brayfield A.H., Crockett W.H. Employee attitudes and employee performance. *Psychological Bulletin*, 1955, vol. 52, no. 5, pp. 396–424. DOI: [10.1037/h0045899](https://doi.org/10.1037/h0045899).
- Burns T. The reference of conduct in small groups: Cliques and cabals in occupational milieu. *Human Relations*, 1955, vol. 8, no. 4, pp. 467–486. DOI: [10.1177/001872675500800405](https://doi.org/10.1177/001872675500800405).
- Berlew D.E., Hall D.T. The socialization of managers: Effects of expectations on performance. *Administrative Science Quarterly*, 1966, vol. 11, no. 2, pp. 207–223. DOI: [10.2307/2391245](https://doi.org/10.2307/2391245).
- Kurus I.A., Ponomarenko I.V., Bodunova E.I. The Interrelation of Causal Orientation with Social and Psychological Attitudes and Motivation of Achievement of the Volunteer Students. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo*

- universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2020, no. 1, pp. 37–41. DOI: [10.18323/2221-5662-2020-1-37-41](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2020-1-37-41).
15. Daniel C.F. The multiple socialization of organization members. *The Academy of Management Review*, 1981, vol. 6, no. 2, pp. 309–318. DOI: [10.5465/amr.1981.4287859](https://doi.org/10.5465/amr.1981.4287859).
  16. Daniel C.F. A contingency theory of socialization. *Administrative Science Quarterly*, 1976, vol. 21, no. 3, pp. 433–452. DOI: [10.2307/2391853](https://doi.org/10.2307/2391853).
  17. Yu Haiying, Ma Wenying. The professional quality of normal university students in local universities affects their willingness to teach in rural schools. *Journal of Mudanjiang Normal University (Social Science Edition)*, 2023, no. 6, pp. 59–69. DOI: [10.13815/j.cnki.jmtp\(ss\).2023.06.005](https://doi.org/10.13815/j.cnki.jmtp(ss).2023.06.005).
  18. Zhou Jiliang, Kuang Yongyong. Rural oriented normal students really willing to directional countryside study of a focus group interview. *The Inner Mongolia Social Science*, 2024, vol. 45, no. 6, pp. 174–183. DOI: [10.14137/j.cnki.issn1003-5281.2024.06.022](https://doi.org/10.14137/j.cnki.issn1003-5281.2024.06.022).
  19. Zhou Dan, Ma Kang, Shan Chengwei. Type analysis and promotion strategy of rural oriented normal university students' willingness to return home – Based on the survey of 2,514 rural oriented normal university students in 8 provinces. *Journal of Soochow University (Educational Science Edition)*, 2024, vol. 12, no. 3, pp. 95–107. DOI: [10.19563/j.cnki.sdj.k.2024.03.010](https://doi.org/10.19563/j.cnki.sdj.k.2024.03.010).
  20. Ma Yongquan, Zhong Shumin. The logical attribution, problem representation and rational path of normal students in local normal universities. *The Teacher Education Research*, 2024, vol. 36, no. 4, pp. 14–19. DOI: [10.13445/j.cnki.t.e.r.2024.04.009](https://doi.org/10.13445/j.cnki.t.e.r.2024.04.009).
  21. Du Peng. The incentive and cultivation of embedded governance: the research on the reproduction mechanism of township personnel structure. *Journal of Tianjin University of Administration*, 2024, vol. 26, no. 1, pp. 75–86. DOI: [10.16326/j.cnki.1008-7168.2024.01.008](https://doi.org/10.16326/j.cnki.1008-7168.2024.01.008).
  22. Wang Chongguang. Can educational practice improve the labor market performance of normal university students – An empirical investigation based on the perspective of organizational socialization theory. *Journal of Educational Science, Hunan Normal University*, 2024, vol. 23, no. 5, pp. 113–122. DOI: [10.19503/j.cnki.1671-6124.2024.05.014](https://doi.org/10.19503/j.cnki.1671-6124.2024.05.014).
  23. Chen Lin, Li Aihua. The socialization process and motivation of PE normal university Students from the perspective of professional socialization theory. *The Heilongjiang Higher Education Studies*, 2021, vol. 39, no. 8, pp. 80–86. DOI: [10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2021.08.013](https://doi.org/10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2021.08.013).
  24. Dai Weifen, Sun Ran, Xu Jing. Research on the path of normal university students to become high-quality rural teachers. *The Educational Development Research*, 2023, vol. 43, no. 8, pp. 29–37. DOI: [10.14121/j.cnki.1008-3855.2023.08.013](https://doi.org/10.14121/j.cnki.1008-3855.2023.08.013).
  25. Yu Haiying, Peng Jingxuan, Yu Shan, Yu Ying, Song Yang. Research on the influencing factors and transmission mechanism of rural teachers' retention. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 2, pp. 35–49. DOI: [10.18323/3034-2996-2024-2-35-49](https://doi.org/10.18323/3034-2996-2024-2-35-49).
  26. Li Jiali, Liang Huiqing, Zhao Kai. Study on the influence mechanism of normal university students' teaching willingness from the perspective of field theory – Based on the survey and analysis of the two normal universities. *The Chinese Higher Education Studies*, 2024, no. 1, pp. 79–85. DOI: [10.16298/j.cnki.1004-3667.2024.01.11](https://doi.org/10.16298/j.cnki.1004-3667.2024.01.11).
  27. Liu Zongnan, Lu Huisheng, Zhang Pu. Selection of rural teachers: human capital, social capital and psychological capital – Based on a survey of more than 12,000 new rural teachers. *Academic Monthly of Education*, 2022, no. 10, pp. 97–105. DOI: [10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2022.10.012](https://doi.org/10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2022.10.012).
  28. Wang Chen, Zhang Pengfei. Sociological investigation of the professional “transfer” mentality of rural youth special post teachers. *Monthly Academic Education*, 2023, no. 2, pp. 83–90. DOI: [10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2023.02.012](https://doi.org/10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2023.02.012).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Gu Yawen. Research and Practice on the “Embedded” Training Model of Higher Vocational Education Enterprises // *Technology Innovation Herald*. 2020. Vol. 10. P. 194–195. DOI: [10.16660/j.cnki.1674-098X.2020.10.194](https://doi.org/10.16660/j.cnki.1674-098X.2020.10.194).
2. Wu Xueping, Sun Junhui. The Logic and Approach of China's High-quality Vocational Education System Construction – based on the Perspective of Embeddedness // *Journal of Hebei University (Philosophy and Social Sciences Edition)*. 2023. № 2. P. 88–96. DOI: [10.3969/j.issn.1005-6378.2023.02.013](https://doi.org/10.3969/j.issn.1005-6378.2023.02.013).
3. Halbesleben J.R.B., Wheeler A.R. The Relative Roles of Engagement and Embeddedness in Predicting Job Performance and Intention to Leave // *Work and Stress*. 2008. Vol. 22. № 3. P. 242–256. DOI: [10.1080/02678370802383962](https://doi.org/10.1080/02678370802383962).
4. Amy Wei Tian, Cordery J., Gamble J. Staying and Performing: How Human Resource Management Practices Increase Job Embeddedness and Performance // *Personnel Review*. 2016. Vol. 45. № 5. P. 947–968. DOI: [10.1108/PR-09-2014-0194](https://doi.org/10.1108/PR-09-2014-0194).
5. Jin Qi. The Embedded Existence of Ideological and Political Education: Based on the Perspective of Embedded theory // *Modern Education Science*. 2012. № 4. P. 129–131. DOI: [10.13980/j.cnki.xdjy.kx.gj.vj.2012.11.036](https://doi.org/10.13980/j.cnki.xdjy.kx.gj.vj.2012.11.036).
6. Robinson R.N.S., Kralj A., Solnet D.J., Goh E., Callan V. Thinking Job Embeddedness not Turnover: Towards A Better Understanding of Frontline Hotel Worker Retention // *International Journal of Hospitality Management*. 2014. Vol. 36. № 1. P. 101–109. DOI: [10.1016/j.ijhm.2013.08.008](https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2013.08.008).
7. Gonzalez-Roma V., Schaufeli W.B., Bakker A.B., Lloret S. Burnout and engagement: Independent factors or opposite poles // *Journal of Vocational Behavior*. 2006. Vol. 68. № 1. P. 165–174. DOI: [10.1016/j.jvb.2005.01.003](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2005.01.003).
8. Yu Haiying. Can more economic compensation retain rural teachers? An empirical study based on the mediating effect of organizational commitment // *Contemporary Education Forum*. 2022. № 2. P. 109–115. DOI: [10.13694/j.cnki.ddjy.lt.20211125.001](https://doi.org/10.13694/j.cnki.ddjy.lt.20211125.001).
9. Wang Zhihao, Zhen Ying, Yu Qianrui. The impact of organizational commitment on rural teachers' retention: a moderated mediation study // *Evidence-based education studies*. 2024. № 3. P. 7–22. DOI: [10.18323/3034-2996-2024-3-58-1](https://doi.org/10.18323/3034-2996-2024-3-58-1).
10. Yu Haiying, Fu Haifan, Ma Qian. The Study on the Improvement and Impact of Environmental Matching

- on Retention of Rural Teachers – Research based on the perspective of environmental matching // *The Journal of Teacher Education*. 2022. Vol. 9. № 2. P. 46–54. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006).
11. Brayfield A.H., Crockett W.H. Employee attitudes and employee performance // *Psychological Bulletin*. 1955. Vol. 52. № 5. P. 396–424. DOI: [10.1037/h0045899](https://doi.org/10.1037/h0045899).
  12. Burns T. The reference of conduct in small groups: Cliques and cabals in occupational milieu // *Human Relations*. 1955. Vol. 8. № 4. P. 467–486. DOI: [10.1177/001872675500800405](https://doi.org/10.1177/001872675500800405).
  13. Berlew D.E., Hall D.T. The socialization of managers: Effects of expectations on performance // *Administrative Science Quarterly*. 1966. Vol. 11. № 2. P. 207–223. DOI: [10.2307/2391245](https://doi.org/10.2307/2391245).
  14. Курусь И.А., Пономаренко И.В., Бодунова Е.И. Взаимосвязь каузальной ориентации с социально-психологическими установками и мотивацией достижения у студентов-волонтеров // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. 2020. № 1. С. 37–41. DOI: [10.18323/2221-5662-2020-1-37-41](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2020-1-37-41).
  15. Daniel C.F. The multiple socialization of organization members // *The Academy of Management Review*. 1981. Vol. 6. № 2. P. 309–318. DOI: [10.5465/amr.1981.4287859](https://doi.org/10.5465/amr.1981.4287859).
  16. Daniel C.F. A contingency theory of socialization // *Administrative Science Quarterly*. 1976. Vol. 21. № 3. P. 433–452. DOI: [10.2307/2391853](https://doi.org/10.2307/2391853).
  17. Yu Haiying, Ma Wenying. The professional quality of normal university students in local universities affects their willingness to teach in rural schools // *Journal of Mudanjiang Normal University (Social Science Edition)*. 2023. № 6. P. 59–69. DOI: [10.13815/j.cnki.jmte\(pss\).2023.06.005](https://doi.org/10.13815/j.cnki.jmte(pss).2023.06.005).
  18. Zhou Jiliang, Kuang Yongyong. Rural oriented normal students really willing to directional countryside Study of a focus group interview // *The Inner Mongolia Social Science*. 2024. Vol. 45. № 6. P. 174–183. DOI: [10.14137/j.cnki.issn1003-5281.2024.06.022](https://doi.org/10.14137/j.cnki.issn1003-5281.2024.06.022).
  19. Zhou Dan, Ma Kang, Shan Chengwei. Type analysis and promotion strategy of rural oriented normal university students' willingness to return home – Based on the survey of 2,514 rural oriented normal university students in 8 provinces // *Journal of Soochow University (Educational Science Edition)*. 2024. Vol. 12. № 3. P. 95–107. DOI: [10.19563/j.cnki.sdjk.2024.03.010](https://doi.org/10.19563/j.cnki.sdjk.2024.03.010).
  20. Ma Yongquan, Zhong Shumin. The logical attribution, problem representation and rational path of normal students in local normal universities // *The Teacher Education Research*. 2024. Vol. 36. № 4. P. 14–19. DOI: [10.13445/j.cnki.t.e.r.2024.04.009](https://doi.org/10.13445/j.cnki.t.e.r.2024.04.009).
  21. Du Peng. The incentive and cultivation of embedded governance: the research on the reproduction mechanism of township personnel structure // *Journal of Tianjin University of Administration*. 2024. Vol. 26. № 1. P. 75–86. DOI: [10.16326/j.cnki.1008-7168.2024.01.008](https://doi.org/10.16326/j.cnki.1008-7168.2024.01.008).
  22. Wang Chongguang. Can educational practice improve the labor market performance of normal university students – An empirical investigation based on the perspective of organizational socialization theory // *Journal of Educational Science, Hunan Normal University*. 2024. Vol. 23. № 5. P. 113–122. DOI: [10.19503/j.cnki.1671-6124.2024.05.014](https://doi.org/10.19503/j.cnki.1671-6124.2024.05.014).
  23. Chen Lin, Li Aihua. The socialization process and motivation of PE normal university Students from the perspective of professional socialization theory // *The Heilongjiang Higher Education Studies*. 2021. Vol. 39. № 8. P. 80–86. DOI: [10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2021.08.013](https://doi.org/10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2021.08.013).
  24. Dai Weifen, Sun Ran, Xu Jing. Research on the path of normal university students to become high-quality rural teachers // *The Educational Development Research*. 2023. Vol. 43. № 8. P. 29–37. DOI: [10.14121/j.cnki.1008-3855.2023.08.013](https://doi.org/10.14121/j.cnki.1008-3855.2023.08.013).
  25. Yu Haiying, Peng Jingxuan, Yu Shan, Yu Ying, Song Yang. Research on the influencing factors and transmission mechanism of rural teachers' retention // *Evidence-based education studies*. 2024. № 2. P. 35–49. DOI: [10.18323/3034-2996-2024-2-35-49](https://doi.org/10.18323/3034-2996-2024-2-35-49).
  26. Li Jiali, Liang Huiqing, Zhao Kai. Study on the influence mechanism of normal university students' teaching willingness from the perspective of field theory – Based on the survey and analysis of the two normal universities // *The Chinese Higher Education Studies*. 2024. № 1. P. 79–85. DOI: [10.16298/j.cnki.1004-3667.2024.01.11](https://doi.org/10.16298/j.cnki.1004-3667.2024.01.11).
  27. Liu Zongnan, Lu Huisheng, Zhang Pu. Selection of rural teachers: human capital, social capital and psychological capital – Based on a survey of more than 12,000 new rural teachers // *Academic Monthly of Education*. 2022. № 10. P. 97–105. DOI: [10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2022.10.012](https://doi.org/10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2022.10.012).
  28. Wang Chen, Zhang Pengfei. Sociological investigation of the professional “transfer” mentality of rural youth special post teachers // *Monthly Academic Education*. 2023. № 2. P. 83–90. DOI: [10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2023.02.012](https://doi.org/10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2023.02.012).

