



Возможности феноменологической парадигмы в педагогической диагностике и поддержке профессионального самоопределения подростков

И. Ю. ГУТНИК, А. В. КАНДАУРОВА, Е. В. ПИСКУНОВА, Я. О. ОПАРИНА

АННОТАЦИЯ

Введение. В современной социокультурной ситуации особенно остро звучит проблема выбора подростком своего будущего. Подросток нуждается в помощи по осуществлению данного выбора, но помощь зачастую носит чисто формальный, регламентированный характер. Современная школа нуждается в более тонких поддержки профессионального самоопределения, имеющих мягкий, рефлексивный характер и позволяющих активизировать осознанную субъектную позицию школьников. *Целью исследования* является обоснование потенциала феноменологической парадигмы для педагогической диагностики и поддержки профессионального самоопределения подростков.

Актуальность исследования определяется необходимостью педагогической поддержки подростков в условиях усложняющейся социальной и образовательной реальности, где профессиональное самоопределение становится ключевым фактором их успешной социализации. Решение этой задачи требует разработки новых диагностических и консультативных подходов, а также интеграции научных и практических инструментов с государственными профориентационными инициативами.

Материалы и методы. Апробация диагностических методик проведена на выборке из 270 студентов первого курса педагогического вуза и 90 учащихся 9-х классов общеобразовательных школ г. Санкт-Петербурга (Россия). Для выявления возможностей феноменологической парадигмы применялись качественные методы педагогического исследования: беседа, фокус-группы, глубинное и нарративное интервью, метод «исследования действием» с использованием «мягких» диагностических процедур, метод «развивающих воспоминаний».

Результаты. Уточнено смысловое наполнение понятия «профессиональное самоопределение». Получены данные, свидетельствующие о том, что использование феноменологического подхода способствует более полному выявлению особенностей профессионального самоопределения подростков (82% респондентов продемонстрировали рост осознанности в выборе своего профессионального будущего; 67% проявили повышение рефлексивных умений по сравнению с результатами входной диагностики). Проанализированы положительные эффекты и ограничения современных моделей диагностики. Обоснована целесообразность применения феноменологического подхода, позволяющего педагогу выявлять и поддерживать профессиональное самоопределение подростков, а также стимулировать процессы внутреннего самопознания и рефлексии у самих обучающихся.

Заключение. Полученные в исследовании результаты свидетельствуют о том, что предложенный пример феноменологической педагогической диагностики профессионального самоопределения подростков способствует усилению субъектной позиции ученика, более глубокому пониманию им ценностных ориентиров в выборе своего профессионального будущего.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

феноменологическая парадигма в образовании, профессиональное самоопределение подростков, модели профессионального самоопределения, педагогическая диагностика, формирующая педагогическая диагностика, педагогическая рефлексия, педагогическая поддержка

Для цитирования: Гутник И. Ю., Кандаурова А. В., Пискунова Е. В., Опарина Я. О. Возможности феноменологической парадигмы в педагогической диагностике и поддержке профессионального самоопределения подростков // Перспективы науки и образования. 2026. № 1. С. 553–572. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.1.34>

Поступила: 18.07.2025 | Одобрена: 20.09.2025 | Опубликована: 28.02.2026



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



Possibilities of the Phenomenological Paradigm in Pedagogical Diagnostics and Support of Professional Self-Determination of Adolescents

I. YU. GUTNIK, A. V. KANDAUROVA, E. V. PISKUNOVA, YA. O. OPARINA

ABSTRACT

Introduction. In the modern socio-cultural context, the issue of adolescents' choice of their future becomes particularly acute. Teenagers require support in making this choice, yet such support is often provided in a purely formal and regulated manner. Contemporary schools need more nuanced forms of assistance in career guidance — approaches that are soft, reflective, and capable of fostering students' conscious and active subject position. *The aim of this study* is to substantiate the potential of the phenomenological paradigm for pedagogical diagnostics and the support of adolescents' professional self-determination.

The relevance of the research is determined by the need for pedagogical support of adolescents in the context of an increasingly complex social and educational reality, where professional self-determination becomes a key factor in their successful socialization. Addressing this challenge requires the development of new diagnostic and counseling approaches, as well as the integration of scientific and practical tools with state career guidance initiatives.

Materials and Methods. The approbation of diagnostic methods was carried out on a sample of 270 first-year students of a pedagogical university and 90 ninth-grade students of general education schools in St. Petersburg (Russia). To identify the possibilities of the phenomenological paradigm, the following qualitative methods of pedagogical research were applied: conversation, focus groups, in-depth and narrative interviews, the action research method with the use of "soft" diagnostic procedures, and the method of "developmental memories."

Results. The semantic content of the concept of "professional self-determination" was clarified. The data obtained indicate that the use of the phenomenological approach contributes to a more complete identification of the features of adolescents' professional self-determination (82% of participants reported an increased awareness of career choice; 67% demonstrated a higher level of reflection compared to the results of the initial diagnostics). The positive effects and limitations of modern diagnostic models were analyzed. The feasibility of applying the phenomenological approach was substantiated, as it allows teachers not only to identify and support adolescents' professional self-determination but also to stimulate processes of self-knowledge and reflection among students themselves.

Conclusion. The study demonstrates that the proposed phenomenological model of pedagogical diagnostics for adolescents' professional self-determination enhances the learner's agency and contributes to a deeper understanding of value orientations in choosing a professional future.

KEYWORDS

phenomenological paradigm in education, adolescents' professional self-determination, models of professional self-determination, pedagogical diagnostics, formative assessment, pedagogical reflection, pedagogical support

For Citation: Gutnik, I. Yu., Kandaurova, A. V., Piskunova, E. V., & Oparina, Ya. O. (2026). Possibilities of the Phenomenological Paradigm in Pedagogical Diagnostics and Support of Professional Self-Determination of Adolescents. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (1), 553–572. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.1.34>

Received: 18 July 2025 | Approved: 20 September 2025 | Published: 28 February 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

Согласно данным ЮНЕСКО, около 267 миллионов молодых людей находятся вне системы образования, занятости и профессиональной подготовки [1]. В современных условиях проблема профессионального самоопределения молодежи приобрела глобальный характер и рассматривается как одна из ключевых социальных и образовательных задач международного сообщества. Известно, что на процесс профессионального самоопределения оказывает влияние значительное число внешних факторов: социальная политика государства в области образования, экономические факторы развития общества и производства, уровень научного, промышленного, информационного, технологического развития всех сфер жизнедеятельности, динамические процессы рынка труда и многие другие, а также мнения значимых людей – родителей, друзей, педагогов [2]; и внутренних – личностные предпочтения, интересы, потребности и способности, степень информационной осведомлённости и другие, неоднократно описанные в литературе [3]. Именно эффект взаимодействия всех внутренних и внешних факторов приводит к самодетерминации всех видов «самостей» у человека, что направляет вектор его самоопределения [4]. Рассматривая самоопределение как центральный механизм становления личностной зрелости, следует выделить такие его показатели как готовность, осознанность и выбор (своего места в социальных отношениях, своей социальной роли в социальном взаимодействии, своей системы ценностей, вида профессиональной деятельности и т. д.) [5].

Профессиональное самоопределение имманентно включено в процессы социализации и развития взрослеющей личности. Еще С.Л. Рубинштейном было доказано, что «самоопределение становится важнейшим, центральным новообразованием в старшем подростковом возрасте, определяя новую внутреннюю позицию подростка в осознании себя как члена общества, в нахождения своего места в нем» [6]. Раскрытие сущностных характеристик профессионального самоопределения в русле подхода, предложенного С.Л. Рубинштейном, представляется наиболее целесообразным. Согласно мнению ученого «самоопределение выступает как самодетерминация, в отличие от внешней детерминации; в понятии самоопределения выражается активная природа «внутренних условий» [Там же]. «В понятии самоопределения для С.Л. Рубинштейна выражается самая суть, смысл принципа детерминизма, который заключается в «подчеркивании роли внутреннего момента самоопределения, верности себе, не одностороннего подчинения внешнему» [Там же]. Более того, сама «специфика человеческого существования заключается в мере соотношения самоопределения и определения другими (условиями, обстоятельствами), в характере самоопределения в связи с наличием у человека сознания и действия» [7].

Профессиональное самоопределение в ряду других видов самоопределения является важным и жизненно важным процессом, связанным с определённым периодом в жизни человека. Вместе с тем, создание условий для осознанного выбора профессии, смыслового профессионального самоопределения молодежи по-прежнему остается актуальной задачей педагогической науки, особенно сегодня – в мире стремительных изменений, возникновения и отмирания десятков новых профессий ежегодно, и даже целых сфер профессиональной деятельности [8]. Современный этап развития общества характеризуется сложностью, нелинейностью, динамичными изменениями всех сфер человеческой жизнедеятельности [9]. Первое десятилетие текущего столетия под влиянием активных факторов глобализации уже выбросило на арену рынка труда сотни новых профессий (копирайтер, веб-дизайнер, контент-менеджер, вебмастер, интернет-коуч, байер, шопер, медиа-планер, event-менеджер, мерчендайзер, хед-хантер, SEO-специалист, другие). Дальнейшие процессы социально-экономического и социально-политического характера, включая усиление интеллектуализации труда, распространение фрилансинга, рост спроса на креативность, появление новых видов труда (волонтерство, социальное предпринимательство), влияние факторов пандемии COVID-19, демографических факторов, санкций в отношении России, активное восстановление и развитие российских производств и другие поставили проблему выбора профессии на новый уровень актуальности. Процесс профессионального самоопределения в условиях внешней неопределенности и социально-экономической нестабильности для молодых людей стал еще более сложным. Образовательная парадигма профессиональной ориентации теперь не может разрешить возникшие противоречия, поскольку не обладает достаточными механизмами прогнозирования развития рынка труда даже на короткую перспективу, а тем более не имеет разработанных материалов, в том числе диагностических, для помощи в профессиональном самоопределении [10].

