
Статьи

ОТ ЧЕГО ЗАВИСЯТ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЛАНЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Н.Г. КОНДРАТЮК^а, А.В. БУРМИСТРОВА-САВЕНКОВА^а,
В.И. МОРОСАНОВА^а**

^а Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Психологический институт РАО», 125009, Россия, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

What Determines Professional Plans in High School Students

N.G. Kondratyuk^a, A.V. Burmistrova-Savenkova^a, V.I. Morosanova^a

^а FBSSI Psychological Institute of the Russian Academy of Education, 9, Bld 4, Mokhovaya Str., Moscow, 125009, Russian Federation

Резюме

Устойчивое профессиональное развитие подрастающего поколения — фундамент настоящего, ресурс будущего, существенный вклад в экономическую, экологическую, социальную стабильность общества. В связи с этим в последнее время все более актуальными становятся вопросы об осознанности и реалистичности профессиональных планов выпускников школ. В представленной статье теоретически обосновано, что базовыми для изучения профессиональных планов старших школьников являются три фактора: личностные черты, осознанная саморегуляция и карьерная адаптивность. Цель эмпирического исследования — изучить связи между личностными чертами,

Abstract

Sustainable professional development of the young generation is a foundation for the present, a resource for the future, and it makes a significant contribution to the economic, environmental, and social stability of our society. As never before, professional self-identity and realistic professional plans become relevant for the persistent career development of modern schoolchildren and students. The present article theoretically substantiated three factors that are fundamental for studying the psychological characteristics of the high school students' professional plans: personality traits, conscious self-regulation, and career adaptability. The

Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), проект № 20-013-00741.

The study was supported by the Russian Foundation for Basic Research, project N 20-013-00741.

осознанной саморегуляцией, карьерной адаптивностью и профессиональными планами учащихся старших классов российских школ. Для решения задач исследования была предложена концептуальная модель личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов учащихся и проведена ее апробация на выборке школьников 9–11-х классов (N = 675). Были использованы опросная методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020», русскоязычная версия методики М. Савикаса и Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей», русскоязычная версия опросника «Большая пятерка-2» К. Сото и О. Джона, а также анкета профессиональных планов учащихся. Анализ полученных данных с использованием метода структурного моделирования показал, что определенность и устойчивость профессиональных планов старшеклассников обусловлена сформированностью карьерной адаптивности, включая все ее ресурсы: заинтересованность, контроль, любознательность, уверенность. Осознанная саморегуляция достижения целей также способствует определенности и устойчивости профессиональных / академических планов учащихся через карьерную адаптивность, которая выступает медиатором этого влияния. Личностные черты вносят опосредованный вклад в профессиональные планы старших школьников, детерминируя развитие осознанной саморегуляции и карьерной адаптивности. Полученные результаты свидетельствуют о важнейшей роли общепсихологических (осознанная саморегуляция) и профессионально ориентированных (карьерная адаптивность) ресурсов человека в его профессиональном развитии.

Ключевые слова: личностные черты, осознанная саморегуляция, карьерная адаптивность, профессиональные планы, старшие школьники.

Кондратюк Наиля Гумеровна – старший научный сотрудник, лаборатория психологии саморегуляции, ФГБНУ «Психологический институт РАО», кандидат психологических наук.

empirical study had its purpose to examine carefully the relationship between personality traits, conscious self-regulation, career adaptability, and professional plans of high school students in the Russian schools. To this end, a conceptual model of intrapersonal and regulatory predictors of the certainty and sustainability of the young people's professional plans was proposed and tested on a sample of schoolchildren in grades 9, 10, and 11 (N = 675). Methods: "Self-Regulation Profile Questionnaire, SRPQM-2020" by V.I. Morosanova, the Russian adaptation of "Career Adapt-Abilities Scale, CAAS" by M. Savickas and E. Porfeli, the Russian adaptation of the "The Big Five Inventory-2 (BFI-2)" by K. Soto and O. John, as well as the ad hoc questionnaire on the students' professional plans. The structural modeling analysis of the obtained data demonstrated that certainty and stability of the professional plans in the high school students depend on the developmental level of their career adaptability, including all career-oriented resources: concern, control, curiosity, confidence. At the same time, the conscious self-regulation of achieving goals also contributes to the certainty and sustainability of students' professional / academic plans through their career adaptability, which acts as a mediator of this influence. As for personality traits, they make an indirect contribution to the professional plans of young people, determining the development of conscious self-regulation and career adaptability. The results obtained reveal the importance of general psychological (conscious self-regulation) and professionally oriented (career adaptability) resources of students in their professional development.

Keywords: personality traits, conscious self-regulation, career adaptability, professional plans, high school students.

Nailya G. Kondratyuk – Senior Research Fellow, Laboratory of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, PhD in Psychology.

Сфера научных интересов: психология личности, психология саморегуляции, психология профессиональной деятельности, психология стресса, психодиагностика.

Контакты: n.kondratyuk@gmail.com

Бурмистрова-Савенкова Анжелика Валерьевна — старший научный сотрудник, лаборатория психологии саморегуляции, ФГБНУ «Психологический институт РАО», кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: психология личности, психология саморегуляции, психология среды, психология творчества.

Контакты: cygnet@inbox.ru

Моросанова Варвара Ильинична — заведующая лабораторией, лаборатория психологии саморегуляции, ФГБНУ «Психологический институт РАО», доктор психологических наук, профессор.

Сфера научных интересов: общая психология, психология личности, психология развития, психология саморегуляции.

Контакты: morosanova@mail.ru

Research Area: psychology of personality, psychology of self-regulation, psychology of professional activity, psychology of stress, psychodiagnostics.

E-mail: n.kondratyuk@gmail.com

Angelika V. Burmistrova-Savenkova — Senior Research Fellow, Laboratory of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, PhD in Psychology.

Research Area: psychology of personality, psychology of self-regulation, environmental psychology, psychology of creativity.

E-mail: cygnet@inbox.ru

Varvara I. Morosanova — Head of the Laboratory, Laboratory of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, DSc in Psychology, Professor.

Research Area: general psychology, psychology of personality, developmental psychology, psychology of self-regulation.

E-mail: morosanova@mail.ru

У меня растут года,
будет и семнадцать.
Где работать мне тогда,
чем заниматься?

В. Маяковский. Кем быть? (1928)

Вопрос «Кем быть?», запечатленный в названии известного детского стихотворения Владимира Маяковского почти сто лет назад, не теряет своей актуальности. Аналогичным образом в научных исследованиях сохраняется интерес к изучению процессов, связанных с порождением, формированием и развитием как непосредственно образовательных и профессиональных (Адамчук, 2017; Hoff et al., 2018; Tellhed et al., 2018), так и жизненных планов человека (Дубов, Толстых, 2011; Becker et al., 2019) на разных этапах онтогенеза, в том числе при переходе во «взрослую» жизнь (Yau et al., 2021; Hoff et al., 2022) и в дальнейшем – в период зрелости (Buchinger et al., 2022).

С начала XXI в. пути реализации жизненных планов человека обрастают новыми смыслами, обусловленными тектоническими сдвигами в организации самого бытия. Неудивительно, что для устойчивого профессионального развития подрастающего поколения постановка и решение проблемы о детерминантах осознанности, определенности, реалистичности и стабильности профессиональных планов приобретают особую значимость. Актуальным остается и

поиск ответа на вопрос, почему одни учащиеся увереннее, чем другие, совершают свой профессиональный выбор, а также сохраняют приверженность своим профессиональным интересам и устремлениям вне зависимости от влияния внешних факторов и успешнее строят карьеру в будущем. Несмотря на обширный накопленный теоретический и эмпирический материал, эти вопросы все еще остаются открытыми.

