



Структура профессионального самоопределения подростков

Ю. М. ПЕРЕВОЗКИНА, А. С. ТИШКОВА, С. Б. НЕСТЕРОВА

АННОТАЦИЯ

Введение. Проблема профессионального самоопределения школьников приобретает особую актуальность в условиях усложнения мира профессий и необходимости раннего и осознанного профессионального выбора. Несмотря на значительное количество исследований, его структура остается недостаточно определенной, а существующие подходы носят фрагментарный характер и не в полной мере раскрывают профессиональное самоопределение как целостную систему деятельности личности. В этой связи актуальным является выявление структурных компонентов профессионального самоопределения школьников на основе системно-деятельностного подхода и их эмпирическая верификация.

Целью исследования является теоретическое обоснование и эмпирическая проверка структурной организации профессионального самоопределения школьников на основе системно-деятельностного подхода.

Материалы и методы. Исследование проводилось на базе общеобразовательных учреждений г. Новосибирска и Новосибирской области. В исследовании приняли участие 175 учащихся 9 классов в возрасте 15–16 лет, из них 95 девочек и 80 мальчиков. В качестве методов использовались психодиагностические методики, направленные на изучение профессиональной готовности, мотивации выбора профессии, жизненных ценностей, стилей принятия решений, карьерной адаптивности и профессиональной направленности личности. Для проверки теоретической модели применялся эксплораторный факторный анализ методом главных компонент с вращением «Варимакс-нормализованное».

Результаты. Теоретический анализ позволил обосновать структуру профессионального самоопределения школьников на основе двух критериев: осознанности, отражающей понимание школьником собственных возможностей и профессиональных перспектив, и позиции, характеризующей активность и самостоятельность в профессиональном выборе. На этой основе выделены три компонента: мотивационно-ценностный, когнитивно-рефлексивный и деятельностный. Результаты факторного анализа эмпирически подтвердили данную структуру. Выделенная трехфакторная модель объясняет 55,76% общей дисперсии. Установлено, что ведущую роль играет мотивационно-ценностный компонент, определяющий смысловые основания профессионального выбора и его связь с системой жизненных ценностей личности. Когнитивно-рефлексивный компонент обеспечивает осознанность и обоснованность профессиональных намерений на основе самопознания и анализа профессиональных возможностей. Деятельностный компонент отражает субъектную позицию школьника и связан со способностью к самостоятельному принятию решений и реализации профессионального выбора.

Заключение. Полученные результаты подтверждают, что профессиональное самоопределение школьников представляет собой целостную систему, включающую мотивационно-ценностный, когнитивно-рефлексивный и деятельностный компоненты, взаимосвязанные между собой и обеспечивающие последовательный переход от формирования профессиональных смыслов к осознанному и самостоятельному выбору профессии. Выделенные компоненты и критерии их анализа создают теоретическую основу для дальнейшего изучения профессионального самоопределения и могут быть использованы при разработке программ психолого-педагогического сопровождения профессионального выбора школьников.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

самоопределение, профессиональное самоопределение, компоненты самоопределения, наставничество, подростки, психолого-педагогические классы

Для цитирования: Перевозкина Ю. М., Тишкова А. С., Нестерова С. Б. Структура профессионального самоопределения подростков // Перспективы науки и образования. 2026. № 4. С. 495–511. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.4.32>

Поступила: 23.02.2026 | Одобрена: 14.05.2026 | Опубликовано: 31.08.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



The structure of professional self-determination of adolescents

YU. M. PEREVOZKINA, A. S. TISHKOVA, S. B. NESTEROVA

ABSTRACT

Introduction. The issue of schoolchildren's professional self-determination is particularly relevant given the increasing complexity of professions and the need for early and informed career choices. Despite a significant amount of research, its structure remains poorly defined, and existing approaches are fragmented and do not fully capture professional self-determination as a holistic system of individual activity. Therefore, identifying the structural components of schoolchildren's professional self-determination based on a systemic-activity approach and their empirical verification is crucial.

The aim of the study is the theoretical substantiation and empirical verification of the structural organization of professional self-determination of schoolchildren based on a system-activity approach.

Materials and methods. The study was conducted at the following educational institutions in Novosibirsk and the Novosibirsk region, Russian Federation. A total of 175 ninth-grade students aged 15–16 years participated in the study, including 95 girls and 80 boys. The methods used were psychodiagnostic techniques aimed at studying professional readiness, motivation for choosing a profession, life values, decision-making styles, career adaptability, and professional orientation of the individual. To test the theoretical model, exploratory factor analysis using the principal component analysis with Varimax-normalized rotation was used.

Study results. A theoretical analysis substantiated the structure of schoolchildren's professional self-determination based on two criteria: awareness, reflecting the student's understanding of their own capabilities and professional prospects, and position, characterizing proactiveness and independence in professional choice. Three components were identified on this basis: motivational-value, cognitive-reflexive, and activity-based. The results of factor analysis empirically confirmed this structure. The identified three-factor model explained 55.76% of the total variance. It was established that the motivational-value component plays a leading role, defining the semantic foundations of professional choice and its connection with the individual's system of life values. The cognitive-reflexive component ensures the awareness and validity of professional intentions based on self-knowledge and analysis of professional opportunities. The activity-based component reflects the student's subjective position and is associated with the ability to independently make decisions and implement professional choices.

Conclusion. The obtained results confirm that schoolchildren's professional self-determination is a holistic system, including motivational-value, cognitive-reflexive, and activity-based components, interconnected and ensuring a consistent transition from the development of professional meanings to a conscious and independent career choice. The identified components and their analytical criteria provide a theoretical basis for further study of professional self-determination and can be used in the development of programs for psychological and pedagogical support of schoolchildren's career choices.

KEYWORDS

self-determination, professional self-determination, components of self-determination, mentoring, adolescents, psychological and pedagogical classes

For Citation: Perevozkina, Yu. M., Tishkova, A. S., & Nesterova, S. B. (2026). The structure of professional self-determination of adolescents. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (4), 495–511. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.4.32>

Received: 23 February 2026 | Approved: 14 May 2026 | Published: 31 August 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования профессионального самоопределения подростков обусловлена современными международными образовательными тенденциями. В 2005 году Генеральная ассамблея ООН объявила Десятилетием образования в интересах его устойчивого развития на всех уровнях. Следовательно, проблематика реализации образования на всех его уровнях закреплена Генеральной ассамблеей ООН в отношении доступности, справедливости и качества для всех людей в мире. При этом проблематике образования молодых людей 12-18 лет отводится особое значение ввиду того, что оно закладывает основу для «вступления в жизнь». В этом контексте следует уделять внимание улучшению подготовке преподавателей и руководителей учебных учреждений, чтобы они могли эффективно выполнять роль наставников и советников для подростков [1]. Помимо этого, ЮНЕСКО провозглашает обеспечить инклюзивное, справедливое и качественное образование, а также возможности для обучения на протяжении всей жизни для всех [2].

В России поддерживаются международные инициативы по развитию доступного и качественного образования: по внедрению целевой модели наставничества, призванной раскрыть максимальный потенциал личности наставляемого с целью профессионального самоопределения школьников и успешной и профессиональной реализации обучающихся, педагогических работников и молодых специалистов [3]; решению проблемы дефицита кадров, в том числе посредством наставничества [4]; закреплению наставничества на законодательном уровне, в том числе в трудовом кодексе РФ [5]. В настоящее время в системе образования нашей страны реализуется несколько ключевых национальных проектов, таких, как «Молодежь и дети» и инициатива «Профессионалитет», национального проекта «Кадры», нацеленных на устойчивое развитие будущего страны, посредством развития лучших практик обучения, которые в свою очередь способствуют формированию инициативной, мыслящей, ответственной и творческой молодежи [6]. Министерство Просвещения РФ подчеркивает, что качественное образование, основанное на практико-ориентированном подходе, делает педагогические направления подготовки одними из востребованных среди абитуриентов в настоящее время. Отмечено, что в педагогические вузы поступают и мотивированные выпускники психолого-педагогических классов. Так, по статистике, конкурс в педагогические вузы составляет 12 человек на место [7]. Помимо того, что в настоящее время школьники более осознанно выбирают профессию, одной из ключевых для обеспечения качества образования на всех его ступенях остается проблема профориентационной работы, закреплённой в стратегии АСИ (Агентство стратегических инициатив) [8]. По данным ВЦИОМ, профориентация молодежи и поддержка молодых специалистов должна включать программы ранней профподготовки во все школы России. Так, по статистике ВЦИОМ, 86% россиян отмечают необходимость реализации системы профориентационных мероприятий в системе дошкольного и общего образования. При этом 40% респондентов разных возрастов указали, что осуществляли выбор профессии ориентируясь на личный интерес, 20% – на рекомендации родителей, на пример родных и личный опыт – 19%. У опрошенных желание выбрать профессию строится на рассказах старших (10%) и учителей (8%), пример знакомых (8%) или известных людей (4%), книги и фильмы (3%), Интернет (2%) и советы репетиторов (1%). Для 16% опрошенных при выборе профессии имеет значение место проживания и возможность трудоустройства. Среди опрошенной молодежи от 18 до 24 лет 61% респондентов чаще всего выбирают профессию исходя из личных предпочтений, что объясняется тем, что абитуриенты в настоящее время имеют свободный доступ к информации и разнообразным ресурсам, что позволяет молодежи лучше понимать свои предпочтения и интересы [9].

