

МЕТОДИКА / METHODS

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-26-17>
УДК/UDC 159.922.8; 37.047

Мотивация выбора профессии: разработка и апробация опросника

О.А. Сычев^{1,2} ✉, Т.О. Гордеева^{2,3}

¹ Алтайский государственный педагогический университет, Бийский филиал, Бийск, Российская Федерация

² Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

³ Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

✉ osn1@mail.ru

Резюме

Актуальность. Актуальность диагностики мотивации выбора профессии связана с необходимостью выявления подростков, нуждающихся в помощи при выборе профессии. В российской психодиагностике отсутствуют методики оценки мотивации выбора профессии, соответствующие актуальным теоретическим подходам в психологии мотивации, и предложенный опросник восполняет этот пробел.

Цель. Разработать опросник мотивации выбора профессии для выпускников школ с опорой на современные теоретические и методические разработки в области теории самодетерминации.

Выборка. 295 учащихся (156 десятиклассников и 139 одиннадцатиклассников) одной из школ Москвы (средний возраст $M = 16,61$; $SD = 0,62$, 41% девочек, 55% мальчиков, остальные пол не указали).

Методы. Новый опросник мотивации выбора профессии (МВП) для оценки внутренней мотивации и разных типов внешней мотивации: идентифицированной, интроецированной, экстернальной мотивации, а также амотивации (5 шкал по 3 задания). Для анализа его валидности использовались показатели субъективного качества выбора, удовлетворенности базовых психологических потребностей в школе и дома, академической мотивации и благополучия. Для обработки данных использовались методы описательной статистики, критерий Манна — Уитни, корреляционный анализ, подтверждающий факторный анализ, многомерное шкалирование, анализ латентных профилей.

Результаты. Анализ психометрических характеристик, включая КФА и многомерное шкалирование пунктов, показал, что опросник МВП характеризуется приемлемыми показателями внутренней согласованности (α от 0,81 до 0,87) и четкой факторной структурой, соответствующей мотивационному континууму, постулированному в теории самодетерминации. Получены свидетельства в пользу структурной и конструктивной валидности методики, продемонстрирована связь внутренней и идентифицированной мотивации выбора профессии с субъективной оценкой качества выбора и удовлетворенностью выбором профессии, а также удовлетворенностью базовых психологических потребностей дома и благополучием.

Выводы. Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанный опросник МВП является надежным и валидным инструментом для профконсультирования и научных исследований, опирающихся на теорию самодетерминации.

Ключевые слова: мотивация выбора профессии, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, теория самодетерминации, диагностика, старшеклассники, профориентация, психология труда, возрастная психология

Финансирование. Работа выполнена при финансовой поддержке Минобрнауки России научной темы «Академическая мотивация обучающихся разных уровней образования и факторы ее развития» (FNRE-2025-0002).

Для цитирования: Сычев, О.А., Гордеева, Т.О. (2026). Мотивация выбора профессии: разработка и апробация опросника. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 49(2), 161–190. <https://doi.org/10.11621/LPJ-26-17>

Career Choice Motivation: Development and Approbation of a Questionnaire

Oleg A. Sychev^{1,2} ✉, Tamara O. Gordeeva^{2,3}

¹ Altai State Pedagogical University, Biysk Branch, Biysk, Russian Federation

² Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

³ Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ osn1@mail.ru

Abstract

Background. The relevance of career choice motivation assessment is primarily related to the need to identify adolescents who need help in choosing a profession. demonstrating a sense of uncertainty and helplessness before making such a fate-

ful decision. Russian psychodiagnostics lacks techniques for assessing motivation in profession choosing that correspond to current theoretical approaches in the psychology of motivation. The proposed questionnaire fills this gap.

Objective. The goal was to develop and approbate a Career Choice Motivation Questionnaire based on modern theoretical and methodological developments in the self-determination theory.

Study Participants. 295 high school students (156 tenth graders and 139 eleventh graders) from a Moscow school (average age $M = 16.61$; $SD = 0.62$, 41% girls, 55% boys, the rest did not specify gender).

Methods. The introduced Career Choice Motivation Questionnaire evaluates intrinsic motivation and different types of extrinsic motivation: identified, introjected, extrinsic motivation, and amotivation (5 scales, 3 items each). To assess its validity, we used indicators of the subjective quality of choice, satisfaction of basic psychological needs at school and at home, academic motivation and well-being. Descriptive statistics, the Mann-Whitney test, correlation analysis, multidimensional scaling, latent profile analysis, and confirmatory factor analysis were applied to process quantitative data.

Results. An analysis of psychometric characteristics, including CFA and multidimensional scaling of the questionnaire items showed that the developed questionnaire is characterised by acceptable indicators of internal consistency (Cronbach's alpha from 0.81 to 0.87) and a clear factor structure corresponding to the motivational continuum postulated in the self-determination theory. Convincing evidence has been obtained in favour of the structural and construct validity of the questionnaire. We obtained high correlations of intrinsic and identified vocational choice motivation with self-assessment of the choice quality and satisfaction with the choice, as well as with satisfaction of basic psychological needs at home and well-being.

Conclusions. The results indicate that the developed Career Choice Motivation Questionnaire is a reliable, valid and compact tool for vocational counselling and scientific research based on the self-determination theory.

Keywords: career choice motivation, intrinsic motivation, external motivation, self-determination theory, assessment, high school students, career counselling, occupational psychology, developmental psychology

Funding. The study has been supported by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on the scientific topic "Academic motivation of students at different levels of education and factors of its development" (FNRE-2025-0002).

For citation: Sychev, O.A., Gordeeva, T.O. (2026). Career choice motivation: development and approbation of a questionnaire. *Lomonosov Psychology Journal*, 49(2), 161–190. <https://doi.org/10.11621/LPJ-26-17>

Введение

Выбор профессии и вуза — важное жизненное решение для современной молодежи. Серьезные последствия непродуманного выбора, ярко проявляющиеся на российском рынке труда, свидетельствуют об актуальности проблемы выбора профессии, к которой часто обращаются в современных психологических исследованиях (Гусев и др., 2016; Емелин и др., 2024; Карабанова и др., 2020). Несмотря на проведение профориентаций уже в средней школе, по данным недавнего исследования около трети российских студентов сообщили, что они сделали свой выбор в момент или после подачи документов в вуз (Алешковский и др., 2023). Зачастую школьники выбирают профессию, предметы ЕГЭ и вуз (направление подготовки), ориентируясь на случайные факторы или под напором мнения родителей (Климов, 2007; Пряжников, 2023). При этом современные модели профориентации делают акцент на способности и успеваемость, недооценивая роль мотивации, ценностей и желания самого подростка, что снижает эффективность процесса выбора профессии (Яценко, 2019). В результате лишь треть студентов магистратуры и специалитета планируют работать по специальности (Алешковский и др., 2023), многие уже в вузе сообщают о разочаровании выбранной специальностью; при этом, по данным Росстата, каждый третий выпускник вуза не работает по специальности¹.

Задача данного исследования — разработать опросник мотивации выбора профессии, поскольку показатели качества мотивации могут быть важными предикторами дальнейшей удовлетворенности субъекта выбором и желания работать по специальности (Гордеева и др., 2025; Van den Broeck et al., 2021).

Теоретическое обоснование

Одним из современных подходов к мотивации является теория самодетерминации (СДТ) Э. Деси и Р. Райана (Ryan, Deci, 2000, 2017). В СДТ выделяются различные типы мотивации по степени их автономности, начиная от внутренней и заканчивая экстернальной и амотивацией. Внутренняя мотивация рассматривается как стремление что-то делать ради интереса к процессу работы, удовольствия и радости от ее выполнения. Внутренне мотивированная деятельность,

¹ Трудовые ресурсы и занятость населения в России. Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/88401> (дата обращения: 05.05.2025).

в отличие от внешне мотивированной, связана с высоким вкладом усилий и уровнем субъективного благополучия, она продолжается даже в отсутствие внешних наград и наказаний и ведет к развитию компетенций (Howard et al., 2021).

