Критериально-ориентированная педагогическая поддержка профессионального самоопределения подростков

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

АННОТАЦИЯ

Введение. Эффективность педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников во многом зависит от наличия объективных критериев и показателей, позволяющих оценивать ее результаты и проектировать адресную помощь ученику. Поддержка, основанная преимущественно на интуитивных представлениях педагога, носит декларативный характер и не обеспечивает системного использования ресурсов образовательной среды.

Цель данной статьи заключается в обосновании критериев и показателей профессионального самоопределения подростков, необходимых для их персонифицированной педагогической поддержки.

Материалы и методы. Исследование выполнено с использованием теоретических методов (терминологического, аспектного и контент-анализа) и эмпирических методов, включая исследование действием и качественные рефлексивные методики. В эксперименте приняли участие более 90 учащихся школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области.

Результаты. Установлено, что профессиональное самоопределение подростка целесообразно рассматривать через принцип векторности, согласно которому профессиональное самоопределение основывается на предварительном личностном и социальном самоопределении. Выделены семь критериев профессионального самоопределения подростков (ценностный, субъектный, деятельностный, пространственно-временной, социальный, ограничительный и рефлексивный) и определены их качественные показатели. Введено и обосновано понятие «критериально-ориентированная педагогическая поддержка», раскрыты его сущностные характеристики и возможности применения в образовательной практике. Апробация разработанных критериев на основе данных формирующей педагогической диагностики «Гитара профессионального самоопределения ученика» показала их пригодность для анализа индивидуальных особенностей профессионального самоопределения подростков и проектирования адресной педагогической поддержки.

Заключение. Предложенный критериально-ориентированный подход обеспечивает более точную диагностику профессионального самоопределения подростков, способствует усилению их субъектной позиции и позволяет реализовывать персонифицированную педагогическую поддержку с учетом индивидуальных образовательных и профессиональных запросов обучающихся.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

критериально-ориентированная педагогическая поддержка, профессиональное самоопределение подростка, педагогическая рефлексия, педагогическая диагностика, методика формирующей педагогической диагностики

Для цитирования: Гутник И. Ю., Кандаурова А. В., Пискунова Е. В., Опарина Я. О. Критериально-ориентированная педагогическая поддержка профессионального самоопределения подростков // Перспективы науки и образования. 2026. № 5. С. 328–344. https://doi.org/10.32744/pse.2026.5.21

Поступила: 15.04.2025 | Одобрена: 25.07.2026 | Опубликована: 31.10.2026

OPEN ACCESS

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

PERSPECTIVES OF SCIENCE AND EDUCATION
PSEJOURNAL.WORDPRESS.COM
SCIENTIFIC ARTICLE |

Criteria-Based Pedagogical Support for Professional Self-Determination of Adolescents

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

ABSTRACT

Introduction. The effectiveness of pedagogical support for school pupils' professional self-determination depends largely on the availability of objective criteria and indicators that enable the assessment of its outcomes and the development of targeted support for pupils. Support based primarily on the teacher's intuitive perceptions is of a declarative nature and does not involve the systematic use of resources within the educational environment.

The aim of this article is to establish the criteria and indicators of adolescents' professional self-determination, which are necessary for providing them with personalised educational support.

Materials and methods. The study was conducted using theoretical methods (terminological, aspect-based, as well as content analysis) and empirical methods, including action research and qualitative reflective techniques. Over 90 school pupils from St. Petersburg and the Leningrad Region took part in the experiment.

Results. It was established that it is appropriate to consider adolescents' professional self-determination through the vector-based principle, according to which professional self-determination is based on prior personal and social self-determination. Seven criteria of adolescents' professional self-determination (value-based, subject-based, activity-based, spatio-temporal, social, restrictive, and reflective) have been identified, and their qualitative indicators defined. The concept of "criterion-oriented pedagogical support" has been introduced and substantiated, with its essential characteristics and potential applications in educational practice explored. The testing of the developed criteria, based on the data provided by the formative pedagogical diagnostic tool "The Student's Professional Self-determination", demonstrated their suitability for analysing the individual characteristics of adolescents' professional self-determination and designing targeted pedagogical support.

Conclusion. The proposed criteria-based approach ensures more accurate assessment of adolescents' professional self-determination, helps to strengthen their subjective position, and fosters personalised educational support with regard to the learners' individual educational and career needs.

KEYWORDS

criterion-oriented educational support, adolescents' professional self-determination, pedagogical reflection, pedagogical diagnostics, methodology of formative pedagogical diagnostics

For Citation: Gutnik, I. Yu., Kandaurova, A. V., Piskunova, E. V., & Oparina, Ya. O. (2026). Criteria-Based Pedagogical Support for Professional Self-Determination of Adolescents. *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*, (5), 328–344. https://doi.org/10.32744/pse.2026.5.21

Received: 15 April 2026 | Approved: 25 July 2026 | Published: 31 October 2026

OPEN ACCESS

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

Исследования ЮНЕСКО свидетельствуют о том, что примерно 267 миллионов молодых людей находятся в ситуации неопределенности, то есть вне системы образования, занятости и профессиональной подготовки [Transforming technical and vocational education and training for successful and just transitions: UNESCO strategy 2022-2029]. В стремительно меняющемся мире раннее профессиональное самоопределение становится критически важным для молодежи. Профессиональное самоопределение в подростковом возрасте рассматривается как сложный, многоэтапный процесс, где школе отводится ключевая роль. Проблема заключается в отсутствии эффективных систем педагогической поддержки в образовательных учреждениях, что приводит к несоответствию между выбором профессии выпускниками и их реальными способностями и потенциалом [1].

Многочисленные публикации о педагогической поддержке профессионального самоопределения часто имеют декларативный характер: описывают важность такой поддержки, но не содержат конкретных операционализированных маркеров, которые позволят педагогу отследить положительную динамику процесса профессионального самоопределения. E. Gerus пишет в своей статье о том, что без целенаправленной педагогической поддержки подростки хуже осознают свои интересы, способности и карьерные перспективы, чаще ошибаются с выбором профиля, профессии, правильного карьерного пути [2]. Согласно современным исследованиям, подростки в период профессионального выбора нуждаются в поддержке со стороны значимых взрослых и специалистов, поскольку такая поддержка помогает им осознавать собственные интересы, получать информацию о профессиях, определять образовательные и карьерные цели, а также более уверенно планировать дальнейший профессиональный путь [3]. A. Parola и J. Marcionetti раскрывают роль значимых взрослых, в первую очередь родителей, для профессионального самоопределения подростков, влиянии на карьерную адаптивность и удовлетворенность жизнью [4]. Данные подтверждают ключевую роль родительской поддержки и адаптации к карьере.

Ряд современных исследователей обращается к поиску современных форм и путей педагогической поддержки профессионального самоопределения подростков. В исследованиях (L. Gashi и др.) рассмотрены пути реализации профориентационной работы, которые они называют «семинаром по профориентации», основанном на пятиэтапной модели, включающей в себя: самопознание, изучение карьерных возможностей, выбор образовательного и карьерного пути, реальные встречи и принятие решений [5].

Исследователи (A. Kudysheva и др.) предлагают модель педагогического сопровождения, призванную помочь школьникам принимать взвешенные решения о выборе профессии на ранних этапах обучения [6]. Предлагаемое исследователями решение проблемы представляет собой комплексную модель, объединяющую психологическое, педагогическое и методическое сопровождение подростков с учетом их индивидуальных потребностей, возможностей и самооценки.

