

УДК 378.14.015.62

DOI 10.30914/2072-6783-2023-17-3-348-355

## ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА И СПЕЦИАЛИТЕТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Л. В. Лежнина, С. А. Арефьева

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

**Аннотация. Введение.** Выход российской системы образования из Болонского формата активизировал дискуссии ученых и практиков о направлениях ее дальнейшего развития. Очевиден социальный запрос на разработку такой модели высшего образования, результатом которой станет подлинная готовность выпускников вузов к профессиональной деятельности. Это актуализирует проблему изучения преимуществ и недостатков одноуровневой (специалитет) и многоуровневой (бакалавриат / магистратура / аспирантура) систем отечественного высшего образования. **Цель:** изучить особенности готовности к профессиональной деятельности студентов выпускных курсов (на примере психологов), обучавшихся в разноуровневых системах высшего образования. **Материалы и методы:** проведено эмпирическое пилотажное исследование выделенных на основе теоретического анализа критериев готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов выпускных курсов, обучавшихся по программе бакалавриата, в сравнении с показателями готовности психологов-выпускников специалитета, собранными более 10 лет назад. Сбор данных проводился с помощью тест-опросника Э. Шейна «Якоря карьеры», методики изучения мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. А. Реан), опросника уровня субъективного контроля (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд), авторского опросника сформированности компетенций психолога. Для проверки достоверности различий данных применялись статистические методы (критерий  $\chi^2$  Пирсона, U-критерий Манна-Уитни). **Результаты исследования, обсуждения:** установлено общее и особенное в готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов, обучавшихся в разноуровневых системах высшего образования. Общей особенностью является доминирование внутренней профессиональной мотивации и интернальный тип субъективного контроля. Отличительными особенностями являются оптимальный тип профессиональной направленности у выпускников специалитета и более развитый профиль подготовленности (компетенций) у выпускников бакалавриата. **Заключение:** полученные в ходе исследования данные составляют основание для рекомендации при разработке проектов «пост-Болонской» модернизации отечественной системы образования особое внимание уделить профессионально-личностному развитию кадров высшей квалификации.

**Ключевые слова:** готовность к профессиональной деятельности, модернизация высшего образования, студент, выпускник, уровни высшего образования, бакалавриат, специалитет

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Лежнина Л. В., Арефьева С. А. Готовность студентов бакалавриата и специалитета к профессиональной деятельности: сравнительное пилотажное исследование // Вестник Марийского государственного университета. Т. 17. № 3. С. 348–355. DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-3-348-355>

## BACHELOR AND SPECIALIST STUDENTS' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY: COMPARATIVE PILOT STUDY

L. V. Lezhnina, S. A. Arefeva

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russian Federation

**Abstract. Introduction.** The exit of the Russian education system from the Bologna format has intensified the discussions of scientists and practitioners about the directions of its further development. There is an obvious social demand for the development of such a model of higher education, the result of which will be a genuine readiness of university graduates for professional activities. This actualizes the problem of studying the advantages and disadvantages of single-level (Specialist's) and multilevel (Bachelor's/Master's/Postgraduate studies) systems of domestic higher education. **The purpose** of the research is to study the features of readiness for professional activity of graduate students (on the example of psychologists), trained in different-level systems of higher education. **Materials and methods.** An empirical pilot study was carried out on the basis of a theoretical analysis of the criteria for readiness for professional activity of undergraduate psychology students in comparison with the readiness indicators of

psychology graduates (Specialist's), collected more than 10 years ago. The data were collected using test-questionnaire "Career Anchors" (E. Schein), the method of studying the motivation of professional activity (K. Zamfir, A.A. Rean), the questionnaire of the level of subjective control (E. F. Bazhin, E. A. Golyunkina, A. M. Etkind), the author's questionnaire of the formation of psychologist's competencies. Statistical methods (Pearson's  $\chi^2$  criterion, Mann-Whitney U-criterion) were used to check the reliability of data differences. **Results, discussion.** The general and specific features in readiness for professional activity in psychology students who studied in different-level systems of higher education have been established. The general feature is the dominance of internal professional motivation and internalized type of subjective control. The specific features are the optimal type of professional orientation in graduates of Specialist's and the more developed profile of preparedness (competencies) in graduates of Bachelor's. **Conclusion:** the data obtained in the course of the study form the basis for the recommendation to pay special attention to the professional and personal development of students when developing projects of "post-Bologna" modernization of the domestic education system.