Один из возможных ответов на них ученые связывают с механизмами саморегуляции человека. В отдельных эмпирических исследованиях и мета-обзорах представлены данные о включенности конструкта саморегуляции в процесс первичного выбора профессии, профессионального самоопределения учащихся (Моросанова, Ванин, 2010; Чекалина, 2020; Merino-Tejedora et al., 2016), о роли саморегуляции в осмыслении профессиональных ориентаций (Hirschi, Koen, 2021), в формировании профессиональных перспектив (Заводчиков, Манякова, 2018) и карьерных ожиданий молодежи (Napolitano et al., 2020), о специфике регуляторных требований в различных профессиях (Моросанова и др., 2020; Поваренков, Цымбалюк, 2019) и в целом о влиянии саморегуляции на процесс профессионального развития человека в разные возрастные периоды, начиная с подросткового и юношеского возрастов (Моросанова, Кондратюк, 2022), далее — в активный период зрелости (Рассказова, Иванова, 2019; van Hooft et al., 2021) и до более поздних этапов жизни (Зеер и др., 2020), с охватом широкого спектра возможных профессиональных ситуаций.

Внимание уделяется и регуляторным ресурсам человека, релевантным его профессиональному развитию. К ним относится так называемая карьерная адаптивность, которая, по мнению М. Савикаса, является движущей силой в процессе выбора профессии и развития карьеры (Savickas, 2013). Как отмечает ряд авторов, карьерная адаптивность является центральным психологическим ресурсом профессионального развития подростков, используя который они легче справляются с образовательными переходами, например от учебы в школе к учебе в вузе, и в дальнейшем — с профессиональными (от учебы к работе, от работы к работе), с меняющимися профессиональными ситуациями, таким образом приобретая способность учиться на протяжении всей жизни (Savickas, Porfeli, 2012; Chen et al., 2020b; Maggio et al., 2020, Negru-Subtirica et al., 2015).

Лонгитюдные исследования подтвердили существенную роль карьерной адаптивности в успеваемости учащихся (Negru-Subtirica, Pop, 2016), в уровне удовлетворенности жизнью у подростков (Marcionetti, Rossier, 2019), в позитивном развитии подрастающего поколения в образовательной, профессиональной, социальной, эмоциональной сферах (Chen et al., 2020b).

На выборках учащихся старших классов и студентов исследуются взаимосвязь саморегуляции поведения человека с карьерной адаптивностью (Кондратюк и др., 2021; Merino-Tejedora et al., 2016), прогностичность осознанной саморегуляции в отношении карьерной адаптивности (Моросанова, Кондратюк, 2022; Hirschi, Koen, 2021). Обосновывается предположение о потенциальном эффекте саморегуляции как медиатора во взаимосвязи черт

личности и карьерной адаптивности (Моросанова, Кондратюк, 2022), доказана медиаторная роль карьерной адаптивности при анализе зависимости профессионального развития и самореализации от личностных особенностей (Sverko, Babarovic, 2019).

Не меньшее количество исследований направлено на изучение связи саморегуляции с жизненными целями/планами человека (Becker et al., 2019) и связи жизненных целей с чертами личности (Reisz et al., 2013). С практической точки зрения, исследователей интересует вопрос о факторах, позволяющих предсказывать целевое поведение человека, связанное с профессиональными, академическими либо с социальными, духовными, финансовыми и другими планами.

Теоретический анализ позволяет выделить три фактора, которые, как представляется, могут быть базовыми для исследования психологических особенностей профессиональных планов старших школьников в области их профессионального развития: это осознанная саморегуляция, карьерная адаптивность и личностные черты. Было выдвинуто предположение, что данные переменные и их взаимосвязи могут обуславливать определенность и устойчивость профессиональных планов старших школьников.

Предложена концептуальная модель личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов для ее апробации на выборке учащихся 9, 10 и 11-х классов (см. рисунок 1).

Основная цель исследования заключалась в изучении каузальных связей между личностными чертами, осознанной саморегуляцией, карьерной адаптивностью и профессиональными планами старших школьников.

Были выдвинуты следующие гипотезы.

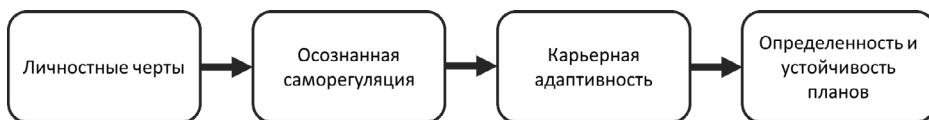
Гипотеза 1: 1) личностные черты вносят опосредованный вклад в профессиональные планы старших школьников, детерминируя развитость осознанной саморегуляции и карьерной адаптивности; 2) их влияние в большей степени прослеживается в отношении осознанной саморегуляции, нежели карьерной адаптивности.

Гипотеза 2: карьерная адаптивность оказывает прямое влияние на определенность и устойчивость профессиональных планов старших школьников.

Гипотеза 3: 1) помимо эффектов карьерной адаптивности, на определенность и устойчивость профессиональных планов старших школьников влияет осознанная саморегуляция; 2) медиатором этого влияния выступает карьерная адаптивность.

Рисунок 1

Концептуальная модель личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов



Карьерная адаптивность изучалась в рамках предложенной М. Савикасом теории построения карьеры (Career construction theory, CCT) (Savickas, 2013). Автор определяет ее как психосоциальный конструкт – комплекс четырех карьерно-адаптационных ресурсов человека. Среди них: заинтересованность (concern) – ориентированность на профессиональное будущее и подготовка к нему, контроль (control) – готовность принять ответственность за свое профессиональное будущее благодаря самодисциплине, любознательность (curiosity) – проявление познавательной активности в отношении возможного будущего Я, своих профессиональных возможностей и мира профессий, и наконец, уверенность (confidence), которая помогает актуализировать выбор для реализации жизненного замысла (профессиональных устремлений) и преодолеть возможные проблемы (Savickas, Porfeli, 2012). Эти четыре ресурса М. Савикас и Э. Порфели предлагают рассматривать как саморегуляторные компетенции, которые можно приобрести и которые позволяют решать новые, сложные и нечетко определенные проблемы, связанные с профессиональным развитием, профессиональными переходами и стрессами (Ibid.).

Осознанная саморегуляция в рамках ресурсного подхода к исследованию осознанной саморегуляции человека, предложенного В.И. Моросановой, рассматривается как многоуровневая метасистема психологических регуляторных ресурсов, направленных на выдвижение и управление достижением субъектных целей. Структура осознанной саморегуляции состоит из системы когнитивно-регуляторных процессов переработки информации (целеполагание и планирование, моделирование значимых условий достижения цели, программирование действий, оценивание и корректировка результатов) и личностно-регуляторных свойств (гибкость, надежность, самостоятельность, ответственность, настойчивость и т.д.), взаимодействие которых определяет общий уровень саморегуляции (Моросанова, 2021). Подчеркнем, что осознанная саморегуляция как высший уровень психической саморегуляции способствует активному формированию человеком среды, необходимой для его существования и развития.

В исследовании приняли участие 675 старших школьников российских общеобразовательных учреждений, проходящих обучение в 9, 10 и 11-х классах, из которых женского пола – 406 человек (60.1%), возраст учащихся – от 14 до 18 лет ($M = 15.79$, $SD = 0.92$). Характеристика выборки отдельно 9, 10 и 11-х классов дана в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика выборки учащихся 9, 10 и 11-х классов

Класс обучения	Общее количество участников	Количество участников женского пола	Возраст			
			Min	Max	M	SD
9	362	206 (57.1%)	14	16	15.08	0.37
10	162	108 (66.7%)	15	17	16.17	0.43
11	151	92 (60.9%)	16	18	17.07	0.49

Сбор данных проходил в учебных классах, оборудованных персональными компьютерами, в присутствии проводящего психодиагностику. Для проведения тестирования использовались блочный конструктор сайтов и онлайн-сервис администрирования опросов. Участникам предварительно было предложено принять участие в исследовании психологических аспектов выбора профессии и профессионального развития. Дополнительно сообщалось, что данные будут анализироваться в обобщенной форме и исключительно в научных целях. Все материалы были собраны в декабре 2020 — феврале 2021 г.

Для анализа личностных особенностей старших школьников использовалась пятифакторная структура личности (Five-Factor Theory, FFT) — модель «Большая пятерка» (McCrae, Costa, 2013), стабильно воспроизводимая на различных культурных выборках взрослых, подростков и детей. Была применена русскоязычная адаптация опросника «Большая пятерка-2». Опросник включает 60 пунктов, 5 шкал (по 12 пунктов в каждой) для оценки личностных черт экстраверсии, доброжелательности, добросовестности, негативной эмоциональности/нейротизма, открытости опыту (Shchebetenko et al., 2020). Для подсчета баллов по шкалам методики используется пятибалльная шкала Ликерта: от 1 (совсем не согласен) до 5 (полностью согласен).

