



УДК 159.9.072

<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.37.69>

## **Формирование учебной мотивации подростков средствами профориентации**

О. В. Яценко

*Иркутский государственный университет, Центр профориентации PROF.Navigator,  
г. Иркутск, Россия*

**Аннотация.** Рассмотрена связь учебной мотивации с профориентационной работой. Выявлено значимое положительное влияние индивидуальной профориентационной работы с подростками на их учебную мотивацию, изучены и оценены количественно сдвиги в учебной мотивации подростков 14–18 лет после проведения профориентации. Выполнено сравнение эффективности воздействия на учебную мотивацию подростков двух популярных технологий профориентации путем сопоставления результатов с данными, полученными с применением авторской технологии профориентации PROF.Navigator. Доказана большая эффективность авторской технологии с точки зрения воздействия на уровень учебной мотивации подростков за счет более глубокой психологической и профессиональной диагностики, расширенного профконсультационного блока и большей длительности формирующего воздействия профориентационной работы.

**Ключевые слова:** учебная мотивация подростков, формирование учебной мотивации, профориентация, профессиональное самоопределение, технологии профориентации.

**Для цитирования:** Яценко О. В. Формирование учебной мотивации подростков средствами профориентации // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2021. Т. 37. С. 69–87. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.37.69>

### **Введение**

Учебную мотивацию школьников зачастую изучают обособленно от конкретных технологий ее формирования или воздействия, определяют в основном ее ключевые показатели, структуру, модель [Федорова, 2018; Уланова, 2019; Протопопова, Афанасьева, 2019; Малышев, 2020]. Однако, несмотря на ее довольно глубокую изученность, связь учебной мотивации с профориентационной работой рассматривается редко, а профориентационная работа, в свою очередь, также редко оценивается по параметрам учебной мотивации, чаще всего просто дается оценка выбора будущей профессии – ее результативность никак не оценивается в привязке к текущему учебному процессу или оценивается косвенно, например определенностью подростка в выборе экзаменов ГИА, за счет определенности с будущей профессией, вузом [Батырева, Семенов, 2014; Долгова, Луткова, 2018; Карташова, 2016; Леонов, 2010]. Поэтому в нашем исследовании мы задались целью определить влияние профориентационной работы, проводимой с подростками (школьниками 8–11-х классов), на их учебную мотивацию. При

этом мы поставили задачи не только выявить качество этого влияния, но и измерить его количественно. Кроме того, мы уже долгое время разрабатываем практические технологии профориентации школьников, поэтому нам важно было сравнить влияние на учебную мотивацию нескольких распространённых технологий профориентации в сопоставлении с авторской технологией профориентации PROF.Navigator. Подобных исследований взаимосвязи профориентации и учебной мотивации в современных научных трудах по педагогической психологии нам обнаружить не удалось, как и работ, посвящённых сравнению эффективности воздействия нескольких профориентационных технологий на учебную мотивацию подростков, поэтому наше исследование отличается новизной постановки вопроса о влиянии профориентации на учебную мотивацию и актуальностью – оно отвечает запросам психологической практики профориентации в школьной психологической службе, одной из главных целей которой является повышение учебной мотивации учащихся.

Отечественная школа в изучении учебной мотивации подростков базируется на деятельностном подходе (А. Н. Леонтьев, П. М. Якобсон, Л. И. Божович, А. К. Маркова, Д. И. Фельдштейн) и постулирует развитие мотивационной сферы личности в соответствии с возрастными периодами становления личности и ее видами ведущей деятельности. В современных представлениях о периодизации психического развития личности подростковый период представляет собой один из кризисных периодов в становлении личности – как в плане физиологического, так социального и психологического взросления. Г. С. Трофименко отмечает формирование новообразований, связанных со значительными изменениями в самосознании взрослого ребенка: формируются чувство взрослости и Я-концепция, появляется рефлексия, складываются мировоззрение, эгоидентичность, которые приводят к изменениям в иерархии мотивов: на ведущие роли выходят направленность на материальную сторону жизни, общение, удовлетворение своих потребностей и желаний, отсутствие направленности на моральные принципы и нормы [Трофименко, 2013]. К созвучным выводам приходит и И. Ю. Кулагина [2015], отмечая превалирование гедонистических и эгоцентричных мотивов в мотивации подростков.

Мы солидарны с авторами в том, что именно в этот кризисный период с подростками необходимо проводить дополнительную работу по формированию внутренней учебной мотивации через ценности труда, пользы обществу, самореализации в своем деле, используя различные средства, в том числе профориентацию.

Н. А. Букчина [2012] отмечает, что такое изменение в учебной мотивации подростков имеет еще и социально-исторический контекст: современные школьники, в отличие от своих сверстников середины XX в., характеризуются другой структурой мотивов – у них большую роль в учебной мотивации играют профессиональные мотивы, т. е. современные подростки рассматривают необходимость обучения как основу для успеха в будущей карьере, причем в предметном разрезе.

В течение 8 лет практического профконсультирования подростков в центре профориентации PROF.Navigator мы также наблюдаем общее смещение в мотивационной структуре личности подростков от альтруистических мотивов к более прагматическим, связанным с конкретным социальным окружением, рынком труда, индивидуальной карьерой. При этом и российские, и зарубежные авторы отмечают, что подростки посещают школу неохотно, не веря, что школьные знания помогут им в будущем [Егоренко, 2019].

Т. О. Гордеева представляет учебную деятельность подростков как достиженческую и описывает ее интегративной структурно-процессной моделью, объединяющей устоявшиеся взгляды на учебные мотивы отечественной школы педагогической психологии с зарубежными теориями учебной мотивации [Гордеева, 2010]. В данной модели, помимо широко известных компонентов учебной мотивации, выделяются важные когнитивные предикторы успеха в учебной деятельности – в виде каузальных атрибуций (преодоление трудностей и неудач в деятельности, самоэффективность, настойчивость и концентрация на выполняемой деятельности) [Никитская, Толстых, 2018].

