



Профессиональное самоопределение обучающихся: компоненты структуры и инструменты сопровождения

В. А. ДАВИДЕНКО, С. В. ЧЕБРОВСКАЯ

АННОТАЦИЯ

Введение. По данным Международной организации труда во всех государствах мира, независимо от того к какой группе стран, согласно экономической модели «ядро – периферия», они относятся, уровень безработицы и уровень занятости на рабочих местах, не требующих квалификации, вызывают тревогу. Больше всех от кризиса занятости страдает молодежь. Современная социально-экономическая ситуация в России, принимая во внимание глобальные рекомендации, сформулированные в документах мирового масштаба, выдвигает на передний план забот подготовку высококвалифицированных специалистов еще на уровне общего образования.

Цель исследования: разработка структурной модели профессионального самоопределения и универсальных инструментов по выявлению, накоплению и поддержке профессионального самоопределения обучающихся.

Материалы и методы. Материалом исследования послужили источники, раскрывающие теорию и существующую практику профориентирующей работы, а также действующие нормативные документы, регламентирующие ее организацию в учреждениях общего образования. Методами исследования послужили сравнительный, направленный на выявление инвариантных структурных компонентов изучаемого феномена, и описательный, использованный при характеристике его отдельных аспектов.

Результаты. Установлена структура профессионального самоопределения, включающая четыре компонента: мотивационный, базовый, операциональный и коммуникативный. Первый компонент показывает стремление субъекта к самореализации в профессиональной деятельности. Второй характеризует согласованность природных психофизических особенностей человека с тем родом профессиональной деятельности, которую субъект предпочитает. Третий – это интериоризированные общетрудовые и специальные операционально-регулятивные действия желаемой для субъекта трудовой деятельности. Четвертый – способность к социально-профессиональной коммуникации. Названные компоненты принимаются критериями для анализа сформированности профессионального самоопределения в целом. Содержание каждого из критериев определяется индикаторами, оценка которых помогает установить качество профессионального самоопределения субъекта в тот или иной возрастной период. Унифицированные индикаторы и возможные характеризующие их показатели позволят определить актуальный уровень профессионализации обучающихся, представить его через построение индивидуального профиля и подскажут специалисту направления работы в области профориентирования.

Заключение. Полученные материалы исследования являются значимыми для выявления степени зрелости профессионального самоопределения обучающихся, углубления понимания педагогами-навигаторами сущности сопровождения профессионализации. Использование предлагаемого инструментария поможет создать условия для восполнения дефицитов профессионального самоопределения, коррекции дефектов и дальнейшего перспективного развития.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

профессиональное самоопределение, профессиональное будущее, сопровождение

Для цитирования: Давыденко В. А., Чебровская С. В. Профессиональное самоопределение обучающихся: компоненты структуры и инструменты сопровождения // Перспективы науки и образования. 2025. № 2. С. 26–40. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.2>

Поступила: 21.09.2024 | Одобрена: 15.01.2024 | Опубликовано: 30.04.2025



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



Vocational self-determination of students: components of the structure and support tools

V. A. DAVYDENKO, S. V. CHEBROVSKAYA

ABSTRACT

Introduction. According to the data of the International Labor Organization, in all states of the world, regardless of the group of countries they belong to according to the economic model “core – periphery”, the unemployment rate and the employment level in jobs that do not require qualifications raise concerns. Young people suffer the most from the employment crisis. The current socio-economic situation in Russia, taking into account the global recommendations formulated in world-scale documents, brings to the fore the training of highly qualified specialists already at the level of general education.

Aim of the study: to develop a structural model of professional self-determination and universal tools for the identification, accumulation, and support of students' professional self-determination.

Materials and methods. The material of the study included sources revealing the theory and existing practice of vocational guidance work, as well as the current regulatory documents governing its organization in general education institutions. The research applied the comparative method, aimed at revealing the invariable structural components of the studied phenomenon, and the descriptive method, used to characterize its specific aspects.

Results. The authors established the structure of professional self-determination, including four components: motivational, basic, operational, and communicative. The first component shows the subject's aspiration for self-realization in professional activity. The second component characterizes the coherence of a person's natural psychophysical features with the kind of professional activity he or she prefers. The third component is the internalized general labor and special operational-regulatory actions of the labor activity desired for the subject. The fourth component is the ability to engage in socio-professional communication. The above-mentioned components are accepted as criteria for analyzing the formation of professional self-determination as a whole. The content of each criterion is determined by indicators, the assessment of which helps to determine the quality of the subject's professional self-determination in a certain age period. Unified indicators and possible criteria that characterize them will make it possible to determine the actual level of students' professionalization, to present it through the construction of an individual profile, and to suggest directions of work in the field of career guidance.

Conclusion. The obtained research materials are significant for identifying the degree of maturity of students' professional self-determination and deepening the teachers-navigators' understanding of the essence of professionalization support. The use of the proposed toolkit will help to create conditions for filling the gaps in professional self-determination, correcting defects, and further prospective development.

KEYWORDS

professional self-determination, professional future, support

For Citation: Davydenko, V. A., & Chebrovskaya, S. V. (2025). Vocational self-determination of students: components of the structure and support tools. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (2), 26–40. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.2>

Received: 21 September 2024 | Approved: 15 January 2025 | Published: 30 April 2025



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

Концепция устойчивого развития, принятая ООН в 1948 году, подтвержденная в 2015 году и действующая на период до 2030 года, выдвигает приоритетные для жителей любой страны мира рекомендации глобального характера [1]. Рекомендации направлены на обеспечение каждому гражданину полноценного участия в жизни государства и права на благополучие в нем. Полноценное участие и благополучие предполагают, в том числе, реализацию системы «образование – профессиональная подготовка – рынок труда». Названная система должна обеспечить решение задач четвертой цели Концепции устойчивого развития (ЦУР 4 «Качественное образование») по формированию у граждан профессионально-технических навыков для трудоустройства и получения достойной работы. То есть навыков обеспечивающих конкурентоспособность каждого человека в сферах занятости и возможность решения проблем, связанных с возможными возникающими финансовыми трудностями.

Важность достижения ЦУР 4 отмечена и во Всемирном докладе ЮНЕСКО по мониторингу образования (ВДМО). В нем в частности говорится, что обеспечение качественного образования оказывает непосредственное воздействие на достижение других Целей. Например, способствует экономическому росту и получению достойной работы для всех (ЦУР 8) [2]. Равенство является одним из главных приоритетов устойчивого развития. Оно рассматривается в различных аспектах, включая определение своего профессионального будущего, в том числе гражданами любых категорий здоровья [3].