**Keywords:** readiness for professional activity, modernization of higher education, student, graduate, levels of higher education, Bachelor's, Specialist's

The authors declare no conflict of interest.

**For citation:** Lezhnina L. V., Arefeva S. A. Bachelor and specialist students' readiness for professional activity: comparative pilot study. *Vestnik of the Mari State University*, 2023, vol. 17, no. 3, pp. 348–355. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-3-348-355>

## Введение

Проблема качества функционирования социальных систем, которая была и остается для общества одной из центральных, применительно к системе высшего образования предстает как проблема готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности. Свидетельством этого выступает тот факт, что на протяжении всего постсоветского периода осуществляется модернизация отечественного высшего образования, целью которой заявлялось достижение современного качества с ориентацией на международные стандарты.

Однако в мае 2022 года Министерство науки и образования РФ объявило о планах выхода из Болонской системы (а точнее, она ушла от нас). В основном педагогическая общественность эмоционально положительно отреагировала на новость, считая, что это позволит вернуться к лучшим традициям и развитию всех уровней отечественного образования [1; 2] и даже призвала руководителей российской образовательной системы «как можно быстрее изъять из Болонского «болота» и вернуть в действительно высшее образование» [3, с. 4].

Еще в 2019 году на заседании Совета по русскому языку В. В. Путин усомнился в целесообразности разделения обучения на бакалавриат и магистратуру, в особенности применительно к подготовке педагогов: «Что это дает? Что бакалавр преподает только в младших классах, что

ли, а магистратура дает право преподавать в десятом-одиннадцатом? Это просто голая схема модная или в этом есть какой-то смысл?». Так на высшем государственном уровне была поставлена актуальная проблема изучения преимуществ и недостатков одноуровневой и многоуровневой систем отечественного высшего образования.

Не снимается, а, скорее, актуализируется обозначенная проблема и указом Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования»<sup>1</sup>, устанавливающим реализацию в течение трех лет с участием шести вузов пилотного проекта по изменению уровней профессионального образования. Очевидно, это будет подготовительный к переходу на новую систему период с задачей «взять лучшее, что есть, но не ломать то хорошее, что было сделано»<sup>2</sup>. Уже появились заслуживающие внимания эскизы к проектам концепции системы российского образования на новом этапе ее модернизации [4; 5; 6]. (Точности ради отметим, что Болонская форма обучения и многоуровневая система образования

<sup>1</sup> Гарант.ру: информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1623647/> (дата обращения: 15.04.2023).

<sup>2</sup> Васильева А. «Будут и бакалавриат, и магистратура». Министр Валерий Фальков раскрыл подробности отказа от Болонской системы // Коммерсант. 02.06.2022. № 96. С. 1. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5381815> (дата обращения: 01.10.2022).

все-таки разные вещи, а бакалавриат и магистратура – это на сегодняшний день абсолютная международная норма: Китай, Япония, Канада, США не являются участниками Болонского процесса, но их высшее образование включает эти ступени образования).

Обозначенный социальный заказ послужил отправной точкой для эмпирического пилотажного исследования с целью изучения особенностей готовности к профессиональной деятельности студентов выпускных курсов (на примере психологов), обучавшихся в разноуровневых системах высшего образования. *Предметом исследования* стали сравнительные особенности готовности к профессиональной психологической деятельности у выпускников бакалавриата и специалитета.

### Материалы и методы

В современной науке в отношении понятия «готовность» отсутствует общепринятое толкование, несмотря на длительную историю изучения феномена. Начиная с 60-х годов XX века готовность в психологии изучается как состояние настроенности на предстоящую деятельность, как свойство личности, а на современном этапе чаще всего как диалектическое единство взаимосвязанных функциональных и личностных характеристик субъекта, необходимых для выполнения профессиональной деятельности.

При всем многообразии подходов готовность к профессии рассматривается учеными в качестве исходной составляющей профессионализма, предпосылки успешности предстоящей самостоятельной деятельности и условия достижения профессиональной компетентности и мастерства, а также как цель и совокупный результат профессионального обучения и образования [7; 8; 9].

Исходя из фундаментальных исследований К. М. Дурай-Новаковой, М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбовича, Л. Н. Захаровой, Ю. М. Забродина, Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикова, Р. Д. Санжаевой, *готовность к профессиональной деятельности* определяется нами как совокупное психологическое новообразование периода профессионального обучения, состоящее в направленности и способности субъекта выполнять избранную профессиональную деятельность в соответствии с нормативными требованиями, т. е. выпускник хочет и может выполнять ее нормативно одобренным способом.