## Исследование влияния встроенного образования на готовность студентов местных педагогических университетов преподавать в сельских школах

**Юй Хуэй**<sup>1</sup>, доцент, секретарь партийного комитета Колледжа музыки и танца,  
наставник студентов магистратуры

**Вань Цзыси**<sup>2</sup>, магистрант

**Юй Хайин**<sup>\*3</sup>, доктор педагогических наук, профессор,

декан факультета педагогики, научный руководитель студентов магистратуры

*Муданьцзянский педагогический университет, Муданьцзян (Китай)*

\*E-mail: 0701008@mdjnu.edu.cn

<sup>1</sup>ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0420-0805>

<sup>2</sup>ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8593-4135>

<sup>3</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0157-4631>

Поступила в редакцию 08.11.2024

Пересмотрена 20.11.2024

Принята к публикации 27.11.2024

**Аннотация:** Встроенное образование является основной мерой, предпринимаемой местными университетами для сокращения дефицита профессиональных кадров и привлечения студентов педагогических вузов к преподаванию в сельских школах. В исследовании использовались данные опроса 11 882 студентов местных педагогических колледжей в пяти провинциях. Целью работы было выяснить, повышает ли встроенное образование готовность студентов преподавать в сельских школах. Исследование показало существование умеренной положительной корреляции между формой, содержанием и методиками встроенного образования и готовностью студентов-педагогов преподавать в сельских школах. Более важными аспектами оказались двунаправленное, инновационное и непрерывное встраивание, приобретение сельскими учителями профессиональных норм и ценностей, развитие компетенций в сельском образовании. С ростом интенсивности встроенного образования повысилась готовность студентов педагогических вузов преподавать в сельских школах, но не все аспекты встроенного образования сыграли в этом положительную роль. Положительное влияние оказали общее образование, развитие профессиональных компетенций в сельском образовании и двунаправленное встраивание. Чтобы повысить готовность студентов педагогических вузов преподавать в сельских школах, нужно усилить двунаправленный характер встроенного образования; внедрить такой вид совместной работы для повышения внутренней мотивации студентов-педагогов к преподаванию в сельских школах; повысить профессиональное соответствие между студентами-педагогами и сельскими школами; принять многоаспектный метод работы сельских педагогов со студентами, чтобы помочь студентам педагогических вузов подготовиться к преподаванию в сельских школах.

**Ключевые слова:** местные университеты; студенты педагогических вузов; преподавание в сельских школах; встроенное образование.

**Благодарности:** Финансирование проекта: Национальный общий образовательный проект Государственного фонда гуманитарных наук в 2021 году «Исследование механизма удержания сельских учителей» (грант № ВНА210137).

**Для цитирования:** Юй Хуэй, Вань Цзыси, Юй Хайин. Исследование влияния встроенного образования на готовность студентов местных педагогических университетов преподавать в сельских школах // Доказательная педагогика, психология. 2024. № 4. С. 25–36. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-3.

---

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

---



## Исследование функционального состояния организма в оценке эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра

*Фархутдинова Луиза Валеевна*<sup>\*1</sup>, доктор медицинских наук,  
профессор кафедры специальной педагогики и психологии  
*Цилюгина Ирина Борисовна*<sup>2</sup>, кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии

*Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа (Россия)*

\*E-mail: luizaval@yandex.ru

<sup>1</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7924-3694>

<sup>2</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1900-4901>

Поступила в редакцию 28.10.2024

Пересмотрена 26.11.2024

Принята к публикации 04.12.2024

**Аннотация:** В исследовании приняли участие педагоги ресурсных классов и образовательных центров для детей с расстройствами аутистического спектра. Группу сравнения составили педагоги, работающие с нормотипичными детьми. Методами исследования послужили стандартизированное интервью, «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко, 1998), «Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний» К.К. Яхина, Д.М. Менделевича. Функциональное состояние организма определялось на основании показателей деятельности вегетативной нервной системы. Установлено, что среди педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, значительно больше лиц как с проявлениями эмоционального выгорания, так и с неоптимальным функциональным состоянием организма, однако достоверная связь показателей этих исследований выявлена только при наличии фазы истощения по В.В. Бойко, и в этом случае ее можно рассматривать с точки зрения дистресса по Г. Селье. Изучение функционального состояния организма у лиц с психологическими симптомами, соответствующими фазам напряжения и резистентности, и невротическими проявлениями показало, что, с одной стороны, эмоциональное напряжение не во всех случаях ведет к нарушению психофизиологического состояния организма; с другой стороны, его отсутствие не всегда свидетельствует о нормальном функционировании организма, деятельность которого может нарушиться и привести к предболезни (болезни) без явных признаков эмоционального напряжения и жалоб на плохое самочувствие. Исследование функционального состояния организма может существенно дополнить исследование признаков эмоционального выгорания методами психологического тестирования и позволить более объективно оценить психофизиологическое состояние педагогов, определить подходы к профилактике и коррекции эмоционального выгорания.

**Ключевые слова:** функциональное состояние организма; педагоги, работающие с детьми с РАС; дети с расстройствами аутистического спектра; эмоциональное выгорание; эмоциональное напряжение.

**Благодарности:** Работа выполнена в рамках Конкурса научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров МГПУ им. М.Е. Евсевьева и БГПУ им. М. Акмуллы № 0054/24 от 21.05.2024.

**Для цитирования:** Фархутдинова Л.В., Цилюгина И.Б. Исследование функционального состояния организма в оценке эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра // Доказательная педагогика, психология. 2024. № 4. С. 39–47. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-4.

### ВВЕДЕНИЕ

Проблема эмоционального выгорания, связанного с профессиональной деятельностью, исследуется учеными различных специальностей в течение длительного времени. Убедительно показано, что профессиональная деятельность влияет на состояние и эмоции субъекта труда, вызывает изменение в оценке ситуации и действиях человека в соответствии с требованиями деятельности и собственными возможностями [1]. Развивающееся в этих условиях эмоциональное выгорание становится основным фактором профессиональной деформации личности [1; 2].

Одной из категорий специалистов, подвергающихся большой эмоциональной нагрузке, являются социаль-

ные работники и педагоги. В большом количестве исследований убедительно показано, что учителя испытывают более высокий уровень стресса, тревожности, усталости или проблем со сном по сравнению с представителями других профессий в целом. Более выражены такие явления у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья [3–5]. Наиболее сложной в психологическом плане является работа с группой детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Исследования педагогов, работающих с детьми с РАС, показывают значительную степень эмоционального напряжения, наличие у многих из них признаков эмоционального выгорания [6], а также риска эмпатии. Исследования взаимосвязи между эмпатией

и эмоциональным выгоранием в социальных профессиях противоречивы. В то время как в одних исследованиях утверждается, что эмпатия служит защитой от эмоционального выгорания, в других говорится, что эмпатия способствует его развитию [7; 8].

Существует множество подходов к объяснению феномена эмоционального выгорания, рассматривается его многофакторность и полидетерминированность, но все имеющиеся модели трактуют выгорание как комплексное состояние физического, психического и эмоционального истощения, вызванное длительным включением в эмоциогенную ситуацию [9; 10]. Вместе с тем некоторые различия связаны с пониманием эмоционального выгорания как проявления стрессовой реакции и попытками соотнесения со стадиями стресса [11]. Некоторые авторы выделяют стадии синдрома. Например, В.В. Бойко выделяет фазы и формирующиеся и сформированные симптомы [12], М. Буриш – предрезающую фазу [13], однако соотнесение со стадиями стресса требует более детального рассмотрения симптомов на физиологическом уровне.

Сам термин «эмоциональное выгорание» предполагает исследование психологических проблем и психологических проявлений влияния эмоциональных нагрузок. В работах исследователей, изучающих феномен эмоционального выгорания, можно наблюдать многообразие обозначающих его терминов: эмоциональное сгорание, синдром эмоционального выгорания, синдром эмоционального перегорания, психическое выгорание [2; 14], однако отмечаемое влияние на физическое состояние, нарушение деятельности организма вынуждает ученых рассматривать и исследовать эмоциональное выгорание намного шире [9]. В настоящее время отсутствует согласованное определение профессионального выгорания. В медицинских и психологических исследованиях предпринимаются попытки согласовать определение профессионального выгорания как результата воздействия на здоровье [15]. Продолжается поиск автономных коррелятов эмоциональной реакции с целью выявления физиологической основы проявляющихся нарушений, инструментов их оценки [16; 17].

В целом состояние организма и его сопротивляемость негативным факторам внешней среды, в т.ч. и эмоциональным нагрузкам, обеспечиваются соподчиненными между собой системами организма при оптимальном согласовании их функциональной активности на уровнях целостного организма, отдельных систем и клеточно-молекулярном уровне, что определяется как функциональное состояние. При неадекватной нагрузке на организм, в т.ч. психоэмоциональной, может нарушаться скоординированность реакций организма на всех этих уровнях, что приводит к развитию патологических симптомов [18].

В настоящее время разработаны различные методы оценки функционального состояния организма, значительно отличающиеся в зависимости от позиций, с которых исследователи рассматривают сам этот феномен. Понятие «функциональное состояние человека» получило широкое распространение в медицине и психологии, начало же таких исследований было связано с изучением влияния на человека трудовой деятельности [18]. До настоящего времени продолжается разработка объективных и субъективных критериев оценки функционального состояния [19].

С позиций системного подхода нами был разработан полипараметрический метод диагностики функциональных состояний, основанный на оценке деятельности организма на всех уровнях. Выделены классы функциональных состояний, характеризующиеся специфичным для каждого из них симптомокомплексом нарушений, который можно определить с помощью визуализированных графических образов анализа многомерных физиологических данных [20]. Из множества исследований, показатели которых образовали независимые кластеры, позволяющие разделить неоптимальные функциональные состояния на классы, нами были выбраны показатели деятельности вегетативной нервной системы, так как они четко дифференцируются по классам функциональных состояний и доступны для исследования в условиях образовательного учреждения.

Цель исследования – изучение функционального состояния организма педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, и анализ соотнесения его показателей с показателями, характеризующими эмоциональное выгорание.

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось в течение 2023/24 учебного года. В исследовании приняли участие педагоги ресурсных классов инклюзивных школ и образовательных центров г. Уфы для детей с РАС и педагоги, работающие с нормотипичными детьми. Всеми респондентами было дано согласие на участие в исследовании. Первую группу составили 32 педагога, работающие с детьми с РАС, из которых 12 педагогов-тьюторов ресурсных классов инклюзивных школ (стаж работы с детьми с РАС – от 2 до 5 лет), 14 педагогов образовательных центров для детей с РАС (стаж работы с детьми с РАС – от 2 до 8 лет), 6 педагогов реабилитационного центра, который посещают дети с РАС (стаж работы с детьми с РАС – от 3 до 7 лет). Возраст педагогов – от 23 до 35 лет, все педагоги – женщины. Вторую группу составили 32 педагога, работающие в общеобразовательных классах с нормотипичными детьми, стаж работы – от 1 года до 8 лет.