Необходимость включения в процесс педагогической поддержки механизмов, ориентированных на осознанное планирование профессионального будущего, раскрывается в исследованиях L.P.W. Wong и др. [7]. Авторы показывают, что педагогическая поддержка карьерного развития учащихся не ограничивается информированием о профессиях, а включает помощь в осознании собственных интересов и возможностей, обсуждении карьерных намерений, планировании образовательной и профессиональной траектории. Такая поддержка способствует развитию у обучающихся более осознанного отношения к профессиональному выбору и формированию готовности к дальнейшему профессиональному самоопределению.

Итак, обзор современных публикаций позволяет сделать вывод, что исследования сходятся в том, что профессиональное самоопределение подростков требует ранней, системной и комплексной педагогической поддержки. Наиболее результативны программы, которые одновременно развивают личностные и эмоциональные ресурсы, дают реальный опыт знакомства с профессиями, используют рефлексивные, качественные технологии поддержки, и педагогическую диагностику, направленную на самопознание своих особенностей и возможностей.

Цель данной статьи заключается в обосновании критериев и показателей профессионального самоопределения подростков, необходимых для их персонифицированной педагогической поддержки.

Для решения данной цели были сформулированы следующие *задачи*:

1. Выделить сущностные характеристики понятия «самоопределение»;

2. Определить ведущие аспекты понятия «профессиональное самоопределение» и осуществить контент-анализ данного понятия;

3. Определить ведущие критерии и показатели профессионального самоопределения;

4. Внедрить данные критерии и показатели как индикаторы в процесс обработки рефлексивных методик педагогической диагностики на примере одной из методик «Гитара профессионального самоопределения»;

5. Проанализировать полученные результаты и сформулировать ведущие требования к осуществлению педагогической поддержки по каждому из критериев профессионального самоопределения подростков;

6. Сформулировать основные характеристики критериально-ориентированной педагогической поддержки.

Гипотеза исследования заключалась в предположении, что учет критериев и показателей профессионального самоопределения подростков в педагогической поддержке, позволит сделать данный процесс более персонифицированным и результативным.

Ограничения. Наличие критериев и показателей в процессе педагогической поддержки профессионального самоопределения не должно переводить поддержку в количественное, естественно-научное, формальное русло, которое превращает этот процесс в мониторинг с количественными показателями. Критерии и показатели рассматриваются лишь как ориентиры для работы педагога, а не как инструмент для замера происходящего, необходимого для принятия административных решений.

Обзор литературы

Обращение к изучению сущностных характеристик понятия «самоопределение» следует начинать с семантического анализа. Понятие включает в себя два компонента – «само-» и «-определение».

Первичное рассмотрение первой части «само-» обращает внимание на его «самость», то есть указание на то, что субъект определяется относительно себя, изучает себя, что обозначает рефлексивный аспект самоопределения и на деятельностную субъектную позицию того, кто вовлечен в процесс определения себя, то есть он определяет себя самостоятельно, делает это сам, таким образом мы выделяем субъектный аспект самоопределения.

Значимым для изучения представляется вторая часть рассматриваемого понятия – «-определение», которое может указывать на то, что субъект не только определяется относительно чего-то, но и определяет себя относительно чего-то. Данный тезис позволяет предположить следующие аспекты:

1. субъект должен определить для себя какое-то место и время, выбрать это место и время для себя (пространственно-временной аспект);

2. субъект определяет свою позицию в соответствии с определенными ценностями и смыслами, которых он придерживается (ценностный аспект);

3. субъект определяет себя относительно кого-то, то есть других людей, социальной группы, социума (***социальный аспект***);

4. субъект определяет, чем он будет заниматься, «дело», которым он будет считать своим (***действенный аспект***);

5. субъект определяет ограничения и границы для самого себя, соотносит свои желания с требованиями общества (***ограничивающий аспект***).

Определим содержание выделенных аспектов самоопределения через вопросы, который раскрывают сущность аспекта:

- рефлексивный аспект – кто я? какой я?

- субъектный аспект – как научиться активной жизненной позиции? как научиться решать самому свои проблемы?
- пространственно-временной аспект – где и когда я хочу быть?
- ценностный аспект – что для меня действительно важно? что я могу себе позволить, а что нет?
- социальный аспект – с кем я хочу быть?
- действенный аспект – чем я хочу заниматься? какое дело является моим?
- ограничивающий аспект - как соотносятся требования общества ко мне, с моим отношением к нему?

Раскрытие сущностных характеристик понятия самоопределение далее важно рассматривать с точки зрения его деления на различные виды. Существуют различные подходы к выделению видов самоопределения. Н.С. Пряжников отмечает, что большинством исследователей выделяются – жизненное, профессиональное и личностное самоопределение [8].

Жизненное самоопределение выражается в выборе и реализации социальных ролей, жизненного стиля и образа жизни, личностное — в нахождении индивидуальности собственного «Я» и его утверждении среди окружающих, а профессиональное - в самостоятельном, осознанном и добровольном построении, корректировке и реализации профессиональных перспектив. При этом современные исследования подчеркивают, что профессиональное самоопределение следует рассматривать как часть более широкого проектирования жизненного пути личности, поскольку выбор профессии тесно связан с другими жизненными ролями и стратегиями самореализации [9].

Мы полагаем, что названные три вида самоопределения не учитывают все вышеизложенные его аспекты, поэтому придерживаемся концепции самоопределения школьников, представленном в диссертационном исследовании И.Ю. Гутник, которая выделяет личностное, социальное, предметное и профессиональное самоопределение [10]. И.Ю. Гутник предлагает следующее определение данных видов самоопределения: «Личностное самоопределение определено как процесс и результат осознанного выбора личностью собственных целей, позиций и средств самоосуществления в конкретных жизненных обстоятельствах. Социальное самоопределение – это определение себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев принадлежности к определенной сфере общественных отношений и определенному социальному кругу; осознание своей принадлежности к определенным социальным группам с закрепленными в них социальным статусом и ролями (формирование устойчивой социальной идентичности). с одной стороны, и поэтапный процесс включения во все сферы общественной жизни и достижения относительно равновесного состояния в социально-стратификационной структуре общества, с другой стороны. Предметное самоопределение понимается в исследовании как определение учеником своих интересов и возможностей в области учебных предметов, которые в дальнейшем станут основой выбора профессии. Профессиональное самоопределение рассматривается в исследовании как определение человеком себя относительно выработанных в обществе критериев профессионализма; как процесс поэтапного принятия решений, на основе которых учащийся формирует баланс между своими склонностями, возможностями и потребностями общества в квалифицированных специалистах и определяет выбор будущей профессии и соответствующей образовательной траектории» [11]. В диссертации И.Ю. Гутник обоснован принцип векторности, согласно которому личностное и социальное самоопределение являются первичными, и на их базе формируется предметное и профессиональное самоопределение. В исследовании зафиксировано, что для современной образовательной практики характерно обращение исключительно к предметному и профессиональному самоопределению без первичного обращения к личностному и социальному самоопределению.