Россия поддерживает инициативы ООН, ЮНЕСКО и, решая задачи достижения устойчивого развития, выдвигает на государственный уровень обеспечение условий для профессионального самоопределения каждому гражданину на протяжении всей его жизни. Задача поставлена президентом страны и нашла отражение в таких документах как Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [4], Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [5], Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования [6] и других. В них в частности говорится о необходимости обеспечения к 2030 году функционирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех без исключения обучающихся. Конкретизированы направления деятельности, позволяющие создать оптимальные условия для построения обучающимися индивидуальных маршрутов профессионализации. Отмечена важность воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности.

Для решения задачи по обеспечению условий профессионального самоопределения каждому гражданину на протяжении всей жизни, педагогическому сообществу необходимо определиться, что понимать под профессиональным самоопределением, когда оно возможно, из чего состоит, что для его эффективности необходимо сделать и с какого возраста начинать эту работу.

Многое из перечисленного уже сделано. В России теоретические основы рассмотрения профессионального самоопределения предложены К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Климовым, Э.Ф. Зеером и их учениками. Практическое преломление показано в трудах С.Н. Чистяковой, В.Н. Кузнецовой и многих др. В их трудах профессиональное самоопределение связывается с осознанием (К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников), определяются условия развития и факторы, влияющие на профессионализацию (С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев), выделяются этапы движения к профессии и характеризующие их признаки (М.В. Ососова).

Проблема профессионального самоопределения не нова и для международной науки. Зарубежные исследователи соотносят профессиональное самоопределение с феноменом идентичности (G. Mead), раскрывают его результатом переживания субъектом своей принадлежности к определенному профессиональному сообществу, как «поиск своего места в жизни» (E. Erikson), как процесс постоянно чередующихся выборов (D. Super), описывают механизмы самоопределения через самодетерминацию (E. Deci, R. Ryan), показывают влияние случая на самоопределение и соотносят его с личностными качествами (K. Shogren, S. Raley) и другие.

В то же время для решения задачи обеспечения гармоничного профессионального развития на протяжении всей жизни отсутствуют четкие критерии профессионального самоопределения и индикаторы их составляющие. Разрознены возрастные показатели сформированности феномена на всех уровнях общего образования. Не унифицированы протоколы фиксации его актуального

развития, позволяющие осуществить работу в короткие сроки, не отягощая труд специалистов. Другими словами, не решенным остается вопрос о средствах работы специалиста при сопровождении профессионального самоопределения обучающихся в системе образования. Целью настоящего исследования является разработка структурной модели профессионального самоопределения человека как субъекта труда, а также совокупного инструментария, обеспечивающего специалисту сопровождение названного процесса на всех уровнях образования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Для разработки инструментов сопровождения и поддержки профессионального самоопределения нами были изучена нормативная документация по организации профориентирующей работы в системе образования, проанализирована научная и практико ориентированная литература российских и зарубежных ученых по проблеме, обобщен практический опыт реализации поставленных задач. Применены такие методы, как синтез базовых психолого-педагогических понятий и моделирование. Построение модели профессионального самоопределения обусловлено внутренними и внешними факторами, оказывающими влияние на развитие феномена. Методологическими основами работы явилась совокупность подходов, прежде всего, профессионально-ориентированного, а также системно-деятельностного и компетентностного.

Опираясь на обширную базу нормативно-правовых актов, как то Устав ООН, Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации», Федеральные образовательные стандарты общего образования, Стратегия развития воспитания в РФ, Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в образовательных организациях РФ, а также на материалы конференций (Профессиональная ориентация в современной России, Второй симпозиум по технологиям, основанным на психологии, др.) и публикации в отечественных и зарубежных периодических изданиях (Образование и наука, Профессиональное образование, Развитие карьеры и консультирование и др.), раскроем свое видение вопроса.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Авторский коллектив определяет профессиональное самоопределение самоотечущим психическим процессом, берущим начало с момента рождения человека и развивающимся на всех этапах его жизни. Показателем благоприятного развития профессионального самоопределения является появление положительно эмоционально окрашенного реального плана движения к своему профессиональному будущему и состояние готовности к самостоятельному, обдуманному выбору действий в каждом из пунктов плана. Акт выбора является внутренним показателем проявления профессионального самоопределения человека. В момент выбора у субъекта труда происходит соотнесение реальных и идеальных представлений о профессии, баланс между склонностями, предпочтениями и теми потребностями экономики, которые имеются на определенный момент времени. Факт выбора (внешний показатель) считается «контрольной точкой» (или промежуточным результатом) этого процесса.

Качество развития профессионального самоопределения обеспечивается рядом условий. Прежде всего, освоением субъектом последовательных ведущих деятельностей, которые способствуют возникновению, изменению и укреплению субъективных моделей возможного профессионального будущего. Во-вторых, культурой сопровождения субъекта, в понятие которой входят учет уровня актуальной компетентности субъекта, возможность проявления им самостоятельности при реализации персональных предпочтений и интересов, а также поддержка предпочтений близким социальным окружением (учителями и родственниками).

Для того чтобы педагогическое сопровождение оказалось эффективным, уместно говорить о критериях, показателях, индикаторах и компетентностях профессионального самоопределения, через которые появляется возможность исследовать качество развития изучаемого феномена и оказать своевременную помощь в устранении выявленных дефицитов или отклонений.

Под критерием мы понимаем компонент структуры профессионального самоопределения, в котором оцениваются действия субъекта. Под индикаторами – составляющие каждый критерий признаки, характеризующие идеальное состояние контролируемого процесса. Показатель – это количественное выражение, позволяющее измерить степень сформированности того или иного

индикатора и далее дать оценку критерию в целом. За компетентностью традиционно закрепляем знания, опыт и наличие навыков, нужных для эффективной деятельности в той или иной области.

Учитывая, что компоненты закладываются и развиваются в онтогенезе, исследовать качество профессионального самоопределения в тот или иной момент его развития позволит диагностика индикаторов и анализ показателей, наполняющих структурные компоненты в каждом конкретном возрасте.

Модель структуры профессионального самоопределения покажем на рисунке (см. рис. 1).



Рисунок 1 Модель структурных компонентов профессионального самоопределения

Из рисунка видно, что первым компонентом в процессе профессионального самоопределения складывается мотивация. Она раскрывает интерес субъекта к окружающему, к своему будущему, желание участвовать в труде. Позже этот компонент покажет потребность субъекта в проявлении своей личности при планировании деятельности и осуществлении действий, готовность к выбору. А по мере взросления позволит понять стремление субъекта к самореализации, осознание ценности и цели труда как образа жизни. Релевантная мотивация побуждает и направляет процесс профессионального выбора. Иррелевантная подменяет выбор другими активностями, не имеющими отношения к поиску «своей» профессии, той, в которой субъект мог бы достичь максимального развития и принести максимальную пользу. Такая мотивация не способствует осознанию своих способностей и изучению личностных качеств. Разработка маршрута движения к профессии затягивается или он прокладывается ошибочно.