Для изучения отношения к своей работе и влияния ее на самочувствие и самооценку было проведено стандартизированное интервью по теме «Ваша работа с детьми с расстройствами аутистического спектра: оценка самоэффективности и самочувствия». С целью исследования наличия и симптомов эмоционального выгорания педагогов использована «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко, 1998) [12]. Для уточнения психофизиологических проявлений эмоционального напряжения применен «Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний» К.К. Яхина, Д.М. Менделевича [21], который дает возможность качественного анализа невротических проявлений. С целью изучения состояния и деятельности вегетативной нервной системы изучались показатели исходного вегетативного тонуса (ИВТ) и клиноортостатической пробы (КОП), на основании которых рассчитывали вегетативную регуляцию деятельности (А.М. Вейн, 1991) [22].



Статистическая обработка проведена с использованием программы SPSS Statistics 26; использованы  $t$ -критерий Стьюдента и непараметрический критерий Манна – Уитни при  $P \leq 0,05$ .

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Стандартизированное интервью было проведено с педагогами, работающими с детьми с РАС. Обсуждались вопросы, связанные с отношением к детям с РАС, оценкой эффективности педагогами своей работы, удовлетворенностью работой, настроением, самочувствием (головные боли, усталость, внутреннее напряжение, наличие беспокойных мыслей, неусидчивость, тревожность), умением контролировать свое состояние.

Все опрошенные педагоги считают свою работу очень нужной, полезной для развития детей и испытывают удовлетворение при получении положительных результатов. Однако длительный процесс получения таких результатов, а чаще всего невозможность получения быстрого результата или даже его отсутствие, учитывая особенности детей с РАС, вызывает у большинства педагогов (25 чел.) состояние неудовлетворенности собой, своими педагогическими способностями. При этом все педагоги считают, что им не хватает знаний о некоторых аспектах развития таких детей, об опыте и результатах работы других специалистов. В целом считают свою работу эффективной 28 педагогов.

Все педагоги, работающие с детьми с РАС, отметили выраженную в той или иной степени усталость после рабочего дня, причем 13 педагогов отметили значительную усталость, которую связывают с проблемами поведения детей с РАС и их отношения к изучаемому материалу. Остальные педагоги заявили, что относятся к этому более спокойно и полагают, что такая усталость характерна для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья с любой патологией. Часть педагогов (6 чел., работающих первый год, и 4 чел. с большим стажем) пожаловались на усталость, частые головные боли, чувство напряженности, беспокойство во время работы. Часто такое состояние продолжается длительное время. Эта напряженность отмечается и дома, что сказывается на отношениях в семье, так как педагоги стали более раздражительны; переключение на домашнюю работу не приносит облегчения, отмечаются частые проблемы в общении с близкими, что усугубляет напряженность, раздражительность. Педагоги считают, что эти явления связаны с работой, с ощущением своей недостаточной эффективности, но не знают, что с этим можно сделать, и стараются даже в домашнее время анализировать свои «ошибки». 18 педагогов считают, что умеют «расслабляться», однако это не приносит желаемого эффекта. Консультаций психолога, психотерапевта они не получали.

По данным исследования с помощью методики В.В. Бойко, в целом симптомы, свидетельствующие о наличии синдрома эмоционального выгорания, выявлены у 18 педагогов, работающих с детьми с РАС, и у 6 педагогов, работающих с нормотипичными детьми. Среди педагогов, работающих с детьми с РАС, фаза напряжения сформирована у 5 чел., находится в стадии формирования у 9 чел.; фаза резистентности сформирована у 3 чел., в стадии формирования – у 4 чел.; фаза ис-

тощения сформирована у 1 чел., в стадии формирования – у 3 чел.

При анализе симптомов, указывающих на эмоциональное выгорание, в фазе напряжения у всех отмечались симптомы «Переживание обстоятельств», «Неудовлетворенность собой»; симптом «Личностная отстраненность» – у 4 чел.; в фазе резистентности отмечены симптомы «Неадекватное реагирование», «Редукция профессиональных обязанностей» – у 5 чел.; складывающийся симптом «Эмоциональная дезориентация» – у 3 чел. Формирование фазы истощения проявлялось в основном сложившимися симптомами «Эмоциональный дефицит», «Эмоциональная отстраненность»; у педагогов с зарегистрированной фазой истощения отмечены складывающиеся симптомы «Эмоциональная отстраненность», «Личностная отстраненность», сложившийся симптом «Психосоматические нарушения».

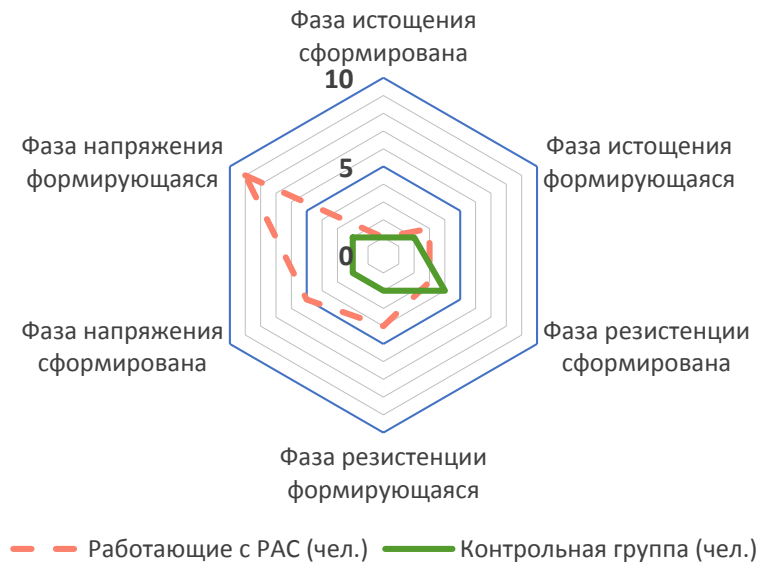
Среди педагогов, работающих со здоровыми детьми, фаза напряжения сформирована у 2 чел., находится в стадии формирования у 3 чел. (формирующиеся симптомы – «Неадекватное реагирование», «Эмоциональная дезориентация»); фаза резистентности сформирована у 4 чел., в стадии формирования – у 2 чел. (основной симптом – «Эмоциональная отстраненность»); фаза истощения в стадии формирования – у 2 чел.; симптомов, характеризующих сформированную фазу истощения, не отмечено ни у одного педагога.

Сравнение полученных показателей данного исследования в обеих группах, проведенное с помощью  $U$ -критерия Манна – Уитни, выявило значимость различий на уровне  $P \leq 0,05$  по шкалам «Фаза напряжения» (сформированная), «Фаза резистентности» (формирующаяся) и «Фаза истощения» (формирующаяся). При анализе этих показателей у педагогов с различным стажем работы обнаружено, что в группе педагогов, работающих с детьми с РАС, наибольшее число педагогов, находящихся в стадии формирующейся и сформированной фазы напряжения, имело стаж работы до 3 лет – 7 из 9; фаза резистентности была более характерна для педагогов со стажем более 3 лет. Фаза истощения констатирована у 1 педагога, работающего с детьми с РАС (возраст – 36 лет, стаж работы – 13 лет, с детьми с РАС – 3 года), и у 3 педагогов, работающих с нормотипичными детьми (возраст – 27, 36 и 42 года, стаж работы – 4 года – 13 лет). В дальнейшем эти случаи рассматривались более подробно.

Сравнение показателей в обеих группах представлено на рис. 1.

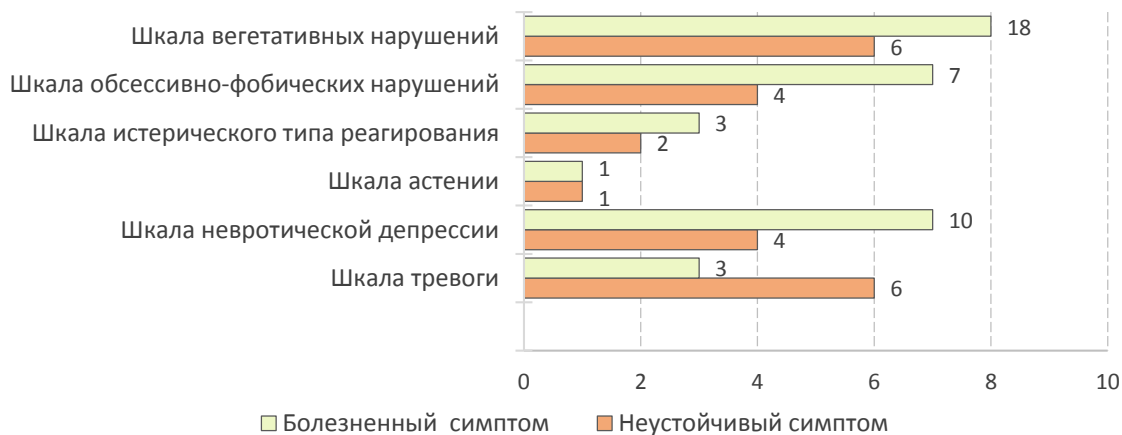
Так как у большинства педагогов, работающих с детьми с РАС, с помощью теста В.В. Бойко было выявлено эмоциональное напряжение, для уточнения его психофизиологических проявлений проведено исследование с целью выявления и оценки невротических состояний с помощью клинического опросника К.К. Яхина и Д.М. Менделевича, который дает возможность качественного анализа невротических проявлений. Данные приведены на рис. 2.

Среди педагогов, работающих с детьми с РАС, в большинстве случаев (у 18 педагогов) обнаружены болезненные симптомы по шкале вегетативных нарушений, у 10 чел. – по шкалам невротической депрессии и обсессивно-фобических нарушений, у 3 чел. – по шкалам истерического типа реагирования, у 3 чел. –



**Рис. 1.** Фазы эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, и у педагогов, работающих с нормотипичными детьми

**Fig. 1.** Phases of emotional burnout of teachers working with children with autism spectrum disorders and teachers working with neurotypical children



**Рис. 2.** Показатели исследования невротических проявлений по методике К.К. Яхина и Д.М. Менделевича у педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра

**Fig. 2.** Indicators of the study of neurotic manifestations in teachers working with children with autism spectrum disorders using the method of K.K. Yakhin and D.M. Mendeleevich

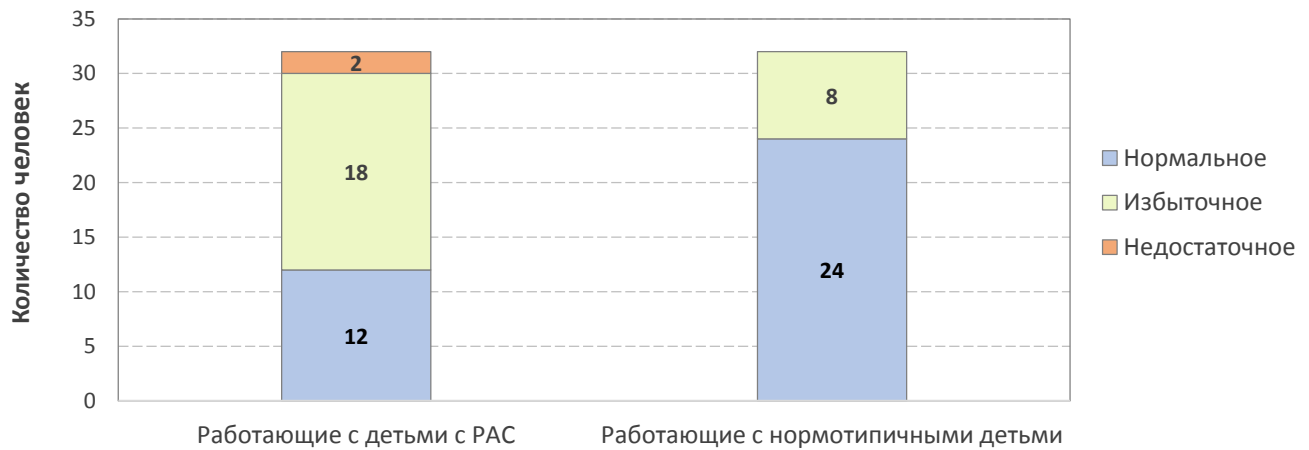
по шкале тревоги; неустойчивые симптомы также отмечены по всем шкалам. Симптом вегетативных нарушений выявлялся у большинства педагогов.

Среди педагогов второй группы у 2 чел. выявлены болезненные симптомы по шкалам истерического типа реагирования, невротической депрессии, астении, у 3 чел. – неустойчивые симптомы по шкалам вегетативных нарушений, тревоги, у 2 чел. – по шкалам обсессивно-фобических нарушений и истерического типа реагирования, у 3 чел. – по шкале невротической депрессии.