Современные представления об учебной мотивации подростков предполагают наличие системы (иерархии) мотивов, в которой все больше начинает усиливаться связь с практической деятельностью и реальной «взрослой» жизнью», ставя перед подростком задачи на поиск смысла и определение целей своего развития – самоопределение. Потребность в самоопределении не только влияет на характер учебной деятельности старшеклассника, но иногда и определяет ее. Эта потребность охватывает буквально все сферы жизнедеятельности подростка: общение и межличностные отношения, учебную и внеучебную деятельность, в том числе находя свое отражение в профессиональном самоопределении, выборе будущей профессии, планировании карьеры.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков, которое принято называть профориентацией, закономерным образом входит в инструментарий педагога и психолога, призванного с помощью него формировать не только представление подростка о современном мире профессий, но и учебную мотивацию, особенно в части практически значимых для будущей профессии знаний и компетенций.

В нашем исследовании мы опирались на основные и наиболее часто применяемые формы и технологии профориентационной работы. Принципиально выделяются диагностические, консультационно-обучающие, практико-ориентированные методы профориентации [Пряжников, 2016], которые в идеале должны применяться комплексно, так как они необходимы на разных этапах профессионального самоопределения подростков.

Диагностические методы представлены в основном психологическим и профессиональным тестированием, в рамках которого выявляются индивидуально-типологические особенности личности – тип мышления, акцентуации характера, темперамент, самооценка и другие психологические черты

личности, оказывающие существенное влияние на качество и производительность труда в будущей профессии [Яценко, 2020].

В современной России ведутся разработки батарей психодиагностических и профориентационных тестов в Центре гуманитарных технологий МГУ, психологических школах Санкт-Петербурга, Ярославля и других [Пряжников, 2016]. Эти батареи становятся отправной точкой дальнейших этапов профориентации, а их эффективность сильно зависит от условий проведения такой диагностической работы, времени на их прохождение, очного присутствия профконсультанта или психолога, а самое главное – психологической готовности самого оптанта к такой работе.

Общеизвестно, что основным недостатком имеющихся тестовых методик является то, что они отражают субъективное мнение самого подростка о своих личных качествах и, несмотря на разнообразие вопросов, подросток выдает ту информацию, которую сам о себе считает важной, но которая может не соответствовать объективной действительности и нуждается в перепроверке и подтверждении средствами объективного контроля, например комментариями профконсультанта, интервью с родителями подростков, подтверждением учебных достижений и т. п.

Консультационно-обучающие методы имеют своей целью информирование и обучение школьников основам психологии труда, теории и практике профессий, эффективному поведению на рынке труда. Формы у этих методов могут быть разные: лекции и мастер-классы, групповые тренинги, индивидуальное консультирование, статьи и видеоролики. Эффективность применения этих методик бывает очень разная и зависит прежде всего от компетентности и профессиональных компетенций педагога или лектора, готовности самих подростков воспринять эту информацию, от формы и времени ее преподнесения и условий, в которых это информирование происходит.

Практико-ориентированные методы профориентации имеют целью проверить на практике гипотезы профессионального самоопределения путем предоставления школьникам возможности испытать себя в выбранном деле либо получить представление о практических сторонах различных профессий. Одной из важных форм такой работы являются профессиональные пробы – короткие практические занятия для школьников, когда они под наблюдением опытных наставников воспроизводят один или несколько базовых рабочих процессов в выбранной профессии и по итогам этого испытания получают обратную связь от наставника о степени успешности выполнения этих действий. Важно, что в данном случае школьники приобретают сенсорный профессиональный опыт, без которого порой правильно определиться с будущей профессией просто нельзя. Вспомним здесь, например, профессии в сфере медицины, промышленного производства, сельского хозяйства и многих других. Невозможно по одним книгам и рассказам педагогов понять мир профессий и осознанно выбрать одну из них – обязательно необходимо эту гипотезу проверить практикой.

В своей работе мы исследуем воздействие на учебную мотивацию подростков трех разных технологий профориентации подростков: двух попу-

лярных в России технологий индивидуальной профориентационной работы со старшими подростками и третьей – авторской. В качестве двух базовых мы рассматривали технологию «Профориентатор» Центра гуманитарных технологий МГУ (на базе онлайн-теста «Профкарьера» А. Г. Серебрякова, В. В. Алтухова, Е. А. Орловой, А. Н. Кононова и А. Г. Шмелева) и технологию Digital Human Школы карьерного менеджмента (на базе методики «#Профориентация» И. М. Богдановской и А. Н. Кошелевой). Третьей технологией профориентации являлась авторская технология профориентации PROF.Navigator, которую мы применяем в Центре профориентации PROF.Navigator более 8 лет.

Ранее мы уже выполняли подробный сравнительный анализ указанных базовых профориентационных продуктов [Яценко, 2020], поэтому здесь приведем лишь основные выводы с точки зрения их применимости для целей формирования учебной мотивации подростков.

1. Обе технологии предлагают инструменты для сопровождения процесса профессионального самоопределения подростка, обеспечивая выбор им будущей профессии с учетом достаточного количества факторов, в любом случае превышающего возможности восприятия этих факторов самим подростком. При использовании любой из этих технологий качество и осознанность выбора будущей профессии подростком будет априори выше, чем без их использования.

2. Вышеуказанные технологии не ставят перед собой дополнительную задачу по формированию учебной мотивации, хотя их инструменты могут влиять на учебную мотивацию подростков.

3. В инструментах и методиках вышеуказанных технологий присутствуют недостатки, снижающие, по нашему мнению, качество выбора будущей профессии и эффективность их влияния на формирование учебной мотивации. Основным недостатком представленных технологий, на наш взгляд, является то, что в их тестовых методиках производится в основном самооценка оптантом своих личностных качеств, что приводит к оценке подростком больше своего Я-идеального, чем Я-реального, что с учетом подвижной психики подростка вносит искажения и может повлечь ошибочные выводы как в рекомендации будущей профессии, так и в формировании его учебной мотивации. Объективного же подтверждения выводам психодиагностики в обеих методиках не производится в достаточном объеме.

Кроме того, в стандартный вариант базовых технологий заложен сравнительно малый и недостаточный для формирования учебной мотивации объем информирующей и консультационной работы с подростком – всего одна консультация продолжительностью 1,5–2 часа, времени которой может не хватить подросткам для подлинного самоопределения, для чего, по мнению С. Д. Леонова, длительность программы профориентации должна быть не менее 20 часов [Леонов, 2010].

Также в стандартном варианте технологий отсутствует обязательная проверка выбранной профессии на практике – авторы в стандартном варианте консультации лишь рекомендуют подросткам посетить профессиональные пробы, но не обсуждают их прохождение.