Существующая проблема нехватки педагогических кадров, как отмечает может быть решена посредством внедрения различных стратегий по привлечению старшеклассников, мотивированных на получение педагогической профессии к обучению в педагогических вузах. Программа мероприятий, включающая сопровождение и наставничество оказывает положительное влияние на формирование у школьников знаний о профессии учителя и их отношения к ней [10]. Таким образом, целью исследования является теоретическое обоснование и эмпирическая проверка структурной организации профессионального самоопределения школьников на основе системно-деятельностного подхода.

Профессиональное самоопределение отражает совокупность целей и устремлений человека, связанных с будущей трудовой деятельностью. Оно характеризует особенности его мышления, направленность на определенный профессиональный путь и позволяет судить о профессиональных интересах и представлениях о собственной будущей карьере [11]. При этом, как подтверждают данные зарубежных исследований, успешность в профессии положительно связана с карьерным ростом [12]. Развитие карьеры рассматривается как процесс профессионального становления личности, ее роста и самореализации на протяжении всей жизни [13]. При этом у молодежи на выбор дальнейшей профессии оказывают влияние такие факторы, как личные интересы и ожидания семьи [14]. Следовательно, можно говорить о стремлении личности к получению качественного образования и постоянному профессиональному совершенствованию [15].

В научных исследованиях накоплено значительное количество данных о факторах, определяющих профессиональный выбор учащихся. Установлено, что на профессиональное развитие и карьерный успех влияют различные личностные и социальные характеристики, включая уровень профессиональной компетентности [16], степень удовлетворенности профессиональной деятельностью [17], выраженность активной жизненной позиции [18], а также когнитивные характеристики. Отмечается, что люди, проявляющие настойчивость, целеустремленность и уверенность в себе, имеют более благоприятные перспективы карьерного продвижения [19]. Современные исследования профессионального самоопределения подчеркивают значимость профессиональной устойчивости. Так, M. London и S.A. Stumpf [20] рассматривают ее как способность человека сохранять направленность на карьерные цели и продолжать профессиональное развитие несмотря на возникающие трудности и изменения. Люди с высоким уровнем профессиональной устойчивости характеризуются выраженной приверженностью выбранному профессиональному пути и стремлением реализовать поставленные цели, даже сталкиваясь с препятствиями.

Профессиональное самоопределение проявляется в сформированности профессионального самосознания, устойчивом интересе к профессии и активности в достижении профессиональных целей, что отражает степень осознанности карьерных планов и их связь с жизненными перспективами [19]. Данные характеристики находятся во взаимосвязи и формируют единую систему, определяющую особенности профессионального развития подростков. А.О. Лачинина [21] подчеркивает значение рефлексии, отмечая, что способность осмысленно оценивать себя и мир профессий способствует более обоснованному профессиональному выбору. Автор выделяет когнитивный компонент, связанный со знанием требований профессии и собственных возможностей; организационно-практический компонент, включающий умение планировать профессиональное будущее; рефлексивно-оценочный компонент, отражающий способность анализировать свои качества и их соответствие профессии; а также мотивационно-ценностный компонент, определяющий ценностные основания профессионального выбора.

Исследования также показывают влияние демографических и социальных факторов на профессиональное самоопределение, включая возраст, пол, систему ценностей и образовательную среду семьи [22]. По данным Р.К. Пандея с соавторами [23], гендерные особенности могут влиять на карьерные установки, при этом юноши чаще ориентируются на традиционные социальные роли. Кроме того, установлено, что профессиональное самоопределение связано с уровнем учебной успешности, психологическим благополучием и состоянием психического здоровья. С позиции теории субъектности человек рассматривается как активный субъект собственной жизни, ориентированный на развитие и самореализацию [24; 25], что связано с высшими потребностями личности [26]. Удовлетворение потребности в автономии способствует формированию способности самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность, что является важным условием будущего профессионального благополучия. В соответствии с положениями теории самоопределения Е. Дейси и Р. Райена [27] автономная мотивация, основанная на личном интересе, способствует успешности профессионального развития и субъективному благополучию. В рамках данной теории ключевое значение имеет уровень автономии мотивации, который может варьироваться от полностью автономной до контролируемой формы, включая амотивацию как состояние отсутствия целенаправленной активности. Давление со стороны родителей и использование внешних поощрений могут снижать уровень автономии и внутреннюю мотивацию [28; 29]. При этом высокий уровень автономии связан с большей вовлеченностью в деятельность, психологическим благополучием и устойчивостью личности [27].

Итальянские исследователи [30] выделяют такие компоненты самоопределения подростков, как самостоятельность, саморегуляция, самореализация и психологическая субъектность. Эти характеристики тесно связаны с Я-концепцией личности. По мнению K. Strauss и соавторов [31], профессиональное «Я» выступает частью Я-концепции и отражает представления человека о своем профессиональном будущем. Результаты ряда исследований подтверждают, что сформированное представление о своем профессиональном будущем связано с частым размышлением о нем [32], более успешной карьерной адаптацией и удовлетворенностью жизнью [33], а также формированием готовности к профессиональному самоопределению с ориентацией на взаимодействие специалистов при построении и реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся [34]. В работе Т.Е. Ефимовой [35] показано, что профессиональное самоопределение включает такие элементы, как самооценка профессиональной пригодности, коммуникативная и познавательная активность, а также волевые и эмоциональные характеристики личности. Автор выявила взаимосвязь между личностными качествами и готовностью подростков к профессиональному выбору. Результаты исследования показали недостаточный уровень сформированности профессионального самоопределения у большинства подростков: лишь небольшая часть учащихся обладала достаточной информированностью о рынке труда и согласованностью профессиональных намерений с личностными характеристиками.

Исследования также демонстрируют, что активное изучение профессиональной сферы способствует более осознанному профессиональному выбору [36]. Участие в стажировках, взаимодействие с профессиональным сообществом и наблюдение за профессиональной деятельностью позволяют подросткам лучше понять собственные возможности и требования профессии [37; 38]. Это способствует формированию профессиональной самоэффективности и уверенности в профессиональном выборе [39; 40]. Важным условием профессионального самоопределения является также планирование профессионального будущего, позволяющее учащимся ориентироваться в требованиях рынка труда и выстраивать траекторию собственного развития.

С позиций позитивной психологии значимым фактором выступает позитивное мышление, связанное со способностью формировать цели и пути их достижения [41]. Позитивное представление о профессиональном будущем способствует повышению уверенности и удовлетворенности жизнью [33]. Исследование Р. Алимбаевой с соавторами [42] позволило выделить временную перспективу, эмоциональное отношение к будущему и планирование профессионального пути как ключевые компоненты самоопределения подростков. Профессиональные интересы рассматриваются как один из ключевых факторов профессионального выбора, отражающий индивидуальные предпочтения в сфере деятельности [43]. Следует отметить, что существуют надежные способы измерения профессиональных интересов личности в процессе выбора профессии [44], что поможет получать описательные данные о профессиональных предпочтениях и способствовать принятию решений о выборе карьеры [45]. Следовательно, профессиональные интересы могут быть использованы для прогнозирования выбора карьеры и образования, результативности и успеха обучения и развития [46], а их соответствие профессиональной среде связано с более высокими показателями профессиональной эффективности и удовлетворенности [47]. Следовательно, профессиональные интересы могут быть более перспективными для прогнозирования эффективности работы сотрудников, решения проблемы текучести кадров [48] и устранения проблемы дефицита рабочих мест [49]. Социальные условия также оказывают влияние на профессиональную удовлетворенность, включая особенности организационной среды, возможности карьерного роста и поддержку со стороны руководства [50].