В случае внешней мотивации деятельность осуществляется ради достижения других целей, внешних по отношению к ней. В СДТ внешняя мотивация рассматривается как неоднородный феномен. Выделяют четыре уровня регуляции деятельности, различающиеся по степени интернализации мотивации: экстернальная регуляция (деятельность осуществляется ради получения внешних наград или избегания негативных последствий), интроецированная (деятельность побуждается интериоризированными наградами и наказаниями, такими как переживание гордости за свои достижения, чувство вины или стыда), идентифицированная (деятельность осуществляется субъектом ради достижения целей, которые были выбраны осознанно и субъективно важны), а также интегрированная регуляция (деятельность находится в гармонии с другими сферами жизни субъекта и переживается как часть собственной идентичности, не всегда оценивается).

Эмпирические исследования показывают, что эти варианты внешней мотивации неодинаковы по своим последствиям для деятельности и благополучия субъекта: интегрированная и идентифицированная формы регуляции связаны с позитивными последствиями и близки к внутренней мотивации, тогда как интроецированная и экстернальная формы регуляции скорее связаны с негативными (Howard et al., 2021). В связи с этим в последние годы (Deci, Ryan, 2008) внутренняя мотивация, интегрированная и идентифицированная формы внешней регуляции обозначаются совокупно как автономная мотивация, а интроецированная и экстернальная формы регуляции — как контролируемая мотивация.

Тем не менее каждый тип мотивации имеет свои следствия. Например, метаанализ, проведенный на материале трудовой мотивации (124 выборки), показал, что внутренняя мотивация является наиболее важным типом мотивации для вовлеченности в работу и удовлетворенности ею, в то время как идентифицированная мотивация наиболее важна для производительности и продуктивного поведения, включая приверженность организации. С другой стороны, интроецированная мотивация имеет как положительные, так и отрицательные последствия, будучи связана как с вовлеченностью, так и со стрессом на рабочем месте. Экстернальная мотивация ограниченно связана

с поведением сотрудников (прогнозирует готовность уволиться) и негативно сказывается на благополучии, способствуя выгоранию.

Отдельно выделяется амотивация как состояние, при котором субъект не испытывает желаний и не осознает причин выполнять трудовую деятельность. Хотя авторы теории рассматривают амотивацию как особый феномен, означающий отсутствие регуляции деятельности и ее смысла, в случае, если речь идет о деятельности, которую субъект реально выполняет, не испытывая к этому внешнего или внутреннего побуждения, амотивация может рассматриваться как наиболее контролируемая форма регуляции, поскольку деятельность осуществляется без осознанной вовлеченности в нее субъекта (Sheldon et al., 2017). Результаты метаанализа показывают, что амотивация имеет только отрицательные последствия, такие как выгорание, низкие достижения и удовлетворенность работой (Van den Broeck et al., 2021).

Описанные шесть типов мотивации составляют мотивационный континуум, в рамках которого они упорядочены по степени удовлетворенности потребности в автономии. На эмпирическом уровне типы мотивации, находящиеся ближе друг к другу на континууме, коррелируют более тесно, чем лежащие дальше друг от друга (Ryan, Connell, 1989).

Масштабное исследование трудовой мотивации работников одного из российских производственных предприятий показало, что сотрудники с преобладающей автономной мотивацией более удовлетворены работой и жизнью, вовлечены в процесс работы, сообщают о более высокой лояльности организации, оценивают баланс работы и личной жизни как более гармоничный. Напротив, внешне мотивированные сотрудники, для которых работа является вынужденной необходимостью, не удовлетворены жизнью, наименее склонны испытывать позитивные эмоции на работе, не удовлетворены заработной платой и условиями труда, не получают удовольствия от работы и сообщают о низкой лояльности организации, по сути, демонстрируя картину отчуждения от трудовой деятельности. В свою очередь, у амотивированных сотрудников высоки показатели дисбаланса между работой и личной жизнью. При этом сотрудники с автономной мотивацией преобладали среди руководителей, тогда как внешний и амотивированный типы были наиболее характерны для рабочих (Осин и др., 2017).

Первые исследования показали, что внутренняя мотивация выбора профессии является предиктором удовлетворенности спе-

циальностью в вузе, которая в свою очередь предсказывает уверенность в выборе данной карьеры и будущие достижения в ней, а также удовлетворенность жизнью и академические достижения (Madison et al., 2017). На выборке студентов-бакалавров, принимающих решение о выборе дальнейшей профессии, показано, что внутренняя и идентифицированная мотивация выступают значимыми позитивными предикторами более уверенного выбора профессии, напротив, интроецированная мотивация выступила значимым негативным предиктором (Sheldon et al., 2019).

На выборке российских старшеклассников показано, что предиктором автономной мотивации выбора профессии, в свою очередь связанной с удовлетворенностью и качеством сделанного выбора, выступает поддержка автономии со стороны родителей. Такая поддержка автономии включает предоставление выбора в определенных границах, объяснение причин, лежащих в основе требований, правил и ограничений, принятие чувств ребенка. Напротив, контроль со стороны родителей, выражающийся в угрозах наказаниями, вызывании чувства вины, поощрении результативных целей и достижений любой ценой, является предиктором интроецированной, экстернальной мотивации и амотивации, то есть нежелания и неготовности принимать решение о выборе профессии. При этом экстернальная мотивация и амотивация также связаны со сниженным качеством и удовлетворенностью выбора (Гордеева и др., 2025).

Таким образом исследования показывают, что мотивация выбора профессии является надежным предиктором удовлетворенности сделанным выбором, готовности работать по выбранной специальности и других позитивных результатов. Однако в русскоязычной психодиагностике отсутствуют основанные на теории самодетерминации и отвечающие психометрическим требованиям инструменты для оценки различных типов мотивации выбора профессии.

Существующие методики диагностики мотивации выбора профессии опираются на модель ситуативной мотивации Р. Райана и Дж. Коннелла (Ryan, Connell, 1989), а в последние годы — на универсальный опросник мотивации (Sheldon et al., 2017). Одними из первых Э. Мэдисон с кол. (Madison et al., 2017) предложили краткий опросник внутренней — внешней мотивации выбора профессии (6 пунктов). Недостаток этого опросника — отсутствие теоретических оснований для содержания шкалы внешней мотивации, включавшей ориентацию на внешние блага, зарплату и надежность будущей работы.

С опорой на предыдущие опросники, разработанные в рамках СДТ, С. Ю с коллегами (Yu et al., 2018) составили и апробировали на выборах американских и китайских студентов университета опросник из 12 пунктов для оценки двух основных типов мотивации — самодетерминированной (автономной) и несамодетерминированной (контролируемой).

Следующий шаг состоял уже в разработке опросника, позволяющего оценивать все основные выделяемые в рамках СДТ типы мотивации — экстернальную, интроецированную, идентифицированную, интегративную и внутреннюю (Nerona, 2020). Опросник, апробированный на выборке студентов, содержит 20 утверждений (по 4 на каждую шкалу). Однако в соответствующей публикации (Nerona, 2020) использовались только показатели автономной и контролируемой мотивации, а также отсутствует информация о валидности и соответствии структуры мотивационному континууму.

Данные опросники, предъявлявшиеся студентам университетов, не содержали шкалы амотивации. Для анализа мотивации выбора профессии старшеклассниками фактор амотивации представляется важным, в связи с чем мы разработали данную субшкалу. Кроме того, поскольку наш опросник в первую очередь адресован старшеклассникам, выбирающим профессию, в фактор экстернальной мотивации было важно включить контроль со стороны родителей (близких).

Кроме того, К. Шелдон с коллегами (Sheldon et al., 2017) на основе СДТ предложили универсальный опросник мотивации деятельности, включающий амотивацию (а также позитивную и негативную интроецированную мотивацию), который был успешно использован по отношению к мотивации выбора карьеры (Sheldon et al., 2019).

