



УДК 159.9

<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2026.57.36>

Связь личностной автономии, самосознания и профессионального самоопределения старшеклассников

М. В. Колмогорова, А. С. Кашапов*

Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

Аннотация. Исследуется проблема соотношения автономии личности, самосознания и готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению. Установлено, что более высокая автономия, более выраженное осознание себя и осознанность выбора (по шкале PCASS) положительно связаны с уверенностью в профессиональном выборе. Наиболее выраженные ассоциации выявлены для когнитивного и ценностно-смыслового компонентов автономии как с осознанием себя, так и с показателями готовности к самоопределению. Отмечается, что эмоциональная автономия не показала ассоциаций, что согласуется с возрастной гетерохронностью. Сделан вывод, что автономия личности и осознание себя выступают внутренними ресурсами, соотносящимися с готовностью подростков к осмысленному выбору профессии. Обоснована значимость образовательных программ и форм воспитания, развивающих автономию, осознание себя и осознанность выбора.

Ключевые слова: автономия, самосознание, осознанный выбор, профессиональное самоопределение.

Для цитирования: Колмогорова М. В., Кашапов А. С. Связь личностной автономии, самосознания и профессионального самоопределения старшеклассников // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2026. Т. 57. С. 36–53. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2026.57.36>

Original article

The Relationship Between Personal Autonomy, Self-Awareness and Career Self-Determination in Adolescents

M. V. Kolmogorova A. S. Kashapov*

Yaroslavl State University named after P. G. Demidov, Yaroslavl, Russian Federation

Abstract. The study is aimed at addressing the issue of the relationship between personal autonomy, self-awareness, and high school students' readiness for professional self-determination. It was found that higher levels of autonomy, more pronounced self-awareness, and greater awareness of choice (according to PCASS – *Perceived Choice and Awareness of Self Scale*) are positively associated with confidence in professional choice. The strongest associations were identified for the cognitive and value-meaning components of autonomy, both with self-awareness and with indicators of readiness for self-determination. Emotional autonomy did not show significant associations, which is consistent with age-related heterochrony. It is concluded that personal autonomy and self-awareness function as internal resources associated with adolescents' readiness for a meaningful career choice.

The significance of educational programs and forms of upbringing that foster autonomy, self-awareness, and awareness of choice is substantiated.

Keywords: autonomy, self-awareness, conscious choice, professional self-determination.

For citation: Kolmogorova M.V., Kashapov A.S. The Relationship Between Personal Autonomy, Self-Awareness and Career Self-Determination in Adolescents. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2026, vol. 57, pp. 36-53. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2026.57.36> (in Russian)

Введение

Современные старшеклассники вынуждены принимать решения о будущей карьере раньше и в условиях высокой неопределенности рынка труда, что повышает риск ошибочного выбора. Традиционные профориентационные меры (тесты, справочники, консультации) расширяют знание о профессиях, но при недостаточном развитии *внутренних личностных ресурсов* подросток остается уязвим к внешнему давлению семьи, школы и среды [Пряжников, 2008; Кашапов, Кашапов, 2021; Кашапов, Колмогорова, Кашапов, 2024; Коньшина, Пряжников, Садовникова, 2018]. Это обосновывает смещение акцента с информирования о профессиях к формированию субъектности выбора.

В качестве концептуальной основы исследования мы опираемся на теорию самодетерминации (Self-Determination Theory, SDT), рассматривающую качество выбора через степень его внутренней добровольности и переживание авторства. В этом подходе профессиональное самоопределение старшеклассника можно описывать не только как информированность, но и как развитие внутренне мотивированного, «своего» решения, устойчивого к внешнему давлению [Ryan, Deci, 2000].

Старший школьный возраст считается сенситивным периодом профессионального самоопределения: именно в 15–16 лет усиливаются стремление к самостоятельности и ответственность за собственные решения, формируется жизненная перспектива и появляется необходимость соотнести учебные планы с будущей трудовой деятельностью [Головаха, 1988; Карпушина, Афонасенко, 2018]. При этом профессиональный выбор выполняет не только инструментальную, но и личностно-смысловую функцию – выступает условием самоутверждения и интеграции юношества в социальную среду [Ханова, Серебровская, Бедная, 2022; Шаповалова, 2018].

Современные исследования показывают, что ценностно-смысловые ориентации и внутренняя позиция старшеклассников являются важными детерминантами их профессиональных планов [Коньшина, Пряжников, Садовникова, 2018; Леонтьев, Калитеевская, Осин, 2011]. Под профессиональным самоопределением старшеклассников нами понимается процесс самостоятельного и осмысленного выбора будущей профессиональной траектории. Степень зрелости этого выбора описывается через показатель «профессиональная готовность» – интегральную характеристику, отражающую осмысленность, уверенность и устойчивость принятого решения [Климов, 2010; Пряжников, 2008; Super, 1980]. Далее «профессиональная готовность» используется как операциональный показатель зрелости профессионального самоопределения (готовности к самостоятельному выбору профессии), а «профес-

сиональное самоопределение» – как более широкий процесс формирования и уточнения профессиональной траектории [Климов, 2010; Пряжников, 2008].

В современных условиях значимым источником трудностей профессионального выбора становится сочетание внешнего давления (ожидания семьи, школы) и информационной перегрузки, включая цифровую среду, что повышает риск внешне детерминированного выбора и отсрочки решения [Ясюкова, 2005]. Показано, что для старшеклассников важны опыт «применения ролей», поддержка личных границ и признание со стороны группы сверстников, поскольку через социальные контакты подросток проясняет собственные интересы и ресурсы [Ачабаева, Тетуева, 2019].

В качестве ключевых внутренних ресурсов, наряду с другими, рассматриваются *автономия личности* (в терминах теории SDT) – способность действовать в соответствии с собственными ценностями и мотивами, и *самосознание* – осознанный (внутренне мотивированный) выбор и рефлексивное осознание себя, измеренные с помощью шкалы PCASS (*Perceived Choice and Awareness of Self Scale*) [Sheldon, 1995; Sheldon, Ryan, Reis, 1996; Ryan, Deci, 2000]. При этом совместный вклад автономии личности и самосознания в профессиональную готовность старшеклассников изучен *ограниченно*, что оставляет существенный исследовательский дефицит. В отличие от классического широкого понимания *самосознания* в отечественной традиции, в данной статье термин используется в узком значении как интеграция двух аспектов PCASS: авторства выбора и осознания собственных переживаний и мотивов. Это агрегированный показатель, созданный *для упрощения анализа*.