В целом анализ представленных подходов показывает, что профессиональное самоопределение школьников рассматривается исследователями через широкий спектр личностных, мотивационных, когнитивных и поведенческих характеристик. Однако большинство существующих моделей либо фиксируют отдельные психологические свойства, либо описывают внешние проявления выбора профессии, не раскрывая внутреннюю логику его формирования как целостного процесса деятельности субъекта. Это приводит к фрагментарности представлений о структуре профессионального самоопределения и затрудняет выделение его системообразующих компонентов и критериев их сформированности. Кроме того, в ряде работ недостаточно учитывается активная позиция самого школьника как субъекта выбора, а также степень осмысленности этого выбора, что ограничивает возможности построения научно обоснованных педагогических моделей его формирования.

В этой связи особую значимость приобретает обращение к системно-деятельностному подходу [51] как проявление субъектной позиции личности [24], учета жизненных стратегий [25], структурной и процессуальной организации рефлексии в контексте создания целостной концепции рефлексивных процессов [52] с позиции метасистемного подхода А.В. Карпова [53] о раскрытии закономерностей развития и формирования того или иного вида деятельности в контексте концепции системогенеза профессиональной деятельности [54], позволяющему рассматривать профессиональное самоопределение как результат осознанной и целенаправленной активности личности. С точки зрения деятельностного подхода [51] профессиональное самоопределение может быть рассмотрено через два ключевых критерия: осознанность и позицию. Осознанность связана с пониманием собственных возможностей и требований профессии, тогда как позиция отражает степень активности субъекта и его готовность принимать ответственность за выбор. Сочетание данных критериев позволяет выделить структурные компоненты профессионального самоопределения: деятельностный, мотивационно-ценностный и когнитивно-рефлексивный. Каждый из указанных компонентов включает определенные характеристики. Деятельностный компонент проявляется в активности субъекта, способности принимать решения и участии в профессиональных пробах. Мотивационно-ценностный компонент отражает профессиональные смыслы, интересы и согласованность личности с профессией. Когнитивно-рефлексивный компонент включает осознанность выбора, рефлексии собственного опыта и информированность о профессиях. Таким образом, в рамках системно-деятельностного подхода ключевыми основаниями для анализа выступают два взаимосвязанных критерия: осознанность, отражающая степень понимания школьником собственных возможностей, интересов, ценностей и их соответствия требованиям профессии, и позиция, характеризующая его готовность к самостоятельному выбору, принятию решений и ответственности за них. Их интеграция, а также результаты контент-анализа, позволяют обосновать трехкомпонентную структуру профессионального самоопределения, включающую деятельностный, мотивационно-ценностный и когнитивно-рефлексивный компоненты. Выделение данных критериев и компонентов создает теоретическую основу для системного исследования и целенаправленного формирования профессионального самоопределения школьников как особого вида развивающейся деятельности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование проводилось на базе общеобразовательных учреждений г. Новосибирска и Новосибирской области: МАОУ города Новосибирска: «Новосибирский городской педагогический лицей имени А.С. Пушкина», МКОУ Коченевская СОШ №1 имени Героя Советского Союза Н.Ф. Аргунова, МБОУ СОШ № 206 г. Новосибирск, МБОУ СОШ № 207 г. Новосибирск. В исследовании приняли участие 175 учащихся 9 классов в возрасте 15-16 лет, из них 95 девочек и 80 мальчиков.

В качестве методов исследования использовались: опросник «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская), опросник «Общие стили принятия решений» (С. Скотт и Р. Брюс в адаптации Т.В. Корниловой), опросник «Мотивации выбора профессии» (Л.А. Ясюкова), Опросник «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) (В.Ф. Сопов и Л.В. Карпушина), Анкета «Ориентация» (И.Л. Соломин), опросник «Шкала карьерно-адаптационных способностей» (ШКАС) (М. Савикас и Э. Порфели в адаптации Н.Г. Кондратюка, А.В. Бурмистрова-Савенковой, В.И. Моросановой).

С целью верификации теоретической структурной организации профессионального самоопределения школьников применялся эксплораторный факторный анализ методом главных компонент с вращением «Варимакс-нормализованное».

При построении структуры профессионального самоопределения использовалась таблица 1, в которой представлено соотношение факторов профессионального самоопределения и параметров методик.

Таблица 1 Диагностическая структура исследования

Компонент	Признаки компонента	Параметры методики	Методика
Деятельностный	Активность	Автономность	Профессиональная готовность
	Принятие решения	Принятие решений	Общие стили принятия решений
		Рациональный	
	Профессиональные пробы	Участие обучающихся в профессиональной деятельности	Авторская анкета
Мотивационно-ценностный	Профессиональное смыслообразование	Профессиональная мотивация	Мотивации выбора профессии
		Развитие себя	МТЖЦ
		Достижения	
		Профессиональная жизнь	
	Профессиональная конгруэнтность	Совпадение между профессиональными склонностями и профессиональными способностями	Анкета «Ориентация»
	Профессиональные интересы	Человек – человек	
		Творческие	
Когнитивно-рефлексивный	Осознанный выбор профессии	Заинтересованность	ШКАС
		Уверенность	
		Планирование	Профессиональная готовность
	Рефлексия опыта	Контроль	ШКАС
	Знание о профессиях	Любознательность	
		Информированность	Профессиональная готовность

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С целью эмпирической проверки предложенной структуры профессионального самоопределения школьников был проведен эксплораторный факторный анализ с использованием метода главных компонент и последующего вращения по типу «Варимакс-нормализованное». На первоначальном этапе ключевой задачей являлось определение оптимального количества факторов. Для ее решения были применены критерий «каменистой осыпи» Р. Кеттела, предполагающий графическое выявление точки перегиба на графике собственных значений, а также критерий Г. Кайзера, согласно которому в факторную модель включаются компоненты с собственными значениями выше единицы [55]. Анализ графика собственных значений показал, что точка перегиба располагается на уровне второго компонента, что допускает интерпретацию как двухфакторной, так и трехфакторной структуры. Вместе с тем применение критерия Г. Кайзера позволило выделить пять факторов, поскольку соответствующие собственные значения превышали пороговое значение, равное единице. Для уточнения структуры был проведен анализ вклада факторов в объяснение общей дисперсии. Установлено, что трехфакторная модель объясняет 46% общей изменчивости, тогда как пятифакторная достигает 57,7%. Однако распределение дисперсии между факторами оказалось неравномерным: наибольший вклад вносили первый (28,8%) и второй (10,1%) факторы, тогда как остальные характеризовались существенно меньшими и близкими между собой значениями. Кроме того, анализ исходной факторной матрицы, включавшей 49 признаков, показал, что 17 переменных не демонстрируют выраженной принадлежности ни к одному фактору, что свидетельствовало об их низкой факторной определенности. В связи с этим данные показатели были исключены, после чего анализ был повторен на массиве из 32 признаков (см. табл. 2).