Соотнесем комплексную многоаспектную характеристику самоопределения, предложенную В.Ф. Сафиным, с аспектами самоопределения. Для этого сначала уточним состав каждого из компонентов самоопределения. В.Ф. Сафин выделяет следующую структуру самоопределения и ее внутреннее наполнение. Компонент «хочу» – это потребности, желания, стремления, ценностные ориентации, цели, планы, притязания, интересы. Компонент «могу» – это способности, возможности, склонности. Компонент «имею» – это относительно устойчивые, закрепившиеся психофизиологические качества. Компонент «надо» – это требования общества [12].

Современные исследования профессионального самоопределения также подчеркивают значимость карьерной самоэффективности как фактора, влияющего на способность старшеклассников

к осознанному профессиональному выбору. В частности, Liu и др. отмечают, что карьерная самоэффективность связана с самооценкой, сбором информации, выбором целей, планированием и решением проблем, а также с учебной вовлеченностью обучающихся [13]. Эти положения позволяют рассматривать профессиональное самоопределение как процесс соотнесения личностных ресурсов, интересов и возможностей с требованиями социальной и профессиональной среды.

В рамках исследования был проведен контент-анализ 25 определений профессионального самоопределения. Анализ сущностных характеристик понятия профессиональное самоопределение позволяет квалифицировать их как критерии профессионального самоопределения.

Ценностный аспект профессионального самоопределения выделяется в определениях наиболее часто и связывается исследователями с ценностно-смысловым обоснованием выбора своего будущего и поиском призвания (П.А. Шавир) [14]. Ценностный аспект чаще всего связывают с понятием личностного смысла. Так исследователи профессиональное самоопределение связывают: с поиском и нахождением личностного смысла в трудовой деятельности (Н.С. Пряжников), с нахождением смысла выполняемого труда в социально-экономической ситуации (Э.Ф. Зеер), с поиском смысла трудовой деятельности (В.А. Толочек). Современные исследования профессионального развития подчеркивают значение осмысления личностных ценностей, интересов и профессионального призвания в процессе построения карьерного пути [15]. Ученые затрагивают вопросы, связанные с мотивационно-целевыми установками: связывают профессиональное самоопределение с осознанием структуры своих профессиональных мотивов (Б.А. Душков), и с формированием целей своего выбора (О.Г. Геранина). Таким образом, по мнению исследователей наиболее важными характеристиками профессионального самоопределения в русле ценностного аспекта, является ценностно-смысловое обоснование выбора своего будущего, поиск призвания, нахождение личностного смысла в будущей трудовой деятельности, анализ мотивационно-целевых установок личности.

Деятельностный аспект связан с выбором своего будущего дела. Данный аспект исследователи трактуют как процесс поиска и приобретения профессии (В. Ф. Сафин, Н.И. Конюхов), направленности на выбор конкретной профессии (П.А. Шавир), принятие решения о выборе профессии (И.А. Ральников, Л.Д. Демина), поиски ответа на вопрос – кем стать? (А.А. Дергач). Ряд авторов акцентируют внимание на необходимости избирательного отношения индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии (М.Г. Магомедова) и на необходимости коррекции данного процесса, базирующегося на первоначальном построении идеального образа будущей профессии и его последующей коррекции (О.Г. Геранина). Таким образом, мы можем сделать вывод, что деятельностный аспект связан с поиском, выбором, приобретением своего дела, профессии, базирующемся на избирательном отношении к профессиям и при необходимости коррекции сделанного выбора.

Субъектный аспект связан с представлением об индивидуальном стиле жизни, с позицией личности, индивидуальной историей. Исследователи связывают данный аспект со способностью к формированию индивидуального стиля жизни (И.С. Кон) [16], с процессом формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность (Н.С. Пряжников), нахождением личностью определенной позиции в различных сферах актуальной жизнедеятельности (А.В. Мудрик) [17], способностью человека строить самого себя, свою индивидуальную историю (Г.П. Щедровицкий) [18], свой профессиональный путь (Н.Н. Старостина). Субъектный аспект профессионального самоопределения связан с умением принимать решения (И.С. Кон, Н.С. Пряжников) о будущей трудовой деятельности (А.А. Дергач), с внутренними и внешними конфликтами (В.А. Толочек) профессиональными и жизненными кризисами (В.А. Толочек), проявляется в умении преодолевать колебания и сомнения, а также разбираться в них (П.А. Шавир). Субъектный аспект профессионального самоопределения также связан с утверждением себя (В.Ф. Сафин) и самоутверждением себя в профессии (М.Г. Магомедова), в определении себя относительно критериев профессионализма (Н.Е. Дружинин) [19]. Итак, субъектный аспект профессионального самоопределения связан с индивидуальным стилем жизни, позицией личности, индивидуальной историей, с умением принимать решения и проявляется в умении преодолевать колебания и сомнения.

Ограничительный аспект связывают с рассмотрением сбалансированности требований общества и личностными представлениями о своих предпочтениях и возможностях. Исследователи отмечают, что профессиональное самоопределение должно быть направлено на решение тре-

бований общества (И.С. Кон), осуществляется относительно критериев профессионализма, выработанных в обществе и принятых самим человеком (Н.Е. Дружинин), а также связано с задачами, которые общество ставит перед формирующейся личностью, которые личность должна последовательно разрешить в течение определённого периода времени (Н.С. Пряжников). Также исследователи отмечают важность в профессиональном самоопределении умение индивида формировать и оптимизировать баланс своих предпочтений и склонностей, с одной стороны, и потребностей существующей системы общественного разделения труда – с другой (Н.С. Пряжников), а также согласование собственных потребностей и способностей с актуальными тенденциями рынка труда и социально-экономических условий (М.Г. Магомедова), что способствует их своевременному привлечению в различные области народного хозяйства, рациональной расстановке, эффективному использованию и закреплению по месту работы (И.Н. Назимов). Ряд исследователей обращают внимание, что личности необходимо не ограничивать возможности своего личного развития и саморазвития (С.Н. Чистякова), которое должно быть связано со «свободным избранием человеком своей судьбы, осуществлением самодетерминации» (С.Л. Рубинштейн) [20]. Таким образом, ограничительный аспект может трактоваться с точки зрения либо приоритетов требований общества, либо сбалансированности требований общества и собственных потребностей, либо опоры исключительно на собственные представления и установки.

Пространственно-временной и социальный аспект позволяют понять то, насколько точно человек представляет свое профессиональное будущее. Их связывают с наличием представлений о времени и месте своей самореализации (пространственно-временной) и наличие представлений о принадлежности к какой-либо социальной группе, страте, культуре, субкультуре (социальный).

Рефлексивный аспект профессионального самоопределения связан с осмыслением подростками внутренних и внешних факторов профессионального выбора, а также с осознанием собственных личностных ресурсов, интересов, способностей, ценностей и сильных сторон (П.А. Шавир), самоанализом, саморазвитием, формированием образа «Я» (О.Г. Геранина), объективной оценкой и учётом склонностей, способностей и индивидуальных качеств каждого человека (И.Н. Назимов), осознанным выбором профессии с учетом своих особенностей и возможностей (М.Г. Магомедова). Рефлексивный аспект также связан с соотнесением своих личностных качеств, возможностей с требованиями профессии (Н.И. Конюхов, Б.А. Душков), соотнесением индивидуальных особенностей с характеристиками разных профессий (О.Г. Геранина), самостоятельным и осознанным согласованием профессионально-психологических возможностей с содержанием и требованиями профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер), с согласованием личностных и социально-профессиональных потребностей (Б.М. Бим-Бад) на основе наиболее полного использования своих способностей и индивидуальных психофизиологических возможностей (Е.М. Борисова). Таким образом, рефлексивный компонент связан, с прежде всего, с самоанализом, осознанием собственных качеств, с соотнесением своих личностных качеств с требованиями профессии.