В используемой технологии PROF.Navigator мы постарались исключить эти недостатки. По нашей гипотезе, эта технология в большей степени ориентирована на формирование учебной мотивации подростков за счет следующих дополнительных технологических блоков.

1. Обязательный блок первичной диагностики – определение принципиальной готовности ребенка к самостоятельному выбору профессии в ходе первичной консультации с помощью авторского опросника. Этим опросником мы проблематизируем подростка в отношении его профессионального будущего и учебного настоящего, формируя мотивацию на необходимость профориентационной работы и дальнейшего обучения.

2. Типирование – определение врожденных задатков и способностей путем определения индивидуально-типологических особенностей подростка по типологии К. Г. Юнга, методом соционической диагностики с целью определения свойств психики подростка в четырех парах фундаментальных взаимоисключающих признаков: логика – этика, сенсорика – интуиция, экстраверсия – интроверсия, рациональность – иррациональность. Данная типология лежит в основе методики MBTI (типология Майерс – Бриггс), повсеместно применяемой в сфере управления персоналом с целью определения базовых свойств психики, обуславливающих успешность соискателей в тех или иных видах деятельности, в том числе предпочтительных видах учебных задач и методах обучения, поэтому установление социотипа подростка представляет собой перспективную и важную деталь профессионального портрета подростка, которую целесообразно добавить в формирующий эксперимент. Данный технологический блок имеет важное значение в силу доступности и образности донесения до подростка особенностей его личности, в том числе в отношении направлений и сфер будущей профессии и профессионально важных качеств, которые подросток имеет возможность раскрыть в них.

3. Профессиональная диагностика – биографический анализ, анализ успеваемости, интересов и хобби – проводится профконсультантом очно на базе авторского опросника и позволяет более объективно, чем в тестовой форме, на базе фактического материала и подтверждающих документов (дневников, тетрадей, грамот, дипломов и пр.) оценить существующий уровень освоения учебного материала, достижений в учебной и внеучебной деятельности, косвенно определить уровень учебной мотивации и основные учебные мотивы.

4. Экспертиза компетенций и достижений – анализ и экспертная оценка (с выдачей экспертного заключения) творческих работ подростка и результатов его учебной и внеучебной деятельности (рисунков, сочинений, поделок, спортивных результатов, музыкальных и театральных прослушиваний, хореографических просмотров и т. п.) ведущими экспертами региона в соответствующих профессиональных направлениях. Такая оценка вносит внешнюю профессиональную объективность, которой недостает тестовым методикам, и дает подростку реалистичную, а не воображаемую им картину перспективы развития в данном направлении.

5. Профориентационная беседа и/или профессиональная проба, с посещением реальных рабочих мест с экспертом-наставником по выбранной профессии (профессиям). Ее результаты рефлексивно обсуждаются с подростком, и делаются выводы о степени соответствия выбранной профессии его желаниям и возможностям. Также в этом блоке у подростка эффективно формируется практический запрос на профессиональное обучение и, таким образом, на профильные школьные предметы, которые этому профессиональному обучению предшествуют.

6. Профконсультация, включающая в себя, помимо выбора профессии, краткий обучающий модуль по миру профессий. Такой модуль, по нашему мнению, необходим к включению в технологию профориентации, поскольку именно в нем формируется понимание подростком системы разделения труда и предполагаемого места самого подростка в этой системе, формируется запрос на попадание в это место, а значит, на обучение, формируются учебный, позиционный, социальный мотивы обучения в школе.

7. Мониторинг профессионального самоопределения подростка – мониторинг карьерной (образовательной) траектории подростка с элементами тьюторского сопровождения, поддержка в получении практики и трудоустройства в выбранной профессии. Данный блок направлен на достижение удержания профессиональных целей подростка, развитие его способностей к целеполаганию, поддержание учебной мотивации.

Конечно, в результате применения такого количества технологических этапов происходит существенное увеличение времени профориентации и ее стоимости, однако, на наш взгляд, качество профориентационной работы и повышение учебной мотивации является ее главным приоритетом, и оно объективно требует более длительного времени для формирования устойчивых психологических новообразований – учебных мотивов, целей, установок. Поэтому такое увеличение времени и стоимости вполне оправданно, тем более оно несопоставимо с последствиями ошибок в выборе профессии, а также с затрачиваемым временем и усилиями для обучения после школы и построения будущей профессиональной карьеры.

### **Организация и методы исследования**

В нашем исследовании, посвященном формированию учебной мотивации подростков средствами профориентации, мы изучали учебную мотивацию у четырех групп школьников школ Иркутской области (по 30 учащихся 8–11-х классов в каждой), с использованием формирующего эксперимента в виде индивидуальной профориентационной работы с каждым учащимся в трех экспериментальных группах, в четвертой, контрольной, группе профориентационная работа не проводилась. Все участники эксперимента находились в сходных условиях общеобразовательных школ, одного учебного года (эксперимент длился около 1 месяца), были примерно одного возраста (средний возраст по каждой из групп отличался не более чем на 3 месяца). Группы были сбалансированы по гендерному признаку (во всех группах присутствовало в среднем 60 % девочек и 40 % мальчиков), подростками изучались одинаковые учебные предметы, а проведенная нами рандомиза-

ция поименного состава позволила контролировать фактор состава групп и нивелировать различие учебных программ у учеников разных профильных классов, поэтому все группы можно считать эквивалентными друг другу.

Данный формирующий эксперимент проводился с использованием в качестве воздействия трех вышеприведенных технологий профориентации:

– в 1-й группе – технологии «Профориентатор» Центра гуманитарных технологий МГУ (ЦГТ МГУ);

– во 2-й группе – технологии Digital Human Школы карьерного менеджмента (DH);

– в 3-й группе – авторской технологии PROF.Navigator Центра профориентации PROF.Navigator.

4-я группа – контрольная, в ней профориентационная работа не проводилась.

Таким образом, в качестве воздействия мы применяем профориентационную работу по разным технологиям, а в качестве эффекта ожидали увидеть изменение учебной мотивации у школьников.