Таблица 2 Факторизация признаков профессионального самоопределения школьников в пространстве трех факторов

Признаки	Мотивационно-ценностный	Когнитивно-рефлексивный	Деятельностный
Профессиональная мотивация	0,55	0,11	0,38
Развитие себя	0,91	0,10	0,09
Духовное удовлетворение	0,82	0,02	0,28
Креативность	0,87	0,03	0,07
Социальные контакты	0,90	0,03	0,12
Собственный престиж	0,82	0,02	-0,04
Достижения	0,89	0,12	0,08
Материальное положение	0,80	0,02	-0,05
Сохранение индивидуальности	0,88	0,01	0,01
Профессиональная жизнь	0,90	0,08	0,12
Обучение и образование	0,88	0,12	0,16
Семейная жизнь	0,84	0,11	-0,08
Общественная активность	0,90	0,07	0,07
Увлечения	0,89	-0,04	0,07
Физическая активность	0,69	-0,05	0,07
Рациональный	0,16	0,17	0,48
Интуитивный	-0,04	-0,12	0,52
Зависимый	0,07	-0,22	0,47
Избегающий	0,35	-0,13	-0,68
Автономность	-0,04	0,16	0,80
Информированность	0,03	0,71	0,12
Планирование	0,25	0,60	0,20
Эмоциональное отношение	-0,10	0,83	-0,01
Заинтересованность	0,11	0,80	0,17
Контроль	-0,01	0,76	0,34
Любознательность	0,13	0,79	0,13
Уверенность	0,17	0,77	0,17
Разница человек-человек	0,52	-0,01	0,22
Разница человек-информация	0,57	0,16	0,25
Разница человек-искусство	0,64	0,01	0,05
Разница человек-природа	0,63	-0,06	-0,22
Разница исполнительские	0,65	-0,08	-0,12
Собственные значения	11,67	4,45	2,28
Доля дисперсии по факторам	35,36	13,49	6,91
Доля общей дисперсии модели	55,76		

Повторная факторизация с применением вращения «Варимакс-нормализованное» выявила наиболее устойчивую и интерпретируемую трехфакторную структуру, объясняющую более 50 % общей дисперсии и характеризующуюся отсутствием переменных с неоднозначными или невыраженными факторными нагрузками. Это подтверждает адекватность выбранной модели и ее соответствие эмпирическим данным.

Полученные результаты показали, что первый фактор обладает наибольшей объяснительной способностью, обеспечивая 35,36% дисперсии при собственном значении 11,67, второй фактор объясняет 13,49% дисперсии при собственном значении 4,45, а третий фактор – 6,91% при собственном значении 2,28. Таким образом, суммарно трехфакторная модель объясняет 55,76%

общей дисперсии, что свидетельствует о ее высокой объяснительной мощности и подтверждает возможность интерпретации выявленных факторов как структурных компонентов профессионального самоопределения школьников.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Анализ содержательного наполнения первого фактора показал, что он объединяет наибольшее число переменных, связанных прежде всего с жизненными ценностями и показателями профессиональной конгруэнтности. В отличие от исходного предположения, согласно которому данный фактор должен был включать ограниченный набор ценностей, таких как развитие себя, достижения и профессиональная жизнь, эмпирические данные продемонстрировали, что в его структуру вошел практически весь спектр измеряемых ценностных ориентаций. Наиболее выраженные нагрузки выявлены по показателям развития себя, социальных контактов, профессиональной жизни и общественной активности, что указывает на их системообразующую роль.

Такая конфигурация свидетельствует о том, что профессиональный выбор школьников определяется не отдельными предпочтениями, а более широкой системой личностных смыслов, связанных со стремлением к самореализации и социальной интеграции. Данный результат согласуется с исследованиями, согласно которым ценностные ориентации выступают ключевым механизмом формирования профессиональной идентичности и определяют устойчивость профессионального выбора [56]. В свою очередь, положение о том, что профессия является формой включения личности в систему общественных отношений и определяет ее социальную роль, подтверждается в работах Е.А. Климова [57].

Высокие нагрузки по показателям достижений, сохранения индивидуальности, образования, креативности и духовного удовлетворения свидетельствуют о том, что профессиональное самоопределение выступает как элемент более широкой системы жизненного самоопределения личности. В частности, ориентация на достижения рассматривается как важнейший механизм регуляции профессионального поведения и формирования устойчивых профессиональных намерений [58; 59]. Аналогичные выводы представлены и в работе А. Hirschi, где показано, что ценности достижения связаны с устойчивостью профессиональных намерений и формированием профессиональной идентичности [60]. Включение в структуру данного фактора ценностей индивидуальности и креативности отражает процесс формирования профессионального образа «Я», что соответствует положениям о профессиональном самоопределении как процессе поиска деятельности, обеспечивающей реализацию личностного потенциала [61]. Современные исследования также подтверждают, что переживание соответствия профессии собственной индивидуальности повышает устойчивость профессионального выбора [56].

Высокая значимость образования в структуре данного фактора подтверждает положение теории самодетерминации о том, что ориентация на развитие компетентности является важным условием формирования автономной мотивации [62]. Включение ценности духовного удовлетворения указывает на смыслообразующую роль профессиональной деятельности [63], тогда как ценности престижа и материального благополучия отражают социально-экономические аспекты профессионального выбора [64]. Кроме того, включение показателей профессиональной конгруэнтности свидетельствует о согласованности интересов и способностей с профессиональными требованиями, что рассматривается как ключевой фактор устойчивости профессионального выбора [44]. В целом полученные данные подтверждают положение о том, что согласованность между личностными ценностями и профессиональной деятельностью выступает основой стабильного профессионального развития [65].

Таким образом, первый фактор отражает интегративную мотивационно-ценностную подсистему профессионального самоопределения и выполняет системообразующую функцию, определяя направленность профессионального развития личности. С позиций теории деятельности данный уровень соответствует мотивационно-смысловому уровню регуляции активности [51].

Второй фактор, объясняющий 13,49% дисперсии, объединяет показатели эмоционального отношения, заинтересованности, любознательности, уверенности, контроля, информированности

и планирования. Это позволяет интерпретировать его как когнитивно-рефлексивный компонент профессионального самоопределения, обеспечивающий осознанность и обоснованность профессионального выбора. В частности, эмоциональная вовлеченность рассматривается как важный механизм формирования устойчивых профессиональных намерений [66], а исследовательская активность выступает условием формирования профессиональной идентичности [36]. Уверенность и контроль отражают развитие профессиональной самооэффективности и рефлексивной регуляции поведения [67], а рефлексия рассматривается как ключевой механизм осознанного профессионального выбора [52; 53]. В свою очередь, информированность и планирование обеспечивают реалистичность профессиональных намерений и их переход в практическую плоскость [68].

Третий фактор, объясняющий 6,91% дисперсии, отражает деятельностный уровень профессионального самоопределения и включает показатели автономности и особенностей принятия решений. Наибольшую значимость имеет автономность, которая отражает способность личности к самостоятельному профессиональному выбору. В теории деятельности автономность рассматривается как условие формирования внутренней регуляции активности [51] и как проявление субъектной позиции личности [24; 25].

Связь автономии с внутренней мотивацией и успешностью профессионального развития подтверждается также в рамках теории самодетерминации [27]. Особенности принятия решений выступают центральным механизмом реализации деятельности [69; 70], а избегание решений рассматривается как показатель несформированности деятельности как психологической системы [54].

В целом результаты факторного анализа подтверждают наличие трех взаимосвязанных компонентов профессионального самоопределения школьников: мотивационно-ценностного, когнитивно-рефлексивного и деятельностного, которые образуют иерархически организованную систему, отражающую последовательный переход от формирования смысловых оснований профессионального выбора к его осознанию и последующей практической реализации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, обобщая результаты исследования можно сделать несколько выводов.

1. Теоретическое исследование показало, что профессиональное самоопределение школьников представляет собой сложное системное образование, которое не сводится к разовому акту выбора профессии, а выступает как процесс формирования субъектной позиции личности в пространстве будущей профессиональной деятельности. На основе системно-деятельностного подхода обосновано, что ключевыми критериями его структуры являются осознанность, отражающая степень понимания школьником собственных возможностей, интересов и профессиональных перспектив, и позиция, характеризующая активность и самостоятельность в осуществлении профессионального выбора. Их интеграция позволила теоретически выделить три взаимосвязанных компонента профессионального самоопределения: мотивационно-ценностный, когнитивно-рефлексивный и деятельностный, которые образуют целостную иерархическую систему регуляции профессионального выбора личности.

2. Результаты эксплораторного факторного анализа, проведенного на выборке школьников 9 классов численностью 175 человек, эмпирически подтвердили трехкомпонентную структуру профессионального самоопределения. Выделенная факторная модель объясняет 55,76% общей дисперсии, что свидетельствует о ее высокой объяснительной способности и структурной валидности. Установлено, что профессиональное самоопределение школьников имеет иерархическую организацию и включает мотивационно-ценностный, когнитивно-рефлексивный и деятельностный уровни, каждый из которых выполняет самостоятельную функцию в регуляции профессионального выбора.

3. Первый фактор, обладающий максимальной объяснительной силой (35,36%), отражает мотивационно-ценностный компонент профессионального самоопределения и выполняет системообразующую функцию. Он интегрирует жизненные ценности, профессиональные интересы и представления о профессиональной пригодности личности. Выявлено, что профессиональный выбор школьников определяется прежде всего стремлением к самореализации, развитию, социальной

интеграции и достижению жизненных целей. Это свидетельствует о том, что на данном уровне профессиональное самоопределение выступает как часть общего жизненного самоопределения личности и определяет стратегическую направленность ее профессионального развития.