На основе данных разработок, а также предыдущих российских разработок на материале профессиональной мотивации (Осин и др., 2017), нами была предложена первая версия опросника, апробированная в недавнем исследовании на старшеклассниках (Гордеева и др., 2025). Она позволяла надежно оценить автономную мотивацию, два типа контролируемой мотивации (интроецированную и экстернальную) и амотивацию. Далее работа над опросником была продолжена, в результате нам удалось разработать новую версию, в которой уже выделяются все основные типы мотивации выбора профессии, включая внутреннюю и идентифицированную мотивацию. Эта версия опросника и рассматривается в данной статье.

Методы исследования

Опросник мотивации выбора профессии (МВП) оценивает внутреннюю и идентифицированную мотивацию (автономные типы), интроецированную и экстермальную (контролируемые типы) и амотивацию. Он включает 15 утверждений, представляющих собой разные варианты завершения фразы «Я собираюсь выбрать эту профессию потому, что...», согласие с каждым необходимо оценить по шкале от 1 — совершенно неверно до 7 — совершенно верно (см. Приложение).

В качестве внешних критериев валидности опросника МВП рассматривались удовлетворенность и качество выбора профессии, удовлетворенность базовых психологических потребностей в школе и в семье, мотивация учебной деятельности.

Для оценки удовлетворенности выбором профессии и его качества использовался *опросник «Субъективное качество выбора»* (СКВ) Д.А. Леонтьева с коллегами (Leontiev et al., 2022) в сокращенной версии из 12 пунктов. В инструкцию была добавлена фраза «Пожалуйста, подумайте о сделанном Вами выборе профессии». В первой части методики от респондента требовалось оценить от -3 до 3 близость своего мнения к одному из двух вариантов продолжения фразы «Я сделал(а) этот выбор...» (например, «бездумно» или «осознанно»), а во второй части — продолжения фразы «Принятое мной решение...» (например, «ободряет» или «угнетает»). В эту версию вошли 6 заданий из шкалы удовлетворенности выбором (α Кронбаха = 0,87) и 6 утверждений, характеризующих продуманность выбора, его бесконфликтность и самостоятельность, которые были объединены в шкалу субъективного качества выбора (α Кронбаха = 0,70).

Воспринимаемая учащимися удовлетворенность базовых психологических потребностей на уроках оценивалась с помощью Опросника базовых психологических потребностей в школе (ОБПП-Ш) (Гордеева, Сычев, 2024). Аналогичная шкала использовалась для оценки удовлетворенности базовых потребностей дома, в которой вместо шкал потребности в связанности с учителями и одноклассниками использовалась одна — потребность в связанности с родителями (α Кронбаха в пределах 0,70–0,86).

Для оценки учебной мотивации использовался модифицированный опросник Шкалы академической мотивации школьников и учащихся колледжей (Гордеева и др., 2017), предназначенный для

оценки трех типов автономной мотивации (познавательной, достижения и идентифицированной мотивация), двух типов контролируемой (интроецированной и экстернальной мотивации), а также амотивации (α Кронбаха в пределах 0,67–0,91).

Для оценки психологического благополучия использовались две кратких методики.

1. Краткая шкала психологического благополучия (КШПБ) Хьюбнера (Huebner et al., 2006), включающая пункты для оценки удовлетворенности учителями и школой, друзьями, семьей, самим собой и жизнью в целом (6 заданий, α Кронбаха = 0,74).

2. Невербальная методика «Отношение к жизни, учебе и одноклассникам» (Andrews, Withey, 1976), представляющая собой 7 символических изображений лиц с различными эмоциональными состояниями — от веселого к очень печальному. Респонденту нужно обвести лицо, соответствующее его отношению к школе, учебе, классу и одноклассникам.

Для оценки академической успеваемости использовалось среднее значение отметок (по данным анкеты) за прошлую четверть по 12 учебным дисциплинам.

Методы анализа данных. Анализ данных проводился с помощью описательной статистики, критерия Манна — Уитни, корреляционного анализа, многомерного шкалирования (МШ), анализа латентных профилей (АЛП) и конфирматорного факторного анализа (КФА). Вычисления выполнены в среде R, КФА проводился в программе Mplus 8 методом наименьших квадратов с использованием робастной статистики χ^2 Саторры — Бентлера (MLM). В качестве приемлемых (хороших) показателей соответствия модели данным рассматривались следующие (Mueller, Hancock, 2018): CFI > 0,90 (0,95), RMSEA < 0,08 (0,06). Критерием для сравнения моделей с разной степенью инвариантности было снижение CFI не более чем на 0,01 (Cheung, Rensvold, 2002). МШ выполнено в программе IBM SPSS Statistics 27 с помощью алгоритма PROXSCAL, минимизирующего нормализованный простой стресс, величина которого использовалась для оценки соответствия решения данным (не более 0,1 для приемлемого соответствия данным). Учитывались также другие показатели соответствия: S-стресс (не более 0,1) и коэффициент конгруэнтности Такера (не менее 0,9). В ходе МШ использовалось Евклидово расстояние, измерительные шкалы рассматривались как интервальные. АЛП проводился в R с помощью пакета Mclust 5.

Выборка

В исследовании приняли участие 295 учащихся (156 десятиклассников и 139 одиннадцатиклассников) одной из школ Москвы, из них 122 (41%) девочек, 163 (55%) мальчиков, 10 пол не указали (средний возраст $M = 16,61$; $SD = 0,62$). Участие в исследовании было анонимным, опрос проводился в бланковой форме в школе.

Результаты исследования

В ходе КФА рассматривались несколько моделей: однофакторная; двухфакторная, в которой один фактор включает задания автономной (внутренней и идентифицированной мотивации), а другой — контролируемой мотивации (интроецированной и экстернальной) и амотивации; трехфакторная модель с факторами автономной, контролируемой мотивации и амотивации; четырехфакторная с факторами автономной, интроецированной, экстернальной мотивации и амотивации, а также пятифакторная, которая отличается от предыдущей разделением автономной мотивации на внутреннюю и идентифицированную. В каждой из многофакторных моделей допускались ковариации между факторами.

Результаты КФА (Таблица 1) указывают на несоответствие первых трех моделей и приблизительно одинаково хорошее соответствие последних двух. В качестве итоговой была выбрана пятифакторная модель, так как ее показатели немного выше, и она позволяет полнее охарактеризовать структуру мотивации. Использование четырехфакторной модели с общей шкалой автономной мотивации также является возможным: это оправдано в тех случаях, когда отдельная оценка внутренней и идентифицированной мотивации не представляет интереса.

В пятифакторной модели (Рисунок 1) все задания показывают высокие (не менее 0,65) нагрузки, а ковариации факторов соответствуют

Таблица 1

Показатели соответствия данным альтернативных моделей опросника МВП

Модель	χ^2	df	p-value	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]	Pclose
1. Однофакторная	708,91	90	<0,001	0,633	0,572	0,153 [0,142; 0,163]	<0,001
2. Двухфакторная	581,89	89	<0,001	0,708	0,655	0,137 [0,127; 0,148]	<0,001
3. Трехфакторная	324,55	87	<0,001	0,859	0,830	0,096 [0,085; 0,107]	<0,001
4. Четырехфакторная	139,45	84	<0,001	0,967	0,959	0,047 [0,033; 0,061]	0,61
5. Пятифакторная	123,64	80	<0,01	0,974	0,966	0,043 [0,027; 0,057]	0,775

Table 1
Fit values for alternative models of CCM questionnaire

Model	χ^2	df	p-value	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]	Pclose
1. One-factor	708.91	90	<0.001	0.633	0.572	0.153 [0.142; 0.163]	<0.001
2. Two-factor	581.89	89	<0.001	0.708	0.655	0.137 [0.127; 0.148]	<0.001
3. Three-factor	324.55	87	<0.001	0.859	0.830	0.096 [0.085; 0.107]	<0.001
4. Four-factor	139.45	84	<0.001	0.967	0.959	0.047 [0.033; 0.061]	0.61
5. Five-factor	123.64	80	<0.01	0.974	0.966	0.043 [0.027; 0.057]	0.775

представлениям об их взаимном расположении в континууме мотивации: смежные факторы связаны умеренно и положительно, в то время как удаленные друг от друга факторы коррелируют отрицательно.