Как отмечает С.Р. Соколова, «нестабильность рынка труда в современное время привела к потере перспективного значения профессионального образования и гарантии желаемой трудовой занятости» [11]. Данное объективно сложившееся противоречие, разумеется, приводит к неуверенности и психологической напряженности у большей части молодых людей, стоящих на пороге выбора профессии, и требует новых подходов к профессиональной ориентации.

Таким образом, перед педагогической практикой стоит задача содействия, поддержки подрастающего поколения в сложном процессе профессионального самоопределения в не менее сложной современной ситуации, а перед педагогической наукой стоит задача изучения особенностей, механизмов, факторов, характера, этапов и других аспектов процесса профессионального самоопределения [12]. Обоснование научно-педагогической проблемы и решение данной педагогической задачи требует не только разработки и апробации новых форм педагогической и психологической диагностики, и новых подходов к профессиональному консультированию, но и теоретико-методологического обоснования и осмысления педагогической помощи, поддержки, условий содействия молодому человеку в профессиональном самоопределении в мире, позволяющие ему осуществить действительно самостоятельный, осознанный и правильный жизненно важный выбор [13]. Не случайно, проблема профессионального самоопределения подрастающего поколения так активно стала поддерживаться государственной политикой в области образования и находит отражение в различного рода стратегических документах, в масштабных программах и проектах, как например «Билет в будущее» – профориентационный проект, направленный на раскрытие талантов и осознанный выбор карьеры; проект Министерства просвещения РФ «ПроеКТОрия»; проекты «Шоу профессий», «Навигатор поступления»: индивидуальный формат, проект «Полюс-класс», других.

Цель статьи заключается в обосновании диагностических возможностей феноменологической парадигмы в педагогической диагностике и поддержке профессионального самоопределения обучающихся.

Задачи:

- уточнить смысловое наполнение понятия «профессиональное самоопределение»;
- проанализировать положительные эффекты и недостатки современных моделей диагностики и поддержки профессионального самоопределения подростков;
- обосновать целесообразность применения феноменологического подхода к педагогической диагностике, позволяющей педагогу не только выявлять профессиональное самоопределение подростков и осуществлять его поддержку, но и самому подростку осуществлять внутреннее самопознание и рефлексию;
- разработать, внедрить, провести коррекцию первичного замысла и оценку результатов внедрения мягкой рефлексивной методики педагогической диагностики «Гитара самоопределения»;
- предложить варианты применения данной методики в образовательном процессе школы.

Гипотеза нашего исследования заключалась в предположении, что педагогическая рефлексия подростком собственного опыта позволит сделать процесс профессионального самоопределения более личностно осмысленным, а, следовательно, более осознанным.

Ограничения. Необходимо уточнить, что применение данной типа методик не может быть «вмененной обязанностью» и возможна только в том случае, если педагог, осуществляющий педагогическую поддержку, сам понимает смысл гуманистической парадигмы в целом и феноменологического подхода в частности. Необходимо также уточнить, и то, что применением данной одной методики диагностическая и поддерживающая деятельность, безусловно, не ограничивается. Предлагаемая методика является лишь одним примером, показывающим, как в системной, планомерной работе по поддержке профессионального самоопределения можно на этапе определения проблем в профессиональном самоопределении осуществить исследование личностных смыслов профессионального самоопределения подростка, опираясь на возможности феноменологической парадигмы.

ОБЗОР ИСТОЧНИКОВ

В теоретических подходах к профессиональному самоопределению подчеркивается необходимость осознанного (сознательного) выбора профессии с учетом способностей и интересов человека. В частности, Н.С. Пряжников пишет: «Сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [14, с. 21]. Следовательно, в процессе профессионального самоопределения человек ищет смыслы в будущей профессии и делает осознанный выбор, что требует развитой и активной субъектности. «При творческом подходе к жизни, сам смысл человеком создается заново. Именно в этом случае человек превращается в подлинного субъекта самоопределения...», – утверждает Н.С. Пряжников [14, с. 22].

Проблема профессионального самоопределения, собственно, никогда не теряла актуальности, но в современном мире ее актуальность значительно возросла, поскольку, во-первых, современный динамичный и поливариантный рынок труда затрудняет саму суть выбора (никто не знает, какая профессия останется, какая исчезнет, какие новые тренды возникнут в ближайшие годы, какие экономические факторы обусловят развитие экономики и рынка труда); во-вторых, родители и профконсультанты для современной молодежи уже не могут служить единственным и авторитетным источником информации на фоне межпоколенческих противоречий и нарастающего полинаправленного потока разнообразной информации; в-третьих, не обладая достаточным социальным и личностным опытом, нередко увлекаясь внешними атрибутами, молодые люди склонны осуществлять неосознанный профессиональный выбор; в-четвертых, некоторая доля молодых людей, напротив, проявляя неуместный инфантилизм, доверяет свой важный жизненный выбор родителям и педагогам, не проявляя должной самостоятельности и ответственности. В многочисленных современных публикациях подтверждается, что подростки не готовы к самостоятельному, осознанному профессиональному выбору как проектированию своего будущего [15].

Таким образом, проблема профессионального самоопределения, не являясь новой проблемой для отечественной науки, в последние годы приобретает новое актуальное значение. Количественный анализ публикаций по теме профессионального самоопределения был составлен нами при помощи Ngram Книг позволяет заметить начало интереса к данному понятию после 1960 года, активное нарастание интереса до 1990 года и взлету к 2004 года, после чего происходит спад интереса до 2010 года, и затем частота упоминания понятия взмывает вверх до 2017 года, после чего наблюдается небольшой спад, но кривая остается на достаточно высоком уровне (см. рис. 1).

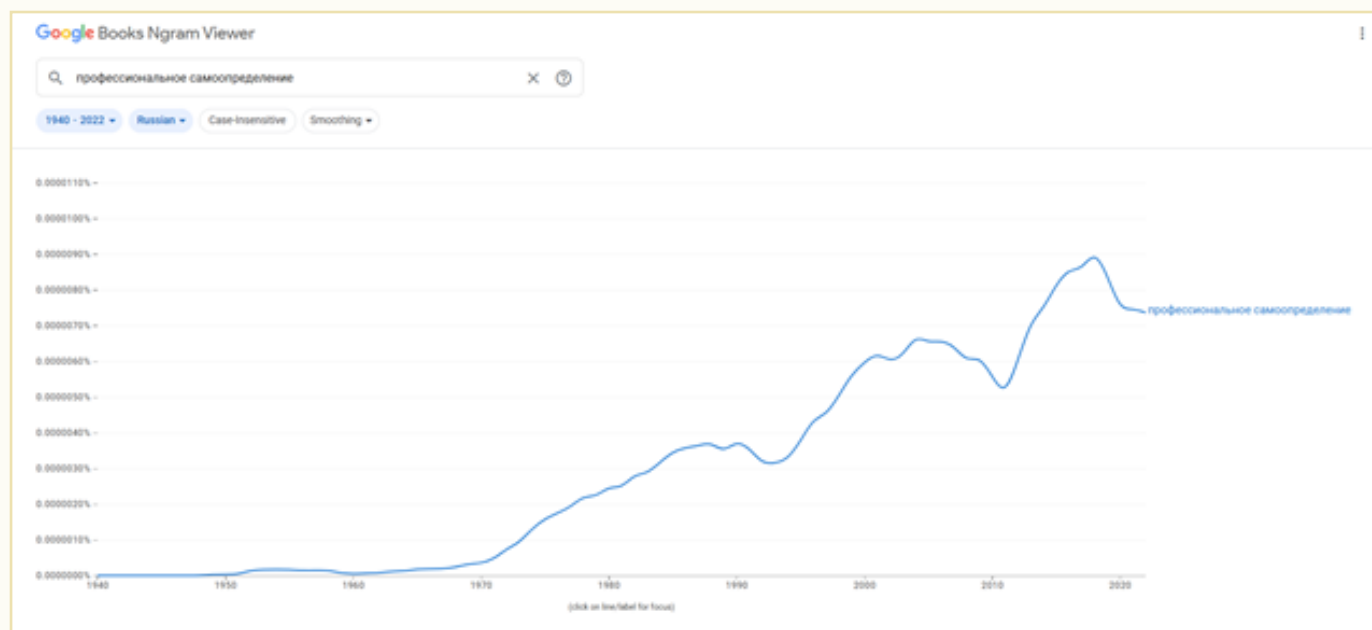


Рисунок 1 Количество публикаций по проблеме профессионального самоопределения на платформе Ngram Книг

Важнейшим инструментом профессионального самоопределения выступает профориентация обучающихся. Современные технологии профориентации отличаются от старых, когда профориентация принадлежала исключительно внешним субъектам образовательного процесса – психологам и профориентологам. В условиях современной трансформации образовательного процесса в процесс профессионального самоопределения включаются все субъекты образовательного процесса, и ведущая роль в данном процессе может быть делегирована классному руководителю, поскольку именно он в наибольшей степени погружен в образовательный процесс и наблюдает становление самоопределения обучающихся.