4. Второй фактор (13,49%) отражает когнитивно-рефлексивный компонент профессионального самоопределения и обеспечивает осознанность и обоснованность профессионального выбора. Он включает информированность о профессиях, способность к планированию, рефлексии, эмоциональное отношение к профессиональному будущему, уверенность и заинтересованность. Полученные данные свидетельствуют о том, что профессиональное самоопределение школьников реализуется через активный процесс самопознания и анализа профессиональных возможностей, что обеспечивает реалистичность и осмысленность профессиональных намерений и выступает механизмом согласования ценностных ориентаций с реальными условиями профессионального выбора.

5. Третий фактор (6,91%) отражает деятельностный компонент профессионального самоопределения и характеризует уровень практической реализации профессионального выбора. Его системообразующим признаком выступает автономность, отражающая способность школьников самостоятельно принимать решения и нести ответственность за профессиональный выбор. Установлено, что сформированность данного компонента связана с активной субъектной позицией личности, интеграцией различных стратегий принятия решений и снижением тенденции к избеганию выбора. Это свидетельствует о том, что деятельностный компонент обеспечивает переход профессионального самоопределения из уровня намерений в уровень реального поведения.

Несмотря на полученные значимые результаты, исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, выборка исследования была представлена только обучающимися 9 классов (175 человек), что отражает специфику профессионального самоопределения на этапе первичного профессионального выбора и не позволяет в полной мере распространить результаты на другие возрастные группы. Во-вторых, исследование носит поперечный характер, что ограничивает возможность анализа динамики формирования профессионального самоопределения и выявления причинно-следственных связей между его компонентами. В-третьих, использование преимущественно психодиагностических методов самоотчета может быть связано с влиянием субъективных и социально желательных ответов. В-четвертых, факторный анализ носит эксплораторный характер, что требует дальнейшей проверки полученной модели с использованием конфирматорного факторного анализа на независимых выборках.

Полученные результаты расширяют научные представления о профессиональном самоопределении школьников как системном психологическом образовании и конкретизируют его внутреннюю структуру. Обоснована трехкомпонентная модель профессионального самоопределения, которая позволяет интегрировать ценностные, когнитивные и деятельностные аспекты профессионального выбора в рамках единой теоретической конструкции. Результаты исследования развивают положения системно-деятельностного подхода применительно к проблеме профессионального самоопределения и уточняют психологические механизмы его формирования в подростковом возрасте. Предложенная модель может выступать теоретической основой для дальнейших исследований, направленных на изучение закономерностей, условий и механизмов формирования профессионального самоопределения личности.

Представленные в работе данные создают основу для разработки диагностических инструментов оценки уровня сформированности профессионального самоопределения школьников по трем ключевым компонентам. Кроме того, выделенные компоненты могут быть использованы при проектировании программ профориентационной работы, направленных на развитие субъектной позиции школьников в профессиональном выборе. Результаты исследования позволяют определить психологические ориентиры для педагогов, психологов и специалистов системы образования при сопровождении профессионального самоопределения обучающихся. Предложенная модель может быть использована при разработке образовательных программ, профориентационных курсов и технологий формирования профессионального самоопределения школьников в системе общего образования.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено в рамках проекта «Профессиональное самоопределение старшеклассников в процессе обучения в психолого-педагогических классах», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания от 23.01.2026, № 073-03-2026-052.

ЛИТЕРАТУРА

1. Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры. Международная конференция по образованию, Сорок седьмая сессия, Международный центр конференций, Женева, 8-11 сентября 2004 г. «Качественное образование для всей молодежи: вызовы, тенденции и приоритеты». URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141034_rus (дата обращения: 21.12.2025)
2. UNESCO. Lifelong learning. Ensure inclusive, equitable quality education and lifelong learning opportunities for all. URL: <https://www.unesco.org/en/lifelong-learning> (дата обращения: 13.02.2026)
3. КонсультантПлюс. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 N P-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися». 2019. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82746/ (дата обращения: 14.04.2025)
4. Концепция развития наставничества в Российской Федерации (одобрена Президиумом РАО 29.06.2023). КонсультантПлюс. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=831223#KSzb6fU8d46DFntN> (дата обращения: 17.06.2025)
5. КонсультантПлюс. Статья 351.8. ТК РФ «Особенности регулирования труда работников, выполняющих работу по наставничеству в сфере труда», «Трудовой кодекс Российской Федерации» от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 07.04.2025). 2001. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/bd6d94a038b1f4918343ec0c601a0c04a702ee28/ (дата обращения: 16.08.2025)
6. Национальные проекты России. «Молодежь и дети». URL: <https://xn--80aarpemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/new-projects/molodezh-i-deti/> (дата обращения: 13.02.2026)
7. Министерство просвещения Российской Федерации. Сергей Кравцов: для поступающих в педвузы введут профильное вступительное испытание. URL: <https://edu.gov.ru/press/10907/sergey-kravcov-dlya-postupayuschih-v-pedvuzu-vvedut-profilnoe-vstupitelnoe-ispytanie> (дата обращения: 13.02.2026)
8. Министерство просвещения Российской Федерации. Сергей Кравцов: «Один из ключевых вопросов профориентационной работы – развитие института наставничества». URL: <https://edu.gov.ru/press/10382/sergey-kravcov-odin-iz-klyuchevyh-voprosov-proforientacionnoy-raboty-razvitie-instituta-nastavnichestva> (дата обращения: 13.02.2026)
9. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представляет результаты опроса россиян о профориентации. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/proforientacija-khorosho-no-malo> (дата обращения: 13.02.2026)
10. Kissau S., Petty T., Giersch J., Gathings N. Calling All Future Educators: Investigating the Influence of a Teacher Recruitment Event // Action in Teacher Education. 2024. No. 46 (3). P. 189–207. <https://doi.org/10.1080/01626620.2024.2311415>
11. Hellenga K., Aber M., Rhodes J. African American adolescent mothers' vocational aspiration-expectation gap: Individual, social and environmental influences // Psychology of Women Quarterly. 2002. No. 26 (3). P. 200–212. <https://doi.org/10.1111/1471-6402.00059>
12. Rubbab U.-E., Faiz S., Safdar S., Mubarak N. Impact of thriving at work on eustress and distress: Career growth as mediator // European Journal of Training & Development. 2021. No. 46 (1/2). P. 178–193. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2020-0130>
13. Super D. A life-span, life-space approach to career development // Journal of Vocational Behavior. 1980. No. 16 (3). P. 282–298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
14. Twumasi P., Emeto T., Lindsay D., Tsey K., Aduli, B. A systematic Review of factors that influence youths career choices-the role of Culture // Frontiers in Education. 2018. No. 3(58). <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00058>
15. Jellenz M., Bobek V., Horvat, T. Impact of education on sustainable economic development in emerging markets-the case of Namibia's tertiary education system and its economy // Sustainability. 2020. No. 12 (21). P. 8814. <https://doi.org/10.3390/su12218814>
16. Ahmad B., Latif S., Bilal A.R., Hai M. The mediating role of career resilience on the relationship between career competency and career success: An empirical investigation // Asia-Pacific Journal of Business Administration. 2019. No. 11 (3). P. 209–231. <https://doi.org/10.1108/APJBA-04-2019-0079>
17. Chiang Y.H., Shih H.A., Hsu, C.C. High commitment work system, transactive memory system, and new product performance // Journal of Business Research. 2014. No. 67 (4). P. 631–640. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.05.011>

