



УДК 159.9:37.015.32
DOI [10.20310/1810-231X-2023-22-2-101-110](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2023-22-2-101-110)

Поступила в редакцию / Received 26.04.2023
Поступила после рецензирования и доработки / Revised 05.06.2023
Принята к публикации / Accepted 23.06.2023

оригинальная статья

Волевая саморегуляция и ее развитие у школьников с повышенным уровнем тревожности в ситуации профессионального выбора

Мириуца Екатерина Валерьевна ✉ 

Полушкина Ирина Владимировна 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

✉ miriutsa79@gmail.com

Аннотация. Задачей исследования является развитие волевой саморегуляции у школьников с повышенным уровнем тревожности на этапе профессионального выбора. В исследовании использовались: анкета для сбора и обобщения информации о профессиональном выборе учащихся, методика диагностики школьной тревожности Филлипса, опросник стиля саморегуляции поведения В.И. Моросановой, методика диагностики типа школьной мотивации у старшеклассников. Целью проведенного исследования явилось изучение школьной тревожности у современных подростков на этапе профессионального самоопределения, особенности волевой регуляции и ее развитие в результате цикла занятий со школьниками 9 и 11 классов. Объектом исследования являются личностные особенности подростков, а именно общая тревожность, мотивация, волевая саморегуляция. Предметом исследования являются тревожность, мотивация и волевая саморегуляция подростков в ситуации профессионального выбора до и после реализации Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения. Программа развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения позволила снизить показатели общей тревожности у старшеклассников и повысить показатели общего уровня саморегуляции до высокого у большинства старшеклассников, а также сократить число старшеклассников, не определившихся с профессиональным выбором. В дальнейшем планируется доработка и апробация Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения и в студенческой среде, где эта проблема сохраняет свою актуальность.

Ключевые слова: общая тревожность; волевая саморегуляция; коррекция тревожности; социальное тревожное расстройство; профессиональное самоопределение

Конфликт интересов отсутствует

Для цитирования: Мириуца Е.В., Полушкина И.В. Волевая саморегуляция и ее развитие у школьников с повышенным уровнем тревожности в ситуации профессионального выбора // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2023. Т. 22. № 2. С. 101-110. DOI [10.20310/1810-231X-2023-22-2-101-110](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2023-22-2-101-110)

Volitional self-regulation and its development in schoolchildren with an increased anxiety level in a situation of career choice

Ekaterina V. Miriutsa ✉ , Irina V. Polushkina 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
✉ miriutsa79@gmail.com

Abstract. The research goal is to study the development of volitional self-regulation among schoolchildren with an increased level of anxiety at the stage of career choice. In research, we use Questionnaire for collecting and summarizing information about students' professional choice, Phillips' School Anxiety Scale, V.I. Morosanova's self-regulation behavior style questionnaire, Methodology for diagnosing the type of school motivation in high school students. The purpose of the research is to study school anxiety in modern adolescents at the stage of professional self-determination, features of volitional self-regulation and its development as a result of a cycle of classes with schoolchildren of 9th and 11th grades. The object of the research is the personality characteristics of adolescents, namely general anxiety, motivation, volitional self-regulation. The subject of the research is anxiety, motivation and volitional self-regulation of adolescents at the stage of professional choice before and after the Program for the development of volitional self-regulation and the basics of professional self-determination. The Program allowed to reduce the indicators of general anxiety among senior students and to increase the indicators of the general level of self-regulation to a high level in most senior students, as well as to reduce the number of senior students who have not decided on a career choice. In the future, it is planned to finalize and test the Program in the student environment, as the issue of career choice remains relevant among students.

Keywords: general anxiety; volitional self-regulation; anxiety correction; social anxiety disorder; professional self-determination

There is no conflict of interest

For citation: Miriutsa E.V., Polushkina I.V. Volitional self-regulation and its development in schoolchildren with an increased anxiety level in a situation of career choice. *Psychological-Pedagogical Journal "Gaudeamus"*, 2023, vol. 22, no. 2, pp. 101-110. (In Russian). DOI [10.20310/1810-231X-2022-22-2-101-110](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2022-22-2-101-110)

ВВЕДЕНИЕ

Современная ситуация развития и организации системы образования позволяет подросткам осуществлять профессиональный выбор в широком диапазоне возможностей. Каждый старшеклассник может выстроить собственную образовательную траекторию и принять решение о профессиональном самоопределении как на этапе 9 класса, так и на этапе 11 класса. Но это разнообразие возможностей поднимает проблему сложности такого выбора, мотивов, которыми руководствуется подросток, личностной готовности к осуществлению профессионального самоопределения, волевой саморегуляции и по-

вышенной тревожности в момент осуществления этого выбора.