Следующим проявляется базовый компонент – природные особенности человека. Здесь обнаруживается осознание субъектом согласованности своих психофизиологических и психофизических возможностей с тем родом профессиональной деятельности, которую он хотел бы выбрать или уже предпочел. Профессиональная деятельность, выбранная без учета таких особенностей, если и осваивается субъектом, то быстро и излишне утомляет, приводит к личностным, а то и к соматическим нарушениям и деформациям. В этом случае человек сталкивается с проблемой не только отсутствия качества профессиональной деятельности, но и с проблемой низкого качества жизни в целом. Оказаться профнепригодным, уйти из профессии, которую выбрал и осваивал на протяжении многих лет, оказаться в числе клиентов центров занятости населения – катастрофа не только личная, но и социальная. Так же в этом компоненте определяются степень участия и место родителей обучающегося в построении траектории движения в профессию. Позиция старших членов семьи порой является ведущей в выборе ребенка, не только каким быть, но и кем быть. Родители, конечно, видят своего дитя со стороны, прогнозируют его способности, понимают характер и желают только лучшего. Но они не несут ответственности за выбор будущего. А выбор – это всегда ответственность. Выбор ребенок должен сделать сам.

Операциональный структурный компонент, появляясь вслед за базовым, характеризуется наличием освоенных общетрудовых и специальных операционально-регулятивных действий, необходимых для той трудовой (и профессиональной) деятельности, к которой имеет интерес и желает заниматься субъект труда. Здесь закладываются и получают развитие будущие профессионально важные операции и умения. Основу для них составляют обще трудовые навыки, освоение которых берет начало еще в дошкольном детстве и продолжается в системе организованного обучения (основного обязательного и дополнительного). Игры (ролевые и сюжетные, настольные и коллективные), рисование, музыка, спорт, работа с инструментами и матери-

алами, освоение труда по самообслуживанию и участие в общественно полезной деятельности – хорошая школа для адекватного в дальнейшем выбора своей профессиональной сферы. Обеспечить ребенку возможность попробовать себя во всех областях и сферах – задача, как родителей, так и тех значимых взрослых, которые берут на себя обязательства организованного обучения и воспитания.

По характеристике коммуникативного компонента можно судить о социально-профессиональной осведомленности субъекта, насколько он владеет инструментами и технологиями поиска и переработки информации, в том числе специализированной. Способен ли к общению, умеет или нет воспринимать критику, вести диалог и дискуссию [7]. Кроме того индикаторами коммуникативного критерия являются умения соотносить желаемое (выбираемую профессию) с возможностью его получения (где учиться) и дальнейшей реализацией (где работать, каков рынок труда в той местности, где бы хотелось жить) [8].

Компоненты структуры есть критерии оценки сформированности профессионального самоопределения. Содержание каждого из критериев определяется индикаторами. Они, как нам видится, должны быть универсальны для всех возрастных групп обучающихся. Это унифицирует работу педагога (профориентолога) при определении степени сформированности каждого из компонентов и позволит всем специалистам, причастным к работе по диагностике и сопровождению профессионального самоопределения, «говорить на одном языке», обмениваться опытом и давать рекомендации учителям-предметникам, родителям и другим социальным агентам.

Так, например, с нашей точки зрения в мотивационном компоненте индикаторами являются: интерес к труду, желание получить профессию (быть кем-либо), знание основных признаков профессии (предмет, средства, оборудование, продукт и пр.), понимание социальной роли специалистов желаемой профессии, притязания в профессиональной деятельности (видит ли свое место в профессии). В базовом компоненте – это природная «профпригодность» к желаемой деятельности, наличие адекватной самооценки с точки зрения успешности исполнения профессиональных трудовых функций, понимание того, чего еще не хватает (что не развито), согласие и участие родителей в достижении желаемого ребенком. В операциональном компоненте индикаторами являются сформированность общетрудовых навыков, имеющиеся операции и действия из числа необходимых для желаемой деятельности умений и навыков, способность освоить новые операции, наличие опыта действий в желаемой профессиональной деятельности, учет операций и действий смежных профессий. Коммуникативный компонент исследуется объемом информации, имеющейся у субъекта, умением ее получить различными способами и инструментами, способностью довести до сведения свою точку зрения (обосновать ее), знанием возможных вариантов получения образования и освоения профессии. Покажем сказанное в таблице (см. табл. 1).

Таблица 1

Критерии и индикаторы профессионального самоопределения субъекта труда

	критерии			
	мотивационный	базовый	операциональный	коммуникативный
индикаторы	интерес к труду	природная «профпригодность» к желаемой деятельности	сформированность общетрудовых навыков	наличие необходимой информации
	желание получить профессию (быть кем-либо)	самооценка себя как исполнителя желательной деятельности	владение операциями, необходимыми для желаемой профессиональной деятельности	умение получить нужную информацию различными способами
	знание признаков профессии (предмет, средства, оборудование, продукт и пр.)	понимание того, чего еще не хватает (что не развито)	способность освоить новые операции	способность довести до сведения (убедить) свою точку зрения
	понимание социальной значимости той деятельности, которую желал бы освоить	согласие родителей с желанием субъекта	наличие опыта действий в желаемой профессиональной деятельности	умение организовать окружающих на деятельность
	притязания в профессиональной деятельности (видит ли свою роль в профессии)	участие родителей в достижении желаемого ребенком	учет операций и действий смежных профессий	умение организовать окружающих на деятельность, знание о возможных вариантах получения образования и освоения профессии

Содержание диагностических заданий для выявления сформированности индикаторов будет различаться в каждом из возрастных периодов. И это естественно, поскольку развиваясь в профессиональном направлении, знания увеличиваются, обучающиеся обретают новообразования по каждому из индикаторов во всех критериях. Оценка индикаторов покажет качество развития профессионального самоопределения субъекта в целом на тот или иной момент жизни.

Для простоты определения сформированности индикаторов, их выраженность удобно оценивать по принципу «есть признак - нет признака», выставив знак «+» там, где признак обнаружен. Сформированность критерия в целом определяется суммой знаков «+», выставленных при оценке критериальных индикаторов. Сумма явится количественным показателем: от 0 до 5. Полагаем целесообразным использовать шести балльную шкалу оценки. В пять баллов, например, оценивается отражение субъектом отношений между целыми системами знаний, а единицей – ошибки в опознании. Полное отсутствие отчетливых знаний объекта отмечается нулем. Максимально возможная сумма баллов по каждому критерию 5 баллов. Минимально – нуль баллов (такой вариант в работе с нормотипичными обучающимися мало вероятен, с лицами, имеющими ограничения по здоровью, допустим). Критериальные показатели позволяют не только установить качество сформированности профессионального самоопределения у субъекта труда, но и организовать коррекцию этой деятельности во всех уровнях общего образования. Образец протокола представлен в таблице 2.