- org/10.1016/j.jbusres.2013.01.022
18. Seibert S.E., Wang G., Courtright S.H. Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: A meta-analytic review // *The Journal of Applied Psychology*. 2011. No. 96 (5). P. 981–1003. <https://doi.org/10.1037/a0022676>
 19. Ballout H.I. Career commitment and career success: Moderating role of self-efficacy // *Career Development International*. 2009. No. 14 (7). P. 655–670. <https://doi.org/10.1108/13620430911005708>
 20. London M., Stumpf S.A. *Managing careers* New York: Addison Wesley Publishing Company, 1982. Vol. 4559. 333 p.
 21. Лачинина А.О. Формирование готовности старшекласников к личностно-профессиональному самоопределению в условиях межшкольного учебного комбината: автореферат на соискание ученой степени канд. пед. наук. Киров, 2010. 23 с.
 22. Sands R. How Do Attitudes to Careers and Employment Aspirations Differ Across Generations? White Rose eTheses Online. 2011. URL: <http://etheses.whiterose.ac.uk/1734/> (дата обращения: 21.12.2025)
 23. Pandey P.K., Pandey P.K., Mahajan S., Srivastava N., Asif Shah M. Examining the impact of parental education and socio-demographic factors on career aspirations in adolescent students in Delhi NCR, India: A cross-sectional study // *Cogent Business & Management*. 2023. No. 11 (1). <https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2284444>
 24. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. СПб.: Питер, 2018. 713 с.
 25. Абульханова-Славская К.А. *Стратегия жизни*. М.: Мысль, 1991. 299 с.
 26. Маслоу А. *Психология бытия*. М.: Академический проект, 2022. 275 с.
 27. Deci E.L., Ryan R.M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior // *Psychological Inquiry*. 2000. No. 11 (4). P. 227–268. doi:https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
 28. Deci E.L., Ryan R. M. Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-being across Life’s Domains // *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*. 2008. No. 49 (3). P. 262. doi:<https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.3.262>
 29. Lepper M., Greene D., Nisbett R. Undermining Children’s Intrinsic Interest with Extrinsic Rewards: A Test of the ‘Overjustification’ Hypothesis // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1973. No. 28 (1). P. 129–137. doi: <https://doi.org/10.1037/h0035519>
 30. Ginevra M.C., Nota L., Soresi S., Shogren K.A., Wehmeyer M.L., Little T.D. A cross-cultural comparison of the self-determination construct in Italian and American adolescents // *International Journal of Adolescence and Youth*. 2015. No. 20 (4). P. 501–517.
 31. Strauss K, Griffin M.A, Parker S.K. Future work selves: how salient hoped-for identities motivate proactive career behaviors // *J Appl Psychol*. 2012. No. 97 (3). P. 580–598.
 32. McElwee R.O, Haugh J.A. Thinking clearly versus frequently about the future self: exploring this distinction and its relation to possible selves // *Self Identity*. 2010. No. 9. P. 298–321
 33. Zeng Q, He Y, Li J, et al. Hope, future work self and life satisfaction among vocational high school students in China: the roles of career adaptability and academic self-efficacy // *Pers Individ Dif*. 2022. No. 199. P. 111822.
 34. Косинец Т.В. Формирование готовности к профессиональному самоопределению воспитанников детского дома: автореферат на соискание ученой степени канд. пед. наук. Владимир, 2010. 18 с.
 35. Ефимова Т.Е. Формирование готовности школьников подросткового возраста к профессиональному самоопределению: автореферат на соискание ученой степени канд. пед. наук. Челябинск, 2003. 24 с.
 36. Blustein D. The role of goal instability and career self-efficacy in the career exploration process // *Journal of Vocational Behavior*. 1989. No. 35 (2). P. 194–203. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(89\)90040-7](https://doi.org/10.1016/0001-8791(89)90040-7)
 37. Luzzo D., James T., Luna M. Effects of attributional retraining on the career beliefs and career exploration behavior of college students // *Journal of Counseling Psychology*. 1996. No. 43 (4). P. 415–422. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.43.4.415>
 38. Nevill D., Schlecker D. The relation of self-efficacy and assertiveness to willingness to engage in traditional/ Nontraditional career activities // *Psychology of Women Quarterly*. 1988. No. 12 (1). P. 91–98. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1988.tb00929.x>
 39. Bartley D., Robitschek C. Career exploration: A multivariate analysis of predictors // *Journal of Vocational Behavior* 2000. No. 56 (1). P. 63–81. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1999.1708>
 40. Solberg V., Good G., Fischer A., Brown S., Nord, D. Career decision-making and career search activities: Relative effects of career search self-efficacy and human agency // *Journal of Counseling Psychology*. 1995. No. 42 (4). P. 448–455. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.4.448>
 41. Snyder C.R. Hope theory: rainbows in the mind // *Psychol Inq*. 2002. No. 13 (4). P. 249–275.
 42. Alimbayeva R., Baimukanova M., Sabirova R., Karipbaev B., Tamabayeva M. Psychological peculiarities of the professional self-determination of social orphans in senior adolescence // *International Journal of Adolescence and Youth*. 2018. No. 23(4). P. 457–467.
 43. Sackett P.R., Lievens F., Van Iddekinge C.H., Kuncel N.R. Individual differences and their measurement: A review of 100 years of research // *Journal of Applied Psychology*. 2017. No. 102 (3). P. 254–273.
 44. Hanna A., & Rounds J. How accurate are interest inventories? A quantitative review of career choice hit rates // *Psychological Bulletin*. 2020. No. 146 (9). P. 765–796.
 45. Holland J. L. *The Psychology of Vocational Choice: A Theory of Personality Types and Model Environments*. Waltham, MA: Blaisdell Publishing Company, 1966. 132 p.
 46. Rounds J., Su R. The nature and power of interests // *Current Directions in Psychological Science*. 2014. No. 23 (2), P. 98–103.

47. Nye C.D., Su R., Rounds J., Drasgow F. Interest congruence and performance: Revisiting recent meta-analytic findings // *Journal of Vocational Behavior*. 2017. No. 98. P. 138–151.
48. Van Iddekinge C.H., Roth P.L., Putka D.J., Lanivich S.E. Are You Interested? A Meta-Analysis of Relations between Vocational Interests and Employee Performance and Turnover // *Journal of Applied Psychology*. 2011. No. 96 (6). P. 1167–1194. DOI: 10.1037/a0024343
49. Van Iddekinge C.H., Putka D.J., Campbell J.P. Reconsidering vocational interests for personnel selection // *Journal of Applied Psychology*. 2011. No. 96(1). P. 13–33.
50. Потемкин В.К., Михайлов С.Г. Социальные измерения качества трудовой жизни // *Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований*. 2023. № 4. С. 45–50.
51. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Академия, 2005. 352 с.
52. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии: монография. М.: Институт психологии РАН, 2002. 320 с.
53. Карпов А.В. Психология сознания: метасистемный подход. М.: РАЦ, 2011. 1088 с.
54. Карпов А.В., Шадриков В.Д. Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд. Интегральная концепция системогенеза деятельности. Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2017. 446 с.
55. Перевозкин С.Б., Перевозкина Ю.М. Методы математической статистики в научно-исследовательской работе психолога: учебное пособие. Новосибирск: НГУЭУ, 2017. 162 с.
56. Slot E.M., Vulperhorst J.P., Bronkhorst L.H., van der Rijst R.M., Wubbels T., Akkerman, S. F. Vocational interest profiles in secondary school: Accounting for multiplicity and exploring associations with future-oriented choices // *Journal of Educational Psychology*. 2020. No. 113(5). P. 1059–1071. <https://doi.org/10.1037/edu0000486>
57. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 507 с.
58. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Базовые психологические потребности как источник внутренней мотивации и психологического благополучия у российских студентов // *Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции* / Отв. ред. А.Б. Купрейченко, В.А. Штроо; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»; Российский гуманитарный научный фонд. М.: Логос, 2012. 298 с.
59. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл, 2015. 334 с.
60. Hirschi A. Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction // *Journal of Vocational Behavior*. 2009. No. 74 (2). P. 145–155. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.002>
61. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: «Академия», 2004. 304 с.
62. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Press, 2017. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
63. Duffy R.D., Dik B.J. Research on calling: What have we learned and where are we going? // *Journal of Vocational Behavior*. 2013. No. 83 (3). P. 428–436. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.006>
64. Brown D., Lent R.W. Career development and counseling: Putting theory and research to work. Hoboken: Wiley, 2013. <https://doi.org/10.1002/9781118063341>
65. Holland J.L. A theory of vocational choice // *Journal of Counseling Psychology*. 1959. No. 6. P. 35–45.
66. Hartung P.J. Emotion in career decision making: A review and research agenda // *Journal of Vocational Behavior*. 2011. No. 78 (3). P. 327–337. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.02.004>
67. Lent R.W., Brown S.D., Hackett G. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance // *Journal of Vocational Behavior*. 1994. No. 45 (1). P. 79–122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
68. Hirschi A. The career resources model // *Journal of Vocational Behavior*. 2012. No. 80 (2). P. 369–383. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.10.008>
69. Карпов А.В. Психология принятия решения в профессиональной деятельности. Ярославль: ЯрГУ, 2014. 164 с.
70. Карпов А.В. Психология деятельности: в 5 т. Т. III. Функциональные закономерности. М.: РАО, 2015. 496 с.