Актуальность темы исследования подтверждается негативной тенденцией роста количества тревожных расстройств среди подростков и статистикой количества публикаций, посвященных подростковой тревожности, несмотря на внушительную историю исследования тревожности.

Цель проведенного исследования – изучение школьной тревожности у современных подростков на этапе профессионального самоопределения, особенности волевой регуляции и ее развитие в результате цикла тренинговых занятий со школьниками 9 и 11 классов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Руководствуясь целью исследования, были использованы такие теоретические методы, как анализ, сравнение и обобщение информации при изучении современных литературных источников по психолого-педагогическим аспектам изучаемой проблемы, а также эмпирические методы (анкетирование, констатирующий и формирующий эксперимент). Исследование осуществлялось на базе СОШ № 30 и СОШ № 22 г. Тамбов. В выборку вошли учащиеся 9 и 11 классов в количестве 64 человек.

Объектом исследования являются личностные особенности подростков, а именно общая тревожность, мотивация, волевая саморегуляция.

Предметом исследования являются тревожность, мотивация и волевая саморегуляция современных подростков в ситуации профессионального выбора до и после реализации Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения.

Мы предположили, что в ходе проведения цикла просветительских занятий и коррекционных тренингов с подростками, направленных на развитие волевой саморегуляции, уровень тревожности снизится.

В ходе исследования были использованы следующие методики:

- 1) анкета для сбора информации об испытуемых и получения представления о степени профессионального самоопределения;
- 2) методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса [1];
- 3) методика диагностики типа школьной мотивации у старшеклассников (Е. Лепешова, Е.М. Коноз) [3];
- 4) опросник стиля саморегуляции поведения (В.И. Моросанова) [2].

На первом этапе исследования в начале учебного года нами была осуществлена диагностика школьников при помощи анкетирования, методики диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой и методики диагностики типа школьной мотивации у старшеклассников для анализа степени профессионального самоопределения школьников, уровня тревож-

ности, стиля саморегуляции школьников и мотивации при выборе профессии.

Вторым этапом нашей работы было проведение серии из 24 занятий в рамках классных часов в период с октября по апрель по разработанной тренинговой Программе развития волевой саморегуляции и основам профессионального самоопределения. В разработанную и реализованную программу вошли упражнения разного типа: медитативные и дыхательные техники для развития саморегуляции, арт-терапевтические практики и упражнения – визуализации для проработки собственных представлений о профессии и своем будущем, упражнения, направленные на повышение самооценки. Кроме того, в цикл занятий входили мини-лекции с основами профессионального самоопределения и упражнения для активации профессионального самоопределения.

На третьем этапе проходила повторная диагностика школьников после проведения цикла занятий по Программе развития волевой саморегуляции и основам профессионального самоопределения с целью выявления различий в уровне тревожности и изменений в мотивационной и волевой сфере до и после проведения цикла занятий.

Заключительный этап предполагал анализ полученных данных, их интерпретацию и подведение итогов исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Проблема детской, подростковой тревожности как основы развития различных эмоциональных расстройств, дестабилизирующих и препятствующих гармоничному развитию личности, становится междисциплинарной в настоящий момент. Подростковый возраст со свойственными ему противоречивыми особенностями процесса физиологического и личностного развития по многим аспектам может запустить механизм развития повышенной тревожности.

Под «тревожностью» стоит понимать переживание эмоционального дискомфорта, связанное с предчувствием опасности, с ожиданием неблагоприятия. При этом важно понимать разницу между тревожностью как эмоциональным состоянием и как свойством личности [4]. Ситуативная тревожность возникает в ответ на некую конкретную ситуацию, которая

может стать причиной беспокойства вполне объективно. При этом такое состояние является абсолютно нормальным и даже играет положительную, мобилизующую роль, позволяя с настороженностью относиться к внешним обстоятельствам и проявлять взвешенную, ответственную позицию. Ситуативная тревожность в норме в ситуациях профессионального самоопределения и профессионального выбора может работать как внутренний критик и помогает подростку занять ответственную позицию взрослого. Личностная тревожность считается личностной чертой, проявляющейся в постоянной склонности к переживанию тревоги в различных жизненных ситуациях, в том числе к этому объективно не располагающих. Подросток, склонный к такому состоянию, постоянно находится в подавленном, настороженном настроении, у него возникают сложности во взаимодействии с окружающим миром, который воспринимается как враждебный. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной адаптированности подростка к тем или иным социальным ситуациям.