Автономия личности понимается как интегральный конструкт с четырьмя компонентами: когнитивным, ценностно-смысловым, поведенческим и эмоциональным [Карабанова, Поскребышева, 2011; Поскребышева, Карабанова, 2014]. Относительно подросткового возраста автономия описывается как условие становления идентичности и авторства поведения; обычно фиксируются умеренные связи между когнитивным, ценностно-смысловым и поведенческим компонентами как проявлениями единого личностного ресурса [Кашапов, 2021а; Кашапов, 2021б, Кашапов, Кашапов, 2025; Поскребышева, Карабанова, 2014]. В семейно-воспитательном и образовательном контекстах автономия положительно связана с поддержкой автономии со стороны взрослых, саморегуляцией и учебной мотивацией, отрицательно – с психологическим контролем [Ryan, Deci, 2000; Карабанова, Поскребышева, 2011]. Вместе с тем *межкомпонентные связи автономии неоднородны*: эмоциональная автономия демонстрирует сравнительно низкие уровни и более слабые корреляции с другими компонентами, тогда как когнитивный, ценностно-смысловой и поведенческий компоненты связаны сильнее [Поскребышева, Карабанова, 2014]. При этом эмоциональная автономия в подростковом возрасте нередко отражает процесс эмоциональной сепарации от значимых взрослых и потому демонстрирует гетерохронность развития относительно когнитивного и ценностно-смыслового компонентов; ее конструктивная валидность лежит ближе к сфере межличностной сепарации, чем к рефлексивно-ценностной регуляции выбора. Это обуславливает более слабые

ассоциации с показателями осмысленного профессионального самоопределения. Учитывая чувствительность структуры автономии к социальной ситуации развития, требуется уточнение и репликация показателей на независимых выборках.

Несмотря на теоретическую близость этих двух конструктов (автономия и самосознание), их совместный вклад в профессиональную готовность старшеклассников остается недостаточно изученным.

Настоящее исследование направлено на восполнение дефицита сведений о том, как автономия и самосознание (PCASS) совместно связаны с профессиональной готовностью старшеклассников и какие психологические механизмы лежат в основе этой связи.

Организация и методы исследования

Цель работы – исследовать связь личностной автономии, самосознания и профессиональной готовности старшеклассников.

Выборка: 80 учащихся 9–10-х классов (юноши и девушки 15–16 лет) общеобразовательных школ Ярославля. Отбор носил случайный характер; участие добровольное и анонимное. Все испытуемые получили разъяснение относительно целей работы и предоставили информированное согласие.

Для количественной оценки ключевых переменных – уровня автономности личности, уровня самосознания и степени готовности к профессиональному выбору – была использована батарея стандартизованных методик [Поскребышева, Карабанова, 2014; Адаптация ... , 2024; Ильин, 2012; Воспитательный ... , 2001].

Уровень личностной автономии оценивался с помощью опросника автономии подростков [Поскребышева, Карабанова, 2014], позволяющего определить общий уровень автономии и выраженность ее когнитивного, ценностно-смыслового, поведенческого и эмоционального компонентов. Более высокие показатели отражают большую независимость подростка и способность действовать в соответствии с собственными интересами и ценностями.

Самосознание оценивалось с использованием шкалы осознанного выбора и осознания себя (Perceived Choice and Awareness of Self Scale, PCASS) К. Шелдона в русскоязычной адаптации С. Н. Костроминой [Адаптация ... , 2024]. Методика включает два показателя: «осознанный выбор», отражающий субъективное переживание авторства принимаемых решений, и «осознание себя», характеризующее рефлексивное понимание собственных мотивов, чувств и ценностей.

Профессиональная готовность диагностировалась с помощью опросника В. Б. Успенского (описан у Е. Н. Степановой [Воспитательный ... , 2001]), позволяющего получить интегральный показатель зрелости профессионального выбора и отнести учащихся к группам с низким, средним или высоким уровнем готовности. Дополнительно для описания профессиональных предпочтений использовался опросник Л. Н. Кабардовой [см. Ильин, 2012], направленный на выявление склонности к различным типам профессий.

Анкетирование проводилось групповым способом в классе; учащимся раздавался пакет опросников, на заполнение которого уходило $\sim 1-1,5$ ч. Исследователь присутствовал для инструктажа и контроля, обеспечивалась конфиденциальность. После сбора данные были обработаны статистически: для каждого испытуемого рассчитаны суммарные баллы по методикам, определена принадлежность к группе низкой, средней или высокой готовности (метод крайних групп по результатам опросника Успенского). Проверка распределений (критерий Шапиро – Уилка) выявила отклонение многих показателей от нормального распределения, поэтому использовались непараметрические методы: коэффициент ранговой корреляции Спирмена для оценки связей между переменными, U -критерий Манна – Уитни для сравнения средних в независимых группах. Статистическая значимость критериев оценивалась на уровне $p \leq 0,05$. Обработка проводилась в программе Statistica v.10.

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе анализа была проведена проверка межкомпонентных связей автономии личности с целью сопоставления полученной структуры с данными предыдущих исследований [Поскребышева, Карабанова, 2014]. Такой подход позволяет оценить воспроизводимость ранее описанного паттерна межкомпонентных связей автономии в нашей выборке. Анализ полученных результатов показал, что когнитивный, ценностно-смысловой и поведенческий компоненты автономии образуют согласованный кластер, что соответствует представлению об автономии как интегральном личностном ресурсе подростка. В нашем исследовании коэффициенты корреляции Спирмена между указанными компонентами находились в диапазоне $r \approx 0,39-0,52$ ($p < 0,001$) (рис. 1).