Очевидно, что основным источником получения объективной информации служит самодиагностика субъекта профессионального самоопределения, что определяет необходимость применения качественной рефлексивной педагогической диагностики. «Самоопределение мы рассматриваем в соответствии с концепцией В.Ф. Сафина, который понимал самоопределение как процесс и результат осознания ребёнком своего «Я», своих возможностей, умений, навыков на основе соотнесения того, что «Есть», «Хочу» и «Могу» с тем, что «Требуется» общество. Выбор данного определения обусловлен тем, что оно целостно отражает отмечаемые другими исследователями компоненты самоопределения, такие как ценностные ориентации, интересы, самооценку личности во взаимосвязи с требованиями, предъявляемыми к личности обществом на определенном этапе его развития; кроме того, именно это определение в силу его операциональности наиболее подходит для использования в практической деятельности педагога. Уточним, что мы выделяем четыре направления самоопределения: личностное, социальное, предметное и профессиональное. В соответствии с доказанным нами «принципом векторности» личностное и социальное самоопределение ученика первичны и приоритетны, так как именно на их базе происходит становление предметного и профессионального самоопределения» [17].

«Педагогическую диагностику мы понимаем как познавательно-преобразующую деятельность педагога, включающую интуитивную и рациональную составляющие и имеющую своей целью сопровождение ученика, направленное на его самоопределение» [16]. Ранее нами было уже сделано предположение, что «применение качественных методик педагогической диагностики, а особенно методик рефлексивного характера, позволяет не только зафиксировать проблему, понять ее причину, но и заставляет самого ребенка переосмыслить свое отношение к себе, соотнести со своими целями, жизненным планом и ценностями непосредственно в процессе самого процесса диагностирования» [16]. «Часто само диагностическое воздействие ни ребенком, ни педагогом не осознается, и носит скорее интуитивный характер, но заставляет задуматься о многих значимых вещах» [17]. «Мягкая педагогическая диагностика рефлексивного характера является важным начальным этапом педагогической поддержки» [19].

Анализ литературы по проблеме профессионального самоопределения позволяет заключить о сосуществовании значительного числа подходов и соответствующих им моделей педагогической и психологической диагностики субъектов самоопределения. Концепцию профессиональной зрелости Д. Сьюпера (1985) и ступенчатую модель профессионального самоопределения Дж. Холланда (1990), ставшими теоретико-методологическим основанием для последующих отечественных разработок можно рассматривать в рамках компетентностного и динамического подходов, и, соответственно, осуществляемая в рамках этих моделей диагностика имеет количественный характер [19].

Одной из первых моделей профессионального самоопределения, обращающейся к качественной стратегии исследования, следует назвать модель П.А. Шавира (1981), считающего, что «профессиональное самоопределение подчиняется избирательной деятельности самосознания (профессионального самосознания), которое проявляется в осознании себя как субъекта будущей профессиональной деятельности» [20], что вполне соответствует логике рефлексивного подхода. Развитие его идеи в рамках рефлексивной модели профессионального самоопределения было продолжено С.Д. Неверковичем и Н.В. Самоукиной (1990), которые предлагали диагностические программы, основанные на самоанализе и самооценке соответствия требований профессии к индивидуальным особенностям [21]. Следующий этап в развитии теории профессионального самоопределения связан с работами Е.А. Климова (1996-2015), Н.С. Пряжниковой (начиная с 1996 по настоящее время). И если модель построения личной профессиональной перспективы Е.А. Климова однозначно укладывается в русло технократического подхода, диагностика в рамках которого заключается в распределении людей на типы в соответствии с наличием или отсутствием необходимых качеств относительно профессии на основании тестиро-

вания, то Н.С. Пряжников обращается к ценностно-нравственным основам профессионального самоопределения, опираясь на аксиологический, личностно-развивающий, ценностно-смысловой подходы. В диагностических программах уже предусмотрены оценка смыслов, ценностей, возможных рисков, потенциала профессионального и личностного развития, что, безусловно, отсылает к феноменологической платформе. Именно обращение Н.С. Пряжникова к смыслостроительству вместе с Д.А. Леонтьевым в полной мере соответствует качественной, гуманистической, феноменологической парадигме педагогической диагностики. В данном направлении следует назвать работы Э.Ф. Зеера (с 1988 года по настоящее время), С.Н. Чистяковой (1993-2019), Л.С. Румянцевой (2012-2019).

Современный этап развития теории профессионального самоопределения связан с реализацией гуманистического, личностно ориентированного подходов, что, безусловно, оказало влияние на изменение диагностических программ. Так, предложенные С.И. Красновым (2017) в модели гуманитарного проектирования диагностические процедуры направлены на выявление мотивационных и ценностных установок субъекта, склонностей и интересов субъекта; задатков и потенциала его личности в процессе профессионального самоопределения [22]. Проектный подход к профессиональному самоопределению как к стратегированию собственной жизненной линии и профессионального плана разрабатывает и А.Н. Бедов (2009) [23]. Его диагностическая программа включает анализ оценочных суждений, рефлексии профессионального выбора, карты интересов и склонностей обучающихся, что, несомненно, соответствует качественной диагностической стратегии. Представляет интерес и интегрированная модель профессионального самоопределения Д.Е. Щипановой, предлагающей диагностику всех сфер личности для результативности процесса профессионального самоопределения. Автор предлагает диагностировать и учитывать ценностный, аффективный, когнитивный, смысловой, временной компоненты профессионального самоопределения, включая субъективную самооценку [24].

Таким образом, можно заключить, что выделение условных этапов в развитии педагогической диагностики профессионального самоопределения не может быть окончательным и исчерпывающим, но определённую тенденцию в смене диагностической стратегии все же можно заметить – постепенное смещение от количественных тестов и анкет к исключительно качественным, рефлексивным методикам, направленным на самопознание.

Рассмотренные модели, разумеется, разрабатывались в русле различных подходов, но несмотря на разную основу для классификации данных подходов, можно отметить, что в них отведена разная роль субъектности обучающегося в процессе самоопределения, разная роль отводится и диагностике факторов и смыслов в процессе профессионального самоопределения обучающихся. Также анализ различных моделей свидетельствует о том, что современное педагогическое и психологическое научное знание о диагностике не обладает достаточным инструментарием для качественной диагностики, направленной на осознание самим обучающимся процесса профессионального самоопределения, на рефлексии и поиск ресурсов, на осознание барьеров и представления о своем будущем.

Анализ методик педагогической диагностики, которые используются для диагностики профессионального самоопределения, свидетельствует о том, что самыми востребованными у педагогов по-прежнему остаются количественные методики диагностики, а именно – анкеты и тесты. Многие методики были созданы очень давно и не воспринимаются современными подростками, поэтому и процесс диагностики часто проводится формально и является малоинформативным как для самих подростков, так и для педагогов.

Иными словами, реализуемые в практике диагностические программы профессионального самоопределения составлены в русле естественно-научной парадигмы [25] и в основном направлены на выявление особенностей, интересов, склонностей, что самому учащемуся не позволяет осуществлять действительное самоопределение, анализируя себя. Мы склоняемся к тому, что в современных условиях наиболее востребованы рефлексивные, личностно-окрашенные, личностно-развивающие модели, связанные с феноменологическим подходом и обретением личностного смысла в процессе профессионального самоопределения [26].

Выбор феноменологической парадигмы в качестве методологической основы исследования продиктован необходимостью поставить в центр исследовательского внимания «нашу внутреннюю жизнь: видение, ощущение, переживание...» [27]. Под феноменологическим подходом понимается

«подход, в котором главным является «не поведение, а содержание воспринимающего и переживающего сознания: что человек у себя в сознании видит, и как он это переживает. Феномен – это и ощущение, и восприятие, и представление, и мысль» [28]. Именно феноменологический подход является базовым в концепции Карла Роджерса о «помогающих отношениях» учителя в образовательном процессе, его особой позиции, отвечающей на вопрос «Чем я могу помочь?».

В большинстве рассмотренных нами определений (Н.С. Пряжников, Э.Ф. Зеер, В.А. Толочек и др.) указывается, что профессиональное самоопределение связано прежде всего с нахождением личностного смысла, как в выбираемой или выполняемой трудовой деятельности, так и в самом процессе самоопределения.

Личностный смысл, это – осознаваемая значимость для субъекта тех или иных объектов и явлений действительности, определяемая их истинным местом и ролью в жизнедеятельности субъекта, их жизненным смыслом для него. Данное понятие связано с понятием «валентности» (Курт Левин) (англ.: valence, incentive, incentive value) – положительная или отрицательная ценность, значимость объекта, события или действия для субъекта, их мотивационная (побудительная) сила. Это глубокое индивидуальное восприятие человеком собственного существования и мира в целом, которое формируется под воздействием опыта, убеждений, ценностей и целей. Личностный смысл объекта или явления определяется тем, в какой связи это явление находится с ценностными ориентациями обучающегося. Личностный смысл часто связан с поиском ответов на ведущие вопросы личностного самоопределения: «Кто я?», «Какова моя цель?», «Какая моя роль в обществе?» и может меняться в зависимости от возраста и обстоятельств. Личностный смысл нельзя передать, к смыслу можно только прийти, присвоить его, найти его вектор и валентность в процессе реального переживания, рефлексии, понимания [28].