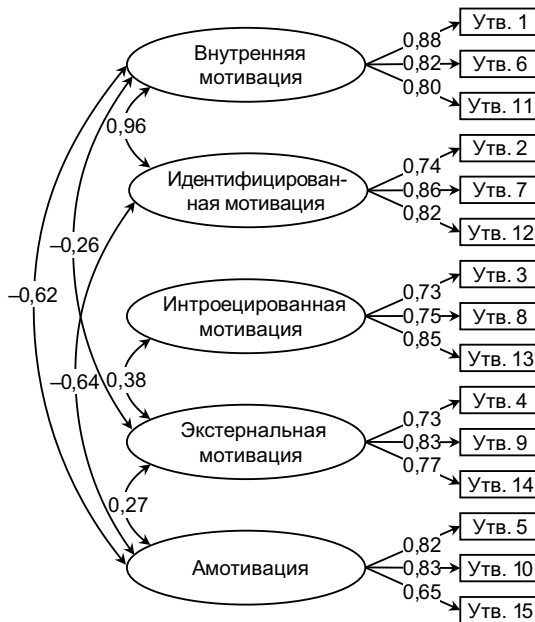


Рисунок 1

Структурная модель опросника МВП (остатки и не показавшие статистической значимости ковариации опущены, все приведенные коэффициенты стандартизованы и значимы при $p \leq 0,001$)

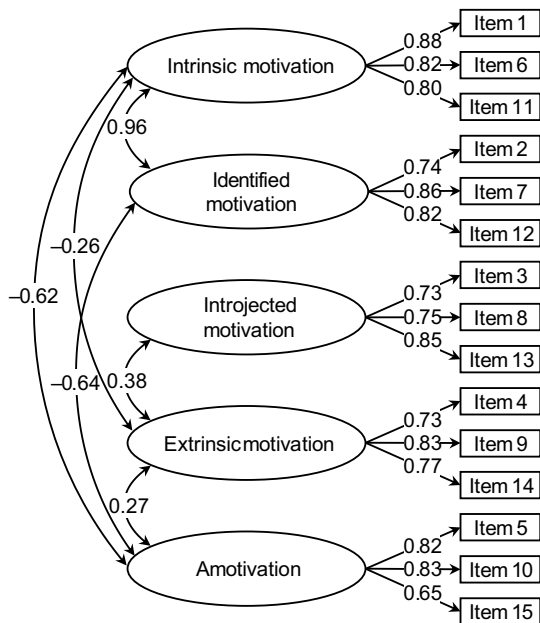


Figure 1

The structure model of the CCM questionnaire (residuals and non-significant covariations are omitted for the sake of parsimony, all coefficients are standardized and significant at $p \leq 0.001$)

Для анализа инвариантности факторной структуры пятифакторной модели опросника был проведен мультигрупповой КФА для мальчиков и девочек (Таблица 2), а также десяти- и одиннадцатиклассников (Таблица 3). Все модели имеют приемлемые показатели соответствия, при этом снижение CFI при переходе от конфигурационной к метрической и скалярной моделям не превышает 0,01, что свидетельствует в пользу инвариантности модели опросника относительно пола и класса.

В ходе анализа взаимного расположения пунктов опросника в континууме автономии с помощью МШ для модели из двух измерений величина нормализованного стресса составила 0,006 (S -стресс = 0,007, коэффициент конгруэнтности Такера = 0,997), что указывает на хорошее соответствие данным. Расположение пунктов в двумерном пространстве (Рисунок 2), горизонтальная ось которого

Таблица 2
Результаты анализа инвариантности структуры опросника
в группах мальчиков и девочек

Модель инвариантности	χ^2	df	p-value	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]	Pclose
1. Конфигурационная	240,87	160	<0,001	0,958	0,945	0,060 [0,043; 0,075]	0,154
2. Метрическая	255,69	170	<0,001	0,956	0,945	0,059 [0,044; 0,074]	0,149
3. Скалярная	280,30	180	<0,001	0,948	0,940	0,063 [0,048; 0,076]	0,077

Table 2
The results of measurement invariance testing for the questionnaire structure
in the groups of boys and girls

Model of invariance	χ^2	df	p-value	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]	Pclose
1. Configural	240.87	160	<0.001	0.958	0.945	0.060 [0.043; 0.075]	0.154
2. Metric	255.69	170	<0.001	0.956	0.945	0.059 [0.044; 0.074]	0.149
3. Scalar	280.30	180	<0.001	0.948	0.940	0.063 [0.048; 0.076]	0.077

Таблица 3
Результаты анализа инвариантности структуры опросника в группах
десяти- и одиннадцатиклассников

Модель	χ^2	df	p-value	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]	Pclose
1. Конфигурационная	220,42	160	<0,01	0,967	0,956	0,051 [0,033; 0,066]	0,462
2. Метрическая	227,16	170	<0,01	0,968	0,961	0,048 [0,030; 0,063]	0,578
3. Скалярная	235,34	180	<0,01	0,969	0,964	0,046 [0,027; 0,061]	0,661

Table 3
The results of invariance testing for the questionnaire structure in the groups
of tenth and eleventh graders

Model of invariance	χ^2	df	p-value	CFI	TLI	RMSEA [90% CI]	Pclose
1. Configural	220.42	160	<0.01	0.967	0.956	0.051 [0.033; 0.066]	0.462
2. Metric	227.16	170	<0.01	0.968	0.961	0.048 [0.030; 0.063]	0.578
3. Scalar	235.34	180	<0.01	0.969	0.964	0.046 [0.027; 0.061]	0.661

соответствует континууму автономии, иллюстрирует их явное разделение на автономную мотивацию (справа) и контролируемую мотивацию с амотивацией (слева). Наименьшей автономии соответствуют задания шкал экстернальной мотивации и амотивации (14 и 15), в то время как наибольшей — задания шкалы внутренней мотивации (1 и 6). Пункты образуют в двумерном пространстве закономерно упорядоченные вдоль континуума автономии группы смежных точек, соответствующие шкалам опросника.

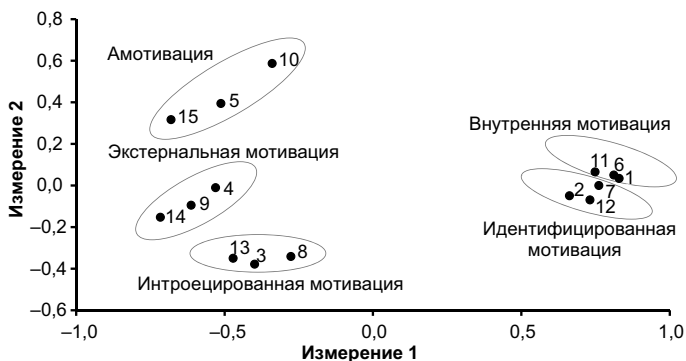


Рисунок 2

Результаты многомерного шкалирования пунктов опросника мотивации выбора профессии (числа соответствуют номерам пунктов)

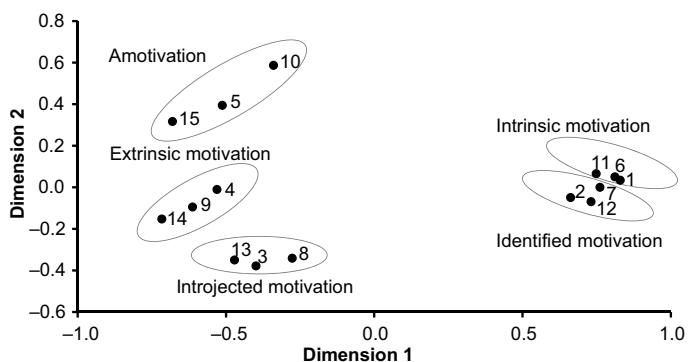


Figure 2

The results of multidimensional scaling of the Career choice motivation questionnaire items (the numbers correspond to the items)

Так как пункты опросника демонстрируют ожидаемую упорядоченность вдоль континуума автономии, представляется обоснованным использование обобщенного показателя — индекса автономии, отражающего степень автономии мотивации. Он может быть вычислен как включающий все задания общий показатель (среднее значение), в котором прямыми являются задания внутренней и идентифицированной мотивации, а обратными — интроецированной, экстеральной мотивации и амотивации.