В ходе детального структурно-содержательного анализа изучаемого явления нами выделены три основных критерия готовности психолога к самостоятельной профессиональной деятельности: профессиональная направленность, интернальность и подготовленность как совокупность профессионально-личностных компетенций [10].

Обозначенные цель и теоретические основы определили логику и задачи пилотажного исследования:

1. Изучить показатели готовности к профессиональной психологической деятельности у выпускников бакалавриата.

2. Сравнить их с показателями готовности у выпускников специалитета, собранными автором исследования более 10 лет назад (2007–2009).

3. Установить общее и особенное в готовности к профессиональной деятельности у психологов-выпускников разноуровневых систем образования.

Исследование проводилось на базе Марийского государственного университета, эмпирическую выборку составили:

– 60 студентов-психологов выпускных курсов специалитета в 2007–2009 гг. (контрольная группа 1 (КГ1) обучалась в рамках традиционной парадигмы (24 чел.); экспериментальная группа (ЭГ) – в рамках авторской технологии формирования готовности на вузовском этапе обучения (36 чел.)).

– 20 студентов-психологов – выпускников бакалавриата (контрольная группа 2 (КГ2)).

В соответствии с выделенными критериями готовности к психологической деятельности были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Тест-опросник Э. Шейна «Якоря карьеры», позволяющий изучить карьерную направленность личности, а именно ценностные ориентации, социальные установки, интересы, т. е. социально обусловленные побуждения к профессиональной деятельности. Карьерные ориентации («якоря») формируются в начальные этапы профессионализации, они могут оставаться стабильными длительное время и реализовываться неосознанно.

2. Методика изучения мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. А. Реан), в основу которой положена концепция о внутренней и внешней мотивации. Внутренний тип мотивации связан со значением для личности деятельности самой по себе, в основе внешней мотивации профессиональной деятельности

лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.). При этом внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные.

3. Опросник уровня субъективного контроля (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд), основанный на положении о том, что люди делятся на интерналов и экстерналов в зависимости от их оценки причин различных событий в жизни и ответственности за них: интерналы имеют внутренний локус контроля, экстерналы – внешний. Различия между двумя типами локализации контроля могут оказаться существенными с точки зрения успешности профессиональной деятельности (интернальный локус контроля значимо коррелирует с индексом профессионального успеха).

4. Авторский опросник сформированности компетенций психолога – участникам выборки было предложено оценить достигнутые к моменту завершения обучения в вузе уровни развития ком-

петенций по 115 признакам по 5-балльной шкале (от «совсем не развито» до «высоко развито»).

Собранные таким образом эмпирические данные составили основу для сравнительного анализа показателей готовности студентов – выпускников бакалавриата и специалитета к профессиональной деятельности в качестве психолога с применением статистических методов (критерий  $\chi^2$  Пирсона, U-критерий Манна – Уитни).

### Результаты исследования, обсуждение

Поскольку сравнение результатов КГ1 и ЭГ уже проводилось в нашем исследовании ранее [10], в данной работе мы обратимся к анализу данных КГ2 в сравнении с КГ1 и ЭГ. Изучение *карьерной направленности* личности как критерия ее готовности к профессиональной деятельности свидетельствует о качественно отличающемся соотношении профессиональных ориентаций и установок у психологов – выпускников бакалавриата и специалитета ( $\chi^2$  эмп.=64.9 при  $\chi^2$  крит.=16.8 для уровня значимости  $p=0,01$ ) (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Соотношение типов карьерных ориентаций выпускников-психологов (в %) /  
The ratio of types of career orientations of psychology graduates (%)

Тип карьерной ориентации / Career orientation type	КГ1 / CG1	ЭГ / EG	КГ2 / CG2
«Служение»	33,3	47,2	50
«Интеграция стилей жизни»	20,8	13,9	–
«Стабильность места работы»	25	5,6	40
Другие («Предпринимательство», «Автономность», «Стабильность места жительства»)	4,2	–	5
«Профессиональная компетентность»	12,5	33,3	–
«Менеджмент и вызов»	4,2	–	5

Хотя у всех трех групп выпускников-психологов на первом месте находится ориентация на служение, что объясняется характером психологической деятельности («работа с людьми», «служение человечеству», «помощь людям», «желание сделать мир лучше»), очевидны изменения карьерных ориентаций бакалавров, у которых ярко выражена карьерная ориентация «стабильность места работы», обусловленная потребностью в безопасности и стабильности для того, чтобы жизненные события были предсказуемы. Стабильность места работы подразумевает поиск работы в такой организации, которая обеспечивает

определенный срок службы, имеет хорошую репутацию, заботится о своих сотрудниках, выглядит более надежной в своей отрасли. Человек с такой ориентацией (его часто называют «человеком организации») ответственность за управление карьерой перекладывает на нанимателя.