При сравнении показателей этого вида исследования у педагогов двух групп выявлены статистически значимые различия на уровне  $P \leq 0,05$  по  $U$ -критерию Манна – Уитни

по шкале вегетативных нарушений, обсессивно-фобических нарушений, невротической депрессии, тревоги.

Проведено исследование статистической связи между показателями исследования по методу В.В. Бойко и показателями теста Яхина – Менделевича. При анализе выявлена достоверно значимая связь между показателями шкалы вегетативных нарушений и показателями фазы напряжения ( $r=+0,756$ ), показатели других шкал не имели достоверной статистической связи с показателями теста эмоционального выгорания. Это еще раз подтверждает связь между эмоциональным напряжением и наличием вегетативной дисфункции и обосновывает необходимость более подробного исследования



**Рис. 3.** Показатели вегетативного обеспечения деятельности в группах педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра и с нормотипичными детьми  
**Fig. 3.** Indicators of vegetative support of activity in groups of teachers working with children with autism spectrum disorders and with neurotypical children

состояния вегетативной нервной системы, особенно ее деятельности, т. е. реакции на нагрузки, что позволяет судить о функциональном состоянии организма в целом и его адапционных реакциях.

В норме ваготонических признаков должно быть не больше 6, а симпатикотонических – не больше 2. При увеличении количества тех или иных признаков делается заключение об ИВТ по ваготоническому или симпатикотоническому типу. При оценке ИВТ у педагогов, работающих с детьми с РАС, нормотония отмечена у 13 педагогов, преобладание тонууса симпатической нервной системы – у 6, парасимпатической системы – у 3, смешанный тип с преобладанием симпатикотонии – у 7, с преобладанием ваготонии – у 1, выраженная дисфункция – у 2 педагогов.

На основании проведения КОП делали выводы о вегетативном обеспечении деятельности. Показатели КОП находились в пределах нормы у 12 педагогов, у остальных обнаружены патологические варианты КОП: гиперсимпатикотонический, тахикардический, асимпатикотонический, гипердиастолический; симпатикоастенический тип не выявлен. Таким образом, нормальное вегетативное обеспечение деятельности отмечено у 12 чел., избыточное – у 18 чел., недостаточное – у 2 чел.

При оценке ИВТ у педагогов, работающих с нормотипичными детьми, нормотония отмечена у 19 чел., преобладание тонууса симпатической нервной системы – у 6, парасимпатической системы – у 2, смешанный тип с преобладанием симпатикотонии – у 4, дисфункция ИВТ – у 1 педагога. На основании проведения КОП нормальное вегетативное обеспечение деятельности зарегистрировано у 24 чел., избыточное – у 8 чел. (рис. 3).

При сравнении показателей этого исследования в двух группах достоверно значимо различалось количество педагогов с нормотонией. При исследовании деятельности вегетативной нервной системы все показатели достоверно различались ( $P \leq 0,05$ ), что могло свидетельствовать о неадекватной реакции на нагрузку, т. е. о неоптимальном функциональном состоянии вегетативной

нервной системы, на недостаточное обеспечение оптимального функционального состояния организма.

По полученным данным, на основании исследования деятельности вегетативной нервной системы как сигнального показателя функционального состояния организма, можно предположить, что в группе педагогов, работающих с детьми с РАС, у 12 чел. было оптимальное функциональное состояние, что можно расценивать как здоровье, у 20 – неоптимальное. В группе педагогов, работающих с нормотипичными детьми, оптимальное функциональное состояние организма у 24 чел., неоптимальное – у 8 чел.

Подробнее исследована взаимосвязь показателей всех исследований в группе педагогов, работающих с детьми с РАС. Среди 18 чел., относящихся, по данным исследования по методике В.В. Бойко, к лицам с признаками эмоционального выгорания, нормальное вегетативное обеспечение деятельности определялось только у 2 чел., у остальных 16 – избыточное или недостаточное.

Изучение корреляции между всеми исследованными параметрами не выявило статистической значимости. При исследовании корреляционной связи между отдельными видами исследований получена достоверно значимая, но умеренная по силе корреляция между показателями ИВТ и вегетативного обеспечения деятельности ( $r=0,4282$ ), что предполагается априори. Дисперсионный анализ не выявил статистически значимых различий между средними для всех остальных групп, т. е. анализ средних величин не мог быть использован для дальнейшего исследования. При анализе показателей отдельных фаз эмоционального выгорания (ранжирование по показателям фаз напряжения, резистентности и истощения) у лиц, находящихся в фазе истощения, выявлена достоверная статистическая связь между показателями фазы истощения и показателями ИВТ и вегетативного обеспечения деятельности.

Так как нашей целью было изучение функционального состояния организма в разных фазах эмоционального выгорания (по данным психологических исследо-

ваний), мы проанализировали показатели вегетативной нервной системы у лиц, находящихся в разных фазах эмоционального выгорания по критерию  $\chi^2$ . Достоверная связь была выявлена только между значениями показателей фазы истощения и показателями избыточного вегетативного обеспечения деятельности. В группе педагогов, находящихся в фазе резистенции, у отдельных лиц имелись показатели как нормального, так и избыточного и недостаточного вегетативного обеспечения деятельности, т. е. там были люди как с оптимальным функциональным состоянием, так и с разными вариантами неоптимального. В группе педагогов, находящихся в фазе эмоционального напряжения, также были лица с разными показателями ИВТ и вегетативного обеспечения деятельности: у 2 чел. эти показатели позволяли констатировать оптимальное функциональное состояние организма, у 5 – неоптимальное функциональное состояние, причем разных классов. Это, согласно нашей классификации, предполагает разные адаптационные возможности сосудистой системы, иммунной системы, свободнорадикального окисления и других систем организма и, соответственно, разный подход к профилактическим и коррекционным мероприятиям.

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученные данные в какой-то мере согласуются с мнением [17] о том, что ученые до сих пор расходятся во мнениях относительно выгорания. Хотя большинство ученых согласны с тем, что истощение является необходимым условием для выгорания, они расходятся во мнениях относительно того, является ли оно достаточным условием [23].

Наше исследование выявило, что признаки эмоционального выгорания с точки зрения интерпретации этого термина в педагогике и психологии имеются у большего числа педагогов, работающих с детьми с РАС, чем у педагогов, работающих с нормотипичными детьми, что согласуется с данными [6] и наших предыдущих исследований [24]. У большинства этих педагогов имеет место фаза напряжения с основными симптомами «Переживание обстоятельств», «Неудовлетворенность собой», у меньшего количества – фаза резистентности, в противоположность педагогам с признаками эмоционального выгорания, работающим со здоровыми детьми, у которых чаще диагностируется фаза резистентности.

Исследование с помощью теста Яхина – Менделевича, предназначенное для качественного анализа невротических проявлений, продемонстрировало наличие вегетативных нарушений у большинства педагогов, работающих с детьми с РАС, и позволило в какой-то мере уточнить невротические проявления (тревога, обсессивно-фобические расстройства, невротическая депрессия). Если бы речь шла только о психологических проявлениях выгорания, то этот метод можно было бы рекомендовать как скрининг-метод для выявления признаков эмоционального выгорания. Вместе с тем анализ функционального состояния организма, о котором судили по состоянию и деятельности вегетативной нервной системы, роль которой является решающей в регуляции, координации и адаптации деятельности организма, показал, что в фазе эмоционального напряжения не всегда формируется неоптимальное функциональное

состояние организма, а в фазах резистенции и истощения может формироваться неоптимальное функциональное состояние разных классов. Достоверная связь нарушенного функционального состояния с показателями эмоционального выгорания отмечена только в случаях наличия фазы истощения, что вполне ожидаемо. В этом случае совершенно справедливо утверждать, что выгорание – это комплексное состояние физического, психического и эмоционального истощения [9], и соотносить фазу истощения с «дистрессом» по Г. Селье.

При изучении функционального состояния организма при наличии других фаз эмоционального выгорания не выявлено прямой зависимости, что, как уже указывалось, не позволяет утверждать, что эмоциональное напряжение во всех случаях ведет к нарушению психофизиологического состояния организма. С другой стороны, его отсутствие не всегда свидетельствует о нормальном функционировании организма, деятельность которого может нарушиться и привести к предболезни (болезни) без явных признаков эмоционального напряжения и жалоб на плохое самочувствие. Эти противоположные явления могут быть обусловлены как проявлением индивидуальных психофизиологических и когнитивных особенностей, так и наличием индивидуальных физиологических параметров организма, обеспечивающих реакции на внешние воздействия – ИВТ, гормональный спектр, активность свободнорадикальных процессов и других стресс-лимитирующих систем организма [25–27].

Отсутствие эмоционального напряжения при развивающемся неоптимальном состоянии организма может быть обусловлено, например, проявлением бессознательных защит [28] или, наоборот, устойчивым когнитивным контролем, способствующим пониманию причин негативного состояния [29]. В этом случае отсутствие показателей, свидетельствующих о развитии эмоционального выгорания (напряжения), при психологическом тестировании может замаскировать развивающиеся симптомы психосоматического заболевания.

## ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Полученные результаты свидетельствуют о том, что выявление фазы напряжения при исследовании симптомов эмоционального выгорания не всегда может отражать психофизиологическое состояние организма, так как в некоторых случаях эмоциональное напряжение может не вызывать нарушения функционального состояния организма. В других случаях, наоборот, неоптимальное функциональное состояние может развиваться при отсутствии симптомов эмоционального напряжения. Сочетание тестирования с помощью методики диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко с исследованием деятельности вегетативной нервной системы, как минимум исходного вегетативного тонуса, являющегося основой для формирования вегетативной регуляции, что возможно в условиях образовательного учреждения, может позволить более объективно оценить психологическое состояние и функциональное состояние организма педагога и определить подходы к профилактике и коррекции эмоционального выгорания.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Kutsimani R., Montgomery E., Georganta K. The relationship between burnout, depression, and anxiety: A systematic review and meta-analysis // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. P. 1–19. DOI: [10.3389/fpsyg.2019.00284](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00284).
- Зражевская И.А., Быков К.В., Топка Э.О., Пешкин В.Н., Исаев Р.Н., Орлов А.М. Эволюция представлений о синдроме эмоционального выгорания // *Психиатрия*. 2020. Т. 18. № 4. С. 127–138. DOI: [10.30629/2618-6667-2020-18-4-127-140](https://doi.org/10.30629/2618-6667-2020-18-4-127-140).
- Redín C.I., Erro-Garcés A. Stress in teaching professionals across Europe // *International Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 103. Article number 101623. DOI: [10.1016/j.ijer.2020.101623](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101623).
- Park Eun-Young, Shin Mikyung. A Meta-Analysis of Special Education Teachers' Burnout // *SAGE Open*. 2020. Vol. 10. № 2. P. 1–18. DOI: [10.1177/2158244020918297](https://doi.org/10.1177/2158244020918297).
- Candeias A.A., Galindo E., Calisto I., Borralho L., Reschke K. Stress and burnout in teaching. Study in an inclusive school workplace // *Health Psychology Report*. 2021. Vol. 9. № 1. P. 63–75. DOI: [10.5114/hpr.2020.100786](https://doi.org/10.5114/hpr.2020.100786).
- Валявко С.М., Шебалкова А.И. Исследование эмоционального выгорания у учителей, работающих с подростками с расстройствами аутистического спектра // *Аутизм и нарушения развития*. 2023. Т. 21. № 1. С. 76–85. DOI: [10.17759/autdd.2023210109](https://doi.org/10.17759/autdd.2023210109).
- Altmann T., Roth M. The risk of empathy: longitudinal associations between empathy and burnout // *Psychology & Health*. 2020. Vol. 36. № 12. P. 1441–1460. DOI: [10.1080/08870446.2020.1838521](https://doi.org/10.1080/08870446.2020.1838521).
- Shirom A., Ezrahi I. On the discriminant validity of burnout, depression, and anxiety: Rethinking the burnout measure // *Anxiety, Stress & Coping*. 2003. Vol. 16. № 1. P. 83–97. DOI: [10.1080/1061580021000057059](https://doi.org/10.1080/1061580021000057059).
- Аксюткина З.А., Ченская А.В., Шабышева Ю.Е. Проблема эмоционального выгорания в отечественной и зарубежной психологии // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2022. Т. 27. № 4. С. 429–435. DOI: [10.24412/1999-6241-2022-491-429-435](https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-491-429-435).
- Molero P.P., Ortega Z.F., Jimenez U.J.L., Valero G.G. The impact of emotional intelligence and burnout on teacher well-being // *Social Sciences*. 2019. Т. 8. № 6. P. 185–196. DOI: [10.3390/socsci8060185](https://doi.org/10.3390/socsci8060185).
- Селье Г. Стресс без дистресса. Рига: Виеда, 1992. 112 с.
- Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 1996. 469 с.
- Burish M., Schaufeli W.B. In Search Of Theory: Some Ruminations on the Nature And Etiology of Burnout // *Professional burnout*. London: Routledge, 2017. P. 75–93. DOI: [10.4324/9781315227979](https://doi.org/10.4324/9781315227979).
- Edú-Valsania S., Laguía A., Moriano J.A. Burnout: A Review of Theory and Measurement // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. № 3. Article number 1780. DOI: [10.3390/ijerph19031780](https://doi.org/10.3390/ijerph19031780).
- Guseva K.I., Marca S.C., Dell'Oro F. et al. Consensus definition of professional burnout: a systematic review, semantic analysis, and Delphi consensus in 29 countries // *Scandinavian Journal of Work Environment and Health*. 2021. Vol. 47. № 2. P. 95–107. DOI: [10.5271/sjweh.3935](https://doi.org/10.5271/sjweh.3935).
- Moreira P., Chaves P., Dias N., Costa P., Almeida P. Emotional processing and the autonomic nervous system: a comprehensive meta-analytic investigation: preprint. 2018. 34 p. DOI: [10.31234/osf.io/kmpq5](https://doi.org/10.31234/osf.io/kmpq5).
- Schaufeli V.B., Desart S., De Witte H. Burnout Assessment Tool (BAT) – Development, Validity, and Reliability // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17. № 24. P. 94–95. DOI: [10.3390/ijerph17249495](https://doi.org/10.3390/ijerph17249495).
- Данилова Н.Н. Функциональные состояния: механизмы и диагностика. М.: Московский университет, 1985. 286 с.
- Антипова Е.И. Объективные и субъективные критерии оценки функционального состояния специалистов по социальной работе: концепция исследования // *Вестник психофизиологии*. 2018. № 1. С. 12–22. EDN: [UPOCXD](https://www.edn.ru/EDN/UPOCXD).
- Фархутдинова Л.В., Фархутдинов Р.Р. Комплексная оценка функционального состояния часто болеющих детей // *Вестник новых медицинских технологий*. 1999. Т. 6. № 3-4. С. 41–45. EDN: [YKWXNR](https://www.edn.ru/EDN/YKWXNR).
- Яхин К.К., Менделевич Д.М. Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний // *Казанский медицинский журнал*. 1978. Т. 59. № 4. С. 51–53. EDN: [XVINKJ](https://www.edn.ru/EDN/XVINKJ).
- Вегетативные расстройства: клиника, диагностика, лечение / под ред. А.М. Вейна. М.: Медицинское информационное агентство, 2003. 749 с. EDN: [QLWDYN](https://www.edn.ru/EDN/QLWDYN).
- Zhang Jinghui, Zhang Qing, Wang Yingjie, Xiao Bowen, Wang Shuming, Xu Yige, Li Yan. Daily stress from problems and interferences and work engagement in preschool teachers: the role of affect and mindfulness // *BMC Public Health*. 2024. Vol. 24. Article number 2779. DOI: [10.1186/s12889-024-20255-9](https://doi.org/10.1186/s12889-024-20255-9).
- Фархутдинова Л.В., Аетбаева А.Ф. Исследование эмоционального состояния молодых педагогов-тьюторов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра // *Перспективы науки и образования*. 2024. № 1. С. 711–725. DOI: [10.32744/pse.2024.1.40](https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.40).
- Yaribeygi H., Panahi Y., Sahraei H., Johnston TP., Sahabkar A. The impact of stress on body function: A review // *EXCLI Journal*. 2017. № 16. P. 1057–1072. DOI: [10.17179/excli2017-480](https://doi.org/10.17179/excli2017-480).
- Hogelnest K., Ozsezen S., Kleemann R., Verschuren L., Stuldreher I., Bottenheft Ch., Jan van Erp, Brouwer A.-M. Seven robust and easy to obtain biomarkers to measuring acute stress // *Brain, behavior and immunity Health*. 2024. Vol. 38. Article number 100789. DOI: [10.1016/j.bbih.2024.100789](https://doi.org/10.1016/j.bbih.2024.100789).
- Galanakis M., Alexandri E., Kika K., Lelekanou X., Papantonopoulou M., Stougiannou D., Tzani M. What Is the Source of Occupational Stress and Burnout? // *Psychology*. 2020. Vol. 11. № 5. P. 647–662. DOI: [10.4236/psych.2020.115044](https://doi.org/10.4236/psych.2020.115044).
- McGaugh J.L. Peripheral and central adrenergic influences on brain systems involved in the modulation of memory storage // *Annals of the New York Academy of Sciences*. 1985. Vol. 444. № 1. P. 150–161. DOI: [10.1111/j.1749-6632.1985.tb37586.x](https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1985.tb37586.x).
- Theorell T. Editorial - Biological stress markers and misconceptions about them // *Stress and Health*. 2003. Vol. 19. № 2. P. 59–60. DOI: [10.1002/smi.960](https://doi.org/10.1002/smi.960).

## REFERENCES

1. Kutsimani R., Montgomery E., Georganta K. The relationship between burnout, depression, and anxiety: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 2019, vol. 10, pp. 1–19. DOI: [10.3389/fpsyg.2019.00284](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00284).
2. Zrazhevskaya I.A., Bykov K.V., Topka E.O., Peshkin V.N., Isaev R.N., Orlov A.M. The evolution of representations about the syndrome of emotional burnout. *Psikhiatriya*, 2020, vol. 18, no. 4, pp. 127–138. DOI: [10.30629/2618-6667-2020-18-4-127-140](https://doi.org/10.30629/2618-6667-2020-18-4-127-140).
3. Redín C.I., Erro-Garcés A. Stress in teaching professionals across Europe. *International Journal of Educational Research*, 2020, vol. 103, article number 101623. DOI: [10.1016/j.ijer.2020.101623](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101623).
4. Park Eun-Youn, Shin Mikyung. A Meta-Analysis of Special Education Teachers' Burnout. *SAGE Open*, 2020, vol. 10, no. 2, pp. 1–18. DOI: [10.1177/2158244020918297](https://doi.org/10.1177/2158244020918297).
5. Candeias A.A., Galindo E., Calisto I., Borralho L., Reschke K. Stress and burnout in teaching. Study in an inclusive school workplace. *Health Psychology Report*, 2021, vol. 9, no. 1, pp. 63–75. DOI: [10.5114/hpr.2020.100786](https://doi.org/10.5114/hpr.2020.100786).
6. Valyavko S.M., Shebalkova A.I. A study of emotional burnout in teachers working with adolescents with autism spectrum disorders. *Autizm i narusheniya razvitiya*, 2023, vol. 21, no. 1, pp. 76–85. DOI: [10.17759/autdd.2023210109](https://doi.org/10.17759/autdd.2023210109).
7. Altmann T., Roth M. The risk of empathy: longitudinal associations between empathy and burnout. *Psychology & Health*, 2020, vol. 36, no. 12, pp. 1441–1460. DOI: [10.1080/08870446.2020.1838521](https://doi.org/10.1080/08870446.2020.1838521).
8. Shirom A., Ezrahi I. On the discriminant validity of burnout, depression, and anxiety: Rethinking the burnout measure. *Anxiety, Stress & Coping*, 2003, vol. 16, no. 1, pp. 83–97. DOI: [10.1080/1061580021000057059](https://doi.org/10.1080/1061580021000057059).
9. Aksyutina Z.A., Chenskaya A.V., Shabyshva Yu.E. The problem of emotional burnout in domestic and foreign psychology. *Psikhopedagogika v pravookhranitelnykh organakh*, 2022, vol. 27, no. 4, pp. 429–435. DOI: [10.24412/1999-6241-2022-491-429-435](https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-491-429-435).
10. Molero P.P., Ortega Z.F., Jimenez U.J.L., Valero G.G. The impact of emotional intelligence and burnout on teacher well-being. *Social Sciences*, 2019, vol. 8, no. 6, pp. 185–196. DOI: [10.3390/socsci8060185](https://doi.org/10.3390/socsci8060185).
11. Sele G. *Stress bez distressa* [Stress without distress]. Riga, Vieda Publ., 1992. 112 p.
12. Boyko V.V. *Energiya emotsiy v obshchenii: vzglyad na sebya i na drugikh* [The energy of emotions in communication: a look at yourself and others]. Moscow, Filin Publ., 1996. 469 p.
13. Burish M., Schaufeli W.B. In Search Of Theory: Some Ruminations on the Nature And Etiology of Burnout. *Professional burnout*. London, Routledge Publ., 2017, pp. 75–93. DOI: [10.4324/9781315227979](https://doi.org/10.4324/9781315227979).
14. Edú-Valsania S., Laguía A., Moriano J.A. Burnout: A Review of Theory and Measurement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2022, vol. 19, no. 3, article number 1780. DOI: [10.3390/ijerph19031780](https://doi.org/10.3390/ijerph19031780).
15. Guseva K.I., Marca S.C., Dell'Oro F. et al. Consensus definition of professional burnout: a systematic review, semantic analysis, and Delphi consensus in 29 countries. *Scandinavian Journal of Work Environment and Health*, 2021, vol. 47, no. 2, pp. 95–107. DOI: [10.5271/sjweh.3935](https://doi.org/10.5271/sjweh.3935).
16. Moreira P., Chaves P., Dias N., Costa P., Almeida P. *Emotional processing and the autonomic nervous system: a comprehensive meta-analytic investigation: pre-print*. 2018. 34 p. DOI: [10.31234/osf.io/kmpq5](https://doi.org/10.31234/osf.io/kmpq5).
17. Schaufeli V.B., Desart S., De Witte H. Burnout Assessment Tool (BAT) – Development, Validity, and Reliability. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2020, vol. 17, no. 24, pp. 94–95. DOI: [10.3390/ijerph17249495](https://doi.org/10.3390/ijerph17249495).
18. Danilova N.N. *Funktsionalnye sostoyaniya: mekhanizmy i diagnostika* [Functional states: mechanisms and diagnostics]. Moscow, Moskovskiy universitet Publ., 1985. 286 p.
19. Antipova E.I. Objective and subjective assessment criteria of social work specialists functional state: research concept. *Vestnik psikhofiziologii*, 2018, no. 1, pp. 12–22. EDN: [UPOCHD](https://doi.org/10.26907/2542-0827.2018.1.12-22).
20. Farkhutdinova L.V., Farkhutdinov R.R. Comprehensive assessment of the functional state of frequently ill children. *Vestnik novykh meditsinskikh tekhnologiy*, 1999, vol. 6, no. 3-4, pp. 41–45. EDN: [YKWXR](https://doi.org/10.26907/2542-0827.1999.3-4.41-45).
21. Yakhin K.K., Mendelevich D.M. Clinical questionnaire for the identification and assessment of neurotic conditions. *Kazanskiy meditsinskiy zhurnal*, 1978, vol. 59, no. 4, pp. 51–53. EDN: [XVINKJ](https://doi.org/10.26907/2542-0827.1978.4.51-53).
22. Veyn A.M., ed. *Vegetativnye rasstroystva: klinika, diagnostika, lechenie* [Vegetative disorders: clinic, diagnosis, treatment: guide for doctors]. Moscow, Meditsinskoe informatsionnoe agentstvo Publ., 2003. 749 p. EDN: [QLWDYN](https://doi.org/10.26907/2542-0827.2003.749p).
23. Zhang Jinghui, Zhang Qing, Wang Yingjie, Xiao Bowen, Wang Shuming, Xu Yige, Li Yan. Daily stress from problems and interferences and work engagement in preschool teachers: the role of affect and mindfulness. *BMC Public Health*, 2024, vol. 24, article number 2779. DOI: [10.1186/s12889-024-20255-9](https://doi.org/10.1186/s12889-024-20255-9).
24. Farkhutdinova L.V., Aetbaeva A.F. Research of the emotional state of young tutors working with children with autism spectrum disorders. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2024, no. 1, pp. 711–725. DOI: [10.32744/pse.2024.1.40](https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.40).
25. Yarbeygi H., Panahi Y., Sahraei H., Johnston TP., Sahabkar A. The impact of stress on body function: A review. *EXCLI Journal*, 2017, no. 16, pp. 1057–1072. DOI: [10.17179/excli2017-480](https://doi.org/10.17179/excli2017-480).
26. Hogelnest K., Ozsezen S., Kleemann R., Verschuren L., Stuldreher I., Bottenheft Ch., Jan van Erp, Brouwer A.-M. Seven robust and easy to obtain biomarkers to measuring acute stress. *Brain, behavior and immunity Health*, 2024, vol. 38, article number 100789. DOI: [10.1016/j.bbih.2024.100789](https://doi.org/10.1016/j.bbih.2024.100789).
27. Galanakis M., Alexandri E., Kika K., Lelekanou X., Papantonopoulou M., Stogiannou D., Tzani M. What Is the Source of Occupational Stress and Burnout? *Psychology*, 2020, vol. 11, no. 5, pp. 647–662. DOI: [10.4236/psych.2020.115044](https://doi.org/10.4236/psych.2020.115044).
28. McGaugh J.L. Peripheral and central adrenergic influences on brain systems involved in the modulation of memory storage. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1985, vol. 444, no. 1, pp. 150–161. DOI: [10.1111/j.1749-6632.1985.tb37586.x](https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1985.tb37586.x).
29. Theorell T. Editorial - Biological stress markers and misconceptions about them. *Stress and Health*, 2003, vol. 19, no. 2, pp. 59–60. DOI: [10.1002/smi.960](https://doi.org/10.1002/smi.960).