Для исследования влияния профориентации на учебную мотивацию подростков мы применяли как количественные, так и качественные методы. Количественные методы оценки учебной мотивации включали в себя:

1) методику «Изучение учебной мотивации подростков» М. А. Лукьяновой – с ее помощью мы изучали уровень учебной мотивации, структуру учебной мотивации, учебные мотивы;

2) методику «Структура учебной мотивации старшеклассников» Е. М. Лепешовой – анализировались те же показатели, чтобы дополнительно проверить применимость этой относительно новой методики и перепроверить свои выводы;

3) шкалу диагностики имплицитных теорий способностей К. Двек – исследовали когнитивные установки подростка на превалирование роли собственных усилий либо изначальных способностей.

Для дополнительного контроля и изучения учебной мотивации подростков применялись качественные методы – внешнее наблюдение педагогов за учебной мотивацией учащегося, внешнее наблюдение родителей за учебной мотивацией учащегося. Цель данных наблюдений сводилась к вопросу о том, есть ли ощущение педагогов и родителей, что учебная мотивация их ученика (ребенка) изменилась после проведенной профориентационной работы, и если да, то в какую сторону – увеличилась или уменьшилась. Также мы просили учителей и родителей ответить на вопрос, как они это поняли, по каким показателям (прямым и косвенным) это стало для них очевидно.

В качестве математических методов для анализа сдвигов в показателях мотивации после формирующего эксперимента привлекался критерий  $G$ -знаков и угловое преобразование Фишера  $\varphi^*$ , так как статистический критерий  $G$ -знаков является номинальным и имеет известные погрешности, связанные с доминированием количества «типичных» и «нетипичных» (относительно гипотезы) сдвигов над их силой, так что применение двух статистических критериев позволило оценить достоверность сдвигов более точно.



### Результаты исследования и их обсуждение

Анализ полученных данных показал, что в экспериментальных группах в результате проведения с испытуемыми подростками индивидуальной профориентационной работы наблюдались достоверные и значимые сдвиги в показателях учебной мотивации по сравнению с результатами, которые демонстрировали подростки из контрольной группы.

Уровень учебной мотивации характеризуется двумя показателями – общим баллом учебной мотивации, который мы исследовали по методике М. И. Лукьяновой и методике Е. М. Лепешовой, а также уровнем учебной мотивации, которая является производной от общего балла учебной мотивации методики М. И. Лукьяновой. В табл. 1 представлены значения статистического критерия  $G$ -знаков, рассчитанного для этих показателей уровня учебной мотивации по экспериментальным и контрольной группам.

Таблица 1

Значения статистического критерия  $G$ -знаков при проверке достоверности сдвигов в развитии уровня учебной мотивации в результате проведения профориентации в группах школьников\*

Группы испытуемых	Эмпирические значения $G$ при проверке достоверности сдвигов параметров учебной мотивации		
	Балл учебной мотивации (по М. И. Лукьяновой)	Балл учебной мотивации (по Е. М. Лепешовой)	Уровень учебной мотивации (по М. И. Лукьяновой)
Контрольная	1	0	0
<b>PROF.Navigator</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>
Digital Human	1	1	0
ЦГТ МГУ	8	2	3

\*Здесь и далее при расчетах  $G$ -знаков нет постоянных  $G_{кр}$ , поскольку  $n$  колеблется в каждом отдельном случае в зависимости от количества «нулевых реакций» в сопоставляемых массивах данных.

\*\*Значения  $G$ , говорящие о достоверном сдвиге хотя бы при  $p < 0,05$ , обозначены жирным шрифтом.

В табл. 2 приведены значения критерия углового преобразования Фишера  $\phi^*$ , рассчитанного для этих же показателей уровня учебной мотивации по экспериментальным группам, в сравнении со значением контрольной группы. Он позволит более точно проверить достоверность и значимость сдвигов в экспериментальных группах.

По результатам оценки достоверности сдвигов показателей уровня учебной мотивации мы можем утверждать, что под воздействием авторской методики профориентации PROF.Navigator в уровне учебной мотивации школьников произошел достоверный и значимый сдвиг. Под воздействием методики Digital Human достоверного и значимого сдвига не наблюдалось. Под воздействием методики ЦГТ МГУ достоверность сдвига не очевидна, так как фиксировалась только критерием углового преобразования Фишера в двух показателях из трех, которые к тому же принадлежат одной методике.

Таблица 2

Значения критерия углового преобразования Фишера  $\phi^*$  при проверке достоверности сдвигов в развитии уровня учебной мотивации в результате проведения профориентации в группах школьников\*

Группы испытуемых	Эмпирические значения $G$ при проверке достоверности сдвигов параметров учебной мотивации		
	Балл учебной мотивации (по М. И. Лукьяновой)	Балл учебной мотивации (по Е. М. Лепешовой)	Уровень учебной мотивации (по М. И. Лукьяновой)
Контрольная	–	–	–
<b>PROF.Navigator</b>	<b>7,65</b>	<b>5,65</b>	<b>5,18</b>
Digital Human	1,99	1,23	1,84
ЦГТ МГУ	<b>4,37</b>	1,23	<b>2,78</b>

\*Здесь и далее при расчетах  $\phi^*$  критические для него являются постоянными:  $\phi^* = 2,28$  при  $p < 0,01$ . Эмпирические значения  $\phi^*$ , говорящие о достоверных различиях между сравниваемыми группами, здесь и далее отмечены жирным шрифтом.

\*\*Подчеркиванием выделены те значения  $\phi^*$ , которые не совпадают с эмпирическими  $G$  (в данном случае это такие  $\phi^*$ , которые говорят о достоверном и значимом сдвиге, в то время как по  $G$ -знакам этот сдвиг недостоверен).

Мы полагаем, что причины разной результативности профориентационного воздействия на учебную мотивацию школьников кроются в содержании, форме и длительности примененных технологий профориентации. Авторская технология профориентации PROF.Navigator предполагает длящегося около одного месяца периодическое воздействие на мотивационную сферу учащегося с возможностью школьнику постепенно осознавать и формировать свое отношение к себе, миру профессий, выбранной профессии и учебным целям. Две другие технологии предполагают кратковременное воздействие на мотивационную сферу учащегося, занимающее около 2–3 часов, за которые такие глубинные показатели, как уровень учебной мотивации, не могут измениться в существенной степени. Выявление же некоторых достоверных сдвигов по критерию углового преобразования Фишера по одной из методик свидетельствует о том, что методика ЦГТ МГУ запускает некоторые процессы формирования учебной мотивации, но завершить их в столь короткий срок часто не способна. Думается, неслучайно авторы методики из ЦГТ МГУ позже дополнили свою технологию мотивирующей профориентационной игрой «Профессьянс» и более длительными профконсультациями [Пряжников, 2016].