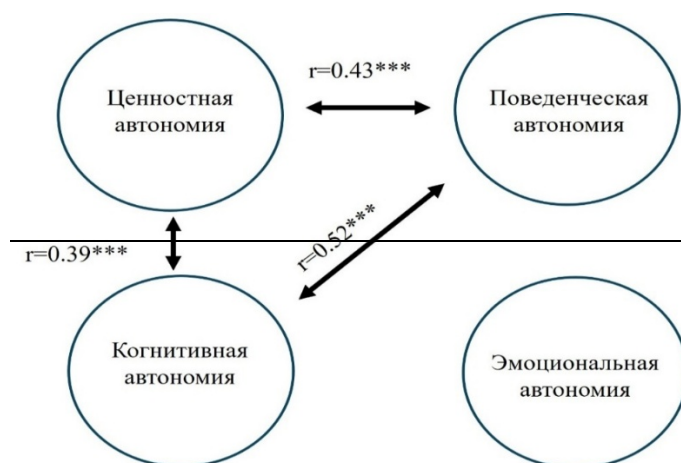


Рис. 1. Межкомпонентные связи автономии личности у старшеклассников (коэффициенты Спирмена): * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$

Как и ожидалось, при учете гетерохронности эмоциональная автономия не показала значимых корреляций с другими компонентами автономии и индикаторами профессиональной готовности (табл. 1, 2). Этот паттерн согласуется с представлениями о более позднем созревании эмоциональной автономии и ее смещении к сфере межличностной сепарации. Таким образом, воспроизводится типичная для данной возрастной группы структура автономии личности, ранее описанная в отечественных исследованиях [Поскребышева, Карабанова, 2014].

Таблица 1

Корреляции Спирмена между уровнями автономии, осознанности и профессиональной готовности

Автономия	Самосознание		Готовность к выбору профессии
	Осознанный выбор	Осознание себя	
Эмоциональная	0,09	-0,05	0,15
Когнитивная	0,36***	0,35**	0,08
Поведенческая	0,23*	0,20	0,10
Ценностная	0,37***	0,46***	0,23*
Общая	0,44***	0,41***	0,24*

Примечание: уровни значимости * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Таблица 2

Корреляции Спирмена между уровнями профессиональной готовности, осознанности и автономии

Показатель	Самосознание		Виды автономии				Общая автономия
	Осознанный выбор	Осознание себя	Эмоциональная	Когнитивная	Поведенческая	Ценностная	
Готовность к выбору профессии	0,28*	0,28*	0,15	0,08	0,10	0,23*	0,24*

Примечание: уровни значимости * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Связь автономии, осознанности и профессиональной готовности

Наши результаты в целом подтвердили предположение о связи автономии, самосознания и готовности старшеклассников к профессиональному выбору. Применение корреляционного анализа (коэффициенты Спирмена) позволило выявить статистически значимые положительные связи ($r = 0,41$, $p < 0,001$) между общим уровнем автономии и самосознанием (осознание себя и осознанный выбор), а также между уровнем автономии и профессиональной готовностью ($r = 0,24$, $p < 0,05$). Аналогичная положительная связь была обнаружена между самосознанием и профессиональной готовностью ($r = 0,28$, $p = 0,018$) (см. табл. 2).

Последние две связи имеют умеренную силу и высокую статистическую значимость. Они свидетельствуют о том, что учащиеся, обладающие более высоким уровнем автономии, как правило, лучше осознают собственные мотивы, ценности и цели, что способствует более осмысленному профессиональному выбору.

Отметим, что между двумя компонентами самосознания («осознание себя» и «осознанный выбор») в нашей выборке обнаружена весьма высокая корреляция ($r \approx 0,58$, $p < 0,001$), что логично: глубокое самопознание служит основой для осмысленного выбора. Поэтому далее мы рассматриваем самосознание как единый интегральный показатель, подразумевая оба аспекта вместе.

Связь компонентов самосознания

Отдельного внимания заслуживает связь между двумя компонентами самосознания – «осознанным выбором» и «осознанием себя». В исследуемой выборке между ними выявлена высокая положительная корреляция ($r \approx 0,58$, $p < 0,001$), что указывает на их тесную психологическую связанность. Глубокое понимание собственных мотивов и ценностей выступает основанием для переживания авторства и самостоятельности принимаемых решений. В связи с этим в дальнейшем анализе данные компоненты рассматривались как единый интегральный показатель самосознания, отражающий степень внутренней осмысленности и автономности жизненных выборов подростка.

Компонентный анализ автономии

Корреляционный анализ показал, что различные компоненты автономии по-разному связаны с показателями самосознания («осознанный выбор» и «осознание себя») и уровнем профессиональной готовности (см. табл. 1). Наиболее выраженные связи наблюдаются для когнитивной и ценностно-смысловой автономии: коэффициент ранговой корреляции Спирмена между когнитивной автономией и показателями самосознания составил $r \approx 0,35$ ($p < 0,01$), а между ценностной автономией и самосознанием – $r \approx 0,37$ ($p < 0,001$). Эти связи имеют умеренную силу и высокую статистическую значимость, что указывает на особую роль данных компонентов автономии в развитии самосознания. Подростки с развитой когнитивной автономией способны анализировать собственные способности, интересы и перспективы, критически оценивать внешние советы и информацию, что способствует более осознанному профессиональному выбору. Высокий уровень ценностной автономии, в свою очередь, предполагает опору на собственные ценности и убеждения при принятии решений, что также поддерживает внутренне мотивированное и осознанное профессиональное самоопределение. Поведенческая автономия демонстрирует более слабые связи, а эмоциональная автономия не проявляет статистически значимых ассоциаций, что подтверждает ее вторичную роль в структуре профессиональной готовности на данном возрастном этапе.

Для анализа различий применялся метод крайних групп (с выделением респондентов с низким, средним и высоким уровнем профессиональной готовности). Статистическая значимость различий оценивалась с использованием U -критерия Манна – Уитни, связи между переменными анализировались с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В группе с высоким уровнем готовности к выбору профессии показатели группы с низким уровнем готовности по шкалам осознанности выбора (+20 %, $p < 0,01$), осознания се-

бя (+15 %, $p < 0,001$), ценностной автономии (+16 %, $p < 0,05$), когнитивной автономии (+9 %, $p < 0,10$) и общего уровня автономии (+9 %, $p < 0,01$) (рис. 2, 3, табл. 3). Проценты рассчитаны относительно средних значений группы с низким уровнем готовности.