Описательная статистика по шкалам приведена в Таблице 4. Из нее следует, что в усредненном профиле доминирующей является внутренняя и идентифицированная мотивация, в то время как контролируемые типы мотивации и амотивация выражены слабее. Представленные в Таблице 4 квантили могут использоваться в качестве норм.

Сравнение десяти- и одиннадцатиклассников по шкалам опросника МВП с помощью критерия Манна — Уитни привело к выводу об отсутствии различий. Сравнение мальчиков и девочек показало, что значимых различий нет, однако есть тенденции к большей экстеральной мотивации у мальчиков ($p = 0,051$) и большей амотивации у девочек ($p = 0,069$).

Приведенные в Таблице 5 корреляции опросника МВП с другими показателями характеризуют их валидность. Шкалы автономной мотивации вместе с индексом автономии показывают ожидаемые прямые связи с качеством и удовлетворенностью выбором профессии, шкалами автономной академической мотивации, удовлетворенностью базовых психологических потребностей в школе и дома, а также с показателями психологического благополучия. Интроецированная мотивация выбора профессии обратно связана с качеством выбора профессии, удовлетворенностью потребности в связанности с родителями и психологическим благополучием, показывая положительные корреляции с интроецированной академической мотивацией, а также с фрустрацией потребности в автономии в школе и дома. Экстеральная мотивация выбора профессии обратно коррелирует с качеством и удовлетворенностью выбором профессии, удовлетворенностью базовых потребностей дома, при наличии прямых связей с экстеральной академической мотивацией и фрустрацией потребности в автономии дома. Амотивация показывает обратные связи с качеством и удовлетворенностью выбора профессии, со шкалами автономной академической мотивации, удовлетворенностью потребностей в автономии, компетентности и связанности с родителями,

Таблица 4

Описательная статистика по шкалам опросника МВП

	ВМ	ИМ	ИН	ЭМ	АМ	ИА
Среднее значение	5,81	5,53	2,57	2,27	2,84	5,53
Станд. отклонение	1,29	1,38	1,56	1,38	1,73	0,94
Асимметрия	-1,34	-1,08	0,93	1,09	0,70	-0,65
Экцесс	1,73	0,81	0,13	0,59	-0,52	-0,03
Минимум	1	1	1	1	1	2,07
Максимум	7	7	7	7	7	7
Нижний квартиль	5,33	4,67	2,33	1	1	4,93
Медиана	6	6	3	2	2,67	5,67
Верхний квартиль	7	6,67	4	3	4	6,27
Критерий Шапиро — Уилка W	0,85*	0,89*	0,88*	0,85*	0,89*	0,96*
α Кронбаха	0,87	0,84	0,82	0,82	0,81	0,84

Примечание. * — уровень значимости $p \leq 0,001$, ВМ — внутренняя мотивация, ИМ — идентифицированная мотивация, ИН — интроецированная мотивация, ЭМ — экстернальная мотивация, АМ — амотивация, ИА — индекс автономии.

Table 4

Descriptive statistics by the CCM scales

	IM	ID	IN	EM	AM	RAI
Mean	5.81	5.53	2.57	2.27	2.84	5.53
Standard deviation	1.29	1.38	1.56	1.38	1.73	0.94
Skew	-1.34	-1.08	0.93	1.09	0.70	-0.65
Kurtosis	1.73	0.81	0.13	0.59	-0.52	-0.03
Minimum	1	1	1	1	1	2.07
Maximum	7	7	7	7	7	7
Lower quartile	5.33	4.67	2.33	1	1	4.93
Median	6	6	3	2	2.67	5.67
Upper quartile	7	6.67	4	3	4	6.27
Shapiro-Wilk test W	0.85*	0.89*	0.88*	0.85*	0.89*	0.96*
Cronbach's α	0.87	0.84	0.82	0.82	0.81	0.84

Note. * — significance level $p \leq 0.001$, IM — intrinsic motivation, ID — identified motivation, IN — introjected motivation, EM — extrinsic motivation, AM — amotivation, RAI — relative autonomy index.

Таблица 5

Корреляции шкал опросника с внешними критериями валидности МВП

Показатели	ВМ	ИМ	ИН	ЭМ	АМ	ИА
Характеристики выбора профессии						
Качество выбора профессии	0,58***	0,52***	-0,12*	-0,32***	-0,54***	0,65***
Удовлетворенность выбором	0,59***	0,59***	-0,02	-0,16**	-0,56***	0,60***
Академическая мотивация						
Внутренняя: познавательная	0,38***	0,39***	0,05	-0,06	-0,27***	0,32***
Внутренняя: достижения	0,25***	0,26***	0,04	-0,02	-0,25***	0,23***
Внешняя: идентифицированная	0,37***	0,47***	-0,01	-0,04	-0,25***	0,35***
Внешняя: интроецированная	0,08	0,10	0,20***	0,10	0,09	-0,08
Внешняя: экстернальная	-0,06	-0,04	0,10	0,17**	0,20***	-0,18**
Амотивация	-0,25***	-0,33***	0,09	0,06	0,34***	-0,34***
Удовлетворенность/ фрустрация базовых психологических потребностей в школе						
УП в автономии	0,23***	0,23***	0,01	0	-0,14*	0,18**
ФП в автономии	-0,05	-0,09	0,14*	0,04	0,16**	-0,16**
УП в компетентности	0,24***	0,24***	0	-0,06	-0,20***	0,22***
УП в связанности с учителями	0,21***	0,21***	-0,04	0,02	-0,09	0,16**
УП в связанности с одноклассниками	0,17**	0,19**	-0,08	0,05	-0,10	0,15**
Удовлетворенность / фрустрация базовых психологических потребностей дома						
УП в автономии	0,33***	0,29***	-0,1	-0,15*	-0,21***	0,33***
ФП в автономии	-0,21***	-0,21***	0,19***	0,15**	0,19**	-0,30***
УП в компетентности	0,29***	0,35***	-0,11	-0,07	-0,33***	0,36***
УП в связанности с родителями	0,23***	0,28***	-0,14*	-0,08	-0,19***	0,29***
Показатели психологического благополучия и успешности в учебе						
Позитивное отношение к учебе	0,21***	0,27***	0,05	0,01	-0,21***	0,20***
Позитивное отношение к жизни	0,25***	0,33***	-0,05	0,01	-0,23***	0,26***
КШПБ Хьюбера	0,19***	0,25***	-0,14*	0,02	-0,18**	0,23***
Средний балл успеваемости	0,01	0	-0,03	0,10	0,03	-0,03

Примечание. Значимость: * — $p \leq 0,05$; ** — $p \leq 0,01$; *** — $p \leq 0,001$, УП — удовлетворенность потребности, ФП — фрустрация потребности.