## Study of the functional state of the body when assessing emotional burnout of teachers working with children with autism spectrum disorders

*Luiza V.Farkhutdinova*\*<sup>1</sup>, Doctor of Sciences (Medicine),  
professor of Chair of Special Education and Psychology

*Irina B. Tsilyugina*<sup>2</sup>, PhD (Pedagogy), Associate Professor,  
Head of Chair of Special Education and Psychology

*M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa (Russia)*

\*E-mail: luizaval@yandex.ru

<sup>1</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7924-3694>

<sup>2</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1900-4901>

Received 28.10.2024

Revised 26.11.2024

Accepted 04.12.2024

**Abstract:** Teachers of resource classes and educational centers for children with autism spectrum disorders participated in the study. The comparison group consisted of teachers working with neurotypical children. The research methods were a standardized interview, methodology for diagnosing the level of emotional burnout (V.V. Boyko, 1998), clinical questionnaire for identifying and assessing neurotic states by K.K. Yakhin, D.M. Mendelevich. The functional state of the body was determined based on indicators of the activity of the autonomic nervous system. The study identified that among teachers working with children with autism spectrum disorders, there are significantly more people both with emotional burnout manifestations and with a suboptimal functional state of the body. However, a reliable relationship between the indicators of these studies was revealed only in the presence of the exhaustion phase according to V.V. Boyko, and in this case, it can be considered from the point of view of distress according to G. Selye. The study of the functional state of the body in individuals with psychological symptoms corresponding to the tension and resistance phases and neurotic manifestations showed that, on the one hand, emotional stress does not always lead to a violation of the psychophysiological state of the body; on the other hand, its absence does not always indicate the normal functioning of the body, the activity of which can be disrupted and lead to a pre-disease (disease) without obvious signs of emotional stress and complaints of poor health. The study of the functional state of the body can significantly supplement the study of signs of emotional burnout with psychological testing methods and allow a more objective assessment of the psychophysiological state of teachers, determine approaches to the prevention and correction of emotional burnout.

**Keywords:** functional state of the body; teachers working with children with ASD; children with autism spectrum disorders; emotional burnout; emotional stress.

**Acknowledgements:** The work was carried out within the Competition of scientific research works in priority areas of scientific activity of partner universities M.E. Evseviev Mordovian State Pedagogical University and M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University No. 0054/24 dated 05.21.2024.

**For citation:** Farkhutdinova L.V., Tsilyugina I.B. Study of the functional state of the body when assessing emotional burnout of teachers working with children with autism spectrum disorders. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 4, pp. 39–47. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-4.

**Издательство** (до 1 ноября 2011 года – редакционно-издательский центр) – структурное подразделение Тольяттинского государственного университета, занимающее важное место в обеспечении учебного процесса качественной учебной, учебно-методической и научной литературой.

### **Издательство ТГУ сегодня**

– Имеет в своем составе редакцию и печатный цех. За последние годы практически полностью обновлен парк компьютерной техники, печатного и постпечатного оборудования.

– Выпускает книги и электронные учебные пособия для студентов, аспирантов, преподавателей и специалистов практически по всем отраслям современного научного знания, а также научно-популярную, справочную, художественную литературу, сборники докладов (статей) конференций. Характер издаваемой литературы соответствует всем направлениям учебных циклов дисциплин университета.

– Значительный объем полиграфической работы – оперативное исполнение рекламно-информационной продукции.

– Коллектив издательства – творческий союз высококвалифицированных специалистов с большим стажем работы и молодых целеустремленных сотрудников.

– Сотрудники издательства принимают участие в практических семинарах с целью знакомства с новыми возможностями в области полиграфических технологий и оборудования, а также с современными материалами для цифровой печати.

### **Основные направления деятельности**

– Издание учебной и научной литературы на бумажном носителе, производство электронных учебных и научных пособий.

– Выполнение элементов редакционно-издательского цикла: редактирование, изготовление оригинал-макетов, тиражирование, предпечатная и постпечатная подготовка.

– Методическая и консультативная работа с подразделениями университета по вопросам выпуска учебных и научных изданий.

– Взаимодействие с Российской книжной палатой по вопросам присвоения ISBN изданиям, выпущенным ТГУ.

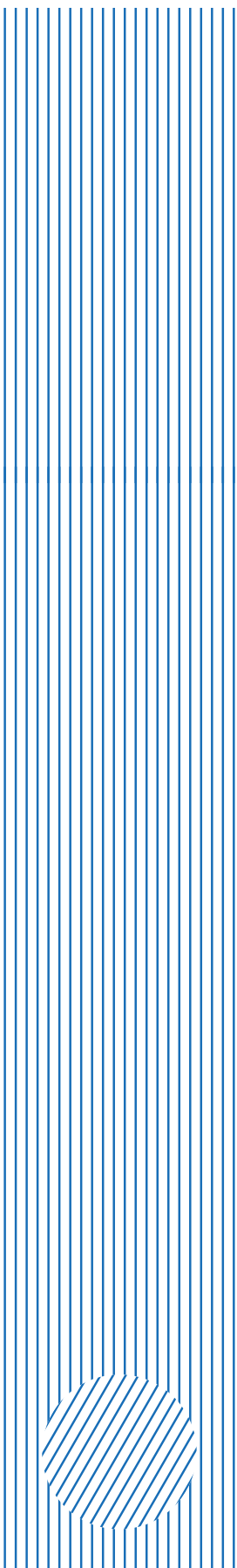
– Подготовка изданий, выпущенных ТГУ, к государственной регистрации и рассылка обязательных экземпляров.

– Разметка статей, публикуемых в журналах ТГУ, в программе Articulus для размещения на платформе eLibrary.

### **Основные достижения**

– Результаты деятельности отмечены дипломами победителей ежегодных межрегиональных и общероссийских конкурсов «Университетская книга».

– Регулярно является участником академической книжной выставки издательской деятельности «Университет – Наука – Город».





## Внешние и внутренние цели в структуре жизненной позиции молодежи

**Фоминых Екатерина Сергеевна**, кандидат психологических наук, доцент,  
доцент кафедры специальной психологии  
*Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург (Россия)*

E-mail: fominyh.yekaterina@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5699-4099>

Поступила в редакцию 18.11.2024

Пересмотрена 28.11.2024

Принята к публикации 02.12.2024

**Аннотация:** Статья посвящена анализу связей жизненной позиции и целей молодежи в условиях напряженной и хаотичной современности. Гармония, активность и осознанность жизненной позиции диагностировались на основе методики «Опросник жизненной позиции личности» (ЖПЛ) Д.А. Леонтьева, А.Е. Шильманской, внешние и внутренние цели – опросником «Индекс стремлений» (Т. Кассер, Р. Райан, адаптация Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, В.А. Егорова). Концепт жизненной позиции включал единство гармонии, активности и осознанности; внутренние и внешние цели раскрывались через феномены самовыражения, отношений, сообщества, внешности (физической привлекательности), известности (популярности), влияния. Корреляционный анализ позволил зафиксировать следующие значимые тенденции: наличие положительных связей между осознанностью и стремлением к самовыражению, построению межличностных отношений; отрицательные связи между стремлением к известности и осознанностью, активностью жизненной позиции. В качестве характерных особенностей юношеского периода выделены нацеленность на самовыражение, реализацию личностного потенциала, построение системы личных и деловых связей, повышение компетентности, приобретение социального признания, компетентности, эффективности. В исследовании отмечена тенденция снижения стремления к известности. Анализ данных подтверждает усиление значения внутренних стремлений и целей в выстраивании контура жизни, реализации деятельности по построению собственной жизни. Осознанный выбор жизненных целей снижает роль внешних детерминант целеполагания. Выявлено, что приоритет внешних или внутренних целей не выступает предпосылкой гармонии жизненной позиции в юношеском периоде. Данный факт подчеркивает субъективную значимость активного включения в деятельность, способствующую самовыражению, самоутверждению и самореализации личности.

**Ключевые слова:** внешние цели; внутренние цели; жизненная позиция; гармония; активность; осознанность; молодежь.

**Для цитирования:** Фоминых Е.С. Внешние и внутренние цели в структуре жизненной позиции молодежи // Доказательная педагогика, психология. 2024. № 4. С. 49–54. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-5.

### ВВЕДЕНИЕ

Проблема определения личностью целей, стремлений и планов на будущее, как базиса для структурирования времени и пространства жизни, приобретает особое значение в контексте современной напряженности и хаотичности. Она характеризуется поиском психологических конструкций, обеспечивающих устойчивость, целостность и вектор движения личности сквозь дискретные элементы прошлого, настоящего и будущего. Юность является наиболее значимым возрастным ракурсом для изучения рассматриваемого феномена, что связано с активностью процессов построения будущего на основе выбора из неограниченного количества социальных, профессиональных и личных перспектив.

Процесс выбора жизненных целей в юности реализуется в уникальных социально-психологических условиях. В данном возрасте уже теряют актуальность наивные и нереалистичные планы детства, но еще имеется дефицит ресурсов и опыта для выбора субъективно значимой жизненной цели. Постановка молодежью краткосрочных и долгосрочных целей осуществляется в условиях ограничений прошлого, зависимости от

оценки и ожиданий окружающих, возрастающего влияния социокультурных стандартов жизни и личного счастья. Как следствие, возникают проблемы выбора конкурирующих и амбивалентных целей, а также выбора трудных целей, достижение которых сопряжено с усилиями, напряжением, дискомфортом [1]. Потенциал заявленной проблемы позволяет открыть новые горизонты в поиске в юности основ построения гармоничной, значимой, осмысленной жизни.

Концептуализация понятия цели связана с ее значением в психологической организации личности, проектировании и структурировании жизни. С этой позиции цель – это основа, ориентир, приоритет, стремление, стимулирующее и регулирующее активность личности, определяющее направление и план деятельности. Цели определяют содержание сознания, включая мысли, сопутствующие им эмоциональные состояния и поведенческие паттерны, способствуют формированию особенностей личности, организуют контекст жизнедеятельности субъекта, способствуют раскрытию и реализации потенциала, психологическому росту и усложнению личности [2].

Значение целеполагания в развитии, совершенствовании, самоизменении личности можно выразить

рассмотрением цели в контексте временных модусов жизни: прошлого – настоящего – будущего [2; 3]. В литературе цели являются конкретизированным выражением ориентации на будущее, моделью (психической репрезентацией) достижений в будущем [4]; осознанным ориентиром, идеальным внутренним представлением (образом) будущих результатов и действий, желаемым состоянием [2]. Цель детерминируется диссонансом между желаемым результатом и существующим состоянием, в связи с чем всегда направлена в будущее, а действия по ее достижению совершаются в настоящем. Цели соотносятся с оценкой реальных возможностей и степенью удовлетворенности личностью актуальными достижениями, их соответствием ожиданиям прошлого, готовностью к изменениям ради достижения целей [6]. Цель персонально осмысливается в контексте возможностей или ограничений сложившейся жизненной ситуации [7].

Выделяется два вида целей, которые лежат в основе жизненных стратегий:

– внутренние, детерминируемые ценностями личности, отражают стремление к личностному росту, построению отношений, участию в жизни сообщества как основе для удовлетворения психологических базовых потребностей в автономии, компетентности и связанности [5];

– внешние, определяемые принятыми в обществе символическими элементами успеха и благополучия, мнением других людей: материальные достижения, социальное признание, известность и привлекательные внешние данные. Доминанта внешних стремлений сводит к минимуму реализацию внутренних стремлений, обуславливая фиксацию на эгоистических интересах и усиление ощущения неудовлетворенности, невротических тенденций в ходе непрерывного сравнения собственных успехов с успехом других людей, фиксации на дефиците собственных ресурсов при достижении целей [5; 8].

Жизненные цели могут быть индивидуальными и коллективными [9]. Значимость целей определяет большую настойчивость личности по их достижению [10]. Персональные и социальные детерминанты целеустремленности включают: саморегуляцию, самоэффективность, жизнестойкость, зрелость и интегрированность личности, личностную автономию, социальную и эмоциональную поддержку окружающих [11–13]. Достижение целей обуславливается также эмоциональной устойчивостью, упорством и настойчивостью личности, готовностью преодолевать трудности [1; 14; 15].