Таблица 2

Образец заполнения протокола изучения развития профессионального самоопределения субъекта на одном из возрастных периодов

	критерии			
	мотивационный	базовый	операционный	коммуникативный
показатели индикаторов	+	+	+	+
	+	-	+	-
	+	-	+	+
	-	-	-	-
	-	-	+	-
Итого	3	1	4	2

Характеристика профессионального самоопределения может считаться полной, если содержание всех четырех критериев будет выражено оценками от «удовлетворительно» до «отлично». Отсутствие или недостаточность выраженности какого-либо критерия указывают на дефицит осознанности своего профессионального будущего и необходимость проведения соответствующих компенсирующих, а то и коррекционных мероприятий.

Описанное средство анализа не претендует на единственность и точность. Оно может быть скорректировано в практическом применении. Перспективным направлением для оптимизации труда педагога (профориентолога) представляется цифровизация как диагностических процедур [9], так и собственно процесса организационно-консультативной работы [10], включая содействие самоопределению лицам группы риска [11].

Для иллюстрации актуального уровня развития профессионального самоопределения субъекта уместно построение «индивидуального профиля профессионализации» на тот или иной промежуток времени (см. рис. 2).



Рисунок 2 Образец построения индивидуального профиля профессионализации

На рисунке приведен пример низких показателей в базовом и коммуникативном критериях (ниже оценки «удовлетворительно»). Из чего следует рекомендации о необходимости первоочередной педагогической работы по созданию условий для осознания обучающимся своих преимуществ, а далее развития или корректировки имеющихся дефицитов и деформаций. Также целесообразно установление педагогического взаимодействия с родителями обучающегося по факту несовпадения их мнения с желанием ребенка на его профессиональное будущее.

Таким образом, предлагаемые инструменты, на наш взгляд, являются значимыми для выявления и восполнения дефицитов профессионального самоопределения, а также дальнейшего его перспективного развития.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Употребляя оборот «профессиональное самоопределение», мы принимаем обучающегося субъектом профессионализации в контексте теории А.Е. Климова, согласно которой человек рассматривается как инициатор собственной активности, творец в противостоящей ему среде (предметной и социальной) и объективно существующем мире (внешнем и внутреннем) [12]. Именно такие качества личности сегодня востребованы жизнью. Аналогичные взгляды раскрыты в работе M.L. Wehmeyer, K.A. Shogren, T.D. Little, S.J. Lopez, показывающей самоопределение самовызванным действием, основанным на собственной воле человека [13].

Человек – система саморегулируемая. Важнейшими регуляторами его активности являются интересы, потребности, идейные убеждения и идеалы. Названные регуляторы участвуют в формировании человека на протяжении всей его жизни и являются внутренними личностными ресурсами. Внутренние ресурсы, соотносясь в сознании субъекта с требованиями предпочитаемого профессионально-трудового будущего, влияют на формирование самого субъекта, образа объекта и отношения нему. Образ самого себя состоит из образов Я-актуальный (знания о своем функциональном состоянии, месте в системе отношений с людьми, возможностях и ограничениях) и Я-обобщенный (представления о себе в прошлом, нынешнем и будущем). В образ объекта включаются предмет труда и то, что с ним связано: средства, условия, процессы. Объективные образы могут быть конкретными или отвлеченными. Они выражаются в системе понятий, знаках, усвоенном алгоритме действий. Образ отношений строится на чувствах и эмоциях, сложившихся потребностях, сформированном миропонимании и личностной направленности.

Совокупность регуляторов всех трех групп образов составляет категорию «субъективный образ». Складывается этот образ только при активности самого субъекта. Здесь мы согласны с О.С. Рыжовой и В.С. Рыжовой в том, что профессиональное самоопределение развивается в результате взаимного влияния двух реальностей: внешней и внутренней. Образуется комплекс свойств, характеризующих человека как субъекта деятельности: человек что-то может или не может, что-то хочет или не хочет. Процесс профессионального самоопределения из бессознательного преобразуется в осознанный [14].

Развитие профессионального самоопределения происходит во все возрастные периоды. В дошкольном детстве ребенок знакомится с миром профессий, их предметностью, средствами, инструментами и продуктами. Он усваивает действия с предметами, нравственные оценки и важнейшие правила поведения. Происходит овладение смыслом человеческой деятельности и отношений с людьми. Мы разделяем точку зрения Е.Е. Клопотовой и Е.К. Ягловской [15], а также Q. Zheng, P. Snyder, F. Xu [16] – в дошкольном детстве кроме развития личностных качеств, закладывается индивидуальный стиль деятельности. При завершении дошкольного этапа ребенок способен обладать положительным отношением к разным видам труда и, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности, способен к принятию собственных решений. Такой целевой ориентир его развития установлен федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) дошкольного образования [17].

В период возраста «младший школьник» на первое место выходит развитие умений адекватных самоконтроля, самооценки, самоанализа, произвольной регуляции и деятельности планирования. Здесь мы согласны с результатами исследований К.А. Shogren, K.N. Zimmerman, J.R. Toste о необходимости целенаправленного обучения детей этим навыкам, поскольку без организованного педагогического обеспечения они отличаются психологическими отклонениями [18]. В дальнейшей жизни, на следующих ступенях обучения именно разумность названных навыков составляет основу эффективного самоопределения в целом и профессионального в частности. Подобные установки поддерживаются ФГОС начального общего образования, прямо указываю-

щего на необходимость обучающимся проектировать планы продолжения своего образования, а педагогам – обеспечивать сопровождение для осознанного и ответственного выбора школьниками дальнейшей профессиональной сферы. На момент окончания начальной школы личностными результатами учеников при освоении образовательной программы должны стать готовность к саморазвитию, мотивация к познанию и обучению. А в части трудового воспитания личностными результатами должны стать интерес к профессиям, навыки в различных видах трудовой деятельности, понимание ценности труда в жизни самого ребенка, его ответственное потребление продуктов труда и бережное отношение к результатам труда других людей [19].

Период подросткового и юношеского (если не «уходить» из школы) возрастов – это период целенаправленного проектирования профессионального «старта» уже как важнейшей части жизненного маршрута. Здесь происходит целенаправленное и активное соотнесение себя с «миром своих» и «миром взрослых». Значительно расширяется информационное поле профессиональной направленности [20]. Поле, на которое оказывают влияние социальный и психологический опыт, складывающийся из предпочитаемых учебных дисциплин, любимых учителей, отношений со сверстниками, роли родителей, вмешательства других значимых социальных агентов, удовлетворения основных потребностей в автономии, компетентности и принятия. Эту точку зрения мы разделяем также и с Е. Anwuzia [21].