Table 5
Correlations of the CCM scales with external validity criteria

Scales	IM	ID	IN	EM	AM	RAI
Career choice						
Quality of career choice	0.58***	0.52***	-0.12*	-0.32***	-0.54***	0.65***
Satisfaction with choice	0.59***	0.59***	-0.02	-0.16**	-0.56***	0.60***
Academic motivation						
Intrinsic: to know	0.38***	0.39***	0.05	-0.06	-0.27***	0.32***
Intrinsic: achievement	0.25***	0.26***	0.04	-0.02	-0.25***	0.23***
External: identified	0.37***	0.47***	-0.01	-0.04	-0.25***	0.35***
External: introjected	0.08	0.10	0.20***	0.10	0.09	-0.08
External: extrinsic	-0.06	-0.04	0.10	0.17**	0.20***	-0.18**
Amotivation	-0.25***	-0.33***	0.09	0.06	0.34***	-0.34***
Basic psychological needs satisfaction / frustration at school						
Autonomy need satisfaction	0.23***	0.23***	0.01	0	-0.14*	0.18**
Autonomy need frustration	-0.05	-0.09	0.14*	0.04	0.16**	-0.16**
Competence need satisfaction	0.24***	0.24***	0	-0.06	-0.20***	0.22***
Relatedness with teachers need satisfaction	0.21***	0.21***	-0.04	0.02	-0.09	0.16**
Relatedness with peers need satisfaction	0.17**	0.19**	-0.08	0.05	-0.10	0.15**
Basic psychological needs satisfaction / frustration at home						
Autonomy need satisfaction	0.33***	0.29***	-0.1	-0.15*	-0.21***	0.33***
Autonomy need frustration	-0.21***	-0.21***	0.19***	0.15**	0.19**	-0.30***
Competence need satisfaction	0.29***	0.35***	-0.11	-0.07	-0.33***	0.36***
Relatedness with parents need satisfaction	0.23***	0.28***	-0.14*	-0.08	-0.19***	0.29***
Indicators of psychological well-being and academic achievement						
Positive attitude towards learning	0.21***	0.27***	0.05	0.01	-0.21***	0.20***
Positive attitude towards life	0.25***	0.33***	-0.05	0.01	-0.23***	0.26***
Huebner's BMSLSS	0.19***	0.25***	-0.14*	0.02	-0.18**	0.23***
Grade Point Average	0.01	0	-0.03	0.10	0.03	-0.03

Note. * — $p \leq 0.05$; ** — $p \leq 0.01$; *** — $p \leq 0.001$.

а также с показателями благополучия. Ни одна из шкал МВП не показала связи с успеваемостью, что подтверждает ее дивергентную валидность, отражающую ее специфическое содержание, связанное с выбором профессии.

Для выявления типичных профилей мотивации с помощью АЛП в поисках экономного решения мы рассматривали модели с количеством кластеров от 2 до 4. По информационным критериям наилучшие показатели были у решений с 3 и 2 кластерами, однако в решении с тремя кластерами один из них включал менее 10% выборки, что свидетельствует о сомнительной ценности его выделения. Поэтому в качестве итогового рассматривалось следующее по величине ВИС решение с двумя кластерами. Профили мотивации в этих кластерах (Рисунок 3) показывают, что в каждом доминирует автономная мотивация, однако один из них характеризуется значительно более автономной мотивацией, чем другой.

Этот факт подтверждается сравнением средних значений индекса автономии: в более автономном кластере его величина составила 6,43, что соответствует верхнему (четвертому) квартилю, то есть высокому уровню. В менее автономном кластере индекс автономии составил 5,08, что соответствует второму квартилю (ниже среднего). Разница между кластерами статистически значима по критерию Манна — Уитни при $p \leq 0,001$, а размер эффекта d -Коэна, равный 1,95, свидетельствует об очень больших различиях.

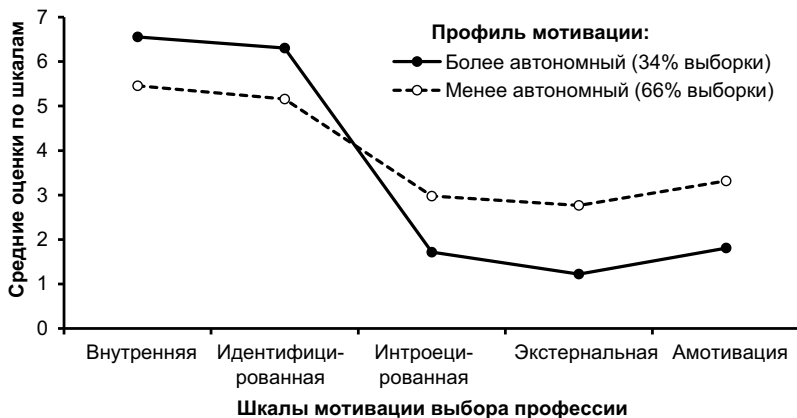


Рисунок 3

Латентные профили мотивации выбора профессии

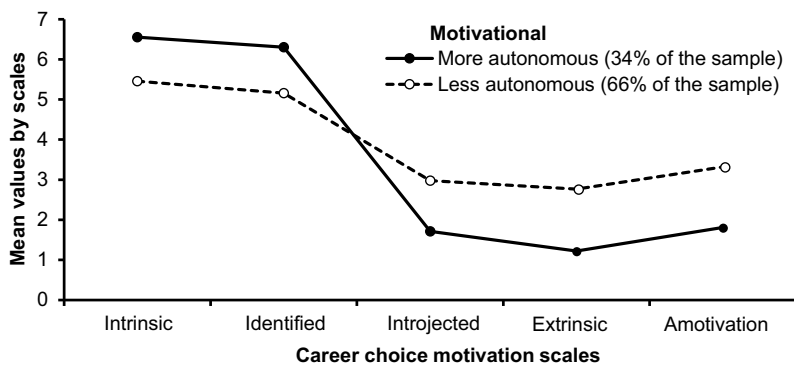


Figure 3

Latent profiles of career choice motivation

Обсуждение результатов

Проведение российских исследований мотивации выбора профессии затрудняется отсутствием необходимого инструментария. Предложен компактный опросник, основанный на психологической теории (теория самодетерминации) и оценивающий все основные типы мотивации.

Предложенный опросник может использоваться в практических и исследовательских целях. В практических целях его можно использовать для скрининга и выделения группы риска с затруднениями в выборе профессии. Для решения этой задачи достаточной может быть оценка единственного показателя — индекса автономии (ИА). Сравнение его величины с граничными значениями по нашей выборке (низкий ИА — до 4,93, ниже среднего — до 5,67) или с аналогичными оценками, вычисленными по выборке, где проводится скрининг, позволяет определить группу учащихся, нуждающихся в помощи специалиста по профориентации. Другой вариант практического применения связан с использованием ее результатов в ходе консультирования, где помимо индекса автономии полезным может также оказаться анализ формы профиля на основе сравнения с типичными вариантами (Рисунок 3). Это поможет выявить такие типичные причины затруднений в выборе профессии, как слабое понимание собственных интересов и ценностей (сниженная автономная мотивация, повышенная амотивация), чрезмерная ориентация на ожидания окружающих людей (повышенная интроецированная мотивация)

или чересчур жесткий контроль и давление близких (повышенная экстернальная мотивация).

В исследовательских целях методика может использоваться для уточнения последствий мотивации выбора профессии и факторов, ее определяющих. В этих случаях наряду с общим показателем (индексом автономии) пользу принесет использование четырех основных шкал: автономной, интроецированной, экстернальной мотивации и амотивации. Раздельный анализ внутренней и идентифицированной мотивации выглядит оправданным в редких случаях, когда предметом исследования становятся именно особенности их функционирования. При этом следует учитывать наличие тесной линейной связи между внутренней и идентифицированной мотивацией, что препятствует их совместному использованию в многомерных статистических моделях ввиду мультиколлинеарности. По этой же причине не рекомендуется наряду с основными шкалами включать в модели индекс автономии. Вопреки распространенной в зарубежных исследованиях практике, объединение экстернальной и интроецированной мотивации в общий показатель «контролируемой мотивации» (Nerona, 2020) представляется нежелательным, ввиду умеренной корреляции между ними и различий в их связях с другими психологическими показателями (Гордеева и др., 2025).

В качестве ограничений исследования можно указать на умеренную репрезентативность выборки, а также нехватку сведений о прогностической валидности в отсроченной перспективе. Перспективой исследования является оценка психометрических свойств опросника на выборках студентов и анализ его прогностической валидности по отношению к готовности работать по выбранной специальности и реальным действиям в этом направлении.

Выводы

Предложен компактный опросник (МВП), оценивающий различные типы мотивации выбора профессии старшеклассниками, имеющие разные следствия с точки зрения удовлетворенности и качества выбора профессии.