Наличие у личности субъективно значимых целей коррелирует со стремлением к развитию, самоизменению, осознанной активности по построению и преобразованию жизненного пространства и ситуации. Противоположные тенденции проявляются в «экзистенциальном вакууме» – ощущении утраты смысла жизни, внутренней опустошенности, апатии и пустоте, отчуждении, аномии, психической энтропии, которые детерминируют формирование неврозов, деструктивного и аутодеструктивного поведения [6; 16; 17]. В случае неготовности личности к активной деятельности по эффективному достижению цели возникают защитные феномены – например, прокрастинация. Иррациональное откладывание актуальных и значимых целей в контексте жизненного пути личности является индикатором затруднений развития и самоизменения [18; 19].

В современных условиях отмечается снижение показателей гармонии у молодежи, их субъективная неудовлетворенность при относительно высоких показателях активности и осознанности [20]. Анализ научной литературы показывает значимость внутренних целей в процессе достижения личностью субъективного благополучия [6]. Фрагментарность данных о значении внешних и внутренних стремлений молодежи в построении активной, осознанной и гармоничной жизни послужила основой для проектирования и реализации эмпирического исследования.

Цель исследования – выявление взаимосвязи внешних и внутренних целей с параметрами жизненной позиции личности в юности.

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическое исследование жизненной позиции и целей в юности было реализовано в 2024 г. на выборке обучающихся Оренбургского государственного педагогического университета ( $n=48$ ; возраст испытуемых – 18–19 лет; 15 % выборки – юноши), в очной форме осваивающих программы бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование».

Диагностика проводилась на основе методик:

– «Опросник жизненной позиции личности» (ЖПЛ) (Д.А. Леонтьев, А.Е. Шильманская, 2019) [21] позволил выявить специфику основных параметров жизненной позиции – гармонии, осознанности, активности;

– опросник «Индекс стремлений» (Т. Кассер, Р. Райан, адаптация Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, В.А. Егорова) [5], нацеленный на изучение внешних и внутренних целей в жизни (самовыражение, отношения, сообщество, внешность, известность, влияние). Цели оценивались только с позиции субъективной значимости / важности для личности.

Корреляционный анализ осуществлялся на основе коэффициента Спирмена ( $\rho$ ).

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическое исследование позволило определить взаимосвязь активности, гармонии, осознанности жизненной позиции с внешними и внутренними целями у молодежи. Результаты оценки взаимосвязи параметров жизненной позиции и внутренних целей молодежи, полученные с использованием коэффициента Спирмена, представлены в таблице 1.

Данные фиксируют отсутствие статистически достоверных взаимосвязей внутренних стремлений с гармонией. Гармония, как эмоционально-оценочный компонент жизненной позиции, отражает меру внутреннего равновесия и баланса при реализации жизненных задач. В связи с этим внутреннее стремление к самовыражению, связанности и просоциальности не влияет на переживание ощущений субъективного благополучия, удовлетворения и счастья.

Значимые положительные корреляции зафиксированы между осознанностью и стремлением к самовыражению и построению отношений: нацеленность на реализацию личностного потенциала, активность выстраивания системы социальных связей и отношений повышает осмысленность происходящего и включенность в жизненные

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа между параметрами жизненной позиции и внутренними стремлениями личности в юности ( $\rho$ )

Table 1. Results of the correlation analysis between the life position parameters and internal aspirations of a person in youth ( $\rho$ )

Компоненты жизненной позиции	Внутренние стремления/цели		
	Самовыражение	Отношения	Сообщество
Гармония	0,163	0,155	0,109
Осознанность	0,491*	0,534*	-0,193
Активность	0,713*	0,647*	0,358*

Примечание. \* обозначены результаты, значимые при  $p \leq 0,05$ .

Note. \* indicates the results that are significant at  $p \leq 0,05$ .

события. В то же время социальный интерес, стремление к реализации социально одобряемой деятельности, значимой для развития общества, не способствует обретению осознанности в юности. Активность, являясь деятельностной характеристикой жизненной позиции, демонстрирует связь со всеми вариантами изучаемых внутренне значимых стремлений.

Таблица 2 содержит данные о взаимосвязи параметров жизненной позиции молодежи с индикаторами внутренних стремлений: внешностью, известностью, влиятельностью.

Анализ взаимосвязей показывает меньшее количество статистически значимых связей между параметрами жизненной позиции и внешними стремлениями у юношей и девушек. Подтверждена отрицательная связь между стремлением к известности, популярности и осознанностью и активностью жизненной позиции. Чем выше осознанность и активность личности, тем ниже стремление к известности и популярности.

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В юношеском возрасте отмечается характерная тенденция усиления влияния внутренних и уменьшения внешних стремлений личности, что согласуется с имеющимися данными о ценностно-смысловой детерминации поведения и деятельности [5]. Осознанное

и активное отношение современной молодежи к собственной жизни напрямую связано с выбором ценностных приоритетов: нацеленностью на конструктивное самовыражение и реализацию в профессиональной и творческой сферах, построение системы личных и деловых связей, подтверждение социального признания, компетентности, эффективности, просоциальность и вовлеченность в решение социальных вопросов общества. В совокупности перечисленное является психологическим индикатором активности процессов построения молодежью основ независимой будущей жизни и укрепления личности.

Осознанный выбор молодежью жизненных целей, активная деятельность по их достижению снижает роль внешних детерминант целеполагания, которые зачастую не выбираются самостоятельно, а навязываются социокультурной системой, давлением окружающих или предопределяются прошлым опытом (компенсируя неполноценность, незащищенность и беспомощность). Высокие значения осознанности и активности жизненной позиции молодежи определяют уменьшение доли внешних целей (в частности, стремления к популярности и известности). В свою очередь, стремление к известности определяет снижение осознанного выбора значимых целей, что в условиях цифровой трансформации процессов социализации может объясняться навязчивым воздействием масс-медиа.

Таблица 2. Результаты корреляционного анализа между параметрами жизненной позиции и внешними стремлениями личности в юности ( $\rho$ )

Table 2. Results of the correlation analysis between the life position parameters and external aspirations of a person in youth ( $\rho$ )

Компоненты жизненной позиции	Внешние стремления/цели		
	Внешность	Известность	Влиятельность
Гармония	0,109	0,037	-0,020
Осознанность	0,050	-0,376*	0,013
Активность	-0,078	-0,320*	-0,091

Примечание. \* обозначены результаты, значимые при  $p \leq 0,05$ .

Note. \* indicates the results that are significant at  $p \leq 0,05$ .

Важным показателем процессов жизнеосуществления личности является ощущение внутренней согласованности и равновесия, психологической формой выражения которого является гармония [21]. Обращает на себя внимание факт отсутствия значимых корреляций между жизненными целями и гармонией жизненной позиции молодежи, что подчеркивает вариативность и индивидуальность критериев субъективного благополучия и счастья. В юности превалирует активное включение в деятельность, способствующую самовыражению, самоутверждению и самореализации личности, даже в ущерб внутреннему благополучию и удовлетворенности. В научной литературе отмечается, что осознание значимости аутентичного выбора для психологического здоровья и гармонии в жизни приходит онтогенетически позже в ходе переосмысления и переоценки жизненных достижений [20]. По данной причине отмеченные в исследовании тенденции акцентируют чувствительность рассматриваемого возрастного этапа в отношении выбора целей, значимых в отдаленной жизненной перспективе.

Постановка целей и их достижение являются важными элементами в изучении закономерных и незаконномерных жизненных трансформаций современной личности. Полученные эмпирические данные могут быть использованы в качестве основы для разработки содержания курсов и программ психолого-педагогического сопровождения жизненного самоопределения и конструирования жизненного пути личности в юношеский период. Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее освещение проблемы, что связано с количественным составом выборки, а также преобладанием в выборке девушек. Безусловно, анализ взаимосвязей параметров жизненной позиции и целей молодежи в контексте реализации гендерных социальных ролей расширяет возможности практического решения проблем управления жизнью в современной действительности и является перспективным для дальнейших исследований в данной области.

## ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Выявлена взаимосвязь параметров осознанности и активности жизненной позиции молодежи с внутренними стремлениями – самовыражением и реализацией профессионального и творческого потенциала, активностью интенций личности по созданию системы личных и деловых связей, приобретению социального признания, компетентности, эффективности. Зафиксировано снижение стремления к известности при выборе субъективно значимого направления деятельности и развития. Выявлено, что приоритет внешних или внутренних целей не выступает предпосылкой гармонии жизненной позиции.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Битюцкая Е.В. Феномен стремления к трудности // Вопросы психологии. 2023. Т. 69. № 3. С. 55–66. EDN: [VXRDNQ](#).
2. Осин Е.Н., Кошелева Н.В. Тест смысло-жизненных ориентаций: новые данные о структуре и валидности // Вопросы психологии. 2020. № 6. С. 150–163. EDN: [JERMWS](#).
3. Чжоу Ч. Жизненные цели как смыслообразующий фактор жизни представителей русской и китайской культур // Новые психологические исследования. 2024. Т. 4. № 1. С. 57–78. EDN: [YUQTDU](#).
4. Сидоров К.П. Методика изучения жизненных целей человека // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2024. Т. 34. № 2. С. 139–145. EDN: [ENQFYQ](#).
5. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Егоров В.А. Диагностика жизненных целей: краткая версия опросника «Индекс стремлений» // Психологический журнал. 2023. Т. 44. № 4. С. 49–62. DOI: [10.31857/S020595920027085-9](#).
6. Сычев О.А., Гордеева Т.О., Титова Граншам В.А., Руднова Н.А., Корниенко Д.С. Диспозиционная благодарность как медиатор влияния жизненных целей на психологическое благополучие // Национальный психологический журнал. 2023. Т. 18. № 4. С. 123–136. EDN: [GTFDJD](#).
7. Гришина Н.В., Аванесян М.О., Макарова М.В., Мамаева-Найлз В.Д. Контекстуальный характер жизненных целей: ситуационные и индивидуально-психологические детерминанты целеполагания // Российский психологический журнал. 2023. Т. 20. № 3. С. 6–28. EDN: [SASXPO](#).
8. Мдивани М.О., Кодесс П.Б. Методика исследования жизненных стратегий личности // Вопросы психологии. 2006. № 4. С. 146–150. EDN: [QCBJND](#).
9. Даниленко О.И., Быховская А.В. Коррекция самооценки субъекта посредством обратной связи относительно его личностных ресурсов // Вопросы психологии. 2023. Т. 69. № 5. С. 112–124. EDN: [HUEQPT](#).
10. Moore A., Holding A., Verner-Filion J., Harvey B., Koestner R. A longitudinal investigation of trait-goal concordance on goal progress: The mediating role of autonomous goal motivation // Journal of Personality. 2020. Vol. 88. № 3. P. 530–543. DOI: [10.1111/jopy.12508](#).
11. Чиркина Т.А., Чурикова М.А., Кучина А. Барьеры при достижении целей: особенности взаимосвязи шкал grit и нейротизма // Психологический журнал. 2023. Т. 44. № 5. С. 76–87. DOI: [10.31857/S020595920027726-4](#).
12. Converse B.A., Juarez L., Hennecke M. Self-control and the reasons behind our goals // Journal of Personality and Social Psychology. 2019. Vol. 116. № 5. P. 860–883. DOI: [10.1037/pspp0000188](#).
13. Sieber V., Flückiger L., Mata J., Bernecker K., Job V. Autonomous Goal Striving Promotes a Nonlimited Theory About Willpower // Personality and Social Psychology Bulletin. 2019. Vol. 45. № 8. P. 1295–1307. DOI: [10.1177/0146167218820921](#).
14. Zhu Mo, Zhang Wenling, Jiang Fei. How to influence and cultivate young adults' life purpose in the process of education: a systematic review of empirical studies // BMC Psychology. 2024. Vol. 12. № 1. Article number 554. DOI: [10.1186/s40359-024-02003-1](#).
15. Костромина С.Н., Гришина Н.В. Устойчивость личности: концепт и феноменология // Вопросы психологии. 2023. Т. 69. № 4. С. 16–29. EDN: [FFFUUF](#).
16. Виклейн М.В., Гришина Н.В. Смысловая функция целеполагания в повседневной активности // Новые психологические исследования. 2024. Т. 4. № 2. С. 60–81. EDN: [EAEHSE](#).
17. Дехтяренко А.А., Шлягина Е.И. Долгосрочная ориентация личности как предиктор психологического