Следовательно, понимание необходимости обретения личностного смысла в профессиональном самоопределении учащегося позволяет обратиться к феноменологической парадигме профессионального самоопределения, отвечающей условиям, возможностям, требованиям и вызовам современности, потребностям и ценностям самого субъекта. Кроме того, именно феноменологическая парадигма направлена на обретение смысла в процессе жизнедеятельности и связана с такими категориями как ценность, этика, мораль, нравственный выбор, «самость».

Феноменологическая парадигма является весьма восприимчивой к анализу имеющегося опыта. Данный анализ носит скорее интуитивный характер, нежели рациональный. Обращая человека к развивающим воспоминаниям, к рефлексии, позволяющей в них отследить и собрать воедино все имеющиеся предикаты, затрагивающие советы, ситуации успеха, факты наличия признания от сверстников или значимых взрослых позволяют увидеть необходимый личностный смысл, на основе которого будет выстраиваться профессиональное самоопределение субъекта.

Осознание ранее происходившего базируется на применении девинационного метода, который позволяет делать интуитивные представления осознаваемыми самим подростком. Немецкий философ Ф. Шлейермахер в труде «Диалектика» описал дивинацию как один из наиболее важнейших, первичных процессов необходимых для предварительного понимания, которое базируется на интуиции того, кто занимается процессом самопознания. Маркерами наличия дивинации является внутренняя, эмоционально-окрашенная реакция, которая транслируется через следующие конструкты: «мне так кажется...», «скорее всего...», «наверно это...». С дивинационным методом всегда соседствовал сравнительный анализ, объясняющий догадки, который является почвой для новых дивинационных прозрений, суть которых выражается во фразах: «потому что», «так как», именно поэтому...» [29]. Этот «инсайт» происходит тогда, когда отдельные звенья процесса познания, как бы пропускаются и происходит «предпонимание смысла».

Таким образом, феноменологическая парадигма профессионального самоопределения позволяет рассматривать данный процесс как лонгэтюдный процесс осознания и конструирования личностью индивидуальных ценностей и смыслов, определения себя относительно будущей профессии. При рассмотрении профессионального самоопределения в русле феноменологической парадигмы необходимо учитывать, что процесс профессионального самоопределения понимается, как нелинейный, а затруднения, которые неминуемо возникают в данном процессе, создают препятствия, барьеры, исследование (переживание) которых и становится предметом изучения в феноменологической парадигме. Феноменологический подход носит не только диагностический характер, позволяющий увидеть, что происходит с самоопределением подростка,

но и формирующий характер, так как актуализирует у подростка потребность в самопознании и экзистенциальном выборе. Феноменологический подход базируется на умении ребенка «опереться на себя». Великий гештальт-терапевт Фредерик Саломон Перлз определил формулу, в соответствии с которой взрослость понимается как способность «опираться на себя». Ф.С. Перлз понимал умение опираться на себя как умение «верить себе, доверять своим чувствам, ощущениям, мыслям, желаниям, потребностям. Это означает верить себе настолько, чтобы именно на этой основе прислушиваться к своим мыслям, доверять им, осознавать, что чувства и ощущения действительно что-то значат и человек может ими руководствоваться в своей жизни; это умение считать свой внутренний мир важным и достаточно серьезным. Очень важно научить ребенка уметь замечать, в какой момент он начал опираться на себя» [30].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В рамках данного исследования разработана качественная диагностическая методика «Гитара профессионального самоопределения». Методика на первом этапе прошла апробацию в группе обучающихся педагогического университета (выборка составила 270 студентов первого курса РГПУ им. А.И. Герцена). После анализа полученных результатов методика была доработана с учетом контент-анализа выявленных затруднений в самоопределении студентов и фокус-групп со студентами, проведенными после внедрения данной диагностической методики. Далее методика была предложена обучающимся общеобразовательных школ (90 учащихся 9 классов общеобразовательных школ г. Санкт-Петербурга).

Разрабатывая данную методику диагностики, мы опирались на результаты теоретического анализа и опыта профессиональной ориентации, подтвердившего, что необходим новый подход к диагностике, обеспечивающий герменевтическое понимание (самовопрошание и самопонимание, что лежит в русле феноменологической парадигмы) и дивинационный метод, связанный с рационализацией своих интуитивных суждений [31]. Кроме этого, данная диагностика должна актуализировать самостоятельность ребенка, его самодерминацию и осознанность готовности к осуществлению выбора.

Методы: для выявления возможностей феноменологической парадигмы были использованы следующие качественные методы педагогического исследования: беседа, фокус-группы, глубинное и нарративное интервью, метод «исследования действием» с использованием «мягких» методик педагогической диагностики, метод «развивающих воспоминаний», «рефлексивный экран», «рефлексивное эссе», программный комплекс «Рефлексер» [32]

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

При разработке методики педагогической диагностики в русле феноменологической парадигмы, мы исходили из того, что она должна ориентироваться на постижение подростком следующих основ, предполагающих:

- осознание временной перспективы. Человек изучает свое прошлое и устремляется в будущее, постепенно устанавливается связь между «мной как ребёнком» и «тем взрослым, которым я стану»;
- анализ внутренних ресурсов. Человек оценивает свои способности, склонности и возможности; самоопределение связано с позитивной самооценкой, уверенностью в себе и формированием позитивного «я-образа»;
- анализ внешних ресурсов. Ребенок отслеживает мнение значимых взрослых, ситуации успеха и признания;
- моделирование будущего. В процессе самоопределения строится образ будущего, создаются эталоны в виде идеального образа;
- пересмотр жизненных планов. Должна формироваться готовность осуществлять пересмотр планов, в результате чего может быть снижен уровень притязаний, разумный отказ от необоснованных надежд, избавление от страха перед жизненно важным шагом.

Для нас важным являлось утверждение о необходимости использования так называемых «развивающих воспоминаний». Ретроспективное обращение к прошлому опыту позволяет выстроить связи между событиями, повлиявшими на принятие решения о выборе своего будущего. А осознание повлиявших историй и моментов позволяет проявлять более глубокое понимание сути событий и степени их влияния.

При разработке методики мы опирались на опыт собственных наблюдений в работе с подростками, на беседы и интервью с педагогами. Основным методом выступил метод исследования действием, который позволил пошагово продвигаться в создании методики. Первоначально мы подбирали те формы, которые в наибольшей степени позволяли бы осуществлять подростку ретроспективный анализ своего выбора будущего. И первым шагом стало написание рефлексивного эссе выпускниками школ, студентами первых курсов педагогического вуза.

Анализ ответов позволил нам определить некую перспективную линию, которую они выстраивали при описании своего выбора будущего, на основании чего были отобраны вопросы для первой части методики. После этого возникло понимание, что для стройности погружения, необходим какой-либо метафорический ассоциативный образ, позволяющий собрать все воедино и направить подростка к внутреннему анализу тех факторов, которые на него повлияли. После фокус-групп со студентами сложилось три метафорических образа – «ловец снов», «веревочный мост над пропастью» и «гитара». Последующее рефлексивное эссе с визуализацией показало, что наиболее полно позволяет анализировать прошлое именно образ гитары. Возможно, этот образ более сензитивен возрасту и ассоциируется с романтикой и взрослостью. А некоторые уточнения ряда студентов позволили добавить смысловое значение определенным частям рисунка – струнам, порожкам, колкам, медиаторам.

Учитывая все изложенные требования, нами была разработана и апробирована методика «Гитара профессионального самоопределения».

Опишем данную методику. Она состоит из трех частей. Каждая часть имеет образное, метафорическое название, необходимое для включения ассоциативного ряда и интуитивного фона.

1 часть. Актуализирующая или извлекающая из памяти

Вспоминаем, как выглядит гитара.

Кем я хотел стать?	Почему не стал? Кто или что повлияло?	Как это стремление проявилось во взрослой жизни? Сохранился ли инте-рес? Осталось ли в виде увлечения, хобби?
.....		
Кем я стал?	Почему стал? Кто или что повлияло?	Как эта профессия проявляется в личной жизни, вне работы?
.....		
<i>Развивающие воспоминания. Сохранились ли у Вас детские воспоминания о том, что у профессий разные социальные статусы и к ним по-разному относятся в обществе? Поделитесь, пожалуйста такими историями, повлиявшими на Вас.</i>		

Развивающие воспоминания. Сохранились ли у Вас детские воспоминания о том, что у профессий разные социальные статусы и к ним по-разному относятся в обществе?

Поделитесь, пожалуйста такими историями, повлиявшими на Вас.

2 часть. Рефлексивная или визуализирующая

Настраиваем гитару.

Постарайтесь представить, что гитара — это Ваша профессиональная судьба, а струны — это Ваши состоявшиеся или несостоявшиеся профессии.