Устные комментарии испытуемых подростков в экспериментальных группах, которые мы брали у них сразу после прохождения ими профориентации, также подтвердили наше мнение. Многие подростки указывали нам после прохождения методик ЦГТ МГУ и Digital Human, что «все это и так знали» (отсутствие новой информации), «вначале было интересно, но потом надоело» (ситуативная усталость от однообразного заполнения тестов), «я не согласен с тестом» (импульсивная реакция на неожиданный вывод, противоречащий его сформировавшимся установкам). Понимание и осознание довольно большого объема информации, получаемой учащимися подростками по итогам всех методик, занимает некоторое время, так как оперативно

обработать, расшифровать, критически оценить эту информацию и сделать выводы им не удастся. По нашим оценкам, процесс такого усвоения получаемой на профориентации информации занимает в среднем около одного месяца, в течение которого необходимо периодически работать с подростком, уточняя эту информацию, работая с его возражениями.

Еще одной важной причиной различий в воздействии профориентации на учебную мотивацию является форма ее проведения. В авторской методике PROF.Navigator количество тестовых методик, которые подросток заполняет самостоятельно, сведено к минимуму, а приоритет отдан живому общению с учащимся нескольких специалистов с различными подходами и методиками. Это, безусловно, вызывает у подростков больший интерес, чем онлайн-тестирование и краткая консультация одного специалиста, как это происходит в технологиях ЦГТ МГУ и Digital Human.

В подтверждение этого вывода можно привести примеры профориентации по авторской методике, когда подростки говорили о том, что «поняли со второго раза объяснение их сильных сторон» (объяснение сильных сторон производится специалистами несколько раз в ходе нескольких встреч), «поняли профессию, только когда выполнили домашнее задание от профконсультанта» (профконсультанты дают подросткам некоторые домашние задания – например, описать свои 100 целей в жизни), «поняли на отчете, когда родители задали вопрос» (в авторской методике на отчете всегда присутствуют родители и имеют возможность вместе с ребенком задать свои вопросы, обсудить выводы профконсультанта).

Далее мы рассмотрели направления сдвигов в уровне учебной мотивации испытуемых. В преобладающем количестве случаев по всем экспериментальным группам был зафиксирован положительный сдвиг.

Так, в группе PROF.Navigator положительные сдвиги общего балла учебной мотивации по методике М. И. Лукьяновой составили 93; в группе Digital Human – 88,9; ЦГТ МГУ – 55,6 % от числа сдвигов по каждой из методик. В контрольной группе произошло 33,3 % таких сдвигов (при незначительном количестве сдвигов). По методике Е. М. Лепешовой аналогичные показатели составили: в группе PROF.Navigator – 88; в группе Digital Human – 88,9; ЦГТ МГУ – 77,8; в контрольной группе – 60 %.

Уровень учебной мотивации по М. И. Лукьяновой также демонстрировал положительные сдвиги во всех группах, поскольку является производной от общего балла учебной мотивации, но из-за интервальной шкалы данного показателя этот сдвиг количественно не показателен, так как учебная мотивация повышалась в том числе внутри одного уровня мотивации.

Положительный сдвиг в уровне учебной мотивации означает положительную динамику развития учебной мотивации у испытуемых и подтверждает нашу гипотезу о положительном влиянии профориентации на учебную мотивацию подростков. Большая доля достоверных положительных сдвигов по авторской методике подтверждает также устойчивость такого положительного эффекта.

Наконец, мы выяснили, насколько значительных сдвигов при формировании учебной мотивации испытуемых нам удалось добиться применением разных технологий профориентации.

Мы рассчитали среднее арифметическое по сдвигам общего балла учебной мотивации по методикам И. М. Лукьяновой и Е. М. Лепешовой в экспериментальных группах, а также средний процент сдвига от среднего уровня учебной мотивации по вышеуказанным методикам, результаты представлены в табл. 3.

Таблица 3

Средняя величина сдвигов общего балла учебной мотивации по методикам И. М. Лукьяновой и Е. М. Лепешовой

Экспериментальные группы	Среднее значение сдвига УМ по И. М. Лукьяновой (балл)	Средний показатель сдвига УМ по И. М. Лукьяновой (%)	Среднее значение сдвига УМ по Е. М. Лепешовой (балл)	Средний показатель сдвига УМ по Е. М. Лепешовой (%)
<b>PROF.Navigator</b>	7,4	13,4	1,84	14,6
Digital Human	1,9	3,4	0,71	5,3
ЦГТ МГУ	1,7	3,3	0,24	1,7

Полученные результаты свидетельствуют о значительном положительном воздействии профориентации, проведенной по технологии PROF.Navigator, на средний уровень учебной мотивации учащихся, причем сила этого воздействия, по разным оценкам, в 3–4 раза выше у авторской технологии, чем у технологий Digital Human и ЦГТ МГУ. Повышение же учебной мотивации школьников по технологиям профориентации Digital Human и ЦГТ МГУ хотя и происходит, но уровень этого воздействия незначительный, что говорит о том, что использование их только в целях повышения учебной мотивации учащихся нецелесообразно.

Такие различия в силе воздействия мы объясняем теми же причинами, которые отмечали при анализе изменения уровня учебной мотивации: преобладание «человекоцентричных» и разнообразных консультационных форм профориентации при использовании технологии PROF.Navigator, многократность такого воздействия (7–12 встреч по технологии PROF.Navigator против 1–2 встреч по технологиям Digital Human и ЦГТ МГУ), различная длительность воздействия профориентацией на мотивационную сферу учащихся.

Количественные сдвиги в учебной мотивации привели и к качественным изменениям уровня учебной мотивации. Мы оценили повышение уровня учебной мотивации по методике И. М. Лукьяновой в экспериментальных группах. По данной методике И. М. Лукьянова выделяет пять уровней учебной мотивации: 1 – очень высокий, 2 – высокий, 3 – нормальный (средний), 4 – сниженный, 5 – низкий. Каждому из этих уровней соответствует определенный интервал в общем балле мотивации, преодолевая который учащийся переходит на новый уровень учебной мотивации, что, по мнению автора, уже значимо отражается на результатах обучения.