Анализ сущностных характеристик понятия профессиональное самоопределение позволяет квалифицировать их как критерии профессионального самоопределения. На основе выводов, сделанных в ходе аспектного анализа и данных контент-анализа нами были определены ведущие показатели профессионального самоопределения (см. табл. 1).

Таблица 1 Критерии и показатели профессионального самоопределения

	Критерий	Показатели
1.	Ценностный критерий	Ценностно-смысловое обоснование выбора своего будущего, поиск призвания, нахождение личностного смысла в будущей трудовой деятельности, анализ мотивационно-целевых установок личности.
2.	Деятельностный критерий	Поиск, выбор своего дела, профессии, базирующийся на избирательном отношении к профессиям и при необходимости умение осуществить коррекцию сделанного выбора.
3.	Субъектный критерий	Наличие индивидуального стиля жизни, позиции личности, его индивидуальной истории, умение принимать решения, умение преодолевать колебания и сомнения, умение утверждать себя в профессии.
4.	Ограничительный критерий	Наличие сбалансированности в учете требований общества и собственных потребностей.

5.	Пространственно-временной критерий	Наличие представлений о времени и месте своей самореализации.
6.	Социальный критерии	Наличие представлений о принадлежности к какой-либо социальной группе, страте, культуре, субкультуре.
7.	Рефлексивный критерий	Самоанализ, осознание собственных качеств, соотнесение своих личностных качеств с требованиями профессии.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве ведущих методов были выбраны теоретические (различные виды анализа – аспектный, терминологический и контент-анализ) и эмпирические методы («исследование действием», апробация рефлексивной методики «Гитара профессионального самоопределения» в 11-х классах трех школ г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области различного статуса (школа с углубленным изучением предметов, общеобразовательная школа (резильентная) и сельская школа) и местоположения (центральный район города, окраина («спальный район» и сельская школа), что позволило нам сделать выборку достаточно репрезентативной). Выборка составила 90 учащихся. «Гитара профессионального самоопределения» это рефлексивная методика педагогической диагностики, направленная на инициирование рефлексии у подростков, помогающая им осмыслить, процесс своего выбора будущей профессии, используемая в педагогической поддержке для активизации субъектной активности подростка [21].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Опыт учета критериев и показателей профессионального самоопределения подростков в процесс педагогической поддержки свидетельствует о том, что необходимо их комплексное применение в процессе педагогической поддержки профессионального самоопределения ученика. Проиллюстрируем это на примере анализа качественной рефлексивной методики «Гитара самоопределения ученика».

Для интерпретации результатов методики нами была разработана «Матрица анализа методик педагогической диагностики, направленных на профессиональное самоопределение ученика», при помощи которой можно анализировать и другие методики рефлексивного характера, связанные с самоопределением ученика (см. табл. 2).

Таблица 2 Матрица анализа методик педагогической диагностики, направленных на профессиональное самоопределение ученика

	Критерий и показатели	Вопросы, на которые следует обратить внимание при анализе методики
1.	*Ценностный критерий* Ценностно-смысловое обоснование выбора своего будущего, поиск призвания, нахождение личностного смысла в будущей трудовой деятельности, анализ мотивационно-целевых установок личности.	1. Указывает ли ученик глубинные ценностные аспекты выбора профессии, помимо престижа, пользы, материальных причин, например духовные, творческие, социальные и т. д.? 2. Видит ли ученик в выбранной профессии личностный смысл, свое призвание? 3. Есть ли указание на «медиаторе» (то, том, без чего профессия не «звучит») метафоры и идеи связанные с ценностями профессии? 4. Не противоречат ли указанные цели и ценности осуществленному учеником, на данном этапе, выбору? 5. Приводит ли ученик пример влияния общественного мнения на его отказ от профессии (история в конце 1-й части методики). И как данный пример связан с его ценностными установками? 6. Если выбор ученика связан с продолжением династии, то соотносится ли он с транслируемыми учеником ценностями?

2.	*Деятельностный критерий* Поиск, выбор, приобретение своего дела, профессии, базирующийся на избирательном отношении к профессиям и при необходимости умением осуществить коррекцию сделанного выбора.	7. Указывает ли ученик наличие имеющегося опыта и профессиональных проб в выбранной профессии? 8. Указывает ли ученик проекты, секции, студии или кружки? 9. Указывает ли ученик хобби, связанные с выбранной профессии? 10. Можно ли считать, что личная история выбора профессии ученика последовательна? (например, внутри типа «Человек-Знак») или она хаотична и затрагивает разные сферы? 11. Описывает ли ученик, как осуществлял коррекцию уже сделанного выбора? Можно ли сказать, что причина отказа от прежнего выбора не только страх, но и наличие проб и получение опыта или изменение ценностных представлений? 12. Указан ли на медиаторе «посредник» — конкретное действие/условие (например, практика, стажировка, доп. образование)?
3.	*Субъектный критерий* наличие индивидуального стиля жизни, позиции личности, его индивидуальной истории, с умение принимать решения, умение преодолевать колебания и сомнения, умение утверждать себя в профессии.	13. Можно ли сказать, что ученик осуществляет осознанный выбор, он учитывает не только внешние, но и субъективные факторы (свое мнение) при выборе профессии? 14. Можно ли сказать, что профессия самостоятельно выбрана учеником, а не под давлением родителей? 15. Можно ли сказать, что профессия не выбрана учеником под влиянием моды, престижа? 16. Можно ли сказать, что профессия не выбрана за компанию? 17. Можно ли сказать, что ученик осознает наличие проблем и страхов у себя? 18. Можно ли сказать, что у ученик есть стремление преодолеть свои затруднения?
4.	*Ограничительный критерий* Наличие сбалансированности в учете требований общества и собственных потребностей	19. Можно ли сказать, что ученик соблюдает баланс между личным и общественным при выборе профессии? 20. Можно ли сказать, что ученик видит ценность выбранной профессии не только для себя, но и указывает где-либо про общественную значимость своей профессии? 21. Можно ли сказать, что выбранная учеником профессия не имеет фантазийный характер и реально является востребованной? 22. Есть ли у ученика знания, связанные с состоянием современного рынка труда как в стране в целом, так и регионе? 23. Можно ли сказать, что в выбранных учеником проблемах в 4 части прослеживается наличие ограничительного критерия? 24. Можно ли сказать, что в ответах ученика нет отчужденного, либо пренебрежительного отношения к требованиям общества?
5. 6.	*Пространственно-временной и социальный критерий* Наличие представлений о времени и месте своей самореализации и о принадлежности к какой-либо социальной группе, страте, культуре, субкультуре и т. д.	25. Можно ли сказать, что представления ученика конкретны (например, не просто врач, а врач-педиатр)? 26. Можно ли сказать, что у ученика есть реалистичны представления о месте получения будущей профессии (например, не просто университет, а конкретный университет)? 27. Можно ли сказать, что у ученика есть реалистичны представления о временных перспективах получения будущей профессии? 28. Можно ли сказать, что у ученика есть представление о том в каком социуме он себя видит? 29. Можно ли сказать, ученик относит себя к определенной социальной группе, например, интеллигенции? 30. Можно ли сказать, что у ученика есть значимый взрослый, из важного для него социума?
7.	*Рефлексивный критерий* Самоанализ, осознанием собственных качеств, с соотнесением своих личностных качеств с требованиями профессии	31. Можно ли сказать, что ученик умеет осуществлять рефлексию, проявляется ли в ответах его способность к самопознанию и умение посмотреть на себя со стороны? 32. Можно ли сказать, что ученик понимает свои сильные и слабые стороны? Учитывает ли их при выборе профессии? 33. Указывает ли ученик, что он отказался от прошлых профессий из-за понимания своих особенностей? (таблица «почему отказался и то, что указано на «колках»? 34. Может ли назвать, кто/что помогло закрепиться ведущей струне (что указано там, где «порожек»)? 35. Сделал ли ученик вывод о своей уверенности/неуверенности в выборе профессии и обосновал ли его? 36. Можно ли считать, что выбор, является окончательным, и ему не противоречит наклейка (мечта) на гитаре?