Перед Вами пока гитара без струн. Представьте, что Вам надо дорисовать струны, которые объяснят другим (а может и Вам самому), как Вы выбирали свою профессию. Нужно дорисовать струны так, чтобы этот рисунок гитары наглядно представлял то, как Вы двигались в своем направлении профессионального выбора (количество струн в Вашей гитаре не ограничено).

Вам нужно подписать сверху названия струн, при этом договоримся:

- самой нижней окажется та струна, которая оказалась ведущей (Вашей профессией) и именно на ней Вы сейчас играете;
- если до этой профессии у Вас была другая, то струна этой профессии сохранится, но будет гораздо тоньше, чем первая струна;
- если Вы хотели выбрать какую-либо профессию, но не выбрали, то она изображается как оторванная струна (или все же спущенная?);
- самой верхней будет обозначена струна или струны родителей, в том случае если Вы хотели выбрать их профессии;
- нужно подписать на порожке (места откуда начинаются струны) что или кто помогло Вам в выборе именно этой профессии, то есть помогло закрепиться этой струне в Вашей жизни;
- нужно подписать на колках (тех круглых штучках, что подтягивают струны), что или кто помешал Вам в выборе именно этой профессии, то есть перетянуло струны и они оборвались);
- если Вы мечтаете о другой профессии, то добавьте на гитару наклейку с названием этой профессии;
- на медиаторе (у Вас их три) нужно подписать, что является тем посредником, то есть необходимым условием того, что эта струна звучит, то есть то, без чего Вы не смогли бы оставаться в этой профессии.

В данной части методики помещен рисунок гитары без струн с тремя медиаторами.

3 часть. Обобщающая.

Играем на гитаре.

Струна (профессия)	Порожек (что помогло в выборе?)	Колок (что помешало?)

Апробация данной методики со студентами педагогического вуза позволила зафиксировать общую тенденцию, которую условно можно назвать «стал не тем, кем хотел». Удивительно, что в большинстве случаев свою мечту о будущем многие студенты не реализовали не по причине нехватки баллов по ЕГЭ, а по причине того, что родители посчитали, что есть более правильные и «хлебные» места. При этом многие студенты сохранили свою мечту, в виде хобби и в виде получения образования на этапе магистратуры.

«стал тем, кем хотел»	«стал не тем, кем хотел» (в том числе из-за родителей)	«не очень-то и думал кем стать»
57 %	33% (19%)	10%

Отсроченные интервью со студентами привели к неожиданным последствиям. Так, многие из студентов отмечали, что они продолжают анализировать и вспоминать важные эпизоды, что позволяет им думать над продолжением своего будущего. Два студента приняли решение о возвращении к своей мечте и о перепоступлении. Считаем важным уточнить, что после проведения методики «Гитара», была проведена рефлексивная методика «Рефлексивный экран», в которой около четверти студентов (26%) отметили запоздалость применения методики «Гитара». Приведем некоторые высказывания студентов: «Жаль, что я раньше не задумывался об этом», «Вот бы в школе такую провели», «Где Вы были раньше со своей гитарой?».

Анализ результатов применения методики подтверждает, что данная методика актуальна именно на ступени школьного образования, поскольку она позволяет задуматься над профессиональным выбором, проанализировать все причины и возможности и принять действительно осознанное и самостоятельное решение.

Проведение методики со студентами позволило выделить ведущие 25 затруднений, с которыми сталкиваются подростки при выборе будущей профессии, и которые помогут нынешним старшеклассникам задуматься о своих причинах выбора и имеющихся затруднениях, что позволит грамотно выстроить работу по педагогической поддержке профессионального самоопределения подростка. На основе списка наиболее часто встречаемых затруднений, выявленных нами у студентов, после проведения методики «Гитара самоопределения», нами был составлен «Профайл затруднений в профессиональном самоопределении подростка», который мы поместили в итоговую часть методики для подростков.

Представим итоговую структуру методики «Гитара самоопределения подростка».

1 часть. Достаем из памяти (вспоминаем как выглядит гитара)

Кем я раньше хотел стать?	Почему перестала нравится профессия? Кто или что повлияло?	Как это стремление проявляется сейчас? Сохранился ли интерес? Остался ли интерес в виде увлечения, хобби?
В возрасте.....		
В возрасте.....		
Кем я хочу стать сейчас?	Почему я так решил? Кто или что на это повлияло?	Как эта профессия проявляется в твоей жизни сейчас, вне учебы?
1 вариант		
2 вариант		
3 вариант		
<i>Развивающие воспоминания. Сохранились ли у тебя детские воспоминания о том, что у профессий разные социальные статусы и к ним по-разному относятся в обществе? Поделись, пожалуйста такими историями, повлиявшими на выбор.</i>		

Развивающие воспоминания. Сохранились ли у тебя детские воспоминания о том, что у профессий разные социальные статусы и к ним по-разному относятся в обществе?

Поделись, пожалуйста такими историями, повлиявшими на выбор.

2 часть. Представляем наглядно (настраиваем гитару)

Постарайтесь представить, что гитара — это твой выбор профессии, а струны, это - профессии, которые ты выбрал раньше или выбираешь сейчас.

Перед тобой гитара пока без струн. Представь, что тебе надо дорисовать струны, которые объяснят другим (а может, и тебе самому), как ты выбирал свою профессию. Нужно дорисовать струны так, чтобы этот рисунок гитары наглядно представлял то, как ты двигался в своем направлении профессионального выбора. Количество струн в твоей гитаре не ограничено.

Тебе нужно подписать сверху названия струн, при этом договоримся:

- самой нижней окажется та струна, которая оказалась ведущей (ту профессию, которую ты выбрал сейчас) и именно на ней ты собираешься играть в ближайшем будущем;
- если кроме этой профессии ты думаешь и о других, то струны этих профессий сохраняются, но будут гораздо тоньше, чем первая струна;
- если ты хотел выбрать какую-либо профессию раньше, но отказался от нее, то она изображается как спущенная струна, если ты еще не совсем отказался от нее или порванная, если ты совсем отказался от нее;
- самой верхней будет обозначена струна или струны родителей, в том случае, если ты хотел выбрать их профессии;
- нужно подписать на порожке (место, откуда начинаются струны), что или кто помогло тебе в выборе именно этой профессии;

- нужно подписать на колках (тех круглых штучках, что подтягивают струны), что или кто помешало тебе в выборе именно этой профессии, то есть перетянуло струны и они оборвались;
- если ты мечтаешь о какой-то профессии, но считаешь, что она по какой-либо причине недостижима, то добавь на гитару наклейку с названием этой профессии;
- на медиаторе (у тебя их три) нужно подписать, что является тем посредником, то есть необходимым условием того, что эта струна звучит, то есть то, без чего ты не сможешь достичь этой профессии.

В данной части методики помещен рисунок гитары без струн с тремя медиаторами.

3 часть. Подводим итоги (играем на гитаре)

Тебе надо описать каждую из струн, используя первые две части

Струна (профессия)	Порожек (что помогло в выборе?)	Колок (что помешало?)

4 часть. Делаем выводы (оцениваем исполнение)

Посмотри, какие проблемы бывают у твоих сверстников при выборе своего профессионального будущего. Подумай, нет ли у тебя схожей проблемы? Или сформулируй свою?

Таблица Причины затруднений профессионального самоопределения по результатам исследования

№	Причины моих затруднений в профессиональном самоопределении
1	У меня нет понимания того, как выбирать будущую профессию.
2	Я не могу сориентироваться в огромном количестве существующих профессий.
3	Я не знаю, как развивать и совершенствовать свои способности.
4	Я выбрал вуз, а не профессию.
5	Мне нравится профессия, которая никому сейчас не нужна.
6	У меня нереалистичный выбор, так как я не знаю свои способности, особенностей, недостатки.
7	У моей семьи нет финансовых ресурсов для подготовки к обучению по направлению предпочитаемой профессии.
8	Я не могу переехать в другой город или регион для получения профессии
9	У интересующих меня профессий низкий заработок.
10	Я не могу сделать верный выбор, так как мне одновременно нравится нескольких профессий.
11	У меня нет каких-либо желаний и предпочтений в выборе профессии.
12	Я ориентируюсь исключительно на чужое мнение (мнение родителей, педагогов, друзей).
13	Мне нравится профессия, но к ней существует предвзятое отношение, считается, что она не престижна.
14	Я выбрал профессию «за компанию».
15	Ученики переносят отношение к определенному человеку, кумиру, герою, представляющему ту или иную профессию, на саму профессию.
16	Я знаю только внешнюю сторону профессии или какую-то одну ее сторону.
17	Ученики отождествляют школьный учебный предмет и любимого учителя с профессией.
18	Я выбирал профессию, думая только о «легких профессиях».
19	У меня была информация о будущей профессии из неверных или предвзятых источников информации.
20	Я выбрал неправильную для себя профессию, но никак не могу поменять свое ошибочное решение.
21	Я не могу получить толковую помощь в выборе профессии
22	Я выбрал профессию, исходя из модных фильмов, сериалов, и мало о ней знаю, на самом деле.

23	Я выбрал профессию только потому, что у нашей семьи династия, и все работают именно по этой профессии, а самому мне она не близка.
24	Я выбрал профессию от безысходности, так как только на это я могу претендовать с моими отметками.
25	У моей школы есть профиль, по которому меня готовят к определенным профессиям, но мне не подходит этот профиль.