Для анализа осознанной саморегуляции применялась опросная методика «Стиль саморегуляции поведения — ССПМ 2020». Это психодиагностический инструмент, состоящий из 28 утверждений, для оценки индивидуальных особенностей осознанной саморегуляции поведения человека, стабильно проявляющихся в различных видах произвольной активности и жизненных ситуациях (Моросанова, Кондратюк, 2020). Методика имеет 7 субшкал (по 4 утверждения в каждой): планирование целей, моделирование значимых условий достижения целей, программирование действий, оценивание результатов, гибкость, надежность, настойчивость. Шкала «общий уровень саморегуляции» рассчитывается как сумма баллов по субшкалам опросника и диагностирует общую способность к осознанной саморегуляции. Согласие с утверждениями оценивается по пятибалльной шкале Ликерта: от 1 (неверно) до 5 (верно).

Для оценки карьерной адаптивности и карьерно-адаптационных ресурсов, ее реализующих, использовалась русскоязычная версия «Шкалы карьерно-адаптационных способностей» М. Савикаса и Э. Порфели (Кондратюк и др., 2021). Методика состоит из 24 пунктов, которые разделены на 4 субшкалы (по 6 пунктов в каждой), и служит для диагностики ресурсов карьерной адаптивности: заинтересованности, контроля, любознательности и уверенности. Сумма баллов по всем субшкалам методики дает возможность диагностировать общий уровень карьерной адаптивности. Начисление баллов осуществляется по шкале Ликерта: от 1 (меньше всего) до 5 (сильнее всего).

Для решения основной задачи исследования — анализа профессиональных планов учащихся — создана «Анкета профессиональных планов». В анкету вошло 7 вопросов, распределенных по трем показателям: определенность профессиональных планов, влияние ситуации пандемии на профессиональные планы и устойчивость профессиональных (образовательных) предпочтений.

Ответы на вопросы ранжируются по четырехбалльной шкале Ликерта от 1 (неверно) до 4 баллов (верно):

- определенность профессиональных планов (три вопроса, например: «Можно ли сказать, что Вы уже выбрали будущую профессию?»; $\alpha = 0.83$);
- влияние ситуации пандемии на профессиональные (образовательные) планы (два вопроса, например: «Изменила ли ситуация, связанная с распространением пандемии коронавируса в мире, Ваши планы на будущее?»; $\alpha = 0.76$);
- устойчивость профессиональных (образовательных) предпочтений (два вопроса, например: «Остались ли Ваши предпочтения по дальнейшему обучению (школа, профиль обучения, вуз, направление подготовки) теми же, что и год назад?»; $\alpha = 0.64$).

Общая оценка по «Анкете профессиональных планов» высчитывалась путем суммирования баллов по трем шкалам ($\alpha = 0.7$).

Анализ главных компонент (РСА) с варимакс-вращением (пять итераций) подтвердил правомерность трехфакторной структуры анкеты. Из семи ее пунктов-вопросов было извлечено три фактора в соответствии с тремя показателями анкеты. Совокупно три фактора (всего семь пунктов) объяснили 69.02% дисперсии: первый фактор с собственным значением 2.79 объяснил 34.94% дисперсии, второй с собственным значением 1.65 — 20.65% дисперсии, третий с собственным значением 1.07 — 13.43% дисперсии.

Обоснованность использования трех показателей для изучения психологических аспектов профессиональных планов старших школьников подкреплена выводами других исследователей. Так, при изучении мотивов выбора профессии анализировались явления определенности/неопределенности жизненных планов молодежи, их профессионально-социальные ориентации (Шарова, Мулина, 2010). Исследовались профессиональная устойчивость студентов в связи с изучением причин формирования установки на отказ работать по полученной специальности после окончания учебного заведения (Харченко, Арсентьева, 2019), устойчивость профессиональных устремлений подростков (Gao, Eccles, 2020). Включение в анкету вопросов, связанных с распространением пандемии коронавируса, обусловлено беспрецедентностью ее влияния на все сферы жизни человека, к настоящему времени многократно описанной в научных статьях, относящихся к различным предметным областям: психологии, медицине, социологии, экономике, политике и т.д. (Dehghani et al., 2022). Более того, в литературном обзоре исследований карьерной адаптивности, проведенных в период с 2010 по 2020 г., указывалось, что ближайшие перспективы исследований включают в том числе учет влияния эпидемиологической ситуации (Chen et al., 2020a).

При обработке данных использовалась программа IBM SPSS Statistics 26 и среда языка программирования R версия 4.1.1 (пакеты psych, lavaan). На первом этапе по всем переменным рассчитывались описательные статистики и корреляции (пакет SPSS Statistics 26). На втором этапе проводился путьевой анализ (пакет lavaan, R). Для оценки пригодности моделей рассчитывались индекс относительного согласия (CFI), индекс Такера-Льюиса ($TLI \geq 0.95$), среднеквадратическая ошибка аппроксимации (RMSEA), стандартизованный

среднеквадратичный остаток ($SRMR \leq 0.05$), отношение хи-квадрат к числу степеней свободы ($\chi^2/df \geq 2$). Дополнительно для каждой модели приведены информационный критерий Акаике (AIC) и байесовский информационный критерий (BIC).

Результаты

Описательные статистики для всех переменных, включенных в исследование, представлены в таблице 2. Наличие умеренной и высокой асимметрии по нескольким показателям диагностических методик повлияло на дальнейший

Таблица 2

Описательные статистики показателей анкеты профессиональных планов, черт личности, осознанной саморегуляции и карьерной адаптивности (N = 675)

Шкалы	Min	Max	M	SD	A ^s	E ^k
<i>Опросник «Большая пятерка-2»</i>						
Экстраверсия	16	60	39.67	7.89	-0.13	-0.10
Доброжелательность	16	60	41.68	7.33	-0.34	0.36
Добросовестность	18	60	42.7	7.81	-0.04	-0.32
Негативная эмоциональность	12	59	34.56	9.34	0.04	-0.38
Открытость опыту	19	60	42.61	7.63	0.07	-0.42
<i>Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020</i>						
Планирование целей	4	20	13.76	3.82	-0.23	-0.79
Моделирование условий	4	20	13.92	2.96	-0.16	-0.09
Программирование действий	4	20	14.2	3.47	-0.50	-0.20
Оценивание результатов	4	20	11.88	4.06	0.04	-0.75
Гибкость	5	20	14.44	3.22	-0.35	-0.33
Надежность	4	20	11.49	4.01	0.14	-0.74
Настойчивость	4	20	15.2	3.16	-0.63	0.23
Общий уровень саморегуляции	40	140	94.91	15.06	0.03	0.13
<i>Шкала карьерно-адаптационных способностей</i>						
Заинтересованность	6	30	19.89	5.47	0.07	-0.66
Контроль	8	30	21.9	4.79	-0.24	-0.60
Любознательность	6	30	20.79	4.98	-0.01	-0.49
Уверенность	6	30	20.78	4.99	0.03	-0.58
Карьерная адаптивность	41	120	83.36	17.09	0.09	-0.46
<i>Анкета профессиональных планов</i>						
Определенность планов	3	12	9.14	2.46	-0.84	0.05
Влияние пандемии	2	8	3.25	1.57	1.26	0.94
Устойчивость предпочтений	2	8	5.54	1.9	-0.29	-0.99
Общий балл	7	28	18.94	3.61	-0.45	-0.19

выбор статистических методов, устойчивых к отклонениям закона распределения от предполагаемого.

Согласно данным таблицы 3, зафиксированы статистически значимые корреляции по Спирмену между всеми показателями анкеты и показателями осознанной саморегуляции, карьерной адаптивности и личностных черт.