Представим результаты обработки методики «Гитара профессионального самоопределения» при помощи представленных выше критериев и показателей. По каждому критерию можно было получить максимум 6 баллов.

Кратко охарактеризуем школы в которых проводилось исследование. Школа А является резельентной массовой общеобразовательной школой, находящейся в спальном районе города; школа Б – это малокомплектная сельская школа, расположенная в Ленинградской области; школа С профильная, с углубленным изучением предметов естественно-научного цикла, находится в центре города.

Изучение результатов интерпретации данных, представленных на рисунке 1 позволяют заметить, что результаты по субъектному, ограничительному и пространственно-временному критериям весьма схожи. Можно предположить, что подобная схожесть результатов определяется возрастными и социокультурными особенностями учащихся, и в меньшей мере зависят от конкретной школы, ее уклада и особенностей. Для подтверждения данной гипотезы необходимо проведение более широкомасштабных исследований. Наиболее различаются результаты по рефлексивному, ценностному и деятельностному критерию, что свидетельствует о том, что работа школ с этими критериями зависит от самих школ и, следовательно, именно на них необходимо обращать наиболее пристальное внимание.

Рисунок 1 Результаты проведения методики «Гитара профессионального самоопределения»

Представленные результаты интерпретации данных свидетельствуют о том, что данная методика действительно может выступать как инструмент мониторинга для образовательных учреждений, несмотря на трудоемкость в ее обработке. Каждая из трех школ по результатам данного исследования смогла определить для себя «точки роста» для изменения механизмов поддержки профессионального самоопределения учащихся.

Приведем пример обработки результатов методики «Гитара профессионального самоопределения» одной из учащихся – Марии К., ученицы 11 класса. Мария выбрала профессию учителя иностранного языка, хотя мечтала и продолжает мечтать о профессии стюардессы, родители советовали ей стать учителем русского языка и литературы (см. табл. 3).

Таблица 3 Пример обработки результатов работы с методикой «Гитара профессионального самоопределения»

	Критерий и показатели профессионального самоопределения	Выводы педагога по результатам работы с методикой
1.	*Ценностный критерий*	Мария несколько раз пишет о «желании помогать людям», «желании защищать людей» и «вере в человека», «любви к людям», что свидетельствует о направленности Марии на профессии, связанные с типом «Человек-Человек» и направленностью на гуманистические ценности, и соответствует сделанному Марией выбору профессии, направленному на помощь и «служение». Вместе с тем, необходимо отметить, что у Марии сформировано представление о том, что высшее образование является ценностью в современном обществе, а для получения профессии «стюардесса» оно не нужно, что снижает в ее глазах ценность данной профессии. Можно сделать вывод о том, что у Марии сформирована система ценностных установок, и она достаточно устойчива. Опасение вызывает тот факт, что профессия-мечта отвергается исключительно по причине отсутствия необходимости в высшем образовании, что может свидетельствовать о недостаточно осознанном выборе и возможных последующих метаниях.
2.	*Деятельностный критерий*	Мария никак не описывает имеющийся опыт и наличие участия в кружках и секциях, проектах или хобби, что также свидетельствует об окончательности осуществленного ей профессионального выбора, отмечая, что уверенно владеет английским языком, изученным. В качестве причин, по которым Мария отказывалась в выборе профессии ей указаны: неверие в свои способности, недостаток знаний, страх не поступить в вуз, страх остаться без работы, что тоже свидетельствует о том, что Мария нуждается в поддержке. В качестве медиатора, то есть необходимого условия, без которого выбранная струна не зазвучит, выбраны «любовь к людям» и «творческий характер работы», что весьма верно характеризует выбранную Марией профессию. Выбор профессии Марией является неокончательным, так как на наклейке гитары размещена мечта – работа стюардессой.
3.	*Субъектный критерий*	Можно предположить, что Мария выбрала профессию под влиянием мамы, которая советовала стать именно педагогом, но сама Мария в своем выборе еще не совсем уверена. В качестве основных проблем Мария указала, что ей нравится несколько профессий, и она знает только внешнюю сторону профессии, что подтверждается отсутствием профессиональных проб. Мария также указала, что не может переехать в другой город для получения выбранной профессии.
4.	*Ограничительный критерий*	Мария отмечает общественную ценность профессии – ее направленность на помощь другим людям, в то же время отмечает, что у выбранной профессии низкий престиж в обществе и низкий заработок. Над данными представлениями Марии необходимо работать, так как данная ситуация с профессией педагога уже не характерна для рынка труда.
5. 6.	*Пространственно-временной и социальный критерии критерий*	Мария весьма конкретно рассматривает профессиональный выбор, указывая, что хочет быть учителем конкретного предмета, но не указывает конкретно, где она собирается получить образование. Можно предположить, что у Марии нет значимого взрослого, который может ей помочь.
7.	*Рефлексивный критерий*	Мария умеет рефлексировать и делает это весьма подробно, и сама делает вывод о том, что в принятии окончательного решения ей не хватает уверенности и веры в свои силы.

Данные, полученные в результате анализа ответов Марии, свидетельствуют о достаточно благополучной ситуации. На основании интерпретации данных рефлексивной методики педагог сделал вывод, что Мария определилась с выбором профессии, понимает ее ценности и смысл, но еще не до конца уверена в себе и своих силах и нуждается в поддержке и значимом взрослом. На «Уроках успеха, которые организовывали в школе родители учеников, Мария стала участником «Урока успеха» педагога с 30-летним стажем. Во время «Дня стажера» брала интервью для разработки постера о профессии педагога у молодого специалиста.

Внедрение критериально-ориентированной педагогической поддержки в пилотном режиме, позволило обобщить полученный опыт и сформулировать покомпонентные требования к осуществлению педагогической поддержки профессионального самоопределения учащихся (см. табл. 4).