Подростковый период сопровождается проявлением талантов, поиском самого себя, своего внутреннего «Я» и формированием у каждого подростка собственных представлений об окружающем мире, самостоятельностью, свободой выбора образовательной траектории. Данный возрастной период характеризуется бурным психофизиологическим развитием, перестройкой социальной активности ребёнка, а также предстоящим профессиональным выбором, поступлением в учебное заведение следующей ступени образования, самоопределением. При повышении уровня тревожности в подростковом возрасте утрачивается возможность к актуализации собственной личности, повышенная тревожность мешает двигаться вперед, препятствует реализации личностного потенциала.

Исследование особенностей волевой саморегуляции старшеклассников является одним из приоритетных направлений, так как она является основой, необходимым условием такого личностного новообразования подросткового возраста как профессиональное самоопределение.

Профессиональное самоопределение рассматривается рядом авторов, например,

К.А. Абульхановой-Славской, М.Р. Гинзбург, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном и др., как внутриличностный процесс, развитие которого проявляется в появлении новых представлений учащихся о собственном профессиональном становлении и изменении осознанности и активности в отношении процесса выбора будущих вариантов профессии [5–8].

Профессиональное самоопределение в научной литературе рассматривается в разных аспектах. В работах Д.М. Кухарчук и Л.Б. Ценципер профессиональное самоопределение ассоциируется с необходимостью осуществления поиска, выбора и получения профессии [9]. Ряд авторов, например, В.А. Поляков, ситуацию выбора профессии дополняют ценностным аспектом, говоря о профессиональном самоопределении как о процессе саморазвития и принесения пользы обществу [10].

Е.А. Климов в контексте деятельностного подхода рассматривал этот процесс как деятельность, обретающую разное содержание в зависимости от этапа, на котором находится субъект труда в своем развитии [11]. Близко трактует профессиональное самоопределение и А.К. Маркова, подчеркивая его внутриличностный характер, что проявляется в новообразованиях личности, а именно в представлениях школьников о профессиональном становлении, сознательном и активном отношении к будущей профессии [12]. В этом случае оба последних автора описывают профессиональное самоопределение не как одномоментную ситуацию выбора профессии, а как длительный процесс, деятельность, осуществляемую личностью на протяжении длительного периода времени и способствующую личностному развитию.

Н.С. Пряжников рассматривает профессиональное самоопределение как «поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [13].

М.В. Ретивых смотрит на профессиональное самоопределение еще более широко – как на целостное интегративное свойство личности, включающее в себя и психологическую готовность сделать профессиональный выбор. В этом случае выделяется целый комплекс необходимых свойств, таких как когни-

тивные, ценностные и деятельностные характеристики [14].

В связи с тем, что показателем высокого уровня личностного развития является способность к самостоятельности в деятельности, самопознанию и саморегулированию, в центре внимания оказывается необходимость целенаправленного обучения школьников саморегуляции учебной деятельности, осуществлению рефлексивных действий в случае возникновения трудностей и ответственности за свое поведение. В этом случае, присоединяясь к точке зрения С.Н. Чистяковой [15], следует говорить о психолого-педагогической поддержке процесса профессионального выбора у старшеклассников.

В ситуации повышенной тревожности сложно сделать взвешенный профессиональный выбор. Волевая саморегуляция в подростковом возрасте должна стать тем необходимым элементом, позволяющим компенсировать негативные проявления повышенной тревожности в ситуации профессионального выбора и стать основой формирования профессионального самоопределения подростков. Волевая сфера отождествляется со способностью к инициации действий и способностью при помощи волевого усилия преодолевать внешние и внутренние трудности, что выражается в различных волевых качествах личности, столь необходимых на пути к достижению поставленных профессиональных целей. Усвоенные подростком эффективные приемы волевой саморегуляции выступают в качестве стабилизатора психоэмоционального состояния подростка и дают возможность личности реализовать себя.

ИТОГИ ИССЛЕДОВАНИЯ

На первом этапе были проанализированы результаты анкеты и проведен описательный анализ индивидуально-психологических особенностей учеников 9 и 11 класса.