Кроме того, у выпускников бакалавриата отсутствуют установки на профессиональную компетентность и интеграцию стилей жизни, т. е. стремление достичь мастерства, успеха и продвижения в своем деле, а также гармонично сочетать различные стороны жизни – профессиональную, семейную и личностное развитие.

Согласно данным экспертного опроса, идеальный профиль профессиональной направленности психолога характеризуется преобладанием таких карьерных ориентаций, как служение, профессиональная компетентность и интеграция стилей жизни (А. Р. Мусалаева). Следовательно, выявленное соотношение типов профессиональных ориентаций и установок выпускников бака-

лавриата не соответствует идеальному профилю профессиональной направленности психолога.

Изучение такого базового конструкта карьерной направленности, как *тип профессиональной мотивации*, так же показало наличие существенных различий между выпускниками специалитета и бакалавриата ( $\chi^2$  эмп.=44.7 при  $\chi^2$  крит.=12.3 для уровня значимости  $p=0,01$ ) (рис. 1).

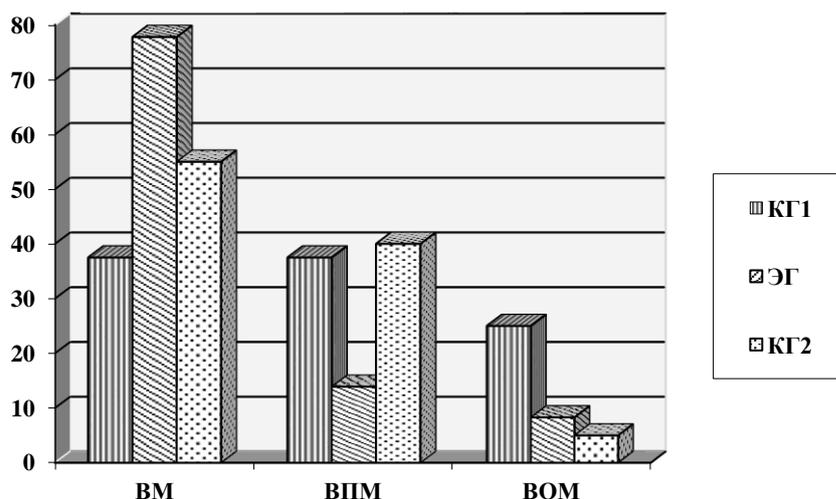


Рис. 1. Соотношение типов профессиональной мотивации выпускников-психологов (в %) /  
Fig. 1. Proportion of types of professional motivation of psychology graduates (%)

У 55 % будущих психологов из числа выпускников бакалавриата сформирован оптимальный мотивационный комплекс с доминированием внутренней профессиональной мотивации, свидетельствующей о значимости и ценности избранной деятельности для субъекта. Однако у 40 % доминирует внешне положительная мотивация, характеризующая слабо выраженный интерес к профессии, недостаточное ценностное отношение и личную значимость профессиональной психологической деятельности. Таким образом, профессиональная мотивация бакалавров более оптимальна, чем у выпускников специалитета более 10 лет назад (КГ1), обучавшихся в рамках традиционной парадигмы, но не достигает значений выпускников, обучавшихся в условиях реализации авторской концепции формирования готовности на вузовском этапе обучения (ЭГ).