Таблица 4 Соотнесение критериев и показателей профессионального самоопределения и требований к педагогической поддержке

	Критерий и показатели	Как необходимо учитывать в процессе педагогической поддержки?
1.	*Ценностный критерий:* ценностно-смысловое обоснование выбора своего будущего, поиск призвания, определение личностного смысла в будущей трудовой деятельности, анализ мотивационно-целевых установок личности.	Педагогическая поддержка профессионального самоопределения должна начинаться и базироваться на становлении ценностно-смысловых установок учащихся, то есть на педагогической поддержке личностного самоопределения. Особое внимание необходимо уделять вопросам ценности труда в жизни человека, понятиям «призвание», «служение». Поэтому особую ценность приобретают занятия и методики диагностики позволяющие задуматься о своих ценностях, необходимых в будущих профессиях. Особую важность данный критерий приобретает в профессиях, имеющих помогающий характер и связанных со служением. Особая роль здесь принадлежит проведению рефлексивных практикумов.
2.	*Деятельностный критерий:* выбор своего дела, профессии, базирующийся на избирательном отношении к профессиям и при необходимости умением осуществить коррекцию сделанного выбора.	В соответствии с данным критерием необходимо особую роль придавать деятельной основе процесса профессионального самоопределения, отслеживать наличие имеющегося опыта, создавать максимально широкую среду для осуществления выбора, формировать убеждение в ценности труда и положительную мотивацию к трудовой деятельности. Необходимо учить умению осуществлять осознанный выбор, основанный на учете всех факторов, а также умению осуществлять коррекцию уже сделанного выбора. Данные умения формируются в процессе как специальных профессиональных проб, так и в любой трудовой деятельности, в которую включен подросток.
3.	*Субъектный критерий:* наличие индивидуального стиля жизни, позиции личности, его индивидуальной истории, с умение принимать решения, умение преодолевать колебания и сомнения, умение утверждать себя в профессии.	Данный критерий требует учитывать субъектную позицию личности в процессе самоопределения. Субъектная позиция – основа самостоятельности, так как она помогает избежать выбора профессии под влиянием моды, давления или окружения. Для реализации критерия необходимо использовать методики педагогической диагностики и поддержки, стимулирующие осознанный выбор. Особую роль играют кейс-технологии и профессионально-ориентированные задачи.
4.	Ограничительный критерий: наличие сбалансированности в учете требований общества и собственных потребностей.	Учет данного критерия в педагогической поддержке профессионального самоопределения необходим для соблюдения баланса личного и общественного. Учет особенностей современной социокультурной ситуации является важным фактором, влияющим на выбор профессии. Личности самоопределяющегося ученика важно понять, что кроме его «хочу», существует и «надо», что позволит ему как определиться с профессией, так и состояться внутри нее. Особую роль в под-держке приобретают знания, связанные с состоянием современного рынка труда как в стране в целом, так и регионе. Такие знания учащиеся лучше всего воспри-нимают в проектных и исследовательских заданиях.
5. 6.	Пространственно-временной и социальный критерии: наличие представлений о времени и месте своей самореализации и о принадлежности к какой-либо социальной группе, страте, культуре, субкультуре	Данные критерии является созависимыми как с рефлексивным критерием, так как по сути представляет собой проспективную рефлексию «где, когда и с кем я себя вижу?», так и с ценностным так как прежде всего зависит от ценностных ориентаций, установок и представлений о ценности места, социума и пр. Поэтому особую ценность в педагогической поддержке приобретают методики и техно-логии, связанные с созданием своей перспективной биографией и визуализацией своего будущего в конкретном социуме.
7.	Рефлексивный критерий: самоанализ, осознанием собственных качеств, с соотнесением своих личностных качеств с требованиями профессии	Данный критерий необходимо рассматривать как самый инструментальный, так как он является основным инструментом самопознания и олицетворяет собой способ, позволяющий делать процесс самопознания формирующим, поскольку оно изменяет познающего себя человека. Особую роль приобретает значение методик педагогической диагностики, качественного рефлексивного характера, позволяющих осуществлять процесс самопознания.

Выделение данных критериев и показателей позволило более целенаправленно выстраивать персонифицированную педагогическую поддержку учащихся, учитывая требования, прописанные для каждого из критериев. Отметим, что в каждой из школ складывается свой механизм педагогической поддержки, в соответствии с имеющимися традициями и укладом.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Попробуем оценить значимость полученных результатов. С одной стороны, они не противоречат большинству исследований по проблемам профессионального самоопределения. Так, необходимость связи профессионального самоопределения с личностным и опорой на самопознание исследуется многими авторами. Мы согласны с позицией N. Panchuk, который считает, что подростки сами должны быть источниками развития своей личности, а для этого должны при помощи педагогической рефлексии знать свои способности и недостатки [22].

Полученные нами результаты также коррелируют с исследованиями С.А. Гапоновой и др., которые рассматривают субъектность личности в профессиональном самоопределении как важнейший предиктор оптимального развития человека [23]. Наши изыскания соответствуют представлениям современных учёных, которые считают, что профессиональное самоопределение должно базироваться на самостоятельности и осознанности осуществляемого выбора. Так, С.Н. Костромина с соавторами в ходе адаптации русскоязычной «Шкалы осознанного выбора и самосознания» (PCASS) эмпирически показывают, что субъективное ощущение свободы выбора является необходимым условием подлинного самоопределения личности [24]. A.T. Beck с соавторами разработали инструментарий для разграничения социотропной и автономной ориентации личности, тем самым обосновав, что способность к самостоятельному выбору – измеримое и развиваемое качество [25]. R.M. Ryan и E.L. Deci, создатели теории самодетерминации, убедительно доказывают, что автономия, компетентность и связанность с другими являются базовыми психологическими потребностями, без удовлетворения которых ни профессиональный выбор, ни последующая самореализация не могут быть подлинными [26].

Значение педагогической рефлексии и рефлексивности субъекта, находящегося в состоянии выбора, подтверждается в ряде близких нам исследований. L.E. Lee и др. в систематическом обзоре, посвящённом образовательной среде для одарённых, показывают, что именно рефлексивный климат в классе является ключевым условием творческого самовыражения и осознанного целеполагания учащихся [27]. Т.Ф. Ушева раскрывает роль педагога как организатора рефлексивного сопровождения студентов: исследователь обосновывает, что систематическое рефлексивное сопровождение формирует у обучающихся способность к осознанному профессиональному выбору [28]. L.S. Gottfredson в теории «ограничения, компромисса и самосозидания» описывает, как подростки поэтапно сужают круг профессиональных предпочтений под влиянием представлений о себе и о социальном престиже профессий – механизм, который напрямую задействует рефлексивные способности [29]. Значимость рефлексивного критерия подтверждается современными исследованиями карьерного развития студентов. Так, J. Ran и др. показали, что саморефлексия положительно связана с карьерной адаптивностью и субъективным благополучием студентов, а также опосредованно влияет на эти показатели через профессиональное призвание. Это позволяет рассматривать развитие рефлексивных способностей как один из ресурсов профессионального самоопределения обучающихся [30].