Во всех группах испытуемых преобладал 3-й (нормальный, средний) уровень учебной мотивации, что еще раз свидетельствует об одинаковых

стартовых условиях эксперимента и сопоставимости выборок по уровню мотивации.

В результате формирующего воздействия профориентацией в экспериментальных группах мы получили следующие результаты.

1. В контрольной группе изменений в уровне учебной мотивации не произошло, кроме одного участника – у него снизился уровень мотивации.

2. В экспериментальной группе PROF.Navigator у 17 из 30 испытуемых уровень учебной мотивации повысился на 1 отметку, в том числе у одного участника – сразу на 2. У семи участников уровень учебной мотивации повысился со 2-го на 1-й (высокомотивированные участники), у восьми участников – с 3-го на 2-й и 1-й (перешли в категорию высокомотивированных обучающихся), у двух участников с 4-го на 3-й (вышли из категории низкомотивированных). Таким образом, средневзвешенный уровень такого повышения составляет 0,6, что говорит о значимом росте уровня учебной мотивации, особенно в сегменте средне- и высокомотивированных учащихся.

2. В экспериментальной группе Digital Human у пяти из 30 испытуемых повысился уровень учебной мотивации на 1 отметку. У одного участника уровень учебной мотивации повысился со 2-го на 1-й (высокомотивированные участники), у двух участников – с 3-го на 2-й уровень (перешли в категорию высокомотивированных обучающихся), у двух участников с 4-го на 3-й (вышли из категории низкомотивированных). Таким образом, средневзвешенный уровень такого повышения составляет 0,2, что говорит о незначительном увеличении уровня учебной мотивации. Данный вывод на представленной выборке является недостоверным и требует проверки на большей выборке.

3. В экспериментальной группе ЦГТ МГУ у пяти из 30 испытуемых повысился уровень учебной мотивации на 1 отметку, а у трех участников – понизился на 1 отметку. У двух участников уровень учебной мотивации повысился со 2-го на 1-й (высокомотивированные участники), у двух участников – с 3-го на 2-й (перешли в категорию высокомотивированных обучающихся), у одного участника с 4-го на 3-й (вышел из категории низкомотивированных). Таким образом, средневзвешенный уровень такого повышения составляет 0,06, что говорит о незначительном увеличении уровня учебной мотивации. Но данный вывод недостоверен, особенно с учетом разнонаправленных сдвигов в уровне учебной мотивации, поэтому нуждается в проверке на большей выборке испытуемых.

Таким образом, по результатам анализа уровня учебной мотивации мы можем сделать вывод о том, что качественно (достоверно и значительно) повлиять на уровень учебной мотивации учащихся в экспериментальных группах удалось при формирующей работе только с использованием технологии PROF.Navigator.

Наш вывод подтверждается и реальными примерами мотивирующего воздействия профориентации. Так, участница эксперимента А. (16 лет, 10-й класс лицея, профиль класса – лингвистический), являясь до прохождения профориентации по методике PROF.Navigator высокомотивированным уча-

щимся (2-й уровень учебной мотивации), пришла в ходе профориентации к смелому и неординарному решению – выбрать профессию актрисы театра и кино. Это решение было подкреплено не только результатами анализа способностей, но и профессиональной экспертизой ее актерских навыков (которые она пока нигде профессионально не развивала) – девушка прошла театральное прослушивание у эксперта по театральному искусству, который высоко оценил ее во всех компонентах профессионально важных качеств этой профессии и рекомендовал поступать в московские театральные вузы. После завершения профориентации ее учебная мотивация так и осталась на уровне 2, однако общий балл учебной мотивации значительно повысился – с 57 до 69 (только 1 балла ей не хватило, чтобы этот уровень стал первым). В результате профориентационной работы девушка с мамой в течение одной недели после завершения профориентации приняли решение поехать в Москву и пройти прослушивания в ведущих театральных вузах – ГИТИСе, ВГИКе и Театральном училище им. Щепкина. Она получила хорошие отзывы в двух из них, а также замечания и обратную связь. Девушка еще больше убедилась в правильности своего решения стать актрисой, выбрала литературу в качестве предмета для сдачи ЕГЭ (хотя до этого сдавать ее не планировала) и начала усиленно заниматься в летние каникулы, чтобы лучше подготовиться к ЕГЭ и дополнительным вступительным испытаниям в театральном вузе.

Как видно из этого примера, хотя показатель «уровень учебной мотивации» является условным и в нашем примере он не изменился, мы наблюдаем формирование сильной учебной мотивации под воздействием профориентации по технологии PROF.Navigator.

### **Выводы**

В результате проведенного исследования мы обнаружили достоверное положительное влияние индивидуальной профориентационной работы с подростками на общий уровень их учебной мотивации. Средняя доля повышения их учебной мотивации в результате применения разных технологий профориентации была различной и составила от 2–4 по технологиям профориентации ЦГТ МГУ и Digital Human до 13–14 % по авторской технологии PROF.Navigator. Авторская технология продемонстрировала больший эффект за счет комплексного подхода, включающего более глубокий диагностический блок с более разнообразными методиками, подкрепленными объективными фактами биографического анализа и внешними экспертными заключениями, а также расширенным профконсультационным блоком и обязательным использованием практико-ориентированного блока, позволяющего подростку лучше «прочувствовать» профессию на практике, а также за счет существенно большей длительности формирующего воздействия профориентационной работы, за время которой компоненты учебной мотивации подростков успевали формироваться. Количественные изменения в учебной мотивации в результате формирующего эксперимента по технологии PROF.Navigator привели и к качественным изменениям в учебной моти-

вации подростков – у 24 испытуемых из 30 в этой экспериментальной группе уровень учебной мотивации повысился, порой приводя к очевидным объективным изменениям и конкретным учебным результатам, например повышению успеваемости.