Кроме того, обнаружены корреляционные взаимосвязи внутри отношений между саморегуляцией, карьерной адаптивностью и чертами личности. Так, все показатели осознанной саморегуляции достижения целей оказались значимо положительно взаимосвязаны со всеми показателями карьерной адаптивности ($R \in [0.1; 0.61]$, $p < 0.01$). Корреляционный анализ также свидетельствует в пользу большей взаимосвязанности компонентов саморегуляции с личностными чертами добросовестности, экстраверсии и нейротизма ($R \in [0.1; 0.62]$, $p < 0.01$), нежели с открытостью опыту и доброжелательностью,

Таблица 3

Коэффициенты корреляции Спирмена между показателями анкеты профессиональных планов, черт личности, осознанной саморегуляции и карьерной адаптивности (N = 675)

Показатели	Анкета профессиональных планов		
	Определенность планов	Влияние пандемии	Устойчивость предпочтений
<i>Опросник «Большая пятерка-2»</i>			
Экстраверсия	0.26**	-0.08*	0.10**
Доброжелательность	0.15**	-0.04	0.02
Добросовестность	0.31**	-0.13**	0.13**
Негативная эмоциональность	-0.20**	0.18**	-0.09*
Открытость опыту	0.19**	0.05	0.06
<i>Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020</i>			
Планирование целей	0.59**	-0.11**	0.24**
Моделирование условий	0.28**	-0.19**	0.13**
Программирование действий	0.21**	-0.06	0.07
Оценивание результатов	0.17**	0.05	0.01
Гибкость	0.20**	-0.12**	0.04
Надежность	0.17**	-0.18**	0.13**
Настойчивость	0.34**	-0.13**	0.20**
Общий уровень саморегуляции	0.44**	-0.15**	0.19**
<i>Шкала карьерно-адаптационных способностей</i>			
Заинтересованность	0.49**	-0.03	0.19**
Контроль	0.31**	-0.16**	0.15**
Любознательность	0.35**	-0.06	0.11**
Уверенность	0.37**	-0.11**	0.16**
Карьерная адаптивность	0.45**	-0.10**	0.18**

** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

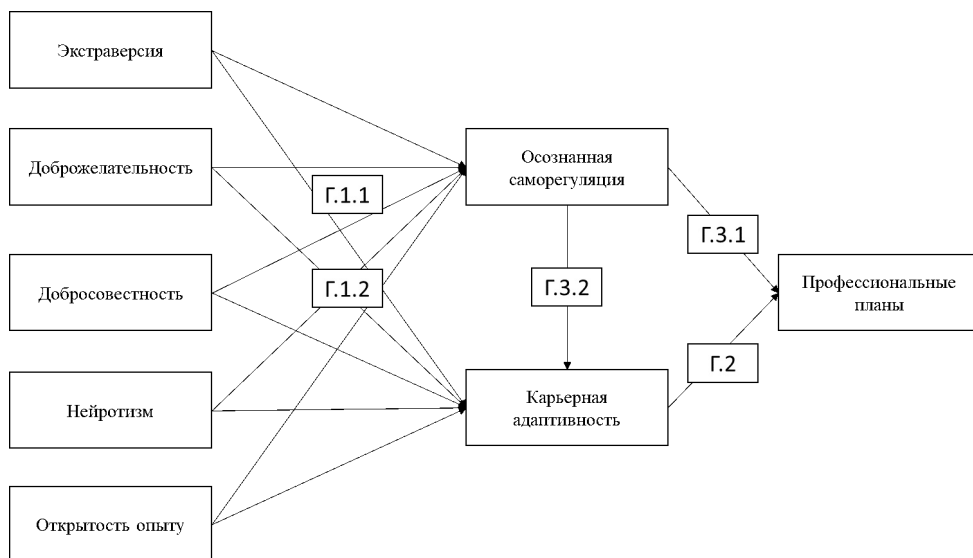
корреляции с которыми отсутствовали или были менее выражены ($R \in [0,14; 0,29]$, $p < 0,01$). И наконец, тесные корреляционные взаимосвязи высокого уровня статистической значимости обнаружены между карьерной адаптивностью и всеми пятью личностными чертами ($R \in [0,13; 0,48]$, $p < 0,01$). Несмотря на то что подобные результаты корреляционного анализа (когда все переменные связаны между собой) не вносят ясности в понимание причинно-следственных отношений между исследуемыми феноменами, характера их каузальности, полученные данные соотносятся с имеющимся в научных публикациях теоретическим и эмпирическим материалом, кратко изложенном во введении, и не противоречат предложенной концептуальной модели личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов (см. рисунок 1), имплицитно подтверждая ее.

Анализ каузальных связей между личностными особенностями, осознанной саморегуляцией, карьерной адаптивностью и показателями анкеты профессиональных планов осуществлялся методом структурного моделирования. На рисунке 2 представлена схема личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов старших школьников, тестируемая в рамках данного исследования.

При построении моделей в качестве переменных использовались показатели «общая оценка по анкете профессиональных планов», «общий уровень саморегуляции» и «карьерная адаптивность», а также индикаторные переменные личностных черт — экстраверсии, доброжелательности, добросовестности,

Рисунок 2

**Структурная модель личностных и регуляторных предикторов определенности
и устойчивости профессиональных планов**



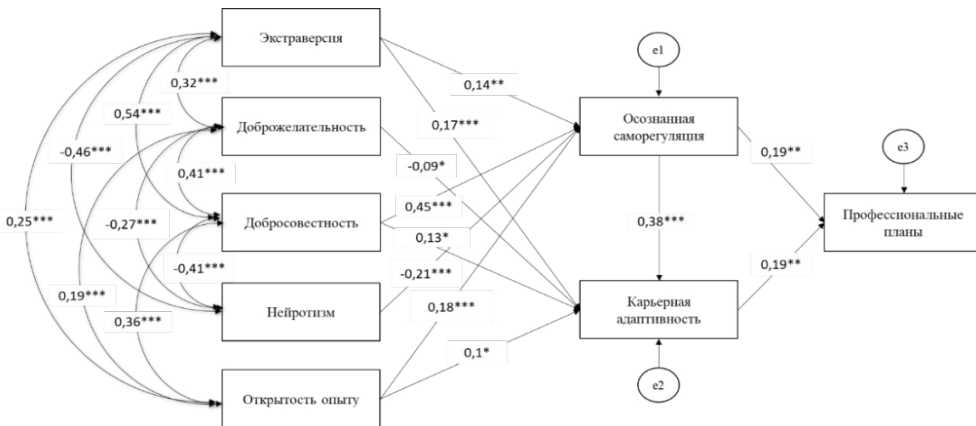
Примечание. Г.1.1 и т.п. — гипотезы исследования (см. список выше).

нейротизма и открытости опыту. При расчете параметров моделей применялся робастный эстиматор MLR, устойчивый к возможным отклонениям от нормального распределения данных (Li, 2016). Поскольку численный состав выборки учащихся девятого класса в 2,5 раза превышал группы учащихся десятых и одиннадцатых классов, воспроизводимость модели отдельно тестировалась для каждой группы.

Индексы согласованности модели на выборке девятиклассников (см. рисунок 3) достигают принятых достаточных значений: CFI = 1; TLI = 1; AIC = 7612.11; BIC = 7666.59; RMSEA = 0 (90% CI = 0; 0.039); SRMR = 0.013; $\chi^2 = 3.71$, $df = 7$. Добросовестность оказалась фактором, вносящим наибольший вклад в осознанную саморегуляцию ($b = 0.45$, $p < 0.001$). Экстраверсия ($b = 0.14$, $p < 0.001$), нейротизм ($b = 0.21$, $p < 0.001$) и открытость опыту ($b = 0.18$, $p < 0.001$) аналогично влияют на осознанную саморегуляцию на высоком уровне статистической значимости. Доброжелательность оказалась единственной чертой, не связанной с саморегуляцией. Детерминация карьерной адаптивности личностными чертами прослеживается в меньшей степени, по сравнению с осознанной саморегуляцией, и лишь при $p < 0.05$ для добросовестности ($b = 0.14$, $p < 0.05$), открытости опыту ($b = 0.1$, $p < 0.05$) и доброжелательности ($b = 0.09$, $p < 0.05$). При этом экстраверсия является основным фактором для девятиклассников, способствующим их карьерной адаптивности на высоком уровне

Рисунок 3

Структурная модель личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов девятиклассников



Примечание к рисункам 3, 4, 5. * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$. Односторонние стрелки – регрессионные связи, двусторонние стрелки – ковариационные связи.