Но, с другой стороны, проведенный нами аналоговый анализ свидетельствует, что полученные в нашем исследовании, научно-обоснованные критерии профессионального самоопределения в русле гуманитарной парадигмы, базирующейся на аксиологическом и феноменологическом подходе, были определены впервые, что является весомым вкладом в решение проблемы профессионального самоопределения учащихся. Выделенные в исследовании критерии и показатели самоопределения, позволят научному сообществу комплексно и системно понимать суть процесса профессионального выбора, осуществляемого учеником. Предложенный в исследовании подход необходим и педагогам-практикам в выстраивании системы педагогической поддержки профессионального самоопределения ученика, поскольку делает его более личностно-ориентированным, но при этом позволяет сочетать личностные интересы и требования общества, что особенно важно в условиях современной социокультурной ситуации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Гуманистическая парадигма в осуществлении педагогической поддержки профессионального самоопределения ученика имеет огромный созидательный потенциал, а научное подкрепление данной важной задачи, базирующееся на четких критериях и показателях, делает данный

процесс более результативным. Основными характеристиками критериально-ориентированной педагогической поддержки являются:

- *чёткие критерии*, которые должны быть понятны педагогам, занимающимся педагогической поддержкой профессионального самоопределения учащихся;
- *интерпретация результатов*, осуществляемая строго по заранее определённым критериям;
- *обратная связь*, которая позволяет предоставлять развёрнутую обратную связь по каждому критерию и показателю: что получилось, что требует доработки, какие критерии и показатели еще не сформированы или не проявляются;
- *персонализированный подход,* позволяющий учитывать сильные и слабые стороны ученика в процессе педагогической поддержки профессионального самоопределения учащихся;
- *коррекция образовательного процесса*, которая происходит на основе анализа результатов по критериям.

Отобранные нами критерии и показатели профессионального самоопределения ученика являются основанием разработки рефлексивного инструментария необходимого для помощи школьникам в профессиональном самоопределении. Над одним из таких инструментов мы уже начали работать, и продолжение нашего исследования видим в определении типов учащихся в зависимости от решения ими проблем профессионального самоопределения в соответствии с выделенными нами критериями и показателями. На основе данной типологии будет разработана комплексная рефлексивная методика для педагогической поддержки профессионального самоопределения: «Профайл профессионального самоопределения», что позволит осуществлять дифференцированную поддержку профессионального самоопределения учащихся.

БЛАГОДАРНОСТИ

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

ЛИТЕРАТУРА

1. Богдановская И.М., Гутник И.Ю., Королева Н.Н. [и др.] Поддержка ученика в образовании: коллективная монография. Кн. 2. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. 192 с.
2. Gerus E. The career guidance system as a means to support professional self-determination of adolescents // INSIGHT. 2022. No. 1. P. 115–123. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-1-115-123
3. Marcionetti J., Zammitti A. Perceived support and influences in adolescents' career choices: a mixed-methods study // International Journal for Educational and Vocational Guidance. 2023. Vol. 25. No. 2. P. 423–446. https://doi.org/10.1007/s10775-023-09624-9
4. Parola A., Marcionetti J. Career Decision-Making Difficulties and Life Satisfaction: The Role of Career-Related Parental Behaviors and Career Adaptability // Journal of Career Development. 2022. Vol. 49. No. 4. P. 831–845.
5. Gashi L., Bërxulli D., Konjufca J., Cakolli L. Effectiveness of career guidance workshops on the career self-efficacy, outcome expectations, and career goals of adolescents: an intervention study // International Journal of Adolescence and Youth. 2023. Vol. 28. Article 2281421. https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2281421
6. Kudysheva A., Popandopulo A., Xembayeva S., Shcherbakova Y., Khaimuldina A., Pshembayeva E. The pedagogical support for early professional self-determination of schoolchildren // International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). 2025. Vol. 14. No. 3. https://doi.org/10.11591/ijere.v14i3.30176
7. Wong L. P. W., Yuen M., Chen G. Career-related teacher support: A review of roles that teachers play in supporting students' career planning // Journal of Psychologists and Counsellors in Schools. 2021. Vol. 31. No. 1. P. 130–141. https://doi.org/10.1017/jgc.2020.30
8. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. Москва: Академия, 2008. 320 с.
9. Schellenberg C., Steinebach C., Krauss A. Empower Peers 4 Careers: Positive Peer Culture to Prepare Adolescents' Career Choices // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. P. 806103. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.806103
10. Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика самоопределения ученика в профессиональной деятельности

педагога основной школы: дис. … д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2023. 356 с.
11. Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика самоопределения ученика в профессиональной деятельности педагога основной школы: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 5.8.1. Санкт-Петербург, 2023. 39 с.
12. Сафин В.Ф. Самоопределение личности: новые данные и перспективы изучения проблемы // Психология самоопределения личности и групп: материалы Всероссийской науч. конф. Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. С. 23–26.
13. Liu X., Mei X., Ji G. "Walking with Dreams": The Categories of Career Decision-Making Self-Efficacy and Its Influence on Learning Engagement of Senior High School Students // Behavioral Sciences. 2024. Vol. 14. No. 12. Article 1174. https://doi.org/10.3390/bs14121174
14. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Москва: Педагогика, 1981. 96 с.
15. Parola A., Diano F., Ponticorvo M., Sica L.S. Exploring the adolescents' career development and career-related teacher support: the NEFELE career guidance model. Front. Psychol. 2024. 15:1437472. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1437472
16. Кон И.С. Психология ранней юности. Москва: Просвещение, 1989. 255 с.
17. Мудрик А.В. Социальная педагогика. Москва: РГСУ, 2013. 405 с.
18. Щедровицкий Г.П. Лекции по педагогике / Из архива Г.П. Щедровицкого. Т. 11. Москва, 2014. 400 с.
19. Дружинин Н.Е. Словарь по профориентации и психологической поддержке. Томск: Томский центр профессиональной ориентации, 2003.
20. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2015. 286 с.
21. 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(79). С. 553–584. https://doi.org/10.32744/pse.2026.1.34
22. Panchuk N. Life and Professional Self-Determination in the Formation of Readiness for Future Professional Activity // Psychological Journal. 2025. Vol. 11. No. 2. P. 64–76. https://doi.org/10.31108/1.2025.11.2.5.
23. Гапонова С.А., Серебрякова Т.А., Минаева Е.В. Профессиональное самоопределение как условие развития субъектности личности // Вестник практической психологии образования. 2025. Т. 22, № 2. С. 195–207. https://doi.org/10.17759/bppe.2025220
24. Костромина С.Н., Молодцова Г.И., Зиновьева Е.В., Одинцова М.М., Филатова А.Ф. Адаптация русскоязычной версии «Шкалы осознанного выбора и самосознания» (PCASS) // Консультативная психология и психотерапия. 2024. Т. 32, № 1. С. 9–28. DOI: https://doi.org/10.17759/cpp.2024320101
25. 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.
26. 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. https://doi.org/10.1521/978.14625/28806
27. 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. P. 107–148. https://doi.org/10.1177/01623532211001450
28. Ушева Т.Ф. Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2017. Т. 9, № 1. С. 42–45. https://doi.org/10.14529/ped170106
29. Gottfredson L.S. Gottfredson's theory of circumscription, compromise and self-creation. In: Brown D. & Associates (Eds.), Career Choice and Development. 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2002, pp. 85–148.
30. Ran J., Liu H., Yuan Y., Yu X., Dong T. Linking Career Exploration, Self-Reflection, Career Calling, Career Adaptability and Subjective Well-Being: A Self-Regulation Theory Perspective // Psychology Research and Behavior Management. 2023. Vol. 16. P. 2805–2817. https://doi.org/10.2147/PRBM.S420666

REFERENCES

1. Bogdanovskaya I.M., Gutnik I.Yu., Koroleva N.N. [et al.] Student support in education: collective monograph. Book 2. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia, 2021. 192 p. (In Russ.)
2. Gerus E. The career guidance system as a means to support professional self-determination of adolescents. INSIGHT, 2022. DOI: 10.17853/2686-8970-2022-1-115-123.
3. Marcionetti J., Zammitti A. Perceived support and influences in adolescents' career choices: a mixed-methods study. *International Journal for Educational and Vocational Guidance,* 2023, vol. 25 (2), pp. 423–446. DOI: 10.1007/s10775-023-09624-9
4. Parola A., Marcionetti J. Career Decision-Making Difficulties and Life Satisfaction: The Role of Career-Related