- благополучия // Вопросы психологии. 2023. Т. 69. № 5. С. 40–51. EDN: [GIFRDM](#).
18. Фоминых Е.С. Психологические индикаторы субъектности жизненной позиции // Российский психологический журнал. 2024. Т. 21. № 1. С. 254–266. EDN: [SZFWVS](#).
  19. Кормачева И.Н., Клепикова Н.М. Прокрастинация: феномен и научная проблема // Системная психология и социология. 2019. № 4. С. 18–29. DOI: [10.25688/2223-6872.2019.32.4.02](#).
  20. Фоминых Е.С. Жизненная позиция личности в период транзитивности. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. 209 с. EDN: [CNZUUP](#).
  21. Леонтьев Д.А., Шильманская А.Е. Жизненная позиция личности: от теории к операционализации // Вопросы психологии. 2019. № 1. С. 90–100. EDN: [MEJWMI](#).
- REFERENCES**
1. Bityutskaya E.V. The phenomenon of striving for difficulty. *Voprosy psikhologii*, 2023, vol. 69, no. 3, pp. 55–66. EDN: [VXRDNQ](#).
  2. Osin E.N., Kosheleva N.V. Noetic orientations test: new data on structure and validity. *Voprosy psikhologii*, 2020, no. 6, pp. 150–163. EDN: [JERMWS](#).
  3. Chzhou Ch. Life goals as a meaning-giving factor in the lives representatives of Russian and Chinese cultures. *Novye psikhologicheskie issledovaniya*, 2024, vol. 4, no. 1, pp. 57–78. EDN: [YUQTDU](#).
  4. Sidorov K.R. The methodology of studying human life goals. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika*, 2024, vol. 34, no. 2, pp. 139–145. EDN: [ENQFYQ](#).
  5. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Egorov V.A. Life goals diagnosis: short version of “Aspirations index” questionnaire. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2023, vol. 44, no. 4, pp. 49–62. DOI: [10.31857/S020595920027085-9](#).
  6. Sychev O.A., Gordeeva T.O., Titova Gransham V.A., Rudnova N.A., Kornienko D.S. Dispositional gratitude as a mediator in the influence of life goals on psychological well-being. *Natsionalnyy psikhologicheskii zhurnal*, 2023, vol. 18, no. 4, pp. 123–136. EDN: [GTFDJD](#).
  7. Grishina N.V., Avanesyan M.O., Makarova M.V., Mamaeva-Naylz V.D. The contextual nature of life goals: situational and individual psychological determinants of goal setting. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal*, 2023, vol. 20, no. 3, pp. 6–28. EDN: [SASXPO](#).
  8. Mdivani M.O., Kodess P.B. Method of personal living strategies investigation. *Voprosy psikhologii*, 2006, no. 4, pp. 146–150. EDN: [QCBJND](#).
  9. Danilenko O.I., Bykhovskaya A.V. Correction of the subject’s self-attitude via feedback regarding his personal resources. *Voprosy psikhologii*, 2023, vol. 69, no. 5, pp. 112–124. EDN: [HUEOPT](#).
  10. Moore A., Holding A., Verner-Filion J., Harvey B., Koestner R. A longitudinal investigation of trait-goal concordance on goal progress: The mediating role of autonomous goal motivation. *Journal of Personality*, 2020, vol. 88, no. 3, pp. 530–543. DOI: [10.1111/jopy.12508](#).
  11. Chirkina T.A., Churikova M.A., Kuchina A. Barriers to achieving goals: features of the relationship between grit and neuroticism scales. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2023, vol. 44, no. 5, pp. 76–87. DOI: [10.31857/S020595920027726-4](#).
  12. Converse B.A., Juarez L., Hennecke M. Self-control and the reasons behind our goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2019, vol. 116, no. 5, pp. 860–883. DOI: [10.1037/pspp0000188](#).
  13. Sieber V., Flückiger L., Mata J., Bernecker K., Job V. Autonomous Goal Striving Promotes a Nonlimited Theory About Willpower. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2019, vol. 45, no. 8, pp. 1295–1307. DOI: [10.1177/0146167218820921](#).
  14. Zhu Mo, Zhang Wenling, Jiang Fei. How to influence and cultivate young adults’ life purpose in the process of education: a systematic review of empirical studies. *BMC Psychology*, 2024, vol. 12, no. 1, article number 554. DOI: [10.1186/s40359-024-02003-1](#).
  15. Kostromina S.N., Grishina N.V. Personal sustainability: concept and phenomenology. *Voprosy psikhologii*, 2023, vol. 69, no. 4, pp. 16–29. EDN: [FFFUUF](#).
  16. Vikleyn M.V., Grishina N.V. The conceptual function of goal setting in everyday activities. *Novye psikhologicheskie issledovaniya*, 2024, vol. 4, no. 2, pp. 60–81. EDN: [EAEHSE](#).
  17. Dekhtyarenko A.A., Shlyagina E.I. Long-term orientation as a predictor of psychological well-being. *Voprosy psikhologii*, 2023, vol. 69, no. 5, pp. 40–51. EDN: [GIFRDM](#).
  18. Fominykh E.S. Psychological indicators of subjectivity of life position. *Russian Psychological Journal*, 2024, vol. 21, no. 1, pp. 254–266. EDN: [SZFWVS](#).
  19. Kormacheva I.N., Klepikova N.M. Procrastination: phenomenon and scientific problem. *Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya*, 2019, no. 4, pp. 18–29. DOI: [10.25688/2223-6872.2019.32.4.02](#).
  20. Fominykh E.S. *Zhiznennaya pozitsiya lichnosti v period tranzitivnosti* [The life position of a personality in the period of transitivity]. Киров, Mezhhregionalnyy tsentr innovatsionnykh tekhnologiy v obrazovanii Publ., 2023. 209 p. EDN: [CNZUUP](#).
  21. Leontev D.A., Shilman’skaya A.E. Personal life position: making theoretical notions operational. *Voprosy psikhologii*, 2019, no. 1, pp. 90–100. EDN: [MEJWMI](#).

## External and internal goals in the structure of the life position of youth

*Ekaterina S. Fominykh*, PhD (Psychology), Associate Professor,  
assistant professor of Chair of Special Psychology

*Orenburg State Pedagogical University, Orenburg (Russia)*

E-mail: [fominyh.yekaterina@yandex.ru](mailto:fominyh.yekaterina@yandex.ru)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5699-4099>

Received 18.11.2024

Revised 28.11.2024

Accepted 02.12.2024

**Abstract:** The paper deals with the analysis of the relationships between the life position and goals of young people in the conditions of the tense and chaotic modern world. Harmony, activity and awareness of the life position were examined using the “Questionnaire of the Life Position of the Personality” (LPP) method by D.A. Leontiev, A.E. Shilmanskaya; external and internal goals were studied by the “Index of Aspirations” questionnaire (T. Kasser, R. Ryan, adaptation by T.O. Gordeeva, O.A. Sycheva, V.A. Egorov). The concept of life position included the unity of harmony, activity and awareness; internal and external goals were revealed through the phenomena of self-expression, relationships, community, appearance (physical attractiveness), fame (popularity), and influence. Correlation analysis allowed recording the following significant trends: the presence of positive relationships between awareness and the desire for self-expression, building interpersonal relationships; negative relationships between the desire for fame and awareness, active life position. The focus on self-expression, realization of personal potential, building a system of personal and business connections, increasing competence, acquiring social recognition, competence, and efficiency are considered the characteristic features of the adolescent period. The study noted a tendency towards a decrease in the desire for fame. Data analysis confirms the increased importance of internal aspirations and goals in building a life outline, implementing activities to build one’s own life. A conscious choice of life goals reduces the role of external determinants of goal-setting. The study revealed that the priority of external or internal goals does not serve as a prerequisite for life position harmony in the adolescent period. This fact emphasizes the subjective significance of active involvement in activities promoting self-expression, self-affirmation and self-realization of an individual.

**Keywords:** external goals; internal goals; life position; harmony; activity; awareness; youth.

**For citation:** Fominykh E.S. External and internal goals in the structure of the life position of youth. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 4, pp. 49–54. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-4-59-5.

---

## НАШИ АВТОРЫ

**Асриев Андрей Юрьевич**, доктор педагогических наук, доцент,  
декан факультета психологии и педагогики.  
Адрес: Омский государственный педагогический университет,  
644099, Россия, г. Омск, Набережная им. Тухачевского, 14.  
E-mail: ps-ped@omgru.ru

**Вань Цзыси**, магистрант.  
Адрес: Муданьцзянский педагогический университет,  
157011, Китай, г. Муданьцзян, ул. Культуры, 191.  
E-mail: 1343803286@qq.com

**Ульянов Максим Николаевич**, кандидат физико-математических наук,  
доцент кафедры общей и теоретической физики.  
Адрес: Челябинский государственный университет,  
454001, Россия, г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129.  
E-mail: max-39@yandex.ru

**Ульянова Евгения Павловна**, кандидат филологических наук,  
доцент кафедры русского языка как иностранного.  
Адрес: Южно-Уральский государственный университет,  
454080, Россия, г. Челябинск, пр-т Ленина, 76.  
E-mail: marzhenya@yandex.ru

**Фархутдинова Луиза Валеевна**, доктор медицинских наук,  
профессор кафедры специальной педагогики и психологии.  
Адрес: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,  
450000, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а.  
E-mail: luizaval@yandex.ru

**Филимонов Юрий Владимирович**, преподаватель  
кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин.  
Адрес: Омский автобронетанковый инженерный институт,  
644098, Россия, г. Омск, ул. Военный 14-й городок, 119.  
E-mail: yrbas23071988@yandex.ru

**Фоминых Екатерина Сергеевна**, кандидат психологических наук, доцент,  
доцент кафедры специальной психологии.  
Адрес: Оренбургский государственный педагогический университет,  
460014, Россия, г. Оренбург, ул. Советская, 2.  
E-mail: fominyh.yekaterina@yandex.ru

**Цилюгина Ирина Борисовна**, кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии.  
Адрес: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,  
450000, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а.  
E-mail: n.b.irina@yandex.ru

**Юй Хайин**, доктор педагогических наук, профессор,  
декан факультета педагогики, научный руководитель студентов магистратуры.  
Адрес: Муданьцзянский педагогический университет,  
157011, Китай, г. Муданьцзян, ул. Культуры, 191.  
E-mail: 0701008@mdjnu.edu.cn

**Юй Хуэй**, доцент, секретарь партийного комитета  
Колледжа музыки и танца, наставник студентов магистратуры.  
Адрес: Муданьцзянский педагогический университет,  
157011, Китай, г. Муданьцзян, ул. Культуры, 191.  
E-mail: 0101002@mdjnu.edu.cn

---

## OUR AUTHORS

**Asriev Andrey Yurievich**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,  
Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy.  
Address: Omsk State Pedagogical University,  
644099, Russia, Omsk, Naberezhnaya Tukhachevskogo, 14.  
E-mail: ps-ped@omgpu.ru

**Farkhutdinova Luiza Valeevna**, Doctor of Sciences (Medicine),  
professor of Chair of Special Education and Psychology.  
Address: M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University,  
450000, Russia, Ufa, October Revolution Street, 3a.  
E-mail: luizaval@yandex.ru

**Filimonov Yury Vladimirovich**, lecturer  
at the Chair of Humanities and Socio-Economic Disciplines.  
Address: Omsk Tank-Automotive Engineering Institute,  
644098, Russia, Omsk, 14<sup>th</sup> Military Town Street, 119.  
E-mail: yrbas23071988@yandex.ru

**Fominykh Ekaterina Sergeevna**, PhD (Psychology), Associate Professor,  
assistant professor of Chair of Special Psychology.  
Address: Orenburg State Pedagogical University,  
460014, Russia, Orenburg, Sovetskaya Street, 2.  
E-mail: fominyh.yekaterina@yandex.ru

**Tsilyugina Irina Borisovna**, PhD (Pedagogy), Associate Professor,  
Head of Chair of Special Education and Psychology.  
Address: M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University,  
450000, Russia, Ufa, October Revolution Street, 3a.  
E-mail: n.b.irina@yandex.ru

**Ulyanov Maksim Nikolaevich**, PhD (Physics and Mathematics),  
assistant professor of Chair of General and Theoretical Physics.  
Address: Chelyabinsk State University,  
454001, Russia, Chelyabinsk, Bratiev Kashirinykh Street, 129.  
E-mail: max-39@yandex.ru

**Ulyanova Evgeniya Pavlovna**, PhD (Philology),  
assistant professor of Chair of Russian as a Foreign Language.  
Address: South Ural State University,  
454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Prospekt, 76.  
E-mail: marzhenya@yandex.ru

**Wan Zixi**, graduate student.  
Address: Mudanjiang Normal University,  
157011, China, Mudanjiang, Culture Street, 191.  
E-mail: 1343803286@qq.com

**Yu Haiying**, Doctor of Sciences (Education), Professor,  
Dean of the School of Education Science, tutor of master students.  
Address: Mudanjiang Normal University,  
157011, China, Mudanjiang, Culture Street, 191.  
E-mail: 0701008@mdjnu.edu.cn

**Yu Hui**, Associate Professor, Secretary of the Party Committee  
of Music and Dance College, tutor of master students.  
Address: Mudanjiang Normal University,  
157011, China, Mudanjiang, Culture Street, 191.  
E-mail: 0101002@mdjnu.edu.cn



При оформлени обложки използвано изображение от kjargeter на Freepik  
(сайт: <https://ru.freepik.com/>).