REFERENCES

1. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *International Conference on Education, Forty-seventh Session, International Conference Centre, Geneva, 8–11 September 2004. "Quality Education for All Youth: Challenges, Trends and Priorities."* Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141034_rus (accessed 21 December, 2025)
2. UNESCO. Lifelong Learning. Ensure Inclusive, Equitable Quality Education and Lifelong Learning Opportunities for All. Available at: <https://www.unesco.org/en/lifelong-learning> (accessed 13 February, 2026)
3. ConsultantPlus. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated December 25, 2019 No. R-145 "On Approval of the Methodology (Target Model) for Mentoring Students for Organizations Carrying Out Educational Activities in General Education, Additional General Education, and Secondary Vocational Education Programs, Including the Use of Best Practices for the Exchange of Experiences between Students." 2019. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82746/ (accessed 14 April, 2025)
4. Concept for the Development of Mentoring in the Russian Federation (approved by the Presidium of the Russian Academy of Education on June 29, 2023). ConsultantPlus. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=831223#KSzb6fU8d46DFtN> (accessed 17 June, 2025)
5. ConsultantPlus. Article 351.8. Labor Code of the Russian Federation "Special Regulations of Employees Performing Mentoring Work in the Sphere of Labor", "Labor Code of the Russian Federation" dated December

- 30, 2001, N 197-FZ (as amended on April 7, 2025). 2001. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/bd6d94a038b1f4918343ec0c601a0c04a702ee28/ (accessed 16 August, 2025)
6. National Projects of Russia. "Youth and Children." URL: <https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/new-projects/molodezh-i-deti/> (accessed 13 February, 2026)
7. Ministry of Education of the Russian Federation. Sergei Kravtsov: A specialized entrance exam will be introduced for applicants to pedagogical universities. URL: <https://edu.gov.ru/press/10907/sergey-kravcov-dlya-postupayuschiy-v-pedvuzy-vvedut-profilnoe-vstupitelnoe-ispytanie> (accessed 13 February, 2026)
8. Ministry of Education of the Russian Federation. Sergei Kravtsov: "One of the key issues in career guidance is the development of the mentoring institution." URL: <https://edu.gov.ru/press/10382/sergey-kravcov-odin-iz-klyuchevykh-voprosov-proforientacionnoy-raboty-razvitiye-instituta-nastavnichestva> (accessed 13 February, 2026)
9. The All-Russian Public Opinion Research Center (VTsIOM) presents the results of a survey of Russians on career guidance. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/proforientaciya-khorosho-nomalo> (accessed 13 February, 2026)
10. Kissau S., Petty T., Giersch J., Gathings N. Calling All Future Educators: Investigating the Influence of a Teacher Recruitment Event. *Action in Teacher Education*, 2024, no. 46(3), pp. 189–207. <https://doi.org/10.1080/01626620.2024.2311415>
11. Hellenga K., Aber M., Rhodes J. African American adolescent mothers' vocational aspiration-expectation gap: Individual, social and environmental influences. *Psychology of Women Quarterly*, 2002, no. 26(3), pp. 200–212. <https://doi.org/10.1111/1471-6402.00059>
12. Rubbab U.-E., Faiz S., Safdar S., Mubarak N. Impact of thriving at work on eustress and distress: Career growth as mediator. *European Journal of Training & Development*, 2021, no. 46 (1/2), pp. 178–193. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2020-0130>
13. Super D. A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 1980, no. 16(3), pp. 282–298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
14. Twumasi P., Emeto T., Lindsay D., Tsey K., Aduli, B. A systematic review of factors that influence youths career choices-the role of culture. *Frontiers in Education*, 2018, no. 3(58). <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00058>
15. Jellenz M., Bobek V., Horvat, T. Impact of education on sustainable economic development in emerging markets-the case of Namibia's tertiary education system and its economy. *Sustainability*, 2020, no. 12 (21), pp. 8814. <https://doi.org/10.3390/su12218814>
16. Ahmad B., Latif S., Bilal A.R., Hai M. The mediating role of career resilience on the relationship between career competency and career success: An empirical investigation. *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 2019, no. 11(3), pp. 209–231. <https://doi.org/10.1108/APJBA-04-2019-0079>
17. Chiang Y.H., Shih H.A., Hsu, C.C. High commitment work system, transactive memory system, and new product performance. *Journal of Business Research*, 2014, no. 67(4), pp. 631–640. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.01.022>
18. Seibert S.E., Wang G., Courtright S.H. Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: A meta-analytic review. *The Journal of Applied Psychology*, 2011, no. 96(5), pp. 981–1003. <https://doi.org/10.1037/a0022676>
19. Ballout H.I. Career commitment and career success: Moderating the role of self-efficacy. *Career Development International*, 2009, no. 14 (7), pp. 655–670. <https://doi.org/10.1108/13620430911005708>
20. London M., Stumpf S.A. Managing careers New York: Addison Wesley Publishing Company Publ., 1982, vol. 4559, 333 p.
21. Lachinina A.O. Formation of high school students' readiness for personal and professional self-determination in the context of an interschool educational complex: Abstract for the degree of Cand. of Pedagogical Sciences. Kirov, 2010, 23 p.
22. Sands R. How Do Attitudes to Careers and Employment Aspirations Differ Across Generations? *White Rose eTheses Online*. 2011. URL: <http://etheses.whiterose.ac.uk/1734/> (accessed 21 December, 2025)
23. Pandey P.K., Pandey P.K., Mahajan S., Srivastava N., Asif Shah M. Examining the impact of parental education and socio-demographic factors on career aspirations in adolescent students in Delhi NCR, India: A cross-sectional study. *Cogent Business & Management*, 2023, no. 11(1). <https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2284444>
24. Rubinshtein S.L. Fundamentals of general psychology. Saint Petersburg, Piter Publ., 2018, 713 p.
25. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Life Strategy. Moscow, Mysl' Publ., 1991, 299 p.
26. Maslow A. The Psychology of Being. Moscow: Akademicheskyy Proekt Publ., 2022, 275 p.
27. Deci E.L., Ryan R.M. The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 2000, no. 11 (4), pp. 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
28. Deci E.L., Ryan R.M. Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-being across Life's Domains. *Canadian Psychology = Psychologie Canadienne*, 2008, no. 49(3), pp. 262. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.3.262>
29. Lepper M., Greene D., Nisbett R. Undermining Children's Intrinsic Interest with Extrinsic Rewards: A Test of the 'Overjustification' Hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, no. 28(1), pp. 129–137. <https://doi.org/10.1037/h0035519>
30. Ginevra M.C., Nota L., Soresi S., Shogren K.A., Wehmeyer M.L., Little T.D. A cross-cultural comparison of the self-determination construct in Italian and American adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2015, no. 20 (4), pp. 501–517.