Анализируя данные, полученные при анкетировании, было выявлено, что большинство школьников еще не определилось с выбором профессии, а именно среди учеников 9 класса 76 % школьников еще не выбрали свою будущую профессию и среди учеников 11 класса – 50 % школьников также не сделали выбор.

Школьники, которые определились с будущей профессией, знают о ней достаточно

много информации – вузы, где можно получить профессию, требования к вступительным испытаниям, предметы, которые необходимо выбрать по ЕГЭ, профессионально важные качества, спрос на профессию, противопоказания, предмет, содержание и условия труда. Это свидетельствует о том, что ученики вполне осознанно подходят к необходимости осуществления профессионального выбора.

Анализируя результаты диагностики особенностей школьной мотивации, можно сделать вывод, что ученики 9 класса склонны выбирать те профессии, которые популярны в классе, а ученики 11 класса – те, которые соответствуют представлениям их родителей. Познавательный интерес (удовольствие от самого процесса узнавания нового) выше у учеников 11 класса. Значимость одобрения со стороны одноклассников и педагогов выше у учеников 9 класса, а учеников 11 класса больше стимулирует порицание со стороны родителей, чем со стороны школы. Мотив общения (общение как ведущая деятельность, выбор в пользу тех видов деятельности, где присутствует коммуникация) больше присущ ученикам 9 класса, а мотив самореализации (учеба – ведущая сфера деятельности) наоборот, в большей степени свойственен ученикам 11 класса. Это свидетельствует о том, что ученики 11 класса рассматривают учебу как фундамент профессионального самоопределения, тогда как для учеников 9 класса учебная деятельность больше рассматривается как возможность реализовать мотив общения. Влияние одноклассников и школы на успеваемость у учащихся 9 класса больше, чем у учащихся 11 класса, что также может свидетельствовать о более высоком уровне саморегуляции, формировании у представителей 11 классов собственной, самостоятельной позиции по отношению к учебной деятельности.

Рассматривая данные, полученные с помощью методики диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, можно сказать, что учащимся 9 класса свойственен более высокий уровень общей тревожности. Девятиклассники более тревожны в школе, испытывают страх перед ситуациями мониторинга успеваемости, предстоящих экзаменов, проблемы и страхи в отношениях с учителями, им характерна более низкая по сравнению с учениками 11 класса физиологическая сопротив-

ляемость стрессу. А группе учеников 11 класса более свойственно переживание социального стресса, что может быть обусловлено тем, что выпускники 11 класса готовятся к предстоящей самостоятельности, независимости от школы и родителей, к выходу во взрослую жизнь. Проанализировав процентное соотношение количества учеников с нормальным, повышенным и высоким уровнем тревожности, нами были получены следующие данные: среди учащихся 9 классов у 32,6 % – тревожность в норме; у 44,9 % – повышенная тревожность; у 22,5 % – высокая тревожность; среди учащихся 11 классов у 37,5 % – тревожность в норме; у 41,6 % – повышенная тревожность; у 20,9 % – высокая тревожность.

Анализируя особенности стиля саморегуляции поведения учащихся можно сказать, что значимых различий по основным шкалам теста выявлено не было. И учащиеся 9 класса, и учащиеся 11 класса продемонстрировали средний уровень развития таких качеств, как планирование, программирование, самостоятельность, гибкость, оценивание результата и моделирование. При разработке Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения мы учли эти особенности и включили в нее упражнения на развитие обозначенных качеств.

Значимые различия наблюдаются по шкале «Общий уровень саморегуляции». У одиннадцатиклассников уровень саморегуляции выше, чем у девятиклассников, то есть им больше свойственны самостоятельность, гибкость и адекватность реагирования на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они в большей степени способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче овладевать новыми видами активности, увереннее чувствовать себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее успехи в привычных видах деятельности.

С целью выявления взаимосвязей волевой саморегуляции, мотивации и тревожности у школьников был проведен корреляционный анализ при помощи коэффициента корреляции Спирмена. Анализируя показатели учеников

9 класса, было выявлено, что шкала «Социальное одобрение педагогами» имеет две отрицательные корреляционные связи на пятипроцентном уровне значимости со шкалами: «Переживание социального стресса» ($r = -0,618$) и «Боязнь наказания со стороны школы» ($r = -0,616$). Это говорит о том, что чем меньше будет выражено социальное одобрение со стороны педагогов, тем интенсивнее ученики 9 класса будут переживать социальный стресс, а также то, что боязнь наказания со стороны школы определяет значимость для учащегося одобрения и внимания со стороны учителей к его учебным успехам.