К завершению обучения в основной школе личностные особенности школьников должны отражать интерес к профессиональным пробам разного вида, опыт первичной адаптации к профессиональной среде и апробации индивидуального маршрута профессионализации, понимание того, что успешность в профессии потребует обучения на протяжении всей жизни [22]. В качестве личностных результатов в ФГОСе среднего общего образования указано на необходимость практической апробации собственных жизненных планов, приобретение нового опыта профессионального самоопределения, положительного отношения к профессиональной деятельности как возможности участия в общественной и государственной жизни [23]. Завершается период юношества наличием реалистических представлений о наиболее подходящей профессиональной общности для себя. Укрепляются профессиональные планы и принимаются соответствующие решения о том, куда пойти после школы [24].

Отечественная психология раскрывает приводимые выше возрастные характеристики с обязательной оговоркой «Все это – при хорошем воспитании» (т.е. правильно поставленном). Такое воспитание обеспечивает ребенку в каждом возрасте умение делать самостоятельный выбор относительно своего будущего, в том числе связанного с профессиональной деятельностью. При «нехорошем» воспитании выбора не происходит: жизнь ребенка идет по течению бытовых сиюминутных интересов или по указанию значимых взрослых. Отметим: с психологической точки зрения отказ от выбора – это тоже выбор. Выбор – достаточно трудное и сложное действие. Отказываясь от одного, человек остается с другим. По словам Н.С. Пряжникова: «Выбор – это всегда отказ от чего-то, от каких-то имеющихся равнозначных альтернатив» [25, с. 32-37]. В зарубежных источниках подтверждение роли выбора находим в работе В. Ahmad, N. Nasir. Авторы показали влияние самостоятельности выбора на продолжительность и успешность профессионализации [26].

Профессиональное самоопределение, складываясь постепенно во все возрастные периоды жизни человека, обретает некую структуру уже на первых из них. Мы согласны со сторонниками мнения о том, что каждый период оказывается сенситивным для закладки и формирования тех или иных основных характеристик, составляющих структурные компоненты профессионального самоопределения [27]. В последующие этапы жизни молодого человека компоненты наполняются содержанием. При нарушении преемственности между возрастными этапами профессионального самоопределения или пропуске благоприятного момента в каком-либо из них, обучающимся затруднительно достичь нужного уровня его качества. Чтобы этого не произошло необходимо «правильно поставленное» воспитание во всех периодах возрастного развития. Другими словами, необходимо целенаправленное педагогическое сопровождение.

Мы не разделяем точку зрения ученых, считающих этот процесс «вмешательством» или консультированием по построению карьеры [28]. Под сопровождением мы понимаем особый вид взаимодействия педагога с обучающимися (субъектами деятельности и развития), выстраиваемый по типу открытого образования, на основе принципов рекомендательности, вариативности, прогнозирования, объяснимости. В образовательных организациях обязанность по сопровождению движения ученика к профессии пока возлагается на классных руководителей (они же педагоги-предметники). В методических рекомендациях по реализации профориентационного минимума, предложен термин педагог-навигатор.

Говоря о критериях, индикаторах, показателях и компетентностях профессионального самоопределения отметим, что основные из них раскрывает теория Е.А. Климова. Например, основания выбора, наличие интересов и склонностей, вмешательство родителей в интересы учащихся, контакты с представителями различных профессий, построение личных профессиональных планов. Эти составляющие учтены в нашей работе. В зарубежных исследованиях компоненты диагностики качества сформированности профессионального самоопределения представлены недостаточно полно. О их необходимости лишь упоминается, в частности при описании векторной модели профессионального самоопределения молодежи, представленной в научном труде Т.В. Anastasiia [29]. Либо под инструментами традиционно понимаются батареи тестов, анкет, опросников (в том числе компьютеризированных), социальные сети при информировании, консультации в технологиях профподбора или профотбора [30]. Поэтому при разработке инструментов мы опирались в основном на работы отечественной науки.

Широкий спектр критериев и индикаторов готовности обучающихся к профессиональному самоопределению, например, представлен в работах С.Н. Чистяковой и ее коллег [31]. Система индикаторов здесь разработана на основе гуманистических ценностей образования и с учетом пригодности педагогических работников к решению профориентирующих и профориентационных задач, наличия современного информационно-методического обеспечения и возможностей дополнительного профессионального образования. В качестве критериев готовности к профессиональному самоопределению учеными выдвинуты: целевой (наличие установок), мотивационный (ценностные ориентации и профессионально трудовая мотивация), информационный (профессионально-образовательная осведомленность), аналитический (осознание своего профессионального самоопределения и его результатов) и опыт предпрофессиональной подготовки.

Формат научной статьи не позволяет раскрыть все индикаторы по названным критериям, перечень их обширен. Читатели могут познакомиться с ним в первоисточнике [32]. Отметим только, указаний на иерархичность или последовательность включения представленных критериев в процедуру диагностики упомянутая работа не предоставляет. В то же время сами исследователи (С.Н. Чистякова и др.) отмечают то, что индикаторы даны обобщенно. Для их использования требуется конкретизация с привязкой к особенностям той или иной ситуации и времени. Достоинством же указанной работы, на наш взгляд, является возрастной охват субъектов труда от дошкольников до молодых работников (три года после выпуска).

В поддержку критериев, описанных научным коллективом С.Н. Чистяковой, в работе В.Н. Кузнецовой конкретизируются индикаторы для школьников 5-7 классов и 8-9 классов [33]. Мы согласны с дифференцированным подходом автора этой работы и принимаем в качестве главного отличия индикаторов первой группы от индикаторов второй locus контроля субъекта труда. Локусы в группах различаются по каждому из критериев. Когда представители одной группы погружены в познание себя как будущих профессионалов в той или иной сфере, то другая возрастная группа по тому же самому критерию сосредоточена на познании специфики конкретных профессий с точки зрения пользы их обществу. И наоборот.

Уточнению содержания индикаторов способствует рассмотрение изучаемого нами феномена с точки зрения компетентностного подхода, используемого С.Ю. Аверьяновой [34]. Принимая профессиональное самоопределение самостоятельной компетентностью, она наполняет его как допрофессиональными знаниями и умениями определенного уровня, так и некоторыми качествами личности. Среди последних, например, готовность к выбору направления будущей профессиональной деятельности, куда входят способность решать множественные задачи, связанные с трудностями определения будущей профессии и выбором профессионального образовательного учреждения. Также к личностным качествам отнесены понимание профессиональных ценностей, способность оценить свои профессиональные возможности, готовность к обучению в учебном заведении определенного профиля, способность к выбору источников учебной информации, необходимой для подготовки к обучению в профессиональном учебном заведении.