А теперь сделай вывод:

Кем я хочу стать?	
Почему я выбрал именно эту профессию?	
Какие затруднения я обнаружил в своем выборе?	
Теперь я окончательно уверен в своем выборе?	
Если нет, то к кому надо обратиться за помощью или с кем мне надо еще посоветоваться?	

Приведем пример проведения данной диагностической методики с ученицей 10 класса Еленой И. Лена перечислила разные профессии, в основном естественно-научной направленности – геолог, океанолог, вулканолог, объясняя это тем, что ей очень нравится путешествовать и быть на природе. Эти профессии Лена отметила, как порванные струны, так как врачи объяснили ей, что с ее зрением данные профессии представляют опасность для ее здоровья. Также Лена отметила профессию историка (провисшие струны), так как ей очень нравится ее школьный преподаватель и она хочет быть похожим на нее, но она знает, что совсем не запоминает даты и поэтому не уверена, что это ее. В развивающих воспоминаниях Лена отметила, что точно не будет человеком труда, так как их во втором классе просили принести фотографии родителей на работе, а фотографии папы-инженера она не нашла, и отнесла фотографию любимой мамы-кассира. Учитель обратила внимание ребят на фотографию папы-актера и мамы-врача. А ребята хихикали, что ее мама – простой кассир. На месте наклейки Лена написала профессию артиста, но пояснила, что понимает, что там нужна внешность и музыкальный слух. Как самую предпочитаемую профессию Лена отметила профессию учителя географии и биологии. На втором месте для себя она определила биологический факультет университета.

Заполнение Леной четвертой части методики принесло интересные дополнения. Лена написала, что только теперь осознала, что учителем географии и биологии она решила стать только потому, что на географическом факультете учится ее брат, и он ездит по экспедициям, а это ее всегда привлекало. Поэтому она считает, что, возможно, выбрала профессию за «компанию с братом». Но то, что после окончания университета она станет именно учителем, о чем ранее она не задумывалась. Лена отметила и то, что только теперь она поняла, что сейчас уже сомневается в своем выборе, так как выбрала учебное заведение, а не профессию. В итоге Лена сделала вывод, что тщательнее начала присматриваться к своим учителям, чтобы понять – ее ли это профессия. И решила, что пойдет советоваться с любимым учителем истории.

Педагог отметил в результате знакомства с результатами методики, что Лена адекватно соотносит свои «хочу» и «могу», понимает имеющиеся ограничения, но не совсем осознает свой ценностно-смысловой набор, которым она руководствуется в выборе профессии, не выделяет, то, что она считает для себя главным в профессии. После совместного анализа результатов и беседой с значимым взрослым (учителем истории) Лена стала понимать, что ей необходимо понять, готова ли она к профессии, связанной со служением. А задача педагога на данном этапе ее самоопределения – помочь ей в этом.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Необходимость и целесообразность новых подходов в профессиональном самоопределении подтверждается в исследованиях А.Л. Фурсова, где автор утверждает, что профессиональная ориентация должна помочь человеку само реализоваться [33]. Также мы согласны с мнением С.В. Паниной, считающей, что именно ценностно-смысловая основа и опора на субъективные факторы субъекта должны обусловить внедрение новых перспективных подходов к профессиональному самоопределению современных школьников [34].

Обоснование качественной диагностики в рамках феноменологического подхода, предлагаемое в данном исследовании, согласуется с результатами авторов, доказывающих, что автономность (самостоятельность) является ключевым качеством в мотивации выбора. Так, С.Н. Костромина и коллеги утверждают, что автономия субъекта основана на осознанном выборе и самосознании (рефлексии) [35]. В свою очередь, А.Т. Веck и соавторы расширяют понимание автономии, рассматривая её вместе с противоположной характеристикой - социотропией. Авторы показывают, что ориентация на независимость, контроль и личные достижения тесно переплетается с ориентацией на социальное одобрение и межличностные связи, образуя ключевые измерения личности [36]. Подобные идеи находят развитие в работах R.M. Ryan, где автономия также названа одной из трех ключевых детерминант, определяющих мотивацию личности и психологическое благополучие [37].

Таким образом, в разных исследованиях подчеркивается роль автономии и рефлексии как условий осознанного профессионального самоопределения. Эта мысль получает подтверждение и в более прикладных работах. Мы согласны с авторами, подтверждающими, что рефлексия является ключевым условием осознанного профессионального самоопределения, осознанного и самостоятельного выбора. Так, L.E. Lee и коллеги показывают, что именно образовательная среда способствует развитию творческого потенциала и самостоятельности одарённых школьников [38]. Т.Ф. Ушева акцентирует внимание на том, что именно педагог создает условия для осмысления обучающимися собственного образовательного опыта, способствует их личностному развитию и профессиональному самоопределению [39]. Дальнейшее развитие идеи можно увидеть в исследованиях L.S. Gottfredson, где процессы социализации, когнитивного развития и влияние социальных стереотипов рассматриваются как факторы, определяющие карьерные решения. Учёный подчёркивает, что профессиональное самоопределение - это динамичный и многосоставный процесс, требующий согласованных усилий семьи, школы и общества [40]. В русле этой логики И.Б. Умняшова отмечает значимость рефлексии как механизма формирования профессиональной идентичности: она помогает обучающимся анализировать личный опыт и выстраивать индивидуальные образовательные траектории [41].

Осуществлённый в исследовании теоретический анализ имеющихся моделей профессиональной ориентации и применяемых в их рамках подходов к диагностике позволяет заключить, что относительно современных подростков в современных социокультурных условиях имеющиеся в арсенале педагогов, консультантов, психологов инструменты и методики сегодня оказываются недостаточными и недейственными. В исследовании обосновываются возможности феноменологического подхода в поддержке подростков в процессе профессионального самоопределения и, прежде всего - в диагностике. Качественные методы диагностики, опирающиеся на рефлексию, направлены на развитие «самостей» подростка, инициируют самопознание, самостоятельность, активность. Апробация качественной методики «Гитара профессионального самоопределения» показала перспективность феноменологической парадигмы в профессиональном самоопределении. Нами были получены результаты, которые свидетельствуют о том, что в результате внедрения феноменологической парадигмы в процесс педагогической диагностики и поддержки профессионального самоопределения подростков произошли значимые изменения в представлениях подростков. Так 82% из них в результатах повторного прохождения тестирования в программном комплексе «Рефлексер» демонстрировали ответы, свидетельствующие о том, что их виденье своего профессионального будущего стало более осознанным. Они увереннее смотрят в свое будущее, поскольку более уверены в своих силах. Необходимо отметить и то, что разработанные нами качественные инструменты диагностики и поддержки способствовали росту рефлексивных умений респондентов. Отметим и то, что 67% из включенных в эксперимент подростков в рефлексивных эссе продемонстрировали прирост рефлексивных умений, связанных с авто-и интр-индивидуальной рефлексией, умением анализировать свое прошлое (ретроспекцией), настоящее (интроспекцией) и будущее (проспекцией).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные в исследовании результаты свидетельствуют о том, что феноменологический подход к применению педагогической диагностики и поддержке профессионального самоопределения подростков способствует процессу осознанного профессионального самоопределения, а значит - и более глубокому пониманию ценностных ориентиров и затруднений в

выборе своего профессионального будущего. Обращение к феноменологической парадигме, а, следовательно, и к качественной, рефлексивной диагностике позволяет избежать диффузной профессиональной идентичности, которая часто сформирована у современных подростков, при которой они не задумываются над смыслом своего будущего труда, почему и зачем они выбрали именно эту профессию?

Апробация рассматриваемой методики позволила определить следующие варианты ее использования:

А) расширенный вариант, при котором подросток сначала просит заполнить эту методику своих родителей в режиме включения методики «развивающие воспоминания» (интер-индивидуальная рефлексия);

Б) базовый вариант, при котором подросток отвечает на все вопросы, на которые он уже может ответить (интроспективная рефлексия);

В) перспективный вариант, при котором подросток заполняет методику, представив себя в возрасте 30 лет (перспективная рефлексия).