Данные выводы в целом были подтверждены опросами самих испытуемых и отсроченным контролем их успеваемости, а также отзывами их родителей и преподавателей. По мнению родителей, профориентация «повысила интерес их подростков к учебе» (такое мнение выразили больше 70 % родителей, прошедших анкетирование), «помогла сформулировать конкретную цель в обучении» (32 % родителей, прошедших анкетирование), учителя отмечали, что некоторые подростки после профориентации «проявляли большую активность на уроках», «они сами предложили тему проектной работы», «лучше готовили домашние задания» и т. п. Учащиеся, особенно в сегменте высокомотивированных подростков, в горизонте 3 месяцев улучшили свои результаты по профильным предметам, которые им предстояло углубленно изучать либо сдавать на ГИА. Эти выводы также совпали и с выводами современных психологов, изучавших мотивационную сферу подростков с низкой учебной мотивацией [Мурашова, Хрисанова, 2020].

При этом нам необходимо задуматься и о незначительных результатах по повышению уровня учебной мотивации с помощью профориентации у низкомотивированных учащихся, составляющих главную проблему как в школах, так и в центрах профориентации. Такие учащиеся, как правило, посредственно учатся в школе, не участвуют в общественной жизни, активно не занимаются внешкольными занятиями и, соответственно, не имеют ярко выраженных интересов, склонностей и мотивов, так как мотивационная сфера формируется в ходе деятельности – в нашем случае в процессе обучения. По нашему опыту, главными задачами по формированию учебной мотивации для такой категории учащихся являются включение их в какую-то практико-ориентированную деятельность, более или менее интересную им, формирование мотивации достижения в этой деятельности, выделение целей этой деятельности, которые затем необходимо трансформировать в учебную мотивацию. Это требует более длительного, системного и непрерывного психолого-педагогического сопровождения как со стороны школы, так и со стороны родителей, которого мы в нашем эксперименте не предполагали, но которое можно проектировать в нашей дальнейшей работе.

#### Список литературы

*Батырева М. В., Семенов М. Ю.* К вопросу об эффективности профориентационной работы в современной общеобразовательной школе // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2014. № 8. С. 50–56.

*Букчина Н. А.* Сравнительный анализ учебной мотивации подростков (середина XX века – первое десятилетие XXI века) // Письма в Эмиссия. Оффлайн. Июль, 2012. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1825.htm> (дата обращения: 14.05.2016).

*Гордеева Т. О.* Мотивы учебной деятельности учащихся средних и старших классов современной массовой школы // Психология обучения. 2010. № 6. С. 17–32.

*Долгова В. И., Луткова А. М.* Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старших школьников // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии : сб. результатов науч. исслед. Киров : Межрегион. центр инновац. технологий в образовании (Киров), 2018. С. 916–926.

*Егоренко Т. А.* Мотивация обучения как аспект самоопределения личности на этапе ее допрофессионального развития // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8, № 2. С. 49–55. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2019080205>

*Карташова Е. И.* Современная система профессиональной ориентации // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2016. № 2 (11). С. 138–140

*Кулагина И. Ю.* Доминирующая мотивация школьников: возрастные тенденции и условия развития // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11, № 3. С. 100–109. <https://doi.org/10.17759/chp.2015110309>

*Леонов С. Д.* Сравнительный анализ современных программ по профориентации и профессиональному самоопределению подростков // Научные труды SWorld. 2010. Т. 21, № 1. С. 28–37.

*Мальшев И. В.* Характеристика учебной мотивации учащихся-подростков в условиях современного образования // Образование в современном мире: сборник научных статей. Саратов : Саратов. нац. исслед. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 2020. С. 216–221.

*Мурашова И. Ю., Хрисанова А. А.* Профессиональные предпочтения слабоуспевающих подростков с разным уровнем коммуникативной способности // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2020. Т. 31. С. 96–105.

*Никитская М. Г., Толстых Н. Н.* Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 2. С. 100–113. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2018070210>

*Протопопова Л. Ф., Афанасьева А. Е.* Мотивация и внутренние конфликты старшеклассников // Научный электронный журнал Меридиан. 2019. № 14. С. 258–260.

*Пряжников Н. С.* Профориентология: учебник и практикум для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2016. 405 с.

*Трофименко Г. С.* Динамика мотивационных тенденций в период подросткового кризиса личности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2013. № 4(26). С. 284–290.

*Уланова Ю. Л.* Мотивация учения подростков в современном информационном пространстве // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2019. Т. 19, № 3. С. 76–81.

*Федорова А. А.* Взаимосвязь мотивации обучения с эмоционально личностными особенностями подростков // Аллея науки. 2018. Т. 1, № 3. С. 237–243.

*Яценко О. В.* К вопросу о создании новых технологий профориентации современных подростков // Проблемы теории и практики современной психологии : материалы XIX Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Иркутск, 23–24 апр. 2020 г. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2020. С. 191–194.



## Vocational Guidance as a Means of Increasing Academic Motivation of Adolescents

O. V. Yatsenko

*Irkutsk State University, Career Guidance Center PROF.Navigator, Irkutsk, Russian Federation*

**Abstract.** The link between academic motivation and vocational guidance work is rarely raised in specialized literature. The study presented has revealed a significant positive influence of individual vocational guidance work with adolescents on their academic motivation. The authors studied the change in academic motivation of 14-18 year-old adolescents after vocational guidance work, assessed it qualitatively, and compared influence of two popular methods of occupational guidance upon academic motivation of adolescents comparing these results with PROF.Navigator author's method of occupational guidance. More efficiency of the author's method has been proved, in terms of the influence on the level of academic motivation of adolescents due to a thorough psychological and professional diagnosis, a more extensive vocational guidance work, and a lasting impact of vocational guidance work.

**Keywords:** academic motivation of adolescents, increasing academic motivation, vocational guidance work, professional identity, methods of occupational guidance.