Изучение работы М.В. Ососовой [35], рассматривающей профессиональное самоопределение с позиции деятельностного подхода, позволяет к перечисленным выше индикаторам добавить информированность обучающихся о мире современных профессий, востребованных на рынке труда; способность построения профессионально ориентированного маршрута обучения после окончания школы с учетом запроса региона.

Роль деятельностного подхода в успешности самоопределения, в том числе профессионального, разделяем с позицией S.K. Raley с соавторами [36]. Коллектив ученых выявил сильную корреляцию между успешностью и возможностью самоопределения. На основании чего призывает педагогов сосредоточить внимание на целенаправленном обучении школьников навыкам самоопределения, навыкам самостоятельного выбора. Создавая учащимся ситуации для само-

определения, последние обретают зрелость, способны действовать в своих интересах, знают для чего получают образование и применяют полученные знания по назначению. Названные характеристики включены нами в число индикаторов сформированности профессионального самоопределения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Совокупный анализ феномена профессионального самоопределения позволил нам смоделировать этот процесс и разработать универсальные инструменты его сопровождения. В деятельности педагогических работников, вовлеченных в мероприятия профориентирующей направленности обучающихся, не зависимо от того, на каком уровне обучения последние находятся и как еще далеко им до своего профессионального будущего, такой инструментарий позволит накапливать данные, анализировать качество развития профессионального самоопределения у каждого обучающегося на конкретный момент времени и оказать содействие в разработке индивидуального маршрута в профессию. Применение описанного инструментария в практической работе позволит специалистам оптимизировать свою деятельность, обеспечит преемственность в педагогическом сопровождении на протяжении всей жизни человека, а субъектам профессионализации выстроить экопроектирование своего профессионального развития.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-20226, <https://rscf.ru/project/24-28-20226/>» и Министерства образования и науки Хабаровского края (Соглашение № 117С/2024)

ЛИТЕРАТУРА

1. United Nations Charter (full text). 2015. URL: <https://www.un.org/en/about-us/un-charter/full-text> (дата обращения 30.09.2024).
2. 4th global report on adult learning and education: leave no one behind: participation, equity and inclusion. 2020. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372274> (дата обращения 30.09.2024).
3. Tilly L. Self-determination. In: Tilly L., Walmsley J. Rights in Practice for People with a Learning Disability. Palgrave Macmillan, Singapore, 2023. pp. 45-73. doi: 10.1007/978-981-99-5563-3_3.
4. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (дата обращения 27.09.2024).
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b (дата обращения 27.09.2024).
6. Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b1115a4a3b99035313abf9a3cf66c949/download/6126/> (дата обращения 27.09.2024).
7. Nagpol T., Chen J. The theory of self-determination as a basis for understanding the needs of at-risk youth: the point of view of social services specialists and youth themselves // Review of services for children and youth. 2019. Vol. 99(C). pp. 328-342. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740919300052?casa_token=aodlgJuQFRwAAAAA:nqg7uR6GGvznfTJGx64TehpHgwtBn28Wi4g0-grRoAXzGMj3JcbVSIHo_tLiMQjhYWQvkwU (дата обращения 06.05.2024).
8. Deci E.L., Ryan R.M. Handbook of self-determination research. University of Rochester Press, 2004. P. 470. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2002-01702-000> (дата обращения: 21.06.2024).
9. Huang Y.C., Backman S.J., Backman K.F., McGuire F.A., Moore D. An investigation of motivation and experience in virtual learning environments: a self-determination theory // Education and Information Technologies, 2019. Vol. 24(1). pp. 591-611. doi: 10.1007/s10639-018-9784-5.
10. Parola A., Fuccio R.D., Marcionetti J., Limone P. Digital games for career guidance: a systematic review using PRISMA guidelines // Behaviour & Information Technology, 2024. Vol. 43, no. 3. pp. 475-485. doi: 10.1080/0144929X.2023.2177822.

11. Laronze F., Landuran A., N'Kaoua B. Technologies to Support Self-determination for People with Intellectual Disability and ASD. In: Baratgin J., Jacquet B., Yama H. Human and Artificial Rationalities. Lecture Notes in Computer Science. Springer, Cham, 2024. Vol. 14522. pp. 19-35. doi: 10.1007/978-3-031-55245-8_2.
12. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 304 с.
13. Wehmeyer M.L., Shogren K.A., Little T.D., Lopez S.J. Development of Self-Determination Through the Life-Course. Springer Netherlands, January 2017. P. 303. doi: 10.1007/978-94-024-1042-6.
14. Ryzhova O.S., Ryzhova V.S. Relationship between personal and professional self-determination among high school students // Perspectives of Science and Education. 2022. no. 57(3), pp. 456-469. doi: 10.32744/pse.2022.3.26.
15. Клопотова Е.Е., Ягловская Е.К. Возрастные особенности проявления дошкольниками инициативы в образовательной деятельности // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 224-237.
16. Zheng Q., Snyder P., Xu F. Characterizing Preschool Teachers' Use of Teaching Practices to Promote Young Children's Self-Determination Skills. Early Childhood Educ J. 2024. doi: 10.1007/s10643-024-01705-w.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 Раздел 4. п.4.6. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения 25.09.2024).
18. Shogren K.A., Zimmerman K.N., Toste J.R. The potential for developing and supporting self-determination in early childhood and elementary classrooms. In B. Algozzine, F. Spooner, J. McLeskey, N.L. Waldron Handbook of effective inclusive elementary schools. 2021. pp. 390-412. doi: 10.4324/9781003043874.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286. Раздел 4, пп. 41.1.5. URL: <https://garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения 25.09.2024).
20. Захарова И.В. Профессиональное самоопределение старшеклассников: социальные факторы и личные мотивы // Образование и саморазвитие. 2021. Т.16. № 4. С. 120-135.
21. Anwuzia E. Adolescents' Future Career Preparation and Socioemotional Competencies: A Self-Determination Theory Perspective. In: B. Ng Self-Determination Theory and Socioemotional Learning. Springer, Singapore. 2023. pp. 145-166. doi: 10.1007/978-981-99-7897-7_8.
22. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 Раздел 1, п.20; Раздел 4, п. 42.1.16. URL: <https://garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения 25.09.2024).
23. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Утвержден Приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения 25.09.2024).
24. Gruzina Yu.M. Career Guidance Process Improvement as a Tool for Development of Potential of Youth // European Journal of Contemporary Education. 2023. Vol. 12. no. 2. pp. 434-450. doi: 10.13187/ejced.2023.2.434.
25. Пряжников Н.С., Серебряков А.Г., Булатов Ф.В. Уровневый подход к оценке эффективности профессиональной ориентации // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: Материалы III Всероссийской конференции. М.: ФИРО, 2015. Вып. IV. С.32-37.
26. Ahmad B., Nasir N. Choose to be optimistic, it feels better! The role of career decision-making self-efficacy on the relationship between boundaryless career orientation and career optimism // South Asian Journal of Human Resources Management 2023. no. 10(1). pp. 9-35. doi: 10.1177/23220937221090413.
27. Lent R.W. Career development and counseling: A social cognitive framework // Career development and counseling: Putting theory and research to work. 2020. Vol. 1. pp. 129-164. URL: https://stelar.edc.org/sites/default/files/2022-12/c05_Lent%20%282021%29_1.pdf (дата обращения 29.09.2024).
28. Savickas M.L. Career construction theory and counseling model // Career development and counseling: Putting theory and research to work. 2020. Vol. 3. pp. 165-199. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781394258994> (дата обращения 29.09.2024).
29. Savickas, MARK L. "Career construction theory and counseling model." Career development and counseling: Putting theory and research to work 3 (2020): 165-200.
30. Anastasiia T.V. Vector Model of the Youth Professional Self-Determination in the Context of Multidisciplinary University. In: Auer M.E., Hortsch H., Michler O., Köhler T. Mobility for Smart Cities and Regional Development - Challenges for Higher Education. 2021. Vol. 389. pp. 844-851. doi: 10.1007/978-3-030-93904-5_83.
31. Fusco L., Parola A., Sica L.S. Designing meaningful career tools: A proposal for an optimal use of technology in career guidance. Conference: Second Symposium on Psychology-Based Technologies. 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/346098045_Designing_meaningful_career_tools_A_proposal_for_an_optimal_use_of_technology_in_career_guidance (дата обращения 03.10.2024).
32. Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение обучающихся: проблемы и пути решения // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2(18). URL: <https://cyberleninka.ru/>