31. Strauss K, Griffin M.A, Parker S.K. Future work selves: how salient hoped-for identities motivate proactive career behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 2012, no. 97(3), pp. 580–598.
32. McElwee R.O, Haugh J.A. Thinking clearly versus frequently about the future self: exploring this distinction and its relation to possible selves. *Self Identity*, 2010, no. 9, pp. 298–321.
33. Zeng Q, He Y, Li J, et al. Hope, future work self, and life satisfaction among vocational high school students in China: the roles of career adaptability and academic self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 2022, no. 199, pp. 111–22.
34. Kosinets T.V. Formation of readiness for professional self-determination in orphanage children: Abstract for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Vladimir, 2010, 18 p.
35. Efimova T.E. Formation of readiness of adolescent schoolchildren for professional self-determination: Abstract for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Chelyabinsk, 2003, 24 p.
36. Blustein D. The role of goal instability and career self-efficacy in the career exploration process. *Journal of Vocational Behavior*, 1989, no. 35(2), pp. 194–203. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(89\)90040-7](https://doi.org/10.1016/0001-8791(89)90040-7)
37. Luzzo D., James T., Luna M. Effects of attributional retraining on the career beliefs and career exploration behavior of college students. *Journal of Counseling Psychology*, 1996, no. 43(4), pp. 415–422. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.43.4.415>
38. Nevill D., Schlecker D. The relation of self-efficacy and assertiveness to willingness to engage in traditional/ Nontraditional career activities. *Psychology of Women Quarterly*, 1988, no. 12(1), pp. 91–98. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1988.tb00929.x>
39. Bartley D., Robitschek C. Career exploration: A multivariate analysis of predictors. *Journal of Vocational Behavior*, 2000, no. 56(1), pp. 63–81. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1999.1708>
40. Solberg V., Good G., Fischer A., Brown S., Nord, D. Career decision-making and career search activities: Relative effects of career search self-efficacy and human agency. *Journal of Counseling Psychology*, 1995, no. 42(4), pp. 448–455. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.4.448>
41. Snyder C.R. Hope theory: rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 2002, no. 13(4), pp. 249–275.
42. Alimbayeva R., Baimukanova M., Sabirova R., Karipbaev B., Tamabayeva M. Psychological peculiarities of the professional self-determination of social orphans in senior adolescence. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2018, no. 23(4), pp. 457–467.
43. Sackett P.R., Lievens F., Van Iddekinge C.H., Kuncel N.R. Individual differences and their measurement: A review of 100 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 2017, no. 102(3), pp. 254–273.
44. Hanna A., & Rounds J. How accurate are interest inventors? A quantitative review of career choice hit rates. *Psychological Bulletin*, 2020, no. 146(9), pp. 765–796.
45. Holland J. L. The Psychology of Vocational Choice: A Theory of Personality Types and Model Environments. Waltham, MA: Blaisdell Publishing Company, 1966, 132 p.
46. Rounds J., Su R. The nature and power of interests. *Current Directions in Psychological Science*, 2014, no. 23 (2), pp. 98–103.
47. Nye C.D., Su R., Rounds J., Drasgow F. Interesting congruence and performance: Revisiting recent meta-analytic findings. *Journal of Vocational Behavior*, 2017, no. 98, pp. 138–151.
48. Van Iddekinge C.H., Roth P.L., Putka D.J., Lanivich S.E. Are You Interested? A Meta-Analysis of Relationships between Vocational Interests and Employee Performance and Turnover. *Journal of Applied Psychology*, 2011, no. 96 (6), pp. 1167–1194. DOI: 10.1037/a0024343
49. Van Iddekinge C.H., Putka D.J., Campbell J.P. Reconsidering vocational interests for personnel selection. *Journal of Applied Psychology*, 2011, no. 96 (1), pp. 13–33.
50. Potemkin V.K., Mikhailov S.G. Social dimensions of the quality of working life. *Telescope: journal of sociological and marketing research*, 2023, no. 4, pp. 45–50.
51. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Smysl Publ., Academy Publ., 2005, 352 p.
52. Karpov, A.V., Skityaeva, I.M. Psychology of Reflection: Monograph. Moscow, Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences Publ., 2002, 320 p.
53. Karpov A.V. Psychology of Consciousness: Metasystemic Approach. Moscow, RAShch Publ., 2011, 1088 p.
54. Karpov, A.V., Shadrikov, V.D. Systemogenesis of Activity. Play. Learning. Work. Integral Concept of Systemogenesis of Activity. Yaroslavl, Yaroslavl State University Publishing House, 2017, 446 p.
55. Perevozkin S.B., Perevozkina, Yu.M. Methods of Mathematical Statistics in the Research Work of a Psychologist: A Study Guide. Novosibirsk, NSUEM Publ., 2017, 162 p.
56. Slot E.M., Vulperhorst J.P., Bronkhorst L.H., van der Rijst R.M., Wubbels T., Akkerman, S. F. Vocational Interest Profiles in Secondary School: Accounting for Multiplicity and Exploring Associations with Future-Oriented Choices. *Journal of Educational Psychology*, 2020, no. 113(5), pp. 1059–1071. <https://doi.org/10.1037/edu0000486>
57. Klimov E.A. Psychology of Professional Self-Determination. Rostov-on-Don, Phoenix Publ., 1996, 507 p.
58. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Osin E.N. Basic psychological needs as a source of intrinsic motivation and psychological well-being in Russian students. *Psychology of individuality: Proceedings of the IV All-Russian scientific conference* / Eds. A.B. Kupreychenko, V.A. Shtroo; National Research University Higher School of Economics; Russian Humanitarian Scientific Foundation. Moscow, Logos Publ., 2012, 298 p.
59. Gordeeva T.O. Psychology of achievement motivation. Moscow, Smysl Publ., 2015, 334 p.
60. Hirschi A. Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 2009, no. 74 (2), pp. 145–155. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.002>
61. Klimov E.A. Psychology of Professional Self-Determination. Moscow, "Akademiya Publ.," 2004, 304 p.

62. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Press Publ., 2017. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
63. Duffy R.D., Dik B.J. Research on calling: What have we learned and where are we going? *Journal of Vocational Behavior*, 2013, no. 83 (3), pp. 428–436. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.006>
64. Brown D., Lent R.W. Career development and counseling: Putting theory and research to work. Hoboken: Wiley Publ., 2013, <https://doi.org/10.1002/9781118063341>
65. Holland J.L. A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 1959, no. 6, pp. 35–45.
66. Hartung P.J. Emotion in career decision making: A review and research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 2011, no. 78(3), pp. 327–337. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.02.004>
67. Lent R.W., Brown S.D., Hackett G. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 1994, no. 45 (1), pp. 79–122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
68. Hirschi A. The career resources model. *Journal of Vocational Behavior*, 2012, no. 80 (2), pp. 369–383. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.10.008>
69. Karpov A.V. Psychology of decision-making in professional activity. Yaroslavl, Yaroslavl State University Publ., 2014, 164 p.
70. Karpov A.V. Psychology of activity: in 5 vols. Vol. III. Functional patterns. Moscow, RAO Publ., 2015, 496 p.

Авторы

Перевозкина Юлия Михайловна

(Россия, Новосибирск)

Доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой практической и специальной психологии, руководитель научного центра Российской академии образования на базе НГПУ

Новосибирский государственный педагогический университет

E-mail: per@bk.ru

ORCID ID: 0000-0003-4201-3988

Тишкова Альбина Сергеевна

(Россия, Новосибирск)

Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры практической и специальной психологии, руководитель Научно-образовательного центра «Психология личности и образования»,

Новосибирский государственный педагогический университет

E-mail: umarowa.albina@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-3854-982X

Нестерова Светлана Борисовна

(Россия, Новосибирск)

Старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования,

Новосибирский государственный педагогический университет

E-mail: svetanesterova@yandex.ru

ORCID: 0009-0002-8626-7146

Authors

Yulia M. Perevozkina

(Russia, Novosibirsk)

Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Department of Practical and Special Psychology

Head of the Scientific Center of the Russian Academy of Education based at NSPU

Novosibirsk State Pedagogical University

E-mail: per@bk.ru

ORCID ID: 0000-0003-4201-3988

Albina S. Tishkova

(Russia, Novosibirsk)

Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Associate

Professor of the Department of Practical and Special

Psychology, Head of the Scientific and Educational Center

"Psychology of Personality and Education"

Novosibirsk State Pedagogical University

E-mail: umarowa.albina@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-3854-982X

Svetlana B. Nesterova

(Russia, Novosibirsk)

Senior Lecturer, Department of Theory and Methodology of

Preschool Education

Novosibirsk State Pedagogical University

E-mail: svetanesterova@yandex.ru

ORCID: 0009-0002-8626-7146

Вклад авторов

Перевозкина Ю. М.: концептуализация, методология, ресурсы, администрирование данных, создание черновика рукописи, руководство исследованием, администрирование проекта, получение финансирования

Тишкова А. С.: создание рукописи и её редактирование, визуализация

Нестерова С. Б.: проведение исследования, верификация данных, формальный анализ

Authors contribution

Yulia M. Perevozkina: Conceptualization, Methodology, Resources, Data Curation, Writing - Original Draft, Supervision, Project administration, Funding acquisition

Albina S. Tishkova: Writing - Review & Editing, Investigation, Visualization

Svetlana B. Nesterova: Investigation, Validation, Formal Analysis

© Перевозкина Ю. М., Тишкова А. С.,
Нестерова С. Б., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Yulia M. Perevozkina, Albina S. Tishkova,
Svetlana B. Nesterova, 2026

The authors declared no conflicts of interest