**For citation:** Yatsenko O.V. Vocational Guidance as a Means of Increasing Academic Motivation of Adolescents. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2021, vol. 37, pp. 69-87. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.37.69> (in Russian)

### References

Batyreva M.V., Semenov M.Yu. K voprosu ob effektivnosti proforientacionnoj raboty v sovremennoj obshcheobrazovatel'noj shkole [On the issue of the effectiveness of career guidance work in a modern general education school]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Social'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya* [Bulletin of the Tyumen State University. Socio-economic and legal studies], 2014, no. 8, pp. 50-56. (in Russian)

Bukchina N.A. Sravnitel'nyj analiz uchebnoj motivacii podrostkov (seredina XX veka – pervoe desjatiletie XXI veka) [Comparative analysis of learning motivation of adolescents (mid-XX century-the first decade of the XXI century)]. *Pis'ma v Jemissija. Offlajn*. [The Emisia. Offline Letters], 2012, no. July, art. 1825. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2012/1825.htm> (date of access: 14.05.2016). (in Russian)

Gordeeva T.O. Motivy uchebnoj dejatel'nosti uchashhihsja srednih i starshih klassov sovremennoj massovoj shkoly [Motives of learning activity of middle and high school students of modern mass school]. *Psihologija obuchenija* [Psychology of learning], 2010, no. 6, pp. 17-32. (in Russian)

Dolgova V.I., Lutkova A.M. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya starshih shkol'nikov [Psychological and pedagogical support of professional self-determination of senior schoolchildren]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya v sfere pedagogiki i psihologii. Sbornik rezul'tatov nauchnyh issledovanii*. [Modern scientific research in the field of pedagogy and psychology Collection of results of scientific research.]. Kirov, Mezhhregional'nyj centr innovacionny`x tehnologij v obrazovanii (Kirov) Publ., 2018, pp. 916-926. (in Russian)

Egorenko T.A. Motivacija obuchenija kak aspekt samoopredelenija lichnosti na jetape ee doprofessional'nogo razvitija [Motivation of training as an aspect of self-determination of a person at the stage of her pre-professional development]. *Sovremennaja zarubezhnaja psihologija* [Modern foreign psychology], 2019. vol. 8, no. 2, pp. 49-55. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2019080205> (in Russian)

Kartashova E.I. Sovremennaya sistema professional'noj orientacii [Modern system of professional orientation]. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya* [Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. Humanitarian studies], 2016, no. 2(11), pp. 138-140. (in Russian)

Kulagina I.Ju. Dominirujushhaja motivacija shkol'nikov: vozrastnye tendencii i usloviya razvitiya [The dominant motivation of schoolchildren: age trends and conditions of development]. *Kul'turno istoricheskaja psihologija* [Cultural and historical psychology], 2015, vol. 11, no. 3, pp. 100-109. <https://doi.org/10.17759/chp.2015110309> (in Russian)

Leonov S.D. Sravnitel'nyj analiz sovremennyh programm po proforientacii i professional'nomu samoopredeleniyu podrostkov [Comparative analysis of modern programs on vocational guidance and professional self-determination of adolescents]. *Nauchnye trudy SWorld*. [Scientific works of SWorld], 2010, vol. 21, no. 1, pp. 28-37. (in Russian)

Malyshev I.V. Harakteristika uchebnoj motivacii uchashchihhsya-podrostkov v usloviyah sovremennogo obrazovaniya [Characteristics of educational motivation of adolescent students in the conditions of modern education]. *Obrazovanie v sovremennom mire: sbornik nauchnyh statej* [Education in the modern world: a collection of scientific articles]. Saratov, Saratovskij nacional'nyj issledovatel'skij gosudarstvennyj universitet im. N.G. Chernyshevskogo Publ., 2020, pp. 216-221. (in Russian)

Murashova I.Ju., Hrisanova A.A. Professional'nye predpochtenija slabouspevajushhih podrostkov s raznym urovnem kommunikativnoj sposobnosti [Professional preferences of low-achieving adolescents with different levels of communicative ability]. *Izvestija Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija Psihologija* [The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology], 2020, vol. 31, pp. 96-105. (in Russian)

Nikitskaja M.G., Tolstyh N.N. Zarubezhnye issledovaniya uchebnoj motivacii: XXI vek [Foreign studies of learning motivation: XXI century]. *Sovremennaja zarubezhnaja psihologija* [Modern foreign psychology], 2018, vol. 7, no. 2, pp. 100-113. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2018070210> (in Russian)

Protopopova L.F., Afanas'eva A.E. Motivaciya i vnutrennie konflikty starsheklassnikov [Questions of mental health of children and adolescents]. *Nauchnyj elektronnyj zhurnal Meridian* [Scientific electronic journal Meridian], 2019, no. 14, pp. 258-260. (in Russian)

Prjazhnikov N.S. *Proforientologija. Uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavriata* [Vocational guidance. Textbook and workshop for academic bachelor's degree]. Moscow, Jurajt Publ., 2016, 405 p. (in Russian)

Trofimenko G.S. Dinamika motivacionnyh tendencij v period podrostkovogo krizisa lichnosti [Dynamics of motivational tendencies in the period of adolescent personality crisis]. *Vestnik Krasnojarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva* [Krasnojarsk State Pedagogical University named V.P. Astafyev], 2013, no. 4(26), p. 284-290. (in Russian)

Ulanova Yu.L. Motivaciya ucheniya podrostkov v sovremennom informacionnom prostranstve [Motivation of the teaching of adolescents in the modern information space]. *Voprosy psihicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov* [Questions of mental health of children and adolescents], 2019, vol. 19, no. 3, pp. 76-81. (in Russian)

Fedorova A.A. Vzaimosvyaz' motivacii obucheniya s emocional'no lichnostnymi osobennostyami podrostkov [The relationship of learning motivation with the emotional and personal characteristics of adolescents]. *Alleja nauki* [Alley of Science], 2018, vol. 1, no. 3, pp. 237-243. (in Russian)

Yatsenko O.V. K voprosu o sozdanii novyh tehnologij proforientacii sovremennyh podrostkov [On the issue of creating new technologies for career guidance of modern adolescents]. *Problemy teorii i praktiki sovremennoj psihologii: Materialy XIX Vserossijskoj nauchno prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem* [Problems of theory and practice of modern psychology: Materials of the XIX All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. Irkutsk, April 23-24]. Irkutsk, IGU Publ., 2020, pp. 191-194. (in Russian)

**Яценко Олег Валерьевич**

*аспирант*

*Иркутский государственный университет*

*Россия, 664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, 1*

*генеральный директор*

*ООО «Тьютор»*

*Россия, 664025, г. Иркутск, ул. С. Разина, 6*

*e-mail: olegyatsenko@inbox.ru*

**Yatsenko Oleg Valerievich**

*Postgraduate, Irkutsk State University*

*1, K. Marx st., Irkutsk, 664003,*

*Russian Federation*

*General Director*

*Tutor Ltd.*

*6, S. Razin st., Irkutsk, 664025,*

*Russian Federation*

*e-mail: olegyatsenko@inbox.ru*

**Дата поступления:** 13.08.2021

**Received:** August, 13, 2021