- article/n/professionalnoe-samootpredelenie-obuchayuschihsya-problemy-i-puti-resheniya (дата обращения: 14.09.2024).
33. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф., Сергеев И.С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 8. С.10-16. URL: http://shkola106chel.ru/doc/doc9/kreteryi_Chistyakova_Rodichev.pdf (дата обращения 07.09.2024).
 34. Кузнецова В.Н. Критерии и показатели эффективности формирования профессионального самоопределения подростков // Научные исследования в образовании. 2008. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-effektivnosti-formirovaniya-professionalnogo-samootpredeleniya-podrostkov> (дата обращения: 16.09.2024).
 35. Аверьянова С.Ю. Ключевые компетенции как факторы и результаты профессионального самоопределения старшеклассников // Научный диалог. 2013. № 8(20).
 36. Ососова М.В. Критерии и показатели оценки профессионального самоопределения учащихся на этапе предпрофильной подготовки // Образование и наука. 2011. № 2(81). С. 128-135.
 37. Raley S.K., Shogren K.A., Rifnbark G.G. Enhancing Secondary Students' Goal Attainment and Self-Determination in General Education Mathematics Classes Using the Self-Determined Learning Model of Instruction // *Advances in Neurodevelopmental Disorders*. 2020. no. 4. pp. 155-167. doi: 10.1007/s41252-020-00152-z.

REFERENCES

1. United Nations: United Nations Charter (full text), 2015. Available at: <https://www.un.org/en/about-us/un-charter/full-text> (accessed 30 September 2024).
2. UNESCO: 4th global report on adult learning and education: leave no one behind: participation, equity and inclusion. 2020. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372274> (accessed 30 September 2024).
3. Tilly L. Self-determination. Palgrave Macmillan: Singapore, 2023. pp. 45-73. DOI: 10.1007/978-981-99-5563-3_3.
4. On the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future up to 2036. Decree of the President of the Russian Federation dated No 05 July 2024, no. 309 Available at: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (accessed 30 September 2024).
5. The strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025. Decree of the Government of the Russian Federation No 29 May 2015, no. 996-r. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b
6. Methodological recommendations for the implementation of the vocational guidance minimum in educational organizations of the Russian Federation implementing educational programs of basic general and secondary general education Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/b1115a4a3b99035313abf9a3cf66c949/download/6126/>.
7. Nagpol T., Chen J. The theory of self-determination as a basis for understanding the needs of at-risk youth: the point of view of social services specialists and youth themselves. Review of services for children and youth, 2019, vol. 99(C), pp. 328-342. Available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740919300052?casa_token=aodlgJuQFRwAAAAA:nqg7uR6GGvznfTJGx64TehpHgwTbn28Wi4g0-grRoAXzGMj3JcbVSIHo_tLiMQjhYWQvkwU (accessed 06 May 2024).
8. Deci, E.L., Ryan, R.M. Handbook of self-determination research. University of Rochester Press, 2002. Available at: <https://psycnet.apa.org/record/2002-01702-000> (accessed 21 June 2022).
9. Huang Y.C., Backman S.J., Backman K.F., McGuire F.A., Moore D. An investigation of motivation and experience in virtual learning environments: a self-determination theory. *Education and Information Technologies*, 2019, vol. 24(1), pp. 591-611. DOI: 10.1007/s10639-018-9784-5.
10. Parola A., Fuccio R.D., Marcionetti J., Limone P. Digital games for career guidance: a systematic review using PRISMA guidelines. *Behaviour & Information Technology*, 2024, vol. 43, no. 3, pp. 475-485. DOI: 10.1080/0144929X.2023.2177822.
11. Laronze F., Landuran A., N'Kaoua B. Technologies to Support Self-determination for People with Intellectual Disability and ASD. In: Baratgin J., Jacquet B., Yama H. Human and Artificial Rationalities. *Lecture Notes in Computer Science*. Springer, Cham, 2024. vol 14522, pp. 19-35. DOI: 10.1007/978-3-031-55245-8_2.
12. Klimov E.A. Psychology of professional self-determination. Moscow, Publishing center Academy, 2004. 304 p.
13. Wehmeyer M.L., Shogren K.A., Little T.D., Lopez S.J. Development of Self-Determination Through the Life-Course. Springer Netherlands, January, 2017. 303 p. DOI: 10.1007/978-94-024-1042-6.
14. Ryzhova O.S., Ryzhova V.S., Interrelation of personal and professional self-determination among high school students. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 2022, no. 57(3), pp. 456-469. DOI: 10.32744/pse.2022.3.26.
15. Klopotova E.E., Yaglovskaya E.K. Age-related features of preschoolers' manifestation of initiative in educational activities. *Educational Studies* Moscow, 2019, no. 3, pp. 224-237.