Рис. 2. Сравнение компонентов автономии у старшеклассников с низким и высоким уровнями готовности к выбору профессии

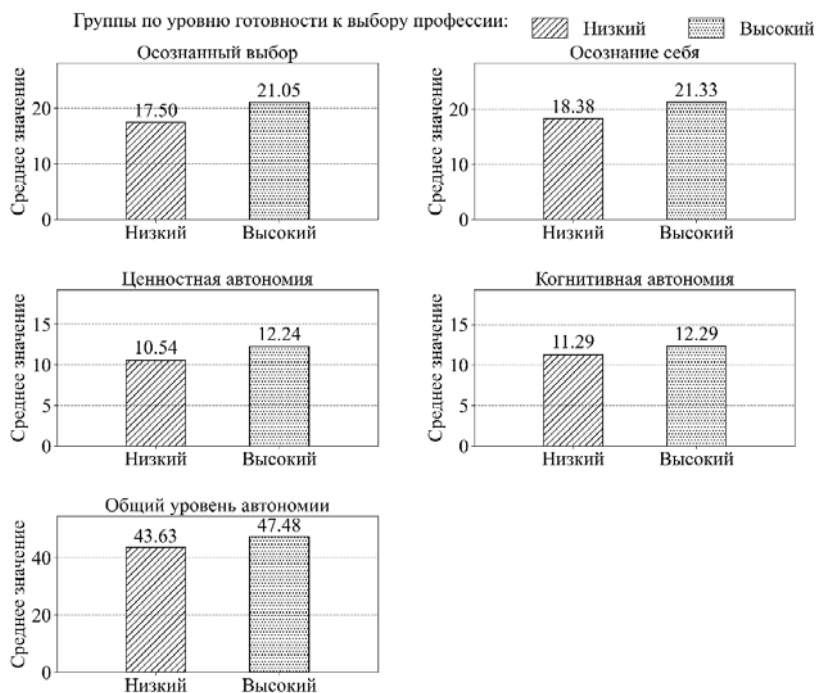


Рис. 3. Различия крайних групп по показателям самосознания и автономии

Таким образом, превышение на 9–20 % уровней автономии и самосознания у наиболее готовых к профессиональному выбору учеников, а также наличие высокой корреляционной связи ($r = 0,35$, $p < 0,01$) между автономиями (ценностной и когнитивной) и самосознанием (осознание себя и осознанный выбор) позволяет утверждать, что автономия и самосознание – это важные психологические составляющие в профессиональном самоопределении старшеклассников, они помогают сделать выбор профессии не только более зрелым и мотивированным, но и более *осмысленным и соответствующим истинному Я*.

Таблица 3

Средние значения показателей профессиональных предпочтений, осознанности и автономии в группах с низким, средним и высоким уровнем готовности к выбору профессии

	Показатели	Уровень готовности к выбору профессии			Различия на уровне значимости
		низкий	средний	высокий	
Проф. предпочтение	Человек – знак	22,71	27,74	28,19	+
	Человек – техника	19,46	25,03	24,43	
	Человек – природа	18,13	26,29	21,95	*
	Человек – художественный образ	25,96	30,83	26,48	
	Человек – человек	36,21	39,31	36,48	
Уровень готовности к выбору профессии		8,83	13,74	17,05	
Осознанный выбор		17,50	18,89	21,05	*
Осознание себя		18,38	21,03	21,33	**
Автономия	Эмоциональная автономия	10,46	11,29	10,95	
	Когнитивная автономия	11,29	12,49	12,29	+
	Поведенческая автономия	11,33	11,23	12,00	
	Ценностная автономия	10,54	12,60	12,24	***
Общий уровень автономии		43,63	47,60	47,48	**

Примечание: * – различия на уровне значимости $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$; + – тенденции достоверных различий на уровне значимости $p < 0,10$.

Профессиональные предпочтения

Анализ корреляций между уровнями автономии и склонностью к тем или иным типам профессий показал некоторые закономерности (табл. 4). Например, когнитивная автономия положительно связана ($r = 0,34$, $p < 0,01$) с интересом к профессиям типа «человек – знак», т. е. к сферам, связанным с обработкой информации, чисел, текстов, символов (ИТ, наука, аналитика). Подростки, привыкшие самостоятельно рассуждать и критически мыслить, чаще тяготеют к аналитическим и техническим направлениям деятельности, требующим этих качеств. Также зафиксирована слабая положительная связь на уровне тренда ($r = 0,20$, $p < 0,10$) когнитивной автономии с предпочтением инженерно-технических профессий («человек–техника»). Эмоциональная

автономия положительно связана ($r = 0,28$, $p < 0,05$) с предпочтениями художественной направленности («человек–художественный образ»), что логично: эмоциональная составляющая личности важна для школьников, тяготеющих к творческим специальностям.

Таблица 4

Корреляции Спирмена между профессиональными предпочтениями и уровнями профессиональной готовности, осознанности и автономии

Проф. предпочтение	Готовность к выбору профессии	Самосознание		Автономия				
		Осознанный выбор	Осознание себя	Эмоциональная	Когнитивная	Поведенческая	Ценностная	Общая автономия
Человек – знак	0,20	0,12	–0,03	0,20	0,34**	0,08	–0,10	0,22*
Человек – техника	0,15	–0,03	–0,06	–0,01	0,20	–0,02	–0,03	0,07
Человек – природа	0,07	0,03	–0,07	0,19	0,07	–0,18	–0,06	0,02
Человек – художественный образ	0,03	0,07	–0,29**	0,28*	0,05	–0,20	–0,05	0,04
Человек – человек	0,05	0,11	–0,05	0,28*	0,22*	0,12	0,08	0,23*

Примечание: уровни значимости * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Слабая положительная связь на уровне тренда ($r = 0,20$, $p < 0,10$) показывает, что наиболее подготовленные к выбору профессии ученики тяготеют к техническим специальностям («человек – знак»), что может отражать специальность школ, выбранных для анкетирования, и/или наличие общего тренда среди современных учеников на стремление освоить технические специальности в области IT и высоких технологий. Дополнительным аргументом в этом направлении является отрицательная связь ($r = -0,29$, $p < 0,01$) между уровнем осознания себя и предпочтениями художественной направленности («человек – художественный образ»). В целом выявленные связи носят умеренный характер и отражают дополнительные, контекстуальные аспекты профессионального самоопределения старшеклассников.