статистической значимости ($b = 0.17, p < 0.001$). Нейротизм не вносит значимого вклада в карьерную адаптивность.

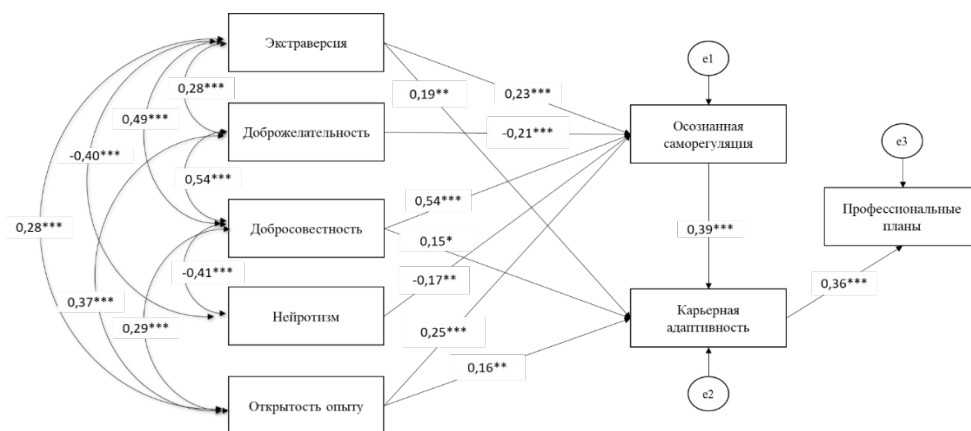
Модель подтверждает выдвинутые гипотезы о том, что при повышении уровня осознанной саморегуляции наблюдается повышение уровня карьерной адаптивности ($b = 0.38, p < 0.001$) и чем выше уровень карьерной адаптивности, тем выше определенность и устойчивость профессиональных планов ($b = 0.19, p < 0.01$) учащихся девятых классов. На этой выборке наблюдается прямое ($b = 0.19$ при $p < 0.01$) и косвенное ($b = 0.07$ при $p < 0.005$) влияние осознанной саморегуляции на определенность и устойчивость профессиональных планов школьников. Как видно из модели, личностные черты демонстрируют значимые регрессионные связи с осознанной саморегуляцией, фиксируется и их прямое влияние на карьерную адаптивность, преимущественно на уровне значимости $p < 0.05$.

Тестирование модели на выборке десятых классов (см. рисунок 4) выявило хорошее соответствие эмпирическим данным: CFI = 1; TLI = 1; AIC = 3231.83; BIC = 3271.97; RMSEA = 0 (90% CI = 0; 0.087); SRMR = 0.026; $\chi^2 = 7.42, df = 8$. Модель демонстрирует устойчивую картину детерминационных связей всех личностных черт «Большой пятерки» с осознанной саморегуляцией на высоком уровне статистической значимости. Добросовестность ($b = 0.54, p < 0.001$), как и на выборке девятых классов, оказывается фактором, вносящим наибольший вклад в осознанную саморегуляцию десятиклассников. Отметим, что если на предыдущей выборке доброжелательность не вносила статистически значимого вклада в саморегуляцию, то здесь имеет место ее отрицательная детерминация.

На выборке десятых классов преимущественно сохраняются все тенденции в отношении связей личностных черт с карьерной адаптивностью, обнаруженные при тестировании модели на учащихся девятых классов. Экстраверсия ($b = 0.19, p < 0.01$), открытость опыту ($b = 0.16, p < 0.01$) и добросовестность

Рисунок 4

Структурная модель личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов десятиклассников



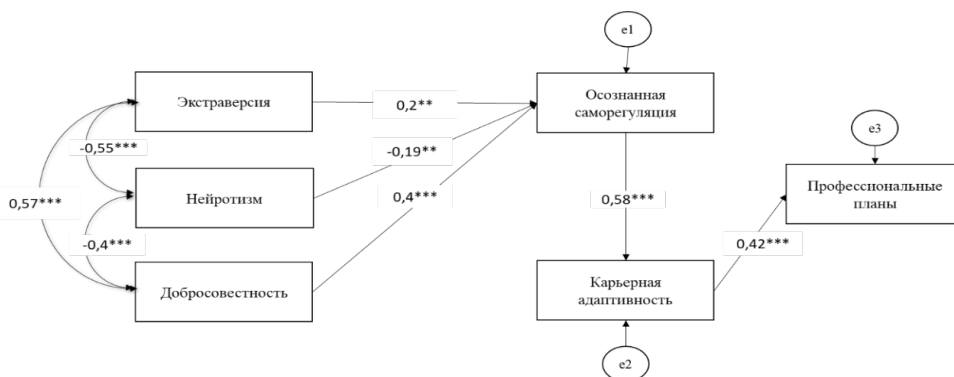
($b = 0.15, p < 0.05$) остаются основными личностными чертами, вносящими вклад в карьерную адаптивность на уровне значимости, не превышающем $p < 0.01$ и $p < 0.05$. Коэффициенты путей от нейротизма и доброжелательности к карьерной адаптивности были незначимыми, вследствие чего были исключены из модели. Прямого влияния осознанной саморегуляции на профессиональные планы десятиклассников выявлено не было. Однако было установлено, что осознанная саморегуляция достижения целей значимо опосредованно влияет на профессиональные планы старшеклассников, детерминируя выраженность карьерной адаптивности ($b = 0.14, p < 0.001$). Модель на рисунке 4 подтверждает все выдвинутые гипотезы исследования. Как и в случае с девятиклассниками, имеет место статистическая значимость коэффициентов путей от личностных черт к карьерной адаптивности.

Индексы согласованности модели на выборке учащихся одиннадцатых классов (см. рисунок 5) достигают принятых достаточных значений (CFI = 0.97; TLI = 0.948; AIC = 3179.31; BIC = 3203.45; RMSEA = 0.07 (90% CI = 0; 0.013); SRMR = 0.56; $\chi^2 = 12.67, df = 7$), но они несколько ниже, чем у предыдущих выборок (значения ниже 0.08 для RMSEA и выше 0.9 для CFI указывают на допустимое соответствие модели (Kline, 2011)).

Как видно из модели, в одиннадцатом классе личностные черты перестают оказывать существенное влияние на карьерную адаптивность. Сохраняется только их прямое воздействие экстраверсии ($b = 0.2, p < 0.01$), добросовестности ($b = 0.4, p < 0.001$) и нейротизма ($b = 0.19, p < 0.01$) на осознанную саморегуляцию. Добросовестность остается основным фактором, определяющим развитие осознанной саморегуляции. Растет влияние осознанной саморегуляции ($b = 0.58, p < 0.001$) на карьерную адаптивность и, в свою очередь, карьерной адаптивности ($b = 0.42, p < 0.001$) на определенность и устойчивость профессиональных планов. Осознанная саморегуляция значимо опосредованно влияет на профессиональные планы одиннадцатиклассников через медиатор — карьерную адаптивность ($b = 0.24, p < 0.000$).

Рисунок 5

Структурная модель личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов одиннадцатиклассников



Обсуждение

Результаты проведенного эмпирического исследования свидетельствуют в пользу всех выдвинутых гипотез.

Анализ данных позволил доказать, что черты личности влияют на определенность и устойчивость профессиональных планов старших школьников опосредованно: через связь с осознанной саморегуляцией и карьерной адаптивностью. Эти данные согласуются с исследованиями связи личностных черт и личностных целей, в которых указывается либо на их прямое отсутствие, либо на их слабый/умеренный характер (Reisz et al., 2013).