Опросник МВП является психометрически и теоретически обоснованным диагностическим инструментом, демонстрирующим необходимые показатели надежности и валидности. Опросник может использоваться как для старшеклассников, так и для студентов, уже

выбравших профессию, при условии изменения базового вопроса на прошедшее время («выбрал» вместо «собираюсь выбрать»).

Индекс автономии мотивации, выявленный с помощью опросника, может использоваться в профконсультировании, а также в скрининговых исследованиях с целью выявления испытывающих трудности в профессиональном самоопределении подростков для проведения с ними более глубокой профориентационной работы, помогающей сознательно выбрать свой путь в жизни, дело по душе.

Список литературы

Алешковский, И.А., Гаспаривили, А.Т., Крухмалева, О.В., Нарбут, Н.П., Савина, Н.Е. (2023). Особенности формирования образовательных траекторий российских студентов: оценка и возможности. *Высшее образование в России*, 32(4), 137–155. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-137-155>

Гордеева, Т.О., Кононова, М.Г., Сычев, О.А. (2025). Выбор профессии и предметов ЕГЭ старшеклассниками: роль родительского стиля воспитания и мотивации. *Сибирский психологический журнал*, 97, 108–132.

Гордеева, Т.О., Сычев, О.А. (2024). Методика диагностики удовлетворенности базовых психологических потребностей у школьников. *Экспериментальная психология*, 17(4), 222–236. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2024170415>

Гордеева, Т.О., Сычев, О.А., Гижицкий, В.В., Гавриченко, Т.К. (2017). Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников. *Психологическая наука и образование*, 22(2), 65–74. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220206>

Гусев, А.Н., Пряжников, Н.С., Тюрин, К.Г. (2016). Экспертная система профориентации школьников «Выбирай и поступай». *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, (4), 55–60. <https://doi.org/10.11621/vsp.2016.04.55>

Емелин, В.А., Рассказова, Е.И., Тхостов, А.Ш. (2024). Субъективные критерии предпочтения профессии и работы в старшем подростковом и юношеском возрасте. *Национальный психологический журнал*, 19(1), 23–40. <https://doi.org/10.11621/npj.2024.0102>

Карабанова, О.А., Захарова, Е.И., Старостина, Ю.А. (2020). Личностные факторы построения профессиональной карьеры в период вхождения во взрослость. *Национальный психологический журнал*, (4), 113–124. <https://doi.org/10.11621/npj.2020.0409>

Климов, Е.А. (2007). Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Изд-во «Академия».

Осин, Е.Н., Горбунова, А.А., Гордеева, Т.О., Иванова, Т.Ю., Кошелева, Н.В., Овчинникова, Е.Ю. (2017). Профессиональная мотивация сотрудников российских предприятий: диагностика и связи с благополучием и успешностью деятельности. *Организационная психология*, 7(4), 21–49.

Пряжников, Н.С. (2023). Профориентология: учебник и практикум для вузов. Москва: Изд-во «Юрайт».

Яценко, О.В. (2019). Осознанный выбор профессии подростками как значимый фактор их успешности в будущем. В кн.: Проблемы теории и практики современной психологии: материалы XVIII Всеросс. науч.-практич. конф. с международ. участием. (25–26 апреля, 2019 г.). (С. 294–298). Иркутск: Изд-во ИГУ.

Andrews, F.M., Withey, S.B. (1976). Social indicators of well-being: Americans' perceptions of life quality. New York: Plenum Press.

Cheung, G.W., Rensvold, R.B. (2002). Evaluating Goodness-of-Fit Indexes for Testing Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233–255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5

Deci, E.L., Ryan, R.M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*, 49(1), 14–23. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14>

Howard, J.L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J.X.Y., Ryan, R.M. (2021). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis From Self-Determination Theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>

Huebner, E., Seligson, J., Valois, R., Suldo, S. (2006). A Review of the Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Social Indicators Research*, 79, 477–484. <https://doi.org/10.1007/s11205-005-5395-9>

Leontiev, D.A., Osin, E.N., Fam, A.K., Ovchinnikova, E.Y. (2022). How you choose is as important as what you choose: Subjective quality of choice predicts well-being and academic performance. *Current Psychology*, 41(9), 6439–6451. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01124-1>

Madison, E., Hopp, T., Santana, A.D., Stansberry, K. (2017). A Motivational Perspective on Mass Communication Students' Satisfaction With Their Major: Investigating Antecedents and Consequences. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(1), 50–66. <https://doi.org/10.1177/1077695816687408>

Mueller, R.O., Hancock, G.R. (2018). Structural equation modeling. In: G.R. Hancock, L.M. Stapleton, R.O. Mueller, (eds.). *The Reviewer's Guide to Quantitative Methods in the Social Science*. (pp. 445–456). New York, London: Routledge Publ.

Nerona, R. (2020). Parenting, Major Choice Motivation, and Academic Major Satisfaction Among Filipino College Students: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Career Assessment*, 29(2), 205–220. <https://doi.org/10.1177/1069072720941269>

Ryan, R.M., Connell, J.P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749–761. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.57.5.749>

Ryan, R.M., Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Ryan, R.M., Deci, E.L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Publ.

Sheldon, K.M., Holliday, G., Titova, M., Benson, C. (2019). Comparing Holland and Self-Determination Theory Measures of Career Preference as Predictors of Career Choice. *Journal of Career Assessment*, 28(1), 28–42. <https://doi.org/10.1177/1069072718823003>

Sheldon, K.M., Osin, E.N., Gordeeva, T.O., Suchkov, D.D., Sychev, O.A. (2017). Evaluating the dimensionality of self-determination theory's relative autonomy continuum. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(9), 1215–1238. <https://doi.org/10.1177/0146167217711915>

Van den Broeck, A., Howard, J.L., Van Vaerenbergh, Y., Leroy, H., Gagné, M. (2021). Beyond intrinsic and extrinsic motivation: A meta-analysis on self-determination theory's multidimensional conceptualization of work motivation. *Organizational Psychology Review*, 11(3). <https://doi.org/10.1177/20413866211006173>

Yu, S., Zhang, F., Nunes, L.D., Levesque-Bristol, C. (2018). Self-determined motivation to choose college majors, its antecedents, and outcomes: A cross-cultural investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 108, 132–150. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.07.002>

References

Aleshkovskii, I.A., Gasparishvili, A.T., Krukhmaleva, O.V., Narbut, N.P., Savina, N.E. (2023). Peculiarities of the Formation of Educational Trajectories of Russian Students: Assessment and Opportunities. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 32(4), 137–155. (In Russ.). <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-137-155>

Andrews, F.M., Withey, S.B. (1976). Social indicators of well-being: Americans' perceptions of life quality. New York: Plenum Press.

Cheung, G.W., Rensvold, R.B. (2002). Evaluating Goodness-of-Fit Indexes for Testing Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233–255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5

Deci, E.L., Ryan, R.M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*, 49(1), 14–23. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14>

Gordeeva, T.O., Kononova, M.G., Sychev, O.A. (2025). High school students' choice of profession and Unified State Exam subjects: The role of parenting style and motivation. *Siberian Journal of Psychology*, 97, 108–132. (In Russ.)