Половые отличия

Наконец, был проведен анализ половых различий. Выяснилось, что юноши и девушки нашей выборки не различаются по общему уровню автономности, осознанности или готовности к профессиональному выбору: средние значения у них статистически равны ($p < 0,05$ во всех случаях). Иными словами, базовые личностные ресурсы самоопределения в равной степени присущи старшеклассникам обоего пола. Наблюдаются лишь некоторые незначимые тенденции: например, юноши набрали немного больше баллов по когнитивной автономии и по шкале «осознание себя» (различия на уровне тенденции, $p < 0,10$). Эти слабые сдвиги могут указывать, что мальчики чуть более склонны к независимому критическому мышлению и рефлексивному самопониманию. Однако в целом гендерных различий в развитости автономности и осознанности не обнаружено, что позволяет рассматривать их как *универсальные факторы* успешного самоопределения в подростковом возрасте.

Обсуждение результатов

В контексте теории самодетерминации [Ryan, Deci, 2000; Ryan, Deci, 2020] автономия рассматривается как базовая психологическая потребность, стимулирующая внутреннюю мотивацию и благополучие личности. Поддержка автономии (свободы выбора) со стороны родителей и педагогов предсказывает высокий уровень внутренней мотивированности школьников [Гордеева, Сычев, Лункина, 2019; Interpersonal ... , 2019; Effects ... , 2022]. В нашем исследовании подростки с более развитой когнитивной и ценностной автономией демонстрировали более высокую готовность к осознанному выбору профессии и самосознание. Это можно объяснить тем, что удовлетворение потребности в автономии связано с внутренним стремлением к самореализации и принятию собственных решений, что способствует более активному карьерному самопредъявлению. Полученные данные согласуются с тем, что учащиеся с «субъектной позицией» (активным, осознанным отношением к обучению) демонстрируют более высокие показатели автономии и самостоятельного регулирования учебной деятельности [Цой, Кулагина, 2022]. Иными словами, осознанные и ответственные в выборе учебного пути подростки проявляют большую автономию и рефлексивность, что повышает их готовность к профориентации.

Дополняя интерпретацию, подчеркнем возрастной контекст: в старшем подростковом возрасте профессиональный выбор тесно связан с построением жизненной перспективы и поиском личностного смысла будущей деятельности. Поэтому связи ценностно-смысловой автономии с профессиональной готовностью можно понимать как отражение умения «собрать» образ будущего и согласовать его со своими ценностями и представлениями о себе [Головаха, 1988; Шаповалова, 2018]. В этом ключе профессиональная готовность выступает не только как информированность о профессиях, но и как субъективная уверенность, что выбранная траектория соответствует внутренним основаниям и поддерживает социальную интеграцию юношества [Ханова, Серебровская, Бедная, 2022].

При этом современная информационная среда может усиливать расхождение между внешними «сценариями успеха» и внутренними предпочтениями подростка; в таком случае автономия и самосознание выполняют защитную функцию, помогая удерживать критерии выбора внутри личности и снижая вероятность импульсивного или конформного решения [Ясюкова, 2005].

С позиции концепции личностной зрелости (Д. А. Леонтьев) автономная личность определяется как «ориентация на собственный закон развития», способная следовать своим жизненным ценностям и творчески преобразовывать свою реальность. Д. А. Леонтьев отмечает, что в подростковом кризисе происходит противоречие между устремлением к автономии и еще не до конца сформированными механизмами саморегуляции поведения [Леонтьев, Шелобанова, 2001; Леонтьев, Калинтеевская, Осин, 2011; Леонтьев, 2022]. Успешное преодоление этого конфликта ведет к становлению зрелой, самодетерминируемой личности. Наши результаты указывают, что именно подростки с более высоким уровнем когнитивной и ценностной автономии, раз-

витым осознанием себя и осознанным выбором проявляют черты личностной зрелости: они способны самостоятельно ставить жизненные цели и отвечать за свои решения. Такое соответствие результатов с позицией Д. А. Леонтьева подкрепляет идею о том, что внутренне мотивированное самоопределение тесно связано с процессом личностного созревания.

Полученные данные по структуре автономии подтверждают и результаты, представленные О. А. Поскребышевой и Н. Н. Карабановой: у подростков наибольшие показатели регистрируются для когнитивного и ценностного компонентов, а самый низкий уровень – для эмоционального [Поскребышева, Карабанова, 2014]. Аналогично, в нашем исследовании когнитивная и ценностно-смысловая автономия оказались существенно связаны с самосознанием и профориентационной готовностью, тогда как эмоциональная автономия связей не проявила. О. А. Поскребышева интерпретирует эти результаты как гетерохронность развития автономии: сначала формируется когнитивный «операционально-технический» блок, на его основе – ценностная составляющая, а эмоциональная автономия завершается только впоследствии [Поскребышева, Карабанова, 2014]. Таким образом, мы полагаем, что высокое значение когнитивной и ценностной автономии у наиболее готовых к выбору профессии старшеклассников является типичным. Эти компоненты служат мотивационно-смысловой основой, определяющей готовность к сознательному выбору жизненного пути.

Отсутствие значимых связей для эмоциональной автономии представляет содержательный и ожидаемый результат. Во-первых, ее развитие гетерохронно: в подростковом возрасте эмоциональная сепарация от родителей еще не интегрирована в систему рефлексивной саморегуляции и ценностной самоопоры, тогда как когнитивный и ценностно-смысловой компоненты уже функционально связаны с осмысленным выбором. Во-вторых, в используемой шкале эмоциональная автономия измеряется как межличностная независимость, а не как рефлексивно-ценностная регуляция решений, что закономерно ослабляет ее связи с показателями готовности к профессиональному выбору. В совокупности это объясняет отсутствие корреляций как паттерн, а не как «отрицательный результат».

Практическая значимость результатов заключается в ориентире развития профориентационных программ, педагогической и семейной поддержки подростков. Выявленная связь когнитивной и ценностной автономии с готовностью к профессиональному выбору указывает на необходимость включать в профориентационные курсы упражнения по самопознанию, рефлексии личных интересов, убеждений и ценностей. Школьным психологам и педагогам важно создавать условия для самостоятельного целеполагания: поощрять учеников ставить и обосновывать собственные планы, *анализировать свои ценности*. Теория самодетерминации подтверждает, что такие интервенции, формирующие чувство автономии, способствуют усилению внутренней мотивированности учащихся [Гордеева, Сычев, Лункина, 2019; Interpersonal ... , 2019; Effects ... , 2022]. Другими словами, поддержка самостоятельности при выборе деятельности повышает заинтересованность под-

ростков в учебном процессе и будущей профессии. Наши данные указывают на то, что программы профориентации должны не столько контролировать выбор через внешние стимулы, сколько стимулировать внутреннюю мобилизацию ребенка (развитие осознанности, самоуважения и ответственности за выбор), что повысит их эффективность.