Как показали результаты исследования, из всех черт «Большой пятерки» наиболее релевантными саморегуляции являются добросовестность и в меньшей степени — нейротизм и экстраверсия. Вклад этих трех черт в саморегуляцию прослеживается последовательно на выборке всех старших классов школы. Таким образом, полученные результаты реплицируют данные других исследований о большей связи саморегуляции с чертами добросовестности, экстраверсии и нейротизма, нежели с открытостью опыту и доброжелательностью. Устойчивая связь саморегуляции с добросовестностью, как и большая соотносимость этой черты с саморегуляцией, по сравнению с другими чертами «Большой пятерки», демонстрировалась много раз (Моросанова, Кондратюк, 2020; Roberts et al., 2014; Volz, Masicampo, 2021). Стабильно обнаруживается и негативная взаимосвязь саморегуляции с нейротизмом не только для поведенческой регуляции (Volz, Masicampo, 2021), но и для исполнительных функций (Crow, 2019). В исследованиях утверждается, что экстраверсия и нейротизм могут быть описаны специфическими индивидуальными особенностями осознанной саморегуляции человека (Моросанова, Бондаренко, 2017; Morosanova, 2003).

В настоящем исследовании на выборке старших школьников подтверждено прямое и опосредованное осознанной саморегуляцией влияние черт личности на карьерную адаптивность. В научной литературе представлено достаточно оснований для того, чтобы рассматривать черты личности как предпосылки карьерной адаптивности (Кондратюк и др., 2021; Rudolph et al., 2017), равно как и говорить о вариабельности влияния черт личности на карьерную адаптивность (Storme et al., 2020). Однако авторы, подчеркивая в первую очередь связь экстраверсии и добросовестности с карьерной адаптивностью, отмечают ее умеренный характер (Sverko, Babarovic, 2016). Более того, имеются исследования, в которых показано, что личностные черты не увеличивают темпы развития карьерной адаптивности (Osampo et al., 2020) и что дискриминативная способность саморегуляции предсказывать выраженность карьерной адаптивности значимо больше, нежели у черт личности (Моросанова, Кондратюк, 2022). Полученные в презентуемом исследовании результаты не только не противоречат выводам коллег, но и, как представляется, расширяют понимание взаимодействия в триаде «личность — саморегуляция — карьерная адаптивность» и определяют ближайшую перспективу, направленную на масштабирование исследования на разных выборках, не

игнорирующее контекстуальных факторов. Ранее М. Савикас и Э. Порфели, говоря о связанности карьерной адаптивности и личностных особенностей, одновременно с этим указывали на ее изменчивость по сравнению с чертами характера, на обусловленность ее развития профессиональными ролями и контекстуальными факторами и акцентировали внимание на том, что она не является базовой личностной чертой (Savickas, Porfeli, 2012).

Важным результатом, требующим тем не менее дальнейшей репликации на выборках разного возраста, являются полученные данные о снижении прямого влияния личностных черт на карьерную адаптивность по мере перехода от девятого к одиннадцатому классу и об опосредованности этого влияния осознанной саморегуляцией. Эти данные соответствуют предыдущим исследованиям о медиаторном эффекте осознанной саморегуляции в структуре взаимосвязи личностных черт с различными результатами профессионального самоопределения и саморазвития человека, например, с эффективностью поиска работы студентами (Li et al., 2015), с надежностью действий профессионалов в ситуациях напряженности (Morosanova et al., 2017), с совладанием со стрессом при выполнении профессиональных обязанностей (Gottschling et al., 2016). Наши результаты в очередной раз обращают внимание на проблему каузально-реципрокных отношений личностных черт и саморегуляции (Volz, Masicampo, 2021) и становления саморегуляции в онтогенезе (Конопкин, 2011).

Получила подтверждение гипотеза о связи карьерной адаптивности с планами старших школьников в области их профессионального развития. На основании коэффициентов регрессии был зафиксирован рост вклада карьерной адаптивности в определенность и устойчивость профессиональных планов с девятого по одиннадцатый класс. Эти результаты согласуются с пониманием пластичности, гибкости карьерной адаптивности (Savickas, Porfeli, 2012), динамики ее развития по мере взросления и с данными эмпирических исследований, показавших, что трудности в принятии карьерных решений (включая выбор профессии) — признак недостаточно зрелой карьерной адаптивности (Chen et al., 2022; Sverko, Babarovic, 2016).

Как и предполагалось, осознанная саморегуляция достижения целей значимо опосредованно влияет на профессиональные планы старшеклассников, детерминируя выраженность карьерной адаптивности. Роль саморегуляции в формировании карьерной адаптивности вызывает все большую заинтересованность (Morosanova, Kondratyuk, 2022; Hirschi, Koen, 2021), поскольку как первая, так и вторая оказывают влияние на эффективность человека в профессиональной жизни, устойчивость его профессионального развития и экстраполируются на различные ситуации профессиональной жизни и сопутствующие им аспекты, обеспечивая в том числе определенность и устойчивость профессиональных планов. Но кроме того, эти разноуровневые регуляторные механизмы позволяют понять, как происходит профессиональное развитие человека. Данные о прямом влиянии осознанной саморегуляции на профессиональные планы старшеклассников не только расширяют это понимание, но и соотносятся с возрастными задачами развития школьников, с про-

блемой становления характера (не случайно личностные черты постепенно снижают свое влияние на карьерную адаптивность) и с развитием осознанной саморегуляции достижения целей в онтогенезе.

Несколько слов в этой связи необходимо сказать о показателе общего уровня осознанной саморегуляции, используемом при построении структурных моделей. Данный показатель диагностирует общую способность к саморегуляции. О.А. Конопкин, вводя понятие общей способности к саморегуляции как психологического критерия развития субъектности, отождествляет ее с «общим деятельностным потенциалом человека», отмечает широкий диапазон ее развития, реализуемый на всех этапах онтогенеза (включая юношество и взрослость) (Конопкин, 2011). В.И. Моросанова подчеркивает, что развитая общая способность к саморегуляции позволяет быть как субъектом отдельных действий, так и субъектом овладения различными видами деятельности и, более того, субъектом личностного саморазвития и построения жизненного пути (Моросанова, 2021).

Чем выше уровень развития общей способности к саморегуляции, тем успешнее человек справляется со сложными, нестандартными и неопределенными ситуациями в повседневной, учебной, профессиональной деятельности, тем шире и разнообразнее круг задач, которые он успешно решает, тем легче он осваивает новые, все более сложные виды и формы произвольной активности (предметные действия, общение, учение, работа), демонстрируя высокую степень осознанности и понимания объективных внешних условий деятельности и собственных субъективных возможностей, своих слабых и сильных сторон, возможности компенсации одних средств саморегуляции другими (Конопкин, 2011; Моросанова, 2021).

Такое понимание феномена общей способности к саморегуляции в совокупности с полученными ранее и в презентуемом исследовании эмпирическими данными позволяет утверждать, что осознанная саморегуляция является общепсихологическим регуляторным ресурсом человека, системообразующим фактором развития профессионально ориентированных регуляторных ресурсов (карьерной адаптивности) человека.

Для устойчивого профессионального развития подрастающего поколения и взрослого человека необходимо развивать и общепсихологические (осознанная саморегуляция), и профессионально ориентированные (карьерная адаптивность) регуляторные ресурсы: без развития первых невозможно развитие вторых, но даже при развитых первых при отсутствии развития вторых говорить об устойчивом профессиональном развитии не приходится.

Выводы

Обосновано, что базовыми для исследования психологических особенностей планирования профессиональной карьеры у старших школьников являются три фактора: личностные черты, осознанная саморегуляция и карьерная адаптивность.

Предложена и эмпирически верифицирована концептуальная модель личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов, которая показала свою устойчивость на выборках учеников 9, 10 и 11-х классов российских школ.

Показано, что определенность и устойчивость профессиональных планов старших школьников подкрепляется сформированностью карьерной адаптивности, посредством всех ее ресурсов (заинтересованности, контроля, любознательности и уверенности). Одновременно с этим осознанная саморегуляция достижения целей также будет способствовать определенности и устойчивости профессиональных/образовательных планов учащихся через карьерную адаптивность, как медиатора этого влияния. Личностные черты вносят опосредованный вклад в профессиональные планы старших школьников, детерминируя развитие осознанной саморегуляции и карьерной адаптивности.

Актуальность и дальнейшая перспектива исследования связаны в общепсихологическом плане с изучением прогностической роли регуляторных ресурсов в профессиональном развитии человека, в узкоспециальном — с педагогической практикой в контексте определения исходных предпосылок, способствующих повышению определенности и устойчивости профессиональных планов старшеклассников.