Parental Behaviors and Career Adaptability. *Journal of Career Development,* 2022, vol. 49(4), pp. 831-845.
5. Gashi L., Bërxulli D., Konjufca J., Cakolli L. Effectiveness of career guidance workshops on the career self-efficacy, outcome expectations, and career goals of adolescents: an intervention study. *International Journal of Adolescence and Youth,* 2023, vol. 28. DOI:10.1080/02673843.2023.2281421
6. Kudysheva A., Popandopulo A., Xembayeva S., Chsherbakova Y., Khaimuldina A., Pshembayeva E. The pedagogical support for early professional self-determination of schoolchildren. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 2025. DOI: 10.11591/ijere.v14i3.30176
7. Wong L. P. W., Yuen M., Chen G. Career-related teacher support: A review of roles that teachers play in supporting students' career planning. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools,* 2021, vol. 31(1), pp. 130-141. DOI: 10.1017/jgc.2020.30
8. Pryazhnikov N.S. Professional self-determination: theory and practice. Moscow, Akademiya Publ., 2008. 320 p. (In Russ.)
9. Schellenberg C., Steinebach C., Krauss A. Empower Peers 4 Careers: Positive Peer Culture to Prepare Adolescents' Career Choices. *Front. Psychol*, 2022, 13:806103. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.806103
10. Gutnik I.Yu. Pedagogical diagnostics of student self-determination in the professional activity of a basic school teacher. Dr. Ped. Sci. Diss. Saint Petersburg, 2023. 356 p. (In Russ.)
11. Gutnik I.Yu. Pedagogical diagnostics of student self-determination in the professional activity of a basic school teacher. Abstract of Dr. Ped. Sci. Diss. Saint Petersburg, 2023. 39 p. (In Russ.)
12. Safin V.F. Self-determination of personality: new data and perspectives. In: *Proc. All-Russian Conf.* Ufa: BashGU, 2013, pp. 23–26. (In Russ.)
13. Liu X., Mei X., Ji G. «Walking with Dreams»: The Categories of Career Decision-Making Self-Efficacy and Its Influence on Learning Engagement of Senior High School Students. *Behav. Sci.,* 2024, vol. 14, p. 1174. DOI: 10.3390/bs14121174
14. Shavir P.A. Psychology of professional self-determination in early youth. Moscow, Pedagogika Publ., 1981. 96 p. (In Russ.)
15. Parola A., Diano F., Ponticorvo M., Sica L.S. Exploring the adolescents' career development and career-related teacher support: the NEFELE career guidance model. *Front. Psychol.,* 2024, 15:1437472. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1437472
16. Kon I.S. Psychology of early youth. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1989. 255 p. (In Russ.)
17. Mudrik A.V. Social pedagogy. Moscow, RGSU Publ., 2013. 405 p. (In Russ.)
18. Shchedrovitsky G.P. Lectures on pedagogy. Vol. 11. Moscow, 2014. 400 p. (In Russ.)
19. Druzhinin N.E. Dictionary of vocational guidance and psychological support. Tomsk, 2003. (In Russ.)
20. Rubinstein S.L. Fundamentals of general psychology. Saint Petersburg, Piter Publ., 2015. 286 p. (In Russ.)
21. Gutnik I.Yu., Kandaurova A.V., Piskunova E.V., Oparina Ya.O. Possibilities of the phenomenological paradigm in pedagogical diagnostics and support of adolescent professional self-determination. *Perspectives of Science and Education*, 2026, no. 1(79), pp. 553–584. DOI: 10.32744/pse.2026.1.34
22. Panchuk N. Life and professional self-determination in the formation of readiness for future professional activity. *Psychological journal*, 2025, no 11(2), pp. 64-76. https://doi.org/10.31108/1.2025.11.2.5
23. Gaponova S.A., Serebryakova T.A., Minaeva E.V. Professional self-determination as a condition for the development of personal subjectivity. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2025, vol. 22, no. 2, pp. 195–207. DOI: 10.17759/bppe.2025220 (In Russ.)
24. Kostromina S.N., Molodtsova G.I., Zinovieva E.V., Odintsova M.M., Filatova A.F. Adaptation of the Russian version of the Perceived Choice and Awareness of Self Scale (PCASS). *Counseling Psychology and Psychotherapy,* 2024, vol. 32, no. 1, pp. 9–28. DOI: 10.17759/cpp.2024320101 (In Russ.)
25. 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.
26. 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
27. 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
28. Usheva T.F. The role of the teacher in reflexive support of students. Bulletin of South Ural State University. Education. *Pedagogical Sciences*, 2017, vol. 9, no. 1, pp. 42–45. DOI: 10.14529/ped170106. (In Russ.)
29. Gottfredson L.S. Gottfredson's theory of circumscription, compromise and self-creation. In: *Brown D. & Associates (Eds.), Career Choice and Development. 4th ed.* San Francisco: Jossey-Bass, 2002, pp. 85–148.
30. Ran J., Liu H., Yuan Y., Yu X., Dong T. Linking Career Exploration, Self-Reflection, Career Calling, Career Adaptability and Subjective Well-Being: A Self-Regulation Theory Perspective. *Psychology Research and Behavior Management,* 2023, vol. 16, pp. 2805–2817. DOI: 10.2147/PRBM.S420666

Авторы

Гутник Ирина Юрьевна
(Российская Федерация, Санкт-Петербург)
Доцент, доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики 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 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 ID: 57189226053.

Опарина Яна Олеговна
(Российская Федерация, Санкт-Петербург)
Кандидат педагогических наук, ассистент кафедры педагогики школы института педагогики
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена
E-mail: yana.oparina@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-4231-7447

Authors

Irina Yu. Gutnik
(Russian Federation, St. Petersburg)
Associate Professor, Dr. Sci. (Educ.), Associate Professor at the Department of School Pedagogy, Institute of Pedagogy
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 Upbringing and Social Work, Institute of Pedagogy
Herzen State Pedagogical University of Russia
E-mail: kandaurova@list.ru
ORCID ID: 0000-0002-0466-3675
Scopus ID: 57207635977

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

Yana O. Oparina
(Russian Federation, St. Petersburg)
Cand. Sci. (Educ.), Assistant Lecturer at the Department of School Pedagogy, Institute of Pedagogy
Herzen State Pedagogical University of Russia
E-mail: yana.oparina@mail.ru
ORCID ID: 0000-0003-4231-7447

Вклад авторов

Гутник И. Ю.: концептуализация, создание черновика рукописи, руководство исследованием
Кандаурова А. В.: методология, создание рукописи и ее редактирование
Пискунова Е. В.: методология, верификация данных, создание рукописи и ее редактирование
Опарина Я. О.: проведение исследования, администрирование данных

Authors contribution

Irina Yu. Gutnik: Conceptualization, Writing - Review & Editing, Supervision
Anna V. Kandaurova: Methodology, Writing - Review & Editing
Elena V. Piskunova: Methodology, Validation, Writing - Review & Editing
Yana O. Oparina: Investigation, Data Curation

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

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

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

The authors declared no conflicts of interest