В заключение подчеркнем вклад исследования в научное понимание внутренней мотивации и самоопределения школьников. Доказанная нами значимость когнитивно-ценностных компонентов автономии для профессиональной готовности расширяет существующие представления о мотивационном развитии подростков. Результаты подтверждают и конкретизируют положение самодетерминации о важности автономного самосознания, а также развивают концепцию подростковой субъектности, связывая ее с успешным профориентационным выбором. Наше исследование демонстрирует, что не вся автономия равномерно влияет на самоопределение: именно осмысленность познания себя и своих ценностей лежит в основе мотивированной самоидентификации школьников. Эти выводы расширяют теоретический аппарат и практические рекомендации, обогащая наши представления о механизмах внутренней мотивации и процесса взросления как субъекта собственной жизни.

В качестве ограничений можно отметить следующие: во-первых, поперечный дизайн не позволяет делать причинные выводы о направлении выявленных связей; альтернативные модели (включая реверсивные) не исключаются. Во-вторых, использовалась одномоментная самоотчетная батарея, что повышает вклад общей методической дисперсии и согласованности, обусловленной источником данных. В-третьих, внешняя валидность ограничена: выборка из одного региона и школьного контекста ($n = 80$) сужает переносимость результатов на иные возрастные когорты, образовательные среды и культурные условия.

Перспективным является лонгитюдное исследование и проверка медиаторной модели вида: когнитивная/ценностная автономия → самосознание (PCASS) → готовность к профессиональному выбору, а также альтернативных моделей (например, готовность → усиление осознания себя). Желательно дополнить самоотчеты оценками из нескольких источников (родители/педагоги), поведенческими индикаторами и временным разведением измерений для снижения общей методической дисперсии; проверить инвариантность измерений по полу и возрасту и при возможности расширить географию выборки.

Таким образом, проведенное исследование показало, что автономия личности, осознание себя и осознанность выбора статистически связаны с профессиональной готовностью старшеклассников. Наиболее информативными компонентами автономии выступили когнитивная и ценностно-смысловая автономии, ассоциированные как с показателями PCASS («осознанный выбор», «осознание себя»), так и с интегральным индексом готовности к выбору профессии. Сопоставление крайних групп по готовности подтвердило повышенные уровни осознанности и ценностной автономии у

подростков с высокой степенью определенности и устойчивости профессиональных намерений. Эти результаты согласуются с положениями теории самодетерминации о роли удовлетворения потребности в автономии и расширяют отечественные представления о «внутренних ресурсах» профессионального самоопределения старшеклассников. Практически значимым является вывод о целесообразности целенаправленного развития авторства выбора и самосознания в школьных программах профориентации и психологического сопровождения, а также создания образовательной среды, поддерживающей самостоятельное целеполагание и осмысленность решений. Учитывая поперечный характер дизайна и самоотчетные методы анкетирования, можно отметить, что интерпретации носят корреляционный характер. Поэтому дальнейшие лонгитюдные и интервенционные исследования необходимы для проверки причинных моделей и роли осознанности как возможного медиатора влияния автономии на профессиональную готовность.

Выводы

1. Выявлены статистически значимые положительные связи между личностной автономией, интегральным показателем самосознания (PCASS: «осознанный выбор» + «осознание себя») и профессиональной готовностью старшеклассников, что указывает на роль внутренних ресурсов в зрелости профессионального выбора.

2. Наибольший вклад в профессиональную готовность вносит когнитивная и ценностно-смысловая автономия: именно способность критически осмысливать внешние влияния и соотносить решения с личными ценностями связана с переживанием авторства выбора и уверенностью в профессиональном решении.

3. Отсутствие значимых связей эмоциональной автономии с профессиональной готовностью следует интерпретировать как закономерный возрастной паттерн: в подростковом возрасте эмоциональная сепарация от взрослых может протекать относительно автономно от рефлексивно-ценностной регуляции решений [Поскребышева, Карабанова, 2014].

4. Практический вывод: профориентационные программы целесообразно дополнять модулями, развивающими самопознание, ценностную рефлексию и автономное целеполагание (а не только информирование о профессиях), а в исследованиях – проверять медиаторные модели (автономия → самосознание → профессиональная готовность) на лонгитюдных данных.

Список литературы

Адаптация русскоязычной версии «Шкалы осознанного выбора и самосознания» (PCASS) / С. Н. Костромина [и др.] // Консультативная психология и психотерапия. 2024. Т. 32, № 1. С. 9–28. <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320101>

Ачабаева Л. Х., Тетугева М. К. Особенности профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. № 11 (177). С. 489–493.

Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев : Науч. мысли, 1988. 144 с.

Гордеева Т. О., Сычев О. А., Лункина М. В. Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // Психологическая наука и образование. 2019. № 3. С. 32–42.

Воспитательный процесс: изучение эффективности : метод. рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. М. : Сфера, 2001. 128 с.

Ильин Е. П. Психология взрослости. СПб. : Питер, 2012. 542 с.

Карабанова О. А., Поскребышева Н. Н. Развитие личностной автономии подростков в отношениях с родителями и сверстниками // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 2011. № 2. С. 36–47.

Карпушина М. А., Афонасенко Е. В. Готовность к профессиональному самоопределению в старшем школьном возрасте и ее взаимосвязь с особенностями саморегуляции // Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов : в 2 ч. Благовещенск : Благовещен. гос. пед. ун-т, 2018. Ч. 1. С. 66–69.

Кашапов М. М. Ресурсные основы профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2021а. № 14. С. 35–46.

Кашапов М. М. Ресурсные основы активности мышления в условиях профессионализации субъекта // Дифференциальная психология и психофизиология сегодня: способности, образование, профессионализм : материалы Междунар. конф., посвящ. 125-летию со дня рождения выдающегося отечественного психолога Бориса Михайловича Теплова. М. : Психол. ин-т РАО, 2021б. С. 45–50.

Кашапов А. С., Кашапов М. М. Самораскрытие способностей: понятие, основные функции и условия развития // Самораскрытие способностей как внутренний диалог: когнитивные, метакогнитивные и экзистенциальные ресурсы человека : монография / под ред. В. С. Чернявской. Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2021. С. 100–108.