Изучение второго критерия готовности к профессиональной деятельности свидетельствует об интернальном *типе субъективного контроля* у выпускников трех выделенных групп, то есть

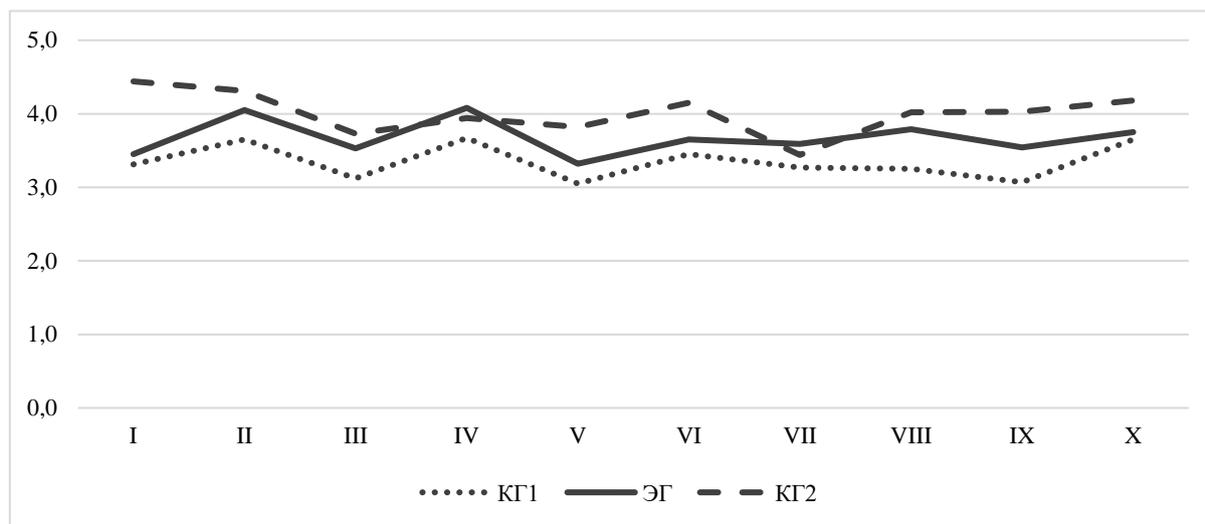
психологи – выпускники обеих образовательных систем характеризуются социальной зрелостью, самостоятельностью и активностью в достижении поставленных целей. Однако выпускники КГ1 и КГ2 в значимо меньшей степени способны контролировать происходящее и нести собственную ответственность за то, как складывается их жизнь, успехи и достижения они приписывают себе, а ответственность за неудачи и промахи в определенной степени склонны перекладывать на внешние обстоятельства (везение – невезение), случай и других людей. Кроме того, у выпускников бакалавриата (КГ2) дополнительно проявилась тенденция к снижению интернальности в профессиональных отношениях.

Изучение третьего интегрального критерия «подготовленность к профессиональной деятельности», проявляющегося в совокупности профессионально-важных знаний и компетенций, показало, что профили подготовленности выпускников специалитета (ЭГ и КГ), полученные в 2006–2009 гг., достаточно схожи, хотя ЭГ имела достоверно более высокие уровни развития

компетенций, кроме вида I – компетенции здорового образа жизни и вида X – компетенции информационных технологий.

Профиль подготовленности выпускников бакалавриата претерпел качественные изменения – соотношение показателей по видам компетенций более гармонично (профиль «стремится» к прямой), и достоверно отличается от двух вышена-

званных ( $U=21, \alpha=0,05$ ). В КГ2 произошел существенный рост показателей по следующим видам компетенций: I – компетенции здорового образа жизни, V – компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, VI – компетенции социального взаимодействия, IX – компетенции профессиональной деятельности, X – компетенции информационных технологий (рис. 2).



- I.    Компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире;
- II.   Компетенции интеграции;
- III.   Компетенции гражданственности;
- IV.   Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития;
- V.     Компетенции социального взаимодействия;
- VI.   Компетенции в общении;
- VII.  Компетенции познавательной деятельности;
- VIII.  Компетенции профессиональной деятельности;
- IX.   Компетенции информационных технологий.

Рис. 2. Профили подготовленности у выпускников-психологов / Fig. 2. Profiles of preparedness in psychology graduates

Таким образом, результаты пилотажного исследования позволили оценить общее и особенное в готовности к профессиональной деятельности у психологов-выпускников разноуровневых систем высшего образования. *Общими особенностями* изученной готовности являются оптимальный мотивационный комплекс с доминированием внутренней профессиональной мотивации и интернальный тип субъективного контроля, как важнейшие характеристики, необходимые психологу для самостоятельного выполнения задач профессиональной деятельности.

*Отличительными особенностями* готовности психологов, обучавшихся в разноуровневых системах высшего образования, являются оптимальное соотношение типов карьерных ориентаций у психологов – выпускников специалитета и разви-

тый профиль подготовленности у бакалавров психологии, показавших достоверно более высокие уровни универсальных и профессиональных компетенций. Вместе с тем, к последним данным необходимо относиться с осторожным оптимизмом, поскольку профиль подготовленности строился на самооценке участников развития компетенций по 115 индикаторам, и в некоторой степени может являться отражением ее завышенного уровня в выборке современных выпускников, что требует дополнительной проверки.