Шкала «Социальное одобрение со стороны одноклассников» имеет отрицательную корреляционную связь на однопроцентном уровне значимости со шкалой «Страх не соответствовать ожиданиям других» ($r = -0,712$), то есть чем выше будет авторитет учащихся среди одноклассников, тем меньше они будут испытывать страх в отношении несоответствия ожиданиям других и меньше поводов для формирования повышенной тревожности.

Шкала «Социальное одобрение родителей» имеет отрицательную корреляцию на однопроцентном уровне значимости со шкалой «Боязнь наказания со стороны родителей» ($r = -0,607$), то есть чем выше социальное одобрение в семье, тем меньше подростки испытывают тревогу и страх наказания со стороны родителей.

Анализируя показатели учеников 11 класса, были выявлены следующие корреляционные взаимосвязи: шкала «Моделирование» имеет две отрицательные корреляционные связи на 0,01 % уровне значимости со шкалами: «Общая тревожность» ($r = -0,649$), «Общая тревожность в школе» ($r = -0,654$). Процессы моделирования, а именно индивидуальная развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности, зависят от тревожности, в частности, от тревожности в школе. Так, при низком уровне тревожности подростки способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

Шкала «Страх самовыражения» имеет отрицательную корреляционную связь на 0,01 % уровне значимости со шкалой «Влияние школы» ($r = -0,615$), это может говорить о том, что школа, а именно взаимоотношения с учителями и одноклассниками, школьная мотивация и т. п. могут повлиять на появление страха самовыражения как в школе, так и вне, а тем самым становиться причиной повышенного уровня тревожности.

Шкала «Общий уровень саморегуляции» имеет две отрицательные корреляционные связи на 0,01 % уровне значимости со шкалами: «Стремление к людям» ($r = -0,657$), «Познавательный интерес» ($r = -0,719$). Наличие данных корреляций позволяет заключить, что чем больше ученики 11 класса будут стремиться к общению с окружающими и проявлять познавательный интерес, тем потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения у них будет сформирована меньше, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей.

Шкала «Стремление к людям» имеет отрицательную корреляционную связь на 0,01 % уровне значимости со шкалой «Гибкость» ($r = -0,683$). Это говорит о том, что способность перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий ведет к большей автономии, и стремление к людям, а именно желание угодить, у таких подростков не выражено. Такие подростки самодостаточны.

Шкала «Познавательный интерес» имеет отрицательную корреляционную связь на 0,01 % уровне значимости со шкалой «Программирование» ($r = -0,765$), что может свидетельствовать о влиянии индивидуальной развитости осознанного программирования подростком своих действий на выраженность познавательного интереса. При сформированной у школьника потребности продумывать способы своих действий и поведение для достижения намеченных целей познавательный интерес выражен слабо.

Шкала «Влияние семьи» имеет одну отрицательную корреляционную связь на 0,01 % уровне значимости со шкалой «Переживание социального стресса» ($r = -0,734$). Чем больше влияние семьи на подростка, чем больше ее поддержка, тем меньше выражено у учащихся 11 класса переживание социального стресса.

Нами были выявлены отличительные особенности в характере взаимосвязей саморегуляции, мотивации и тревожности у учащихся 9 и 11 классов. Так, в группе учеников 9 класса отмечены следующие взаимосвязи: социальное одобрение педагогами определяется переживанием социального стресса и боязнью наказания со стороны школы. Боязнь наказания со стороны семьи зависит от социального одобрения родителями. Страх не соответствовать ожиданиям других зависит от социального одобрения одноклассниками.

В группе учеников 11 класса отмечены следующие взаимосвязи: общий уровень саморегуляции определяется такими показателями, как стремление к людям и познавательный интерес. На переживание социального стресса оказывает большое влияние одобрение семьи, школа влияет на формирование страха самовыражения. Моделирование собственного поведения зависит от показателя общей тревожности.

Вторым этапом стала разработка и реализация Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения, в рамках которой были проведены 24 тренинговых занятия в период с октября по апрель. При разработке программы были учтены результаты проведенной диагностики. В состав программы вошли медитативные и дыхательные техники для развития саморегуляции в целом и отдельных ее качеств, арт-терапевтические практики и упражнения – визуализации для проработки собственных представлений о профессии и своем будущем, упражнения, направленные на повышение самооценки и снижение уровня тревожности. Кроме того, в цикл занятий входили мини-лекции с основами профессионального самоопределения и упражнения для активации профессионального самоопределения.