Кашапов М. М., Кашапов А. С. Формирование профессионального творческого мышления. М. : Юрайт, 2025. 125 с.

Кашапов А. С., Колмогорова М. В., Кашапов М. М. Теория множественного интеллекта как конструктивно-ресурсная основа самоопределения // Методология современной психологии. 2024. № 23. С. 127–144.

Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия, 2010. 301 с.

Коньшина Т. М., Пряжников Н. С., Садовникова Т. Ю. Личная профессиональная перспектива современных российских старших подростков: ценностно-смысловой аспект // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 2018. № 3. С. 37–59.

Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 2022. 586 с.

Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 57–65.

Леонтьев Д. А., Калищева Е. Р., Осин Е. Н. Личностный потенциал при переходе от детства к взрослости и становление самодетерминации // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. С. 611–641.

Поскребышева Н. Н., Карабанова О. А. Исследование личностной автономии подростка в контексте социальной ситуации развития // Национальный психологический журнал. 2014. № 4 (16). С. 34–41.

Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М. : Академия, 2008. 318 с.

Ханова Т. Г., Серебровская Н. Е., Бедная П. А. Особенности профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–1. С. 316–319.

Цой Л. В., Кулагина И. Ю. Соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 1. С. 3–16.

Шановалова В. С. Профессиональное самоопределение школьников: теория, история, практика. М. : Директ-Медиа, 2018. 393 с.

Ясюкова, Л. А. Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников. СПб. : Иматон, 2005. 137 с.

Effects of perceived teacher support on motivation and engagement amongst Chinese college students: Need satisfaction as the mediator / L. Zhou [et al.] // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 1–12

Interpersonal autonomy support style and its consequences in physical education classes / G. Fin [et al.] // *PloS one*. 2019. Vol. 14, N 5. e0216609.

Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, N 1. P. 68.

Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions // *Contemporary educational psychology*. 2020. Vol. 61.

Sheldon K. M. Creativity and self-determination in personality // *Creativity Research Journal*. 1995. Vol. 8. P. 61–72.

Sheldon K. M., Ryan R. M., Reis H. What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1996. Vol. 22. P. 1270–1279

Super D. E. A life-span, life-space approach to career development // *Journal of vocational behavior*. 1980. Vol. 16, N 3. P. 282–298.

References

Kostromina S.N. et al. Adaptacija ruskojazychnoj versii “Shkaly osoznannogo vybora i samo-soznaniya” (PCASS) [Adaptation of the Russian-language version of the Scale of Conscious Choice and Self-awareness (PCASS)]. *Konsultativnaja psihologija i psihoterapija* [Counseling psychology and psychotherapy], 2024, vol. 32, no. 1. pp. 9-28. <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320101>

Achabaeva L.Kh., Tetueva M.K. Osobennosti professionalnogo samoopredeleniya v starshem shkolnom vozraste [Features of career self-determination in senior school age]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [Scientific Notes of P.F. Lesgaft University], 2019, no. 11(177), pp. 489-493. (in Russian)

Golovakha E.I. *Zhiznennaya perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi* [Life perspective and career self-determination of youth]. Kiev, Scientific thoughts Publ., 1988, 144 p. (in Russian)

Gordeeva T.O., Sychev O.A., Lunkina M.V. Shkolnoe blagopoluchie mladshix shkolnikov: motivacionnye i obrazovatelnye prediktory [School well-being of primary school students: motivational and educational predictors]. *Psixologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2019, vol. 3, pp. 32-42 (in Russian)

Grishchenko A.Yu. Vliyanie tsifrovoi zavisimosti na protsess professionalnogo samoopredeleniya podrostkov [The impact of digital addiction on adolescents' career self-determination]. *Pervoe sentyabrya* [First of September], 2024, no. 8(39), pp. 15-23. (in Russian)

Stepanova E.N. (ed.) *Vospitatelnyj process: izuchenie effektivnosti* [Educational process: the study of effectiveness]. Methodological recommendations. Moscow, Sfera Publ., 2001, 128 p. (in Russian)

Ilin E.P. *Psihologija vzroslosti* [Psychology of adulthood]. St. Petersburg, Piter Publ., 2012, 542 p. (in Russian)

Karabanova O.A., Poskrebysheva N.N. Razvitie lichnostnoj avtonomii podrostkov v otnoshenijah s roditeljami i sverstnikami [Development of personal autonomy of adolescents in relationships with parents and peers]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologija* [Bulletin of the Moscow University. Episode 14, Psychology], 2011, vol. 2, pp. 36-47. (in Russian)

Karpushina M.A., Afonassenko E.V. Gotovnost k professionalnomu samoopredeleniyu v starshem shkolnom vozraste i ee vzaimosvyaz s osobennostyami samoregulyatsii [Readiness for career self-determination in senior school age and its relationship with self-regulation]. *Materialy 68-i nauchno-prakticheskoi konferentsii prepodavatelei i studentov* [Proceedings of the 68th scientific-practical conference of teachers and students]. In 2 vols. Blagoveshchensk, Blagoveshchensk State Pedagogical University Publ., 2018, vol. 1, pp. 66-69. (in Russian)

Kashapov M.M. Resursnye osnovy professionalizacii myshleniya sub'ekta [The resource foundations of the professionalization of the subject's thinking]. *Metodologija sovremennoj psihologii* [Methodology of modern psychology], 2021a, vol. 14, pp. 35-46. (in Russian)

Kashapov M.M. Resursnye osnovy aktivnosti myshleniya v usloviyah professionalizacii sub'ekta [The resource foundations of the activity of thinking in the context of the professionalization of the subject]. *Differencialnaja psihologija i psihofiziologija segodnja: sposobnosti, obrazovanie, professionalism* [Differential psychology and psychophysiology today: abilities, education, professionalism]. Proceedings of the International Conference dedicated to the 125th anniversary of the birth of the outstanding Russian psychologist Boris Mikhailovich Teplov. Moscow, Psychological Institute of the Russian Academy of Education Publ., 2021b, pp. 45-50. (in Russian)