Gordeeva, T.O., Sychev, O.A. (2024). Development of the Basic Psychological Needs at School Scale. *Eksperimental'naya psihologiya = Experimental Psychology*, 17(4), 222–236. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/exppsy.2024170415>

Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Gizhitskii, V.V., Gavrichenkova, T.K. (2017). Intrinsic and Extrinsic Academic Motivation Scale for Schoolchildren. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 22(2), 65–74. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2017220206>

Gusev, A.N., Pryazhnikov, N.S., Tyurin, K.G. (2016). Expert system of vocational guidance for schoolchildren “Choose and act”. *Lomonosov Psychology Journal*, (4), 55–60. <https://doi.org/10.11621/vsp.2016.04.55>

Emelin, V.A., Rasskazova, E.I. (2024). Subjective Criteria for the Preference of Profession and Work in Senior Adolescence and Young Adulthood. *National Psychological Journal*, 19(1), 23–40. <https://doi.org/10.11621/npj.2024.0102>

Howard, J.L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J.X.Y., Ryan, R.M. (2021). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis from Self-Determination Theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>

Huebner, E., Seligson, J., Valois, R., Suldo, S. (2006). A Review of the Brief Multi-dimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Social Indicators Research*, 79, 477–484. <https://doi.org/10.1007/s11205-005-5395-9>

Karabanova, O.A., Zakharova, E.I., Starostina, Yu.A. (2020). Personal factors of building a professional career during the period of entering adulthood. *National Psychological Journal*, (4), 113–124. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/npj.2020.0409>

Klimov, E.A. (2007). Psychology of professional self-determination: textbook for university students. Moscow: Akademiya Publ. (In Russ.)

Leontiev, D.A., Osin, E.N., Fam, A.K., Ovchinnikova, E.Y. (2022). How you choose is as important as what you choose: Subjective quality of choice predicts well-being and academic performance. *Current Psychology*, 41(9), 6439–6451. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01124-1>

Madison, E., Hopp, T., Santana, A.D., Stansberry, K. (2017). A Motivational Perspective on Mass Communication Students' Satisfaction with Their Major: Investigating Antecedents and Consequences. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(1), 50–66. <https://doi.org/10.1177/1077695816687408>

Mueller, R.O., Hancock, G.R. (2018). Structural equation modeling. In: G.R. Hancock, L.M. Stapleton, R.O. Mueller, (eds.). *The Reviewer's Guide to Quantitative Methods in the Social Science*. (pp. 445–456). New York, London: Routledge Publ.

Nerona, R. (2020). Parenting, Major Choice Motivation, and Academic Major Satisfaction Among Filipino College Students: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Career Assessment*, 29(2), 205–220. <https://doi.org/10.1177/1069072720941269>

Osin, E.N., Gorbunova, A.A., Gordeeva, T.O., Ivanova, T.Yu., Kosheleva, N.V., Ovchinnikova, E.Yu. (2017). Professional motivation of Russian employees: assessment and associations with well-being and performance. *Organizacionnaya psihologiya = Organizational Psychology*, 7(4), 21–49. (In Russ.)

Pryazhnikov, N.S. (2023). Career guidance: textbook and workshop for universities. Moscow: Yurait Publ. (In Russ.)

Ryan, R.M., Connell, J.P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749–761. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.57.5.749>

Ryan, R.M., Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Ryan, R.M., Deci, E.L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Publ.

Sheldon, K.M., Holliday, G., Titova, M., Benson, C. (2019). Comparing Holland and Self-Determination Theory Measures of Career Preference as Predictors of Career Choice. *Journal of Career Assessment*, 28(1), 28–42. <https://doi.org/10.1177/1069072718823003>

Sheldon, K.M., Osin, E.N., Gordeeva, T.O., Suchkov, D.D., Sychev, O.A. (2017). Evaluating the dimensionality of self-determination theory's relative autonomy continuum. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(9), 1215–1238. <https://doi.org/10.1177/0146167217711915>

Van den Broeck, A., Howard, J.L., Van Vaerenbergh, Y., Leroy, H., Gagné, M. (2021). Beyond intrinsic and extrinsic motivation: A meta-analysis on self-determination theory's multidimensional conceptualization of work motivation. *Organizational Psychology Review*, 11(3). <https://doi.org/10.1177/20413866211006173>

Yatsenko, O.V. (2019). Conscious choice of profession by adolescents as a significant factor in their future success. In: Problems of theory and practice of modern psychology: Proc. of the XVIII All-Russian scientific and practical conference with international participation. (April 25–26, 2019). (pp. 294–298). Irkutsk: Irkutsk State University Publ. (In Russ.)

Yu, S., Zhang, F., Nunes, L.D., Levesque-Bristol, C. (2018). Self-determined motivation to choose college majors, its antecedents, and outcomes: A cross-cultural investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 108, 132–150. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.07.002>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Олег Анатольевич Сычев, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Алтайского государственного педагогического университета (Бийский филиал), Бийск; старший научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, osn1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0373-6916>

Тамара Олеговна Гордеева, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, tamgordeeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3900-8678>

ABOUT THE AUTHORS

Oleg A. Sychev, Cand. Sci. (Psychol.), Senior Researcher, Altai State Pedagogical University (Biysk branch), Biysk; Senior Researcher at the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, osn1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0373-6916>

Tamara O. Gordeeva, Dr. Sci. (Psychol.), Professor at the Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Leading Researcher at the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, tamgordeeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3900-8678>

Поступила 21.07.2025. Получена после доработки 27.09.2025. Принята в печать 13.02.2026.

Received 21.07.2025. Revised 27.09.2025. Accepted 13.02.2026.

Приложение

Инструкция. Подумайте о том, какую профессию Вы собираетесь выбрать. Оцените, насколько Вам подходит каждая из приведенных ниже причин для выбора этой профессии. Используйте для оценки семибалльную шкалу ответов: 1 — совершенно неверно, 4 — нечто среднее, 7 — совершенно верно.

Я собираюсь выбрать эту профессию потому, что...	1	2	3	4	5	6	7
1. Лично мне она нравится.							
2. Эта профессия важна и значима для меня.							
3. Мне будет стыдно, если я этого не сделаю.							
4. На этом настаивают близкие.							
5. Я не знаю, почему выбираю эту профессию.							
6. Я считаю ее интересной.							
7. Эта профессия соответствует моим ценностям.							
8. Я буду считать себя неудачником, если не сделаю этого.							
9. Близкие склоняют меня к этому выбору.							
10. На самом деле я не знаю, чем хочу заниматься.							
11. Я нахожу ее увлекательной.							
12. В этой профессии я нахожу большой смысл.							
13. Если я этого не сделаю, то буду чувствовать себя виноватым.							
14. Так захотели родители.							
15. Мне все равно, какую профессию выбрать.							

Ключ. Внутренняя мотивация: 1, 6, 11, внешняя мотивация, идентифицированная: 2, 7, 12, интроецированная: 3, 8, 13, экстерналиная: 4, 9, 14, амотивация: 5, 10, 15. Для вычисления индекса автономии необходимо инвертировать ответы по обратным пунктам (3, 4, 5, 8, 9, 10, 13, 14, 15), используя формулу: 8 — ответ. Затем вычисляется средний балл по всем 15 пунктам.

При использовании опросника в выборках учащихся средних профессиональных учебных заведений и вузов возможно использование других формулировок стартовой фразы, например: «Я выбираю (выбрал) эту профессию потому, что...».

Appendix

Instruction. Think about the career you plan to pursue. Rate how well each of the reasons below applies to you. Use a seven-point scale: 1 = completely false, 4 = in between, 7 = completely true.

I'm going to choose this profession because...	1	2	3	4	5	6	7
1. I personally like it.							
2. This profession is important and meaningful to me.							
3. I'll feel ashamed if I don't do it.							
4. My loved ones are insisting on it.							
5. I don't know why I'm choosing this profession.							
6. I find it interesting.							
7. This profession aligns with my values.							
8. I'll consider myself a failure if I don't do it.							
9. My loved ones are pushing me toward this choice.							
10. I don't really know what I want to do.							
11. I find it fascinating.							
12. I find great meaning in this profession.							
13. If I don't do it, I'll feel guilty.							
14. This is what my parents wanted.							
15. I don't care what profession I choose.							

Key. Intrinsic motivation: 1, 6, 11; identified extrinsic motivation: items 2, 7, 12; introjected: 3, 8, 13; external: 4, 9, 14; amotivation: 5, 10, 15. To calculate the autonomy index, invert the responses for the reversed items (3, 4, 5, 8, 9, 10, 13, 14, 15), using the formula: 8 — answer. The average score for all 15 items is then calculated.

When using the questionnaire on samples of students from secondary vocational schools and universities, other wording of the starting phrase may be used, for example: "I choose (have chosen) this profession because..."