Ограничения исследования касаются репрезентативности выборки в области представленности учащихся из больших городов, малых городов и малонаселенных пунктов и отсутствия скорректированности размера выборки пропорционально числу 14–18-летних школьников, проживающих на территории Российской Федерации. Данные ограничения планируется снять при дальнейшем исследовании психологических особенностей профессиональных планов человека, включая анализ возрастной инвариантности предложенной модели личностных и регуляторных предикторов определенности и устойчивости профессиональных планов.

Литература

- Адамчук, Д. В. (2017). Профессиональные и образовательные планы современных школьников. *Человек и образование*, 4(53), 116–126.
- Дубов, И. Г., Толстых, Н. Н. (2011). Связь жизненных целей людей и их активности. *Социальная психология и общество*, 2(2), 37–51.
- Заводчиков, Д. П., Манякова, П. О. (2018). Взаимосвязь саморегуляции и личной профессиональной перспективы студентов. *Образование и наука*, 1, 116–135.
- Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Э., Буковой Т. Д. (2020). Стратегии и технологии преодоления конфликтующих реальностей в жизнедеятельности людей в возрасте поздней зрелости. *Педагогическое образование в России*, 4, 152–161.
- Кондратюк, Н. Г., Бурмистрова-Савенкова, А. В., Моросанова, В. И. (2021). Шкала карьерно-адаптационных способностей М. Савикаса и Э. Порфели: психометрические характеристики

- русскоязычной версии на выборке подростков. *Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика*, 18(3), 555–575.
- Конопкин, О. А. (2011). *Психологические механизмы регуляции деятельности* (2-е изд.). М.: ЛЕНАНД.
- Моросанова, В. И. (2021). Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 1, 4–37.
- Моросанова, В. И., Бондаренко, И. Н. (2017). Диагностика осознанной саморегуляции учебной деятельности: новая версия опросника ССУД-М. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 10(2), 27–37.
- Моросанова, В. И., Ванин, А. В. (2010). Роль индивидуальных особенностей временной перспективы и осознанной саморегуляции при выборе профессии старшеклассниками. *Психологические исследования*, 3(13). <https://doi.org/10.54359/ps.v3i13.900>
- Моросанова, В. И., Кондратюк, Н. Г. (2020). Опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – 2020». *Вопросы психологии*, 4, 155–167.
- Моросанова, В. И., Кондратюк Н. Г. (2022). Вклад осознанной саморегуляции и личностных черт в профессионально-ориентированные ресурсы обучающихся. *Педагогика*, 86(2), 18–36.
- Моросанова, В. И., Кондратюк, Н. Г., Гайдамашко И. В. (2020). Надежность осознанной саморегуляции как ресурс достижения целей в профессиях высокого риска. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 1, 77–95.
- Поваренков, Ю. П., Цымбалюк, А. Э. (2019). Оперативность развития системы саморегуляции профессиональной деятельности. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 16(4), 608–625. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2019-4-608-625>
- Расказова, Е. И., Иванова, Т. Ю. (2019). Психологическая саморегуляция и субъективное благополучие в профессиональной деятельности. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 16(4), 626–636. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2019-4-626-63>
- Харченко, И. И., Арсентьева, Н. М. (2019). Парадоксы профессиональной ориентации молодежи: что в приоритете — интересы и самореализация или потребности экономики. *Социодинамика*, 12, 86–102. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2019.12.31800>
- Чекалина, М. С. (2020). Саморегуляция и ее компоненты как условие готовности к профессиональному самоопределению. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, 26(1), 65–71.
- Шарова, Е. Н., Мулина, Т. В. (2010). Профессиональное самоопределение молодежи в условиях социокультурной трансформации российского общества (региональный аспект). *Журнал социологии и социальной антропологии*, 8(1), 50–68.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

References

- Adamchuk, D. V. (2017). Professional'nye i obrazovatel'nye plany sovremennykh shkol'nikov [Professional and educational plans of modern schoolchildren]. *Chelovek i Obrazovanie [Man and Education]*, 4(53), 116–126.

- Becker, S., Pfof, M., Schiefer, I. M., & Artelt, C. (2019). Relations between life-goal regulation, goal orientation, and education-related parenting – a person-centered perspective. *Learning and Individual Differences*, 76, Article 101786. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101786>
- Buchinger, L., Richter, D., & Heckhausen, J. (2022). The development of life goals across the adult life span. *The Journals of Gerontology: Series B*, 77(5), 905–915. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbab154>
- Chekalina, M. S. (2020). Self-regulation and its components as a condition of readiness for professional selfdetermination. *Vestnik Kostromskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics]*, 26(1), 65–71. (in Russian)
- Chen, H., Fang, T., Liu, F., Pang, L., Wen, Y., Chen, S., & Gu, X. (2020a). Career adaptability research: a literature review with scientific knowledge mapping in web of science. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, Article 5986. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165986>
- Chen, H., Pang, L., Liu, F., Fang, T., & Wen, Ya. (2022). “Be perfect in every respect”: the mediating role of career adaptability in the relationship between perfectionism and career decision-making difficulties of college students. *BMC Psychology*, 10(137). <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00845-1>
- Chen, Z., Solberg, S., & Ye, A. (2020b). Chinese youth career adaptability: contextual influences and pathways to positive youth development. *Youth & Society*, 52(6), 934–959. <https://doi.org/10.1177/0044118X18784058>
- Crow, A. (2019). Associations between neuroticism and executive function outcomes: Response inhibition and sustained attention on a Continuous Performance Test. *Perceptual and Motor Skills*, 126, 623–638.
- Dehghani, M. H., Karri, R., & Roy, S. (Eds.). (2022). *COVID-19 and the sustainable development goals*. Elsevier.
- Dubov, I. G., & Tolstykh, N. N. (2011). Correspondence of people's life goals and their activeness. *Sotsial'naya Psikhologiya i Obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 2(2), 37–51. (in Russian)
- Gao, Y., & Eccles, J. (2020). Who lowers their aspirations? The development and protective factors of college-associated career aspirations in adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 116(A), Article 103367. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.103367>
- Gottschling, J., Hahn, E., Maas, H., & Spinath, F. M. (2016). Explaining the relationship between personality and coping with professional demands: Where and why do optimism, self-regulation, and self-efficacy matter? *Personality and Individual Differences*, 100, 49–55. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.085>
- Hirschi, A., & Koen, J. (2021). Contemporary career orientations and career self-management: A review and integration. *Journal of Vocational Behavior*, 126, Article 103505. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103505>
- Hoff, K. A., Briley, D. A., Wee, C. J. M., & Rounds, J. (2018). Normative changes in interests from adolescence to adulthood: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 144(4), 426–451.
- Hoff, K., Van Egdom, D., Napolitano, C., Hanna, A., & Rounds, J. (2022). Dream jobs and employment realities: How adolescents' career aspirations compare to labor demands and automation risks. *Journal of Career Assessment*, 30(1), 134–156. <https://doi.org/10.1177/10690727211026183>
- Kharchenko, I. I., & Arsentyeva, N. M. (2019). Paradoksy professional'noi orientatsii molodezhi: chto v prioritete - interesy i samorealizatsiia ili potrebnosti ekonomiki [Paradoxes of the professional orientation of youth: what is of top priority – interests and self-realization or needs of the economy]. *Sotsiodinamika [Sociodynamics]*, 12, 86–102.
- Kline, R. B. (2011). *Methodology in the social sciences: Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: Guilford Press.