После реализации нашей программы на третьем этапе исследования было проведено повторное тестирование. Для оценки эффективности реализации Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения был проведен сравнительный анализ показателей, полученных на 1 и 3 этапах исследования.

На основе анализа показателей учащихся 9 класса нами были выявлены статистически значимые различия по следующим шкалам: на

однопроцентном уровне значимости – *снизилась* общая тревожность; общая тревожность в школе; *повысилась* влияние школы и показатели по шкале «Планирование»; на пятипроцентном уровне значимости *снизился* страх не соответствовать ожиданиям других; боязнь наказания со стороны семьи; внеучебная школьная мотивация; *повысилась* влияние семьи; а также на уровне статистически значимой тенденции по шкале «Переживание социального стресса» показатели *снизились*.

Анализируя показатели учащихся 11 класса, были выявлены статистически значимые различия по следующим шкалам: на однопроцентном уровне значимости *снизилась* общая тревожность; общая тревожность в школе, страх не соответствовать ожиданиям других; *повысились* показатели по шкалам «Моделирование»; «Влияние семьи». На пятипроцентном уровне значимости *снизился* страх проверки знаний; *повысились* показатели физиологической сопротивляемости стрессу; оценивание результатов; *повысилась* мотивация достижения успеха; значимость социального одобрения педагогами; осознание социальной необходимости; мотивация общения; внеучебная школьная мотивация; мотив самореализации; влияние школы.

Процентное соотношение уровней тревожности после реализации Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения стало выглядеть следующим образом: среди учащихся 9 классов у 65,1 % – тревожность в норме; у 26,7 % – повышенная тревожность; у 8,2 % – высокая тревожность; среди учащихся 11 классов у 57,3 % – тревожность в норме; у 33 % – повышенная тревожность; у 9,7 % – высокая тревожность. Для статистической проверки нами был использован *t*-критерий Стьюдента для зависимых выборок. Таким образом, уровень тревожности после тренинга уменьшился статистически достоверно.

Общий уровень саморегуляции также повысился как у девятиклассников (с 29 баллов до реализации тренинга до 32,8 баллов после), так и у одиннадцатиклассников (с 30,7 баллов до реализации тренинга до 33 баллов после)

статистически достоверно. Эти данные соответствуют высокому уровню саморегуляции.

Проанализировав данные, полученные при повторном анкетировании, было выявлено, что среди учеников 9 класса 52 % школьников еще не выбрали свою будущую профессию и среди учеников 11 класса – 17 % школьников еще не сделали свой выбор. Эти данные свидетельствуют о значительной положительной динамике процесса профессионального самоопределения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Повышенная тревожность в подростковом возрасте становится препятствием для гармоничного полноценного личностного развития и профессионального самоопределения, она может стать причиной развития эмоциональных расстройств в будущем. Эффективные инструменты волевой саморегуляции, полученные в этом возрасте, позволяют компенсировать негативное влияние повышенной тревожности и стать условием успешного прохождения этапа профессионального самоопределения у подростков.

В ходе реализации Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения удалось снизить у учащихся 9 и 11 классов общий уровень тревожности, повысить показатели общего уровня саморегуляции до высокого у большинства старшеклассников. Также наметились положительная динамика развития отдельных личностных качеств, способствующих эффективной саморегуляции, и положительные изменения в мотивационной сфере старшеклассников. Кроме того, в результате проведенной работы мы увидели положительную динамику процесса профессионального самоопределения, что подтвердилось значительным снижением числа старшеклассников, не сделавших свой профессиональный выбор.