Дальнейшими направлениями исследования связаны с разработкой и внедрением мягких, рефлексивных методик формирующего характера для остальных этапов педагогической поддержки профессионального самоопределения.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А.И. Герцена «Профессиональное самоопределение школьников: анализ выбора карьерных целей» (проект № 48-ВГ)»

ЛИТЕРАТУРА

1. Transforming technical and vocational education and training for successful and just transitions: UNESCO strategy 2022-2029 / UNESCO, 2022. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/transforming-technical-and-vocational-education-and-training-successful-and-just-transitions-unesco> (дата обращения: 08.09.2025)
2. Forster A. G., Herman G. van de Werfhorst. Navigating Institutions: Parents' Knowledge of the Educational System and Students' Success in Education // European Sociological Review. 2020. Vol. 36. Is. 1. P. 48–64. <https://doi.org/10.1093/esr/jcz049>
3. Arieli S., Sagiv L., Roccas S. Values at Work: The Impact of Personal Values in Organisations // Applied Psychology. 2020. Vol. 69. No. 2. P. 230–275. <https://doi.org/10.1111/apps.12181>
4. Nemtcan E., Sæle R. G., Gamst-Klaussen T., Svartdal F. Drop-Out and Transfer-Out Intentions: The Role of Socio-Cognitive Factors // Frontiers in Education. 2020. Vol. 5. Article 606291. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.606291>
5. Гутник И. Ю., Гембель Т. П., Дмитриева Ю. И. Анализ опыта проектирования структуры рефлексивной сессии // Казанский педагогический журнал. 2022. № 2 (151). С. 163–171.
6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1976. 416 с.
7. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2003. 508 с.
8. Kucirkova N., Mackey M. Digital literacies and children's personalized books: Locating the 'self' // London Review of Education. 2020. Vol. 18. No. 2. P. 151–162. <https://doi.org/10.14324/lre.18.2.01>
9. Troškova M., Katane I. Employability of Prospective Specialists as a Set of Internal Resources and Readiness to Ensure Their Own Employment in Changing Labour Market Conditions // Education. Innovation. Diversity. 2024. №1(8). P. 14 – 27. <https://doi.org/10.17770/eid2024.1.7777>
10. Brownhill S. P. Asking additional key questions of self-reflection // Reflective Practice. 2023. Vol. 24. No. 3. P. 400–412. <https://doi.org/10.1080/14623943.2023.2190578>
11. Соколова С. Р. Проблема профессионального самоопределения в условиях нестабильной социально-экономической ситуации // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы III

- Международной научно-практической конференции, 22 января 2020 г., Екатеринбург. Екатеринбург: РГППУ, 2020. С. 128–131.
12. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions // *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 61. Article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
 13. Konieczny K. Pedagogical diagnosis in the activities of non-governmental organizations // *Osvitologiya*. 2018. No. 7. P. 125–130.
 14. Пряхников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. Москва: Академия, 2007. 320 с.
 15. Бочавер А. А., Жилинская А. В., Хломов К. Д. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории // *Современная зарубежная психология*. 2016. Т. 5. № 2. С. 31–38.
 16. Гутник И. Ю. Обоснование современного понимания понятия «педагогическая диагностика» // *Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования*. 2015. № 5. С. 116–120.
 17. Гутник И. Ю. Формирующее диагностирование самоопределения школьника в деятельности педагога // *Научное мнение*. 2023. № 11. С. 60–67.
 18. Гутник И. Ю. Проектирование алгоритма педагогической поддержки обучающихся, имеющих школьные затруднения // *Мир науки, культуры, образования*. 2024. № 4 (107). С. 223–227
 19. Super D. E. Self-realization through the work and leisure roles // *Educational and vocational guidance*. 1985. P. 43.
 20. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Москва: Педагогика, 1981. 96 с.
 21. Неверкович С. Д., Самоукина Н. В. Опыт применения организационно-обучающих игр в школьной профориентации // *Вестник Московского государственного университета. Серия 14: Психология*. 1990. № 1. С. 49–55.
 22. Краснов С. И. Модель самоидентификации личности в гуманитарном проекте // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2017. № 2 (26). С. 29–36.
 23. Бедов А. Н. Профессиональное самоопределение в проектной деятельности // *Народное образование*. 2009. № 2. С. 202–207.
 24. Щипанова Д. Е. Профессиональное самоопределение личности как построение смыслов будущего: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. 119 с.
 25. Гутник И. Ю. Естественнаучный, гуманитарный и бипарадигмальный подходы к педагогической диагностике // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2013. № 11. С. 130–139.
 26. Caukin N., Trail L. SAMR: A Tool for Reflection for Ed Tech Integration // *International Journal of the Whole Child*. 2019. Vol. 4. No. 1. P. 47–54.
 27. Козлов Н. И. Феноменологический подход в практической психологии. URL: <https://psychologos.ru/articles/view/fenomenologicheskij-podhod-v-prakticheskoy-psihologii> (дата обращения: 01.06.2025).
 28. Буйкас Т. М., Михеев В. А. Феноменологическая герменевтика профессионального становления // *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2019. № 3. С. 16–24.
 29. Аникин С. А. Роль дивинаторного метода в герменевтике Ф. Шлейермахера // *Философская мысль*. 2020. № 7. С. 10–21. <https://doi.org/10.25136/2409-8728.2020.7.33120>
 30. Bocian B. F. Perls in Berlin, 1893–1933: Expressionismus, Psychoanalyse, Judentum. Wuppertal, 2007.
 31. Milyaeva V., Kalyuzhna I., Burkovska Z., Lozynska S., Voloshanska I. Development of professional self-determination of teenagers // *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2020. Vol. 3. P. 364–373. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol3.5066>
 32. Гутник И. Ю., Дмитриева Ю. И., Крутоверцева А. В. Программный комплекс «Рефлексер» как способ самодиагностики уровня самоопределения учащихся школы // *Новые образовательные стратегии в открытом цифровом пространстве : Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–27 марта 2024 года*. 2024. С. 181–188.
 33. Фурсов А.Л. Профессиональная ориентация - от образовательной услуги к образовательной программе // *Профессиональная ориентация*. 2019. № 1. С. 7–10. <https://doi.org/10.24411/2411-2550-2019-10001>
 34. Панина С. В. Особенности профессионального самоопределения школьников в поликультурной образовательной среде // *Сибирский педагогический журнал*. 2008. №7. С. 216–223.
 35. Костромина С.Н., Молодцова Г.И., Зиновьева Е.В., Одинцова М.М., Филатова А.Ф. Адаптация русскоязычной версии «Шкалы осознанного выбора и самосознания» (PCASS – Perceived choice and awareness of self scale) // *Консультативная психология и психотерапия*. 2024. Том 32. № 1. С. 9–28. <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320101>
 36. Beck A.T., Epstein N., Harrison R., Emery G. Development of the Sociotropy- Autonomy Scale: A measure of personality factors in psychopathology. Unpublished manuscript, Philadelphia: University of Pennsylvania,

1983. 205 p.

37. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. NY.: The Guilford Press, 2018. 756 p. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
38. Lee L. E., Meyer M. S., Crutchfield K. Gifted Classroom Environments and the Creative Process: A Systematic Review // Journal for the Education of the Gifted. 2021. Vol. 44(2). P. 107–148. <https://doi.org/10.1177/01623532211001450>
39. Ушева Т.Ф. Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе // Вестник ЮжноУральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2017. Т. 9. №1. С. 42–45. <https://doi.org/10.14529/ped170106>. EDN XWZJUF
40. Gottfredson L.S. Gottfredson's theory of circumscription, compromise and self-creation. In: D. Brown & Associates, eds. Career Choice and Development. 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass. 2002. pp. 85–148.
41. Умняшова И.Б. Условия развития рефлексивных способностей как ресурс развития самоопределения студентов психолого-педагогических специальностей // Вестник практической психологии образования. 2020. Т. 17. № 4. С. 120–129. <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170412>

REFERENCES

1. Transforming Technical and Vocational Education and Training for a Successful and Just Transition: UNESCO's Strategy for 2022-2029. Available at: <https://www.unesco.org/en/articles/transforming-technical-and-vocational-education-and-training-successful-and-just-transitions-unesco> (accessed 08 September 2025)
2. Forster A. G., Herman G. van de Werfhorst. Navigating Institutions: Parents' Knowledge of the Educational System and Students' Success in Education. *European Sociological Review*, 2020, vol. 36, no. 1, pp. 48–64. DOI: 10.1093/esr/jcz049
3. Arieli S., Sagiv L., Roccas S. Values at Work: The Impact of Personal Values in Organisations. *Applied Psychology*, 2020, vol. 69, no. 2, pp. 230–275. DOI: 10.1111/apps.12181
4. Nemtcen E., Sæle R. G., Gamst-Klaussen T., Svartdal F. Drop-Out and Transfer-Out Intentions: The Role of Socio-Cognitive Factors. *Frontiers in Education*, 2020, vol. 5, Article 606291. DOI: 10.3389/educ.2020.606291
5. Gutnik I. Yu., Gembel T. P., Dmitrieva Yu. I. Analysis of the Experience of Designing the Structure of a Reflective Session. *Kazan Pedagogical Journal*, 2022, no. 2 (151), pp. 163–171.
6. Rubinstein S. L. Problems of General Psychology. Moscow: Pedagogika, 1976. 416 p. (in Russ.)
7. Rubinstein S. L. Being and Consciousness: Human and the World. Saint Petersburg [et al.]: Piter Publ., 2003. 508 p. (in Russ.)
8. Kucirkova N., Mackey M. Digital Literacies and Children's Personalized Books: Locating the 'Self'. *London Review of Education*, 2020, vol. 18, no. 2, pp. 151–162. DOI: 10.14324/lre.18.2.01
9. Troškova M., Katane I. Employability of Prospective Specialists as a Set of Internal Resources and Readiness to Ensure Their Own Employment in Changing Labour Market Conditions. *Education. Innovation. Diversity*, 2024, no. 1(8), pp. 14–27. DOI: 10.17770/eid2024.1.7777
10. Brownhill S. P. Asking Additional Key Questions of Self-Reflection. *Reflective Practice*, 2023, vol. 24, no. 3, pp. 400–412. DOI: 10.1080/14623943.2023.2190578
11. Sokolova S. R. The Problem of Professional Self-Determination under Conditions of Socio-Economic Instability. *Continuous Education: Theory and Practice of Implementation: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference, January 22, 2020, Yekaterinburg*. Yekaterinburg, RGPPU Publ., 2020, pp. 128–131.
12. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 2020, vol. 61, Article 101860. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860
13. Konieczny K. Pedagogical Diagnosis in the Activities of Non-Governmental Organizations. *Osvitologiya*, 2018, no. 7, pp. 125–130.
14. Pryazhnikov N. S. Professional Self-Determination: Theory and Practice. Moscow, Akademiya Publ., 2007. 320 p. (in Russ.)
15. Bochaver A. A., Zhilinskaya A. V., Khlobov K. D. Prospects of Contemporary Teenagers in the Context of Life Trajectory. *Contemporary Foreign Psychology*, 2016, vol. 5, no. 2, pp. 31–38.
16. Gutnik I. Yu. Justification of the Modern Understanding of the Concept of "Pedagogical Diagnostics". *Bulletin of Oryol State University. Series: New Humanitarian Research*, 2015, no. 5, pp. 116–120.