- Kondratyuk, N. G., Burmistrova-Savenkova, A. V., & Morosanova, V. I. (2021). A psychometric analysis of the Russian Career Adapt-Abilities Scale in high school students. *Vestnik Rossiiskogo Universiteta Druzhby Narodov. Seriya: Psikhologiya i Pedagogika [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics]*, 18(3), 555–575. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-555-575> (in Russian)
- Konopkin, O. A. (2011). *Psikhologicheskie mekhanizmy regulyatsii deyatel'nosti* [Psychological mechanisms of activity regulation] (2nd ed.). Moscow: LENAND.
- Li, C. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, 48, 936–949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Li, Y., Guan, Y., Wang, F., Zhou, X., Guo, K., Jiang, P., Mo, Z., Li, Y., & Fang, Z. (2015). Big-five personality and BIS/BAS traits as predictors of career exploration: The mediation role of career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 39–45. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.04.006>
- Maggio, I., Ginevra, M., Santilli, S., Nota, L., Soresi, S. (2020). The role of career adaptability, the tendency to consider systemic challenges to attain a sustainable development, and hope to improve investments in higher education. *Frontiers in Psychology*, 11(1926). <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01926>
- Marcionetti, J., & Rossier, J. (2019). A longitudinal study of relations among adolescents' self-esteem, general self-efficacy, career adaptability, and life satisfaction. *Journal of Career Development*, 48, 475–490.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (2013). Introduction to the empirical and theoretical status of the five-factor model of personality traits. In T. A. Widiger & P. T. Costa Jr. (Eds.), *Personality disorders and the five-factor model of personality* (pp. 15–27). American Psychological Association.
- Merino-Tejedora, E., Hontangas P. M., & Boada-Grau, J. (2016). Career adaptability and its relation to self-regulation, career construction, and academic engagement among Spanish university students. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 92–102. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.01.005>
- Morosanova, V. (2003). Extraversion and neuroticism: The typical profiles of self-regulation. *European Psychologist*, 8, 279–288.
- Morosanova, V. I. (2021). Conscious self-regulation as a metaresource for achieving goals and solving the problems of human activity. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Psychology Bulletin]*, 1, 4–37. (in Russian)
- Morosanova, V. I., & Bondarenko, I. N. (2017). Diagnosis of conscious self-regulation of educational activity: a new version of the SSUD-M questionnaire. *Teoreticheskaya i Eksperimental'naya Psikhologiya [Theoretical and Experimental Psychology]*, 10(2), 27–37. (in Russian)
- Morosanova, V. I., & Kondratyuk, N. G. (2020). Morosanova's Self-regulation profile questionnaire – SRPQM 2020. *Voprosy Psikhologii*, 4, 155–167. (in Russian)
- Morosanova, V. I., Gaidamashko, I. V., Chistyakova, S. N., Kondratyuk, N. G., & Burmistrova-Savenkova A.V. (2017). Regulatory and personality predictors of the reliability of professional actions. *Psychology in Russia: State of the Art*, 10 (4), 195–207.
- Morosanova, V. I., & Kondratyuk, N. G. (2022). Vklad osoznannoi samoregulyatsii i lichnostnykh chert v professionalno-orientirovannye resursy obuchaiushchikhsia [Contribution of conscious self-regulation and personality traits to the profession-oriented resources of students]. *Pedagogika [Pedagogics]*, 86(2), 18–36.
- Morosanova, V. I., Kondratyuk, N. G., & Gaidamashko, I. V. (2020). Reliability of self-regulation as a resource for goal achievement in high-risk occupations. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Psychology Bulletin]*, 1, 77–95. (in Russian)

- Morosanova V., & Vanin A. (2010). Role of individual features of time perspective and conscious self-regulation in high school students choosing a profession. *Psikhologicheskie Issledovaniya [Psychological Studies]*, 3(13). <https://doi.org/10.54359/ps.v3i13.900> (in Russian)
- Napolitano, C. M., Hoff, K. A., Ming, C. W. J., Tu, N., & Rounds, J. (2020). Great expectations: Adolescents' intentional self-regulation predicts career aspiration and expectation consistency. *Journal of Vocational Behavior*, 120, Article 103423. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103423>
- Negru-Subtirica, O., & Pop, E. I. (2016). Longitudinal links between career adaptability and academic achievement in adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 163–170.
- Negru-Subtirica, O., Pop, E. I., & Crocetti, E. (2015). Developmental trajectories and reciprocal associations between career adaptability and vocational identity: A three-wave longitudinal study with adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 131–142.
- Ocampo, A., Reyes, M., Chen, Y., Restubog, S., Chih, Y. Y., Chua-Garcia, L., & Guan, P. (2020). The role of internship participation and conscientiousness in developing career adaptability: A five-wave growth mixture model analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 120, Article 103426. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103426>
- Povarenkov, Y., & Tsybaliuk, A. (2019). Operativeness of development of the self-regulation system of professional activity. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 17(4), 608–625. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2019-4-608-625> (in Russian)
- Rasskazova, E., & Ivanova, T. (2019). Psychological self-regulation and subjective well-being in professional activity. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 17(4), 626–636. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2019-4-626-63> (in Russian)
- Reisz, Z., Boudreaux, M., & Ozer, D. (2013). Personality traits and the prediction of personal goals. *Personality and Individual Differences*, 55(6), 699–704. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.05.023>
- Roberts, B. W., Lejuez, C., Krueger, R. F., Richards, J. M., & Hill, P. L. (2014). What is conscientiousness and how can it be assessed? *Developmental Psychology*, 50(5), 1315–1330. <https://doi.org/10.1037/a0031109>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: a meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17–34.
- Savickas, M. (2013). Career construction theory and practice. In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 147–183). John Wiley & Sons, Inc.
- Savickas, M., & Porfeli, E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661–673.
- Sharova, E., & Mulina, T. (2010). Professional'noe samoopredelenie molodyozhi v usloviyakh sotsiokul'turnoi transformatsii rossiiskogo obshchestva (regional'nyi aspekt) [Professional self-determination of young people in the context of social and cultural transformation of Russian society (regional aspect)]. *Zhurnal Sotsiologii i Sotsialnoy Antropologii [The Journal of Sociology and Social Anthropology]*, 1(13), 50–68.
- Shchebetenko, S., Kalugin, A. Y., Mishkevich, A. M., Soto, C. J., & John, O. P. (2020). Measurement invariance and sex and age differences of the Big Five Inventory-2: Evidence from the Russian version. *Assessment*, 27(30), 472–486. <https://doi.org/10.1177/1073191119860901>
- Storme, M., Çelik, P., & Myszkowski, N. (2020). A forgotten antecedent of career adaptability: A study on the predictive role of within-person variability in personality. *Personality and Individual Differences*, 160, Article 109936. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109936>

- Sverko, I., & Babarovic, T. (2016). Vocational development in adolescence: Career construction, career-decision making difficulties and career adaptability of Croatian high-school students. *Primenjena Psihologija*, *9*(4), 429–448. <https://doi.org/10.19090/pp.2016.4.429-448>
- Sverko, I., & Babarovic, T. (2019). Applying career construction model of adaptation to career transition in adolescence: A two-study paper. *Journal of Vocational Behavior*, *111*, 59–73.
- Tellhed, U., Backstrom, M., & Bjorklund, F. (2018). The role of ability beliefs and agentic vs. communal career goals in adolescents' first educational choice. What explains the degree of gender-balance? *Journal of Vocational Behavior*, *104*, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.09.008>
- Van Hooft, E. A. J., Kammeyer-Mueller, J. D., Wanberg, C. R., Kanfer, R., & Basbug, G. (2021). Job search and employment success: A quantitative review and future research agenda. *Journal of Applied Psychology*, *106*(5), 674–713. <https://doi.org/10.1037/apl0000675>
- Volz, S., & Masicampo, E. J. (2021). Self-regulatory processes and personality. In J. F. Rauthmann (Ed.), *The handbook of personality dynamics and processes* (pp. 345–363). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813995-0.00014-5>
- Yau, P. S., Shane, J., & Heckhausen, J. (2021). Developmental goals during the transition to young adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, *45*(6), 475–483. <https://doi.org/10.1177/01650254211007564>
- Zavodchikov, D. P., & Manyakova, P. O. (2018). Relationship of self-regulation and personal professional perspective of students. *Obrazovanie i Nauka [The Education and Science Journal]*, *20*(1), 116–135. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-1-116-135> (in Russian)
- Zeer E. F., Symaniuk E. E., & Bukovey T. D. (2020). Strategies and technologies for overcoming conflicting realities in the life of people in late adulthood. *Pedagogicheskoe Obrazovanie v Rossii [Pedagogical Education in Russia]*, *4*, 152–161. (in Russian)