В дальнейшем планируется доработка и апробация Программы развития волевой саморегуляции и основ профессионального самоопределения и в студенческой среде, где эта проблема сохраняет свою актуальность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / сост. Д.Я. Райгородский. Самара: Издат. дом «БАХРАХ-М», 2011. 672 с.
2. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118-127. EDN: [ZDQRNR](#)
3. Лепешова Е. Методика диагностики типа школьной мотивации у старшеклассников // Школьный психолог. 2007. № 9. URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200700918> (дата обращения: 07.03.2023).
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
5. Абульханова-Славская А.К. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 230 с.
6. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43-54.
7. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 57-65. EDN: [MWHITBX](#)
8. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности: К философским основам современной педагогики // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101-109. EDN: [YSTAPR](#)
9. Кухарчук А.М., Ценципер А.Б. Профессиональное самоопределение учащихся. Минск: Нар. асвета, 1976. 128 с.
10. Поляков В.А., Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. М.: Большая рос. энцикл., 1999. Т. 2. С. 211.
11. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д.: Финист, 1996. 205 с.
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.
13. Прыжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2008. 320 с.
14. Ретивых М.В., Симоненко В.Д. Как помочь выбрать профессию. Тула: Приок. кн. изд-во, 1990. 156 с.
15. Чистякова С.Н. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассника. М.: Новая школа, 2004. 112 с.

REFERENCES

1. Raygorodsky D.Ya., compiler. Practical Psychodiagnostics. Methods and Tests. Samara, "Bahrah-M" Publ. House, 2011, 672 p. (In Russian).
2. Morosanova V.I., Konoz E.M. Stylistic self-regulation of human behavior. *Voprosy psikhologii*, 2000, no. 2, pp. 118-127. (In Russian).
3. Lepeshova E. Methodology for diagnosing the type of school motivation in high school students. *Shkol'nyy psikholog*, 2007, no. 9. (In Russian). URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200700918> (accessed: 07.03.2023).
4. Prikhozhan A.M. Anxiety in Children and Adolescents: Psychological Nature and Age Dynamics. Moscow, Moscow Psychological and Social Institute Publ., Voronezh, NGO "MODEK" Publ., 2000, 304 p. (In Russian).
5. Abulkhanova-Slavskaya A.K. Strategy of Life. Moscow, Mysl Publ., 1991, 230 p. (In Russian).
6. Ginzburg M.R. Psychological content of personal self-determination. *Voprosy psikhologii*, 1994, no. 3, pp. 43-54. (In Russian).
7. Leontiev D.A., Shelobanova E.V. Professional self-determination as the construction of images of a possible future. *Voprosy psikhologii*, 2001, no. 1, pp. 57-65. (In Russian).
8. Rubinstein S.L. The principle of creative amateur activity: To the philosophical foundations of modern pedagogy. *Voprosy psikhologii*, 1986, no. 4, pp. 101-109. (In Russian).
9. Kukharchuk A.M., Tsentsiper A.B. Professional Self-Determination of Students. Minsk, Nar. Asveta Publ., 1976, 128 p. (In Russian).
10. Polyakov V.A., Chistyakova S.N. Professional self-determination. In: Russian Pedagogical Encyclopedia: in 2 vols. Moscow, Bolshaya rossiyskaya entsiklopediya Publ., 1999, vol. 2, p. 211. (In Russian).
11. Klimov E.A. Psychology of Professional Self-Determination. Rostov-on-Don, Finist Publ., 1996, 205 p.
12. Markova A.K. Psychology of Professionalism. Moscow, Znanie Publ., 1996, 308 p. (In Russian).
13. Pryazhnikov N.S. Professional Self-Determination: Theory and Practice. Moscow, Academy Publ., 2008, 320 p. (In Russian).

14. Retivykh M.V., Simonenko V.D. How to Help Choose a Profession. Tula, Priokskoe Publ. House, 1990, 156 p. (In Russian).
15. Chistyakova S.N. Pedagogical Support of Professional Self-Determination of a High School Student. Moscow, Novaya Shkola Publ., 2004, 112 p. (In Russian).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Мириуца Екатерина Валерьевна – кандидат философских наук, доцент кафедры общей и клинической психологии. Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

E-mail: miriutsa79@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1319-8896>

Вклад в статью: постановка проблемы, разработка концепции статьи, сбор статистических данных, анализ полученных данных, написание и корректировка текста.

Полушкина Ирина Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и клинической психологии. Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

E-mail: polushkina_irin@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8988-8980>

Вклад в статью: критический анализ литературы, написание части текста, описание результатов и оформление выводов исследования.

Ekaterina V. Miriutsa – Candidate of Philosophy, Associate Professor of General and Clinical Psychology Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

E-mail: miriutsa79@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1319-8896>

Contribution: research issue statement, main article concept, statistical data acquisition, obtained data analysis, text writing and editing.

Irina V. Polushkina – Candidate of Psychology, Associate Professor of General and Clinical Psychology Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

E-mail: polushkina_irin@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8988-8980>

Contribution: literature critical analysis, text part writing, results and conclusion description.