17. Gutnik I. Yu. Formative Diagnostics of Students' Self-Determination in Teacher Activity. *Scientific Opinion*, 2023, no. 11, pp. 60–67.
18. Gutnik I. Yu. Designing an Algorithm for Pedagogical Support of Students with Learning Difficulties. *World of Science, Culture, Education*, 2024, no. 4 (107), pp. 223–227.
19. Super D. E. Self-Realization through the Work and Leisure Roles. *Educational and Vocational Guidance*, 1985, p. 43.
20. Shavir P. A. Psychology of Professional Self-Determination in Early Youth. Moscow, Pedagogika Publ., 1981. 96 p. (in Russ.)
21. Neverkovich S. D., Samoukina N. V. Experience of Using Organizational-Training Games in School Career Guidance. *Bulletin of Moscow State University. Series 14: Psychology*, 1990, no. 1, pp. 49–55.
22. Krasnov S. I. Self-Identification Model of Personality in a Humanitarian Project. *Professional Education in Russia and Abroad*, 2017, no. 2 (26), pp. 29–36.
23. Bedov A. N. Professional Self-Determination in Project Activity. *People's Education*, 2009, no. 2, pp. 202–207.
24. Shchipanova D. E. Professional Self-Determination of Personality as the Construction of Meanings of the Future: Monograph. Yekaterinburg, Publishing House of Russian State Vocational Pedagogical University, 2020. 119 p. (in Russ.)
25. Gutnik I. Yu. Natural-Scientific, Humanitarian, and Biparadigmatic Approaches to Pedagogical Diagnostics. *Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2013, no. 11, pp. 130–139.
26. Caukin N., Trail L. SAMR: A Tool for Reflection for Ed Tech Integration. *International Journal of the Whole Child*, 2019, vol. 4, no. 1, pp. 47–54.
27. Kozlov N. I. Phenomenological Approach in Applied Psychology. Available at: <https://psychologos.ru/articles/view/fenomenologicheskiiy-podhod-v-prakticheskoy-psihologii> (accessed 01 June 2025)
28. Buyakas T. M., Mikheev V. A. Phenomenological Hermeneutics of Professional Formation. *Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology*, 2019, no. 3, pp. 16–24.
29. Anikin S. A. The Role of the Divinatory Method in F. Schleiermacher's Hermeneutics. *Philosophical Thought*, 2020, no. 7, pp. 10–21. DOI: 10.25136/2409-8728.2020.7.33120
30. Bocian B. F. Perls in Berlin, 1893–1933: Expressionismus, Psychoanalyse, Judentum. Wuppertal, 2007.
31. Milyaeva V., Kalyuzhna I., Burkovska Z., Lozynska S., Voloshanska I. Development of Professional Self-Determination of Teenagers. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2020, vol. 3, pp. 364–373. DOI: 10.17770/sie2020vol3.5066
32. Gutnik I. Yu., Dmitrieva Yu. I., Krutovertseva A. V. Reflexer Software Package as a Method for Self-Diagnosis of Students' Self-Determination in School. *New Educational Strategies in the Open Digital Space: Collection of Scientific Articles from the International Scientific and Practical Conference, Saint Petersburg, March 9–27, 2024*. 2024, pp. 181–188.
33. Fursov A. L. Career Guidance: From Educational Service to Educational Program. *Career Guidance*, 2019, no. 1, pp. 7–10. DOI: 10.24411/2411-2550-2019-10001
34. Panina S. V. Features of Professional Self-Determination of School Students in a Multicultural Educational Environment. *Siberian Pedagogical Journal*, 2008, no. 7, pp. 216–223.
35. Kostromina S. N., Moldtsova G. I., Zinovyeva E. V., Odintsova M. M., Filatova A. F. Adaptation of the Russian Version of the Perceived Choice and Awareness of Self Scale (PCASS). *Consulting Psychology and Psychotherapy*, 2024, vol. 32, no. 1, pp. 9–28. DOI: 10.17759/cpp.2024320101
36. Beck A. T., Epstein N., Harrison R., Emery G. Development of the Sociotropy-Autonomy Scale: A Measure of Personality Factors in Psychopathology. Unpublished manuscript, Philadelphia: University of Pennsylvania, 1983. 205 p.
37. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York: The Guilford Press, 2018. 756 p. DOI:10.1521/978.14625/28806
38. Lee L. E., Meyer M. S., Crutchfield K. Gifted Classroom Environments and the Creative Process: A Systematic Review. *Journal for the Education of the Gifted*, 2021, vol. 44, no. 2, pp. 107–148. DOI: 10.1177/01623532211001450
39. Usheva T. F. The Role of the Teacher in Reflective Support of Students in the Educational Process. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical Sciences*, 2017, vol. 9, no. 1, pp. 42–45. DOI: 10.14529/ped170106
40. Gottfredson L. S. Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise and Self-Creation. In: D. Brown & Associates, eds. *Career Choice and Development*, 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2002, pp. 85–148.
41. Umnyashova I. B. Conditions for the Development of Reflective Abilities as a Resource for the Self-Determination of Students in Psychological and Pedagogical Specialties. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020, vol. 17, no. 4, pp. 120–129. DOI:10.17759/bppe.2020170412

Авторы**Гутник Ирина Юрьевна**

(Российская Федерация, Санкт-Петербург)
Доцент, доктор педагогических наук, доцент кафедры
педагогике школы института педагогики
Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена
E-mail: iragutnik@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-3371-5275

Кандаурова Анна Валерьевна

(Российская Федерация, Санкт-Петербург)
Доцент, доктор педагогических наук, заведующий
кафедрой теории и методики воспитания и социальной
работы института педагогики
Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена
E-mail: kandaurova@list.ru
ORCID ID: 0000-0002-0466-3675
Scopus Author ID: 57207635977

Пискунова Елена Витальевна

(Российская Федерация, Санкт-Петербург)
Профессор, доктор педагогических наук, заведующий
кафедрой педагогики школы института педагогики
Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена
E-mail: l_piskunova@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-9352-5409
Scopus Author ID: 57189226053

Опарина Яна Олеговна

(Российская Федерация, Санкт-Петербург)
Ассистент кафедры педагогики школы института
педагогике
Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена
E-mail: yana.oparina@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-4231-7447

Author's**Irina Yu. Gutnik**

(Russian Federation, St. Petersburg)
Associate Professor, Dr. Sci. (Educ.), Associate Professor of
the School Pedagogics Department, Institute of Pedagogics
The Herzen State Pedagogical University of Russia
E-mail: iragutnik@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-3371-5275

Anna V. Kandaurova

(Russian Federation, St. Petersburg)
Associate Professor, Dr. Sci. (Educ.), Head of the Department
of Theory and Methodology of Education and Social Work,
Institute of Pedagogics
The Herzen State Pedagogical University of Russia
E-mail: kandaurova@list.ru
ORCID ID: 0000-0002-0466-3675
Scopus Author ID: 57207635977

Elena V. Piskunova

(Russian Federation, St. Petersburg)
Professor, Dr. Sci. (Educ.), Head of the Department of
Pedagogics of the School, Institute of Pedagogics
The Herzen State Pedagogical University of Russia
E-mail: l_piskunova@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-9352-5409
Scopus Author ID: 57189226053

Yana O. Oparina

(Russian Federation, St. Petersburg)
Assistant Professor, Department of Pedagogics of the School,
Institute of Pedagogics
The Herzen State Pedagogical University of Russia
Email: yana.oparina@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-4231-7447

Вклад авторов

Гутник И. Ю.: концептуализация, методология,
руководство исследованием

Кандаурова А. В.: методология, создание рукописи и ее
редактирование

Пискунова Е. В.: методология, верификация данных,
подготовка и создание черновика рукописи

Опарина Я. О.: проведение исследования, формальный
анализ, администрирование данных

© Гутник И. Ю., Кандаурова А. В., Пискунова Е. В.,
Опарина Я. О., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Author's contribution

Irina Yu. Gutnik: Conceptualization, Methodology,
Supervision

Anna V. Kandaurova: Methodology,
Writing - Review & Editing

Elena V. Piskunova: Methodology, Validation,
Writing - Original Draft

Yana O. Oparina: Formal analysis, Investigation,
Data Curation

© Irina Yu. Gutnik, Anna V. Kandaurova, Elena V. Piskunova,
Yana O. Oparina, 2026

The author's declared no conflicts of interest