Kashapov A.S., Kashapov M.M. (ed. by Chernyavskaya V.S.) Samoraskrytie sposobnostej: ponjatie, osnovnye funkicii i usloviya razvitiya [Self-disclosure of abilities: the concept, main functions and conditions of development]. *Samoraskrytie sposobnostej kak vnutrennij dialog: kognitivnye, metakognitivnye i jekzistencialnye resursy cheloveka* [Self-disclosure of abilities as an internal dialogue: cognitive, metacognitive and existential human resources]. Vladivostok, VGUJeS Publ. 2021, pp. 100-108. (in Russian)

Kashapov M.M., Kashapov A.S. *Formirovanie professionalnogo tvorcheskogo myshlenija* [Formation of professional creative thinking]. Moscow, Jurite Publ., 2025, 125 p. (in Russian)

Kashapov A.S., Kolmogorova M.V., Kashapov M.M. Teorija mnozhestvennogo intellekta kak konstruktivno-resurnaja osnova samoopredelenija [The theory of multiple intelligence as a constructive and resource basis for self-determination]. *Metodologija sovremennoj psihologii* [Methodology of modern psychology], 2024, vol. 23, pp. 127-144. (in Russian)

Klimov E.A. *Psihologija professionalnogo samoopredelenija* [Psychology of professional self-determination]. Moscow, Akademija Publ., 2010, 301 p. (in Russian)

Kon'shina T.M., Prjazhnikov N.S., Sadovnikova T.Ju. Lichnaja professionalnaja perspektiva sovremennyh rossijskikh starshih podrostkov: cennostno-smyslovoj aspekt [Personal professional perspective of modern Russian older teenagers: a value-semantic aspect]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija* [Bulletin of the Moscow University. Episode 14. Psychology], 2018, vol. 3, pp. 37-59. (in Russian)

Leont'ev D.A. *Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti* [Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of semantic reality]. Moscow, Smysl Publ., 2022, 586 p. (in Russian)

Leont'ev D.A., Shelobanova E. V. Professionalnoe samoopredelenie kak postroenie obrazov vozmozhnogo budushhego [Professional self-determination as building images of a possible future]. *Voprosy psihologii* [Questions of psychology], 2001, vol. 1, pp. 57-65. (in Russian)

Leont'ev D.A., Kaliteevskaja E.R., Osin E.N. (ed. by Leont'ev D.A.) Lichnostnyj potencial pri perehode ot detstva k vzroslosti i stanovlenie samodeterminacii [Personal potential during the transition from childhood to adulthood and the formation of self-determination]. *Lichnostnyj potencial: struktura i diagnostika* [Personal potential: structure and diagnosis]. Moscow, Smysl Publ., 2011, pp. 611-641. (in Russian)

Poskrebysheva N.N., Karabanova O.A. Issledovanie lichnostnoj avtonomii podrostka v kontekste socialnoj situacii razvitiya [The study of personal autonomy of a teenager in the context of a social situation of development]. *Nacionalnyj psihologicheskij zhurnal* [National Psychological Journal], 2014, vol. 4, no. 16, pp. 34-41. (in Russian)

Prjazhnikov N.S. *Professionalnoe samoopredelenie: teorija i praktika* [Professional self-determination: theory and practice]. Moscow, Akademiya Publ., 2008, 318 p. (in Russian)

Khanova T.G., Serebrovskaya N.E., Bednaya P.A. Osobennosti professionalnogo samoopredeleniya v starshem shkolnom vozraste [Features of career self-determination in senior school age]. *Problemy sovremennoogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2022, no. 76-1, pp. 316-319. (in Russian)

Tsoy L.V., Kulagina I.Yu. Sootnoshenie vneshnej motivacii i subektnoj pozicii v uchebnoj dejatel'nosti mladshih shkolnikov [Jelektronnyj resurs] [The Correlation of External Motivation and Agency Position in The Educational Activity of Primary School Students]. *Psihologopedagogicheskie issledovaniya* [Psychological-Educational Studies], 2022, vol. 14, no. 1, pp. 3-16. (in Russian)

Shapovalova V.S. *Professionalnoe samoopredelenie shkolnikov: teoriya, istoriya, praktika* [Career self-determination of school students: theory, history, practice]. Moscow, Direct-Media Publ., 2018, 393 p. (in Russian)

Yasyukova L.A. *Prognoz i profilaktika problem obucheniya, sotsializatsiya i professionalnoe samoopredelenie starshklassnikov* [Prediction and prevention of learning problems, socialization and career self-determination of high school students]. [St. Petersburg, Imaton Publ., 2005, 137 p. (in Russian)]

Zhou L. et al. Effects of perceived teacher support on motivation and engagement amongst Chinese college students: Need satisfaction as the mediator. *Frontiers in Psychology*, 2022. vol. 13, pp. 1-12

Fin G. et al. Interpersonal autonomy support style and its consequences in physical education classes. *PloS one*, 2019, no. 14(5), e0216609

Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 2000, vol. 55, no. 1, pp. 68.

Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary educational psychology*, 2020, vol. 61.

Sheldon K.M. Creativity and self-determination in personality. *Creativity Research Journal*, 1995, vol. 8, pp. 61-72.

Sheldon K.M., Ryan R.M., Reis H. What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1996, vol. 22, p. 1270-1279.

Super D.E. A life-span, life-space approach to career development. *Journal of vocational behavior*, 1980, vol. 16, no. 3, pp. 282-298.

Сведения об авторах

Колмогорова Мария Викторовна
детский практикующий семейный
и психолог, магистр психологии
Частная психологическая практика
Россия, 150000, г. Ярославль,
ул. Ушинского, 40/2
e-mail: maria.kolmogor@yandex.ru

Кашапов Артем Сергеевич
кандидат психологических наук, доцент,
кафедра педагогики и педагогической
психологии
Ярославский государственный университет
им. П. Г. Демидова
Россия, 150003, г. Ярославль,
ул. Советская, 14
e-mail: yarmirko@mail.ru

Information about the authors

Kolmogorova Maria Viktorovna
Practicing Family and Child
Psychologist, Master's Degree
in Psychology,
Private Psychological Practice
40/2 Ushinsky st., Yaroslavl,
150000, Russian Federation
e-mail: maria.kolmogor@yandex.ru

Kashapov Artem Sergeevich
Candidate of Sciences (Psychology),
Associate Professor, Department
of Pedagogy and Pedagogical Psychology
Yaroslavl State University named
after P. G. Demidov
14, Sovetskaya st., Yaroslavl, 150003,
Russian Federation
e-mail: yarmirko@mail.ru