### Заключение

Пилотажное исследование показало, что готовность к профессиональной деятельности у психологов – выпускников бакалавриата и специалитета характеризуется достоверными различиями

показателей по таким критериям, как профессиональная направленность и подготовленность, и на уровне тенденции по критерию интернальности. Отличительными особенностями готовности психологов – выпускников специалитета более 10 лет назад являлся оптимальный тип профессиональной направленности (служение, профессиональная компетентность и интеграция стилей жизни), а у выпускников бакалавриата сегодня более развитый профиль подготовленности (достоверно более высокие уровни развития универсальных и профессиональных компетенций).

Очевидно, что выявленные различия являются закономерным результатом изменившейся социальной, в т. ч. образовательной, среды и реализации компетентностной парадигмы в многоуровневом высшем образовании (что формируем

согласно ФГОС, то и получаем на выходе). При этом у выпускников бакалавриата отсутствуют установки на профессиональную компетентность и интеграцию сфер жизнедеятельности, то есть утрачиваются личностные основы успешной профессионализации, ее субъектность.

Полученные в ходе пилотажного исследования данные частично подтверждают негативные эффекты «отечественного образования из-за гибридизации советской образовательной модели с «болонской системой»» [6, с. 272] и составляют основание для рекомендации при разработке проектов профессионального образования на новом «пост-Болонском» этапе модернизации системы особое внимание уделить развитию внутренних мотивов профессиональной деятельности и интернальности.

1. Корниенко Н. А. Психолого-педагогическое осмысление реформирования и развития высшего образования // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12. № 3. С. 539–552. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-3-16>

2. Негативные факторы влияния болонского процесса на российскую систему высшего образования / В. Д. Орехов, Е. А. Панфилова, О. С. Причина, О. Г. Кухаренко // Проблемы экономики и юридической практики. 2022. Т. 18. № 4. С. 200–213. URL: <https://urvak.ru/articles/probl-4814-vypusk-4-negativnye-factory-vliyaniya-b/> (дата обращения: 12.04.2023).

3. Сальков Н. А., Титова Е. Н. Болонская система и перспективы инженерного образования в России // Журнал социологических исследований. 2022. Т. 7. № 3. С. 2–11. URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/52673/view> (дата обращения: 31.04.2023).

4. Жевлакович С. С. К вопросу о суверенизации национальной системы образования // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. № 3. С. 127–135. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suverenizatsii-natsionalnoy-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 15.04.2023).

5. Корнилов Ю. В., Дедюкина М. И. Модель подготовки педагогических кадров в условиях трансформации системы высшего образования // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2023. № 2 (30). С. 24–30. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_54115605\\_97443978.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54115605_97443978.pdf) (дата обращения: 10.05.2023).

6. Панферов В. Н. Универсальная модель образовательной деятельности по подготовке специалистов высшей квалификации (на примере психолога в сфере образования) // Психология человека в образовании. 2023. Т. 5. № 2. С. 272–282. DOI: <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-2-272-282>

7. Лопес Е. Г. Психологическая готовность к профессиональной деятельности студентов психологов // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 1 (9). С. 60–75. DOI: <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-1-60-75>

8. Пашкин С. Б., Лисовская Н. Б. Особенности психологической готовности к профессиональной деятельности у студентов на разных этапах обучения в вузе // Образовательный вестник «Сознание». 2022. Т. 24. № 12. С. 17–28. DOI: <https://doi.org/10.26787/nydha-2686-6846-2022-24-12-17-28>

9. Попова И. В., Сазонов А. И., Шишкина Н. А. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов технического вуза как психолого-педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. № 4. С. 89–93. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-4-89-93>

10. Лежнина Л. В. Формирование готовности будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности : монография. М. : Прометей, 2009. 240 с.

*Статья поступила в редакцию 15.05.2023 г.; одобрена после рецензирования 20.06.2023 г.; принята к публикации 24.07.2023 г.*

## Об авторах

### Лежнина Лариса Викторовна

доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии развития и образования, Марийский государственный университет (424000, Российская Федерация, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, д. 1), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8342-1139>, [flowers@mail.ru](mailto:flowers@mail.ru)