16. Zheng Q., Snyder P., Xu F. Characterizing Preschool Teachers' Use of Teaching Practices to Promote Young Children's Self-Determination Skills. *Early Childhood Educ J.*, 2024. DOI: 10.1007/s10643-024-01705-w
17. The Federal State educational standard of preschool education was approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation - 17 October 2013, no. 1155 Section 4. item 4.6. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (accessed 21 September 2024).
18. Shogren K.A., Zimmerman K.N., Toste J.R. The potential for developing and supporting self-determination in early childhood and elementary classrooms. 2021. pp. 390-412. DOI: 10.4324/9781003043874.
19. The Federal State educational standard of primary general education. Approved by Order of the Ministry of Education of the Russian Federation – 31 May 2021, no. 286, Section 4, item 41.1.5. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (accessed 25 September 2024).
20. Zakharova I.V. Professional self-determination of high school students: social factors and personal motives. *Education and self-development*, 2021, vol. 16, no. 4, pp. 120-135.
21. Anwuzia E. Adolescents' Future Career Preparation and Socioemotional Competencies: A Self-Determination Theory Perspective. Springer Singapore, 2023. pp. 145-166. DOI: 10.1007/978-981-99-7897-7_8.
22. The Federal State Educational Standard of Basic General Education. Approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No 31 May 2021, no. 287, Section 4, item 42.1.16. Available at: https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000 (accessed 25 September 2024).
23. The Federal State Educational Standard of Secondary General Education. Approved by Order no. 413 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation – 05 December 2012. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (accessed 25 September 2024).
24. Gruzina Yu.M. Career Guidance Process Improvement as a Tool for Development of Potential of Youth. *European Journal of Contemporary Education*, 2023, vol. 12, no. 2, pp. 434-450. DOI: 10.13187/ejced.2023.2.434.
25. Pryazhnikov N.S. Serebryakov A.G., Bulatov F.V. A level approach to evaluating the effectiveness of professional orientation. Professional orientation in modern Russia: tasks, content, technologies. 2015. III All-Russian Conference. Moscow, FIRO Publ., 2025, Issue IV, pp. 32-37.
26. Ahmad B., Nasir N. Choose to be optimistic, it feels better! The role of career decision-making self-efficacy on the relationship between boundaryless career orientation and career optimism. *South Asian Journal of Human Resources Management*, 2023, no. 10(1), pp. 9-35. DOI: 10.1177/23220937221090413.
27. Lent R.W. Career development and counseling: A social cognitive framework. Career development and counseling: Putting theory and research to work, 2020, vol. 1, pp. 129-164. Available at: https://stelar.edc.org/sites/default/files/2022-12/c05_Lent%20%282021%29_1.pdf (accessed 22 October 2024).
28. Savickas M.L. Career construction theory and counseling model. Career development and counseling: Putting theory and research to work, 2020, vol. 3, pp. 165-199. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781394258994> (дата обращения 22 October 2024).
29. Anastasiia T.V. Vector Model of the Youth Professional Self-Determination in the Context of Multidisciplinary University, 2021, vol 389, pp. 844-851. DOI: 10.1007/978-3-030-93904-5_83.
30. Fusco L., Parola A., Sica L.S. Designing meaningful career tools: A proposal for an optimal use of technology in career guidance. 2020 Conference: Second Symposium on Psychology-Based Technologies. Italy, 2020. Available at: https://www.researchgate.net/publication/346098045_Designing_meaningful_career_tools_A_proposal_for_an_optimal_use_of_technology_in_career_guidance (дата обращения 27 October 2024).
31. Chistyakova S.N. Professional self-determination of students: problems and solutions. Vocational education in Russia and abroad, 2015, no. 2(18). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samooopredelenie-obuchayuschihsya-problemy-i-puti-resheniya> (accessed 14 September 2024).
32. Chistyakova S.N., Rodichev N.F., Sergeev I.S. Criteria and indicators of students readiness for professional self-determination. Vocational education, Capital, 2016, no. 8, pp. 10-16. Available at: http://shkola106chel.ru/doc/doc9/kreteryi_Chistyakova_Rodichev.pdf (accessed 07 September 2024).
33. Kuznetsova V.N. Criteria and indicators of the effectiveness of the formation of professional self-determination of adolescents. Scientific research in education, 2008, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-effektivnosti-formirovaniya-professionalnogo-samooopredeleniya-podrostkov> (accessed 17 September 2024).
34. Averyanova S.Yu. Key competencies as factors and results of professional self-determination of high school students. *Scientific dialogue*, 2013, no. 8 (20).
35. Ososova M.V. Criteria and indicators for assessing students' professional self-determination at the stage of pre-professional training. *Education and science*, 2011, no. 2(81), pp. 128-135.
36. Raley S.K., Shogren K.A., Rifenbark G.G. et al. Enhancing Secondary Students' Goal Attainment and Self-Determination in General Education Mathematics Classes Using the Self-Determined Learning Model of Instruction. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 2020, no. 4, pp. 155-167. DOI: 10.1007/s41252-020-00152-z.

Авторы**Давыденко Валентина Александровна**

(Российская Федерация, г. Хабаровск)

Кандидат педагогических наук, доцент

Директор Высшей школы Педагогики и истории

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: 009415@pnu.edu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5625-5502

Чебровская Светлана Владимировна

(Российская Федерация, г. Хабаровск)

Кандидат психологических наук, доцент

Доцент Высшей школы Педагогики и истории

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: chsv64@rambler.ru

ORCID ID: 0009-0005-4203-7260

Authors**Valentina A. Davydenko**

(Russian Federation, Khabarovsk)

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor

Director of the Higher School of Pedagogy and History

Pacific State University

E-mail: 009415@pnu.edu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5625-5502

Svetlana V. Chebrovskaya

(Russian Federation, Khabarovsk)

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor of the Higher School

of Pedagogy and History

Pacific State University

E-mail: chsv64@rambler.ru

ORCID ID: 0009-0005-4203-7260

Вклад авторов**Давыденко В. А.:** администрирование проекта, верификация данных, визуализация, руководство исследованием**Чебровская С. В.:** концептуализация, методология, проведение исследования, создание рукописи и ее редактирование**Author's contribution****Valentina A. Davydenko:** Project administration, Validation, Visualization, Supervision**Svetlana V. Chebrovskaya:** Conceptualization, Methodology, Investigation, Writing - Review & Editing

© Давыденко В. А., Чебровская С. В., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Valentina A. Davydenko, Svetlana V. Chebrovskaya, 2025

The author's declared no conflicts of interest