

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ  
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

---

*На правах рукописи*



**Кузнецов Антон Александрович**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ  
О ПЕРСПЕКТИВАХ СОБСТВЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ВУЗА**

Научная специальность 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и  
образования (педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор психологических наук,  
кандидат педагогических наук, профессор  
Романова Марина Александровна

Москва – 2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>4-20</b>
<b>ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....</b>	<b>21-188</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПЕРСПЕКТИВАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....</b>	<b>21-98</b>
1.1 Сущность и содержание процесса формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития.....	21-59
1.2 Педагогический потенциал ресурсного центра вуза в формировании представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития.....	59-81
1.3 Модель формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.....	81-98
<b>ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....</b>	<b>99-104</b>
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О ПЕРСПЕКТИВАХ СОБСТВЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ВУЗА.....</b>	<b>105-183</b>
2.1 Организация исследования сформированности представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.....	105-134
2.2 Практическая реализация модели формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.....	134-167
2.3 Анализ результативности модели формирования представлений	

старшекласников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.....	168-183
<b>ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....</b>	<b>184-188</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>189-191</b>
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>192-216</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>217-278</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** В условиях стремительных изменений рынка труда профессиональный выбор всё чаще воспринимается молодыми людьми как сложная и значимая задача. Современное общество предъявляет всё более высокие требования к качеству подготовки специалистов, ожидая от них не только компетентности, но и способности быстро адаптироваться к меняющимся условиям. Кроме того, динамика изменений в профессиональной сфере ускоряется с каждым годом, что отражается на актуальности многих профессий и чревато исчезновением некоторых из них ввиду технологического прогресса. Поэтому важно адаптировать подрастающее поколение к изменяющимся условиям труда и обучать по актуальным направлениям.

Старшеклассники стоят перед необходимостью как можно раньше определиться со своей будущей профессиональной деятельностью, что требует от них глубокого понимания своих интересов, способностей и перспектив карьерного роста. Зачастую обучающиеся выбирают сферу профессиональной деятельности исходя из личных убеждений, мнения родителей, информации в СМИ, своего внутреннего восприятия конкретной профессии. Представления о профессии и своей роли в ней формируются из отрывочных сведений и субъективных мнений, что приводит к формированию ошибочных суждений и, как следствие, неправильному пониманию своих перспектив развития. Сегодня недостаточно просто выбрать профессию или вуз – важно понимать, как дальше выстраивать своё профессиональное развитие. Большинству старшеклассников сложно сделать такой выбор самостоятельно, особенно без понимания своих интересов, способностей и целей. Для решения этой задачи и применяется система профессиональной ориентации.

Профориентационная работа в старшей школе играет важную роль в профессиональном самоопределении. Она помогает школьникам подойти к выбору профессии осознанно и снижает риск ситуаций, когда сделанный выбор оказывается случайным или разочаровывающим [132; 171].

Важную роль в профориентационной работе играют организации, обладающие ресурсами, необходимыми для профессионального развития школьников. К ним относятся предприятия, технопарки и центры дополнительного образования, а также структурные подразделения вузов – ресурсные центры, которые аккумулируют потенциал университета и предоставляют его старшеклассникам.

Востребованность сотрудничества разных участников профессиональной ориентации обуславливается тем, что у обучающихся появляется возможность более точно, но при этом и более объемно сформировать представления о перспективах собственного профессионального развития [28]. Это происходит из-за возможности задействовать сторонние ресурсы организаций, такие как оборудование, преподаватели и эксперты, образовательные программы. Ресурсы организаций-партнеров позволяют более объемно изучить набор современных профессий, узнать разные точки зрения от сторонних педагогов и представителей индустрий, с помощью материально-технических ресурсов старшеклассники могут на практике попробовать себя в конкретной профессии [75].

Ресурсный центр способен выступить в качестве платформы для взаимодействия субъектов профессиональной ориентации, задействовав материально-технические, кадровые и интеллектуальные ресурсы организаций-партнеров и свои собственные. Ресурсный центр вуза как структурное подразделение, имеет возможность использовать ресурсы вуза для формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, сглаживая переход от школьного обучения к вузу [28].

В связи с этим формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития имеет решающее значение в процессе профессионального самоопределения, поскольку позволит сделать осознанный выбор профессии и профессионально развиваться в выбранной сфере.

**Степень разработанности темы исследования.** Исследования в области профессионального самоопределения старшеклассников активно ведутся как в психолого-педагогической, так и в социальной плоскости. В последние десятилетия усилился интерес к изучению условий, влияющих на осознанность и глубину выбора профессии в подростковом возрасте, а также к связи этого выбора с профориентационным сопровождением.

Профессиональное самоопределение всё чаще трактуется не как одноразовый акт, а как поэтапный процесс личностного становления, охватывающий мотивационную, когнитивную и ценностную сферы личности (М.В. Воропаев, Е.А. Климов, И.С. Кон, О.В. Кудрявцева, В.И. Моросанова, В.С. Неумывакин, В.В. Рубцов, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Т.И. Шалавина и др.).

В исследованиях отечественных (А.Ю. Бухарина, Е.Б. Быкова, Д.А. Гриднева, И.С. Кон, Н.Л. Лукина, В.Н. Петрова, К.Н. Поливанова, Е.А. Соловьева, Н.Н. Толстых, Н.П. Шилова и др.) и зарубежных психологов (J. Husman, R. Katsuma, D.F. Kauffman, N. Nakamura, W. Lens, N.V. Pichayayothin, R. Seginer, N. Shirai и др.), отмечается, что современные юноши и девушки, имеющие развитую ориентацию на отдаленное будущее, используют более эффективные стратегии саморегуляции в обучении, чаще обладают карьерной зрелостью и чем длиннее осознаваемый ими промежуток временной перспективы, тем выше их готовность к получению профессионального образования.

Существенный вклад в изучение профессионального становления личности внесли советские и российские ученые Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, которые рассматривали профессионализм и развитие личности специалиста как результат взаимодействия мотивационно-ценностных, когнитивных и деятельностных компонентов. Их выводы легли в основу выделения мотивационно-ценностного компонента представлений старшеклассников о перспективах профессионального развития.

Исследователи подчёркивают значение социальных факторов и образовательной среды (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн и др.), а также готовности

к самоопределению как педагогической задачи (А.Е. Голомшток, Н.С. Пряжников, С.Н. Усова, Т.И. Шалавина и др.).

Отдельную нишу в исследованиях занимает тема управленческого и тьюторского сопровождения процесса самоопределения (С.Г. Воровщиков, Е.С. Зуевой, Л.В. Кондратенко, А.С. Львовой, Л.М. Митиной, В.В. Рубцов, В.Л. Савиных, И.А. Умовская, С.Н. Усова, С.Н. Чистяковой и др.), где акцент делается на выстраивание индивидуальной траектории с участием взрослых наставников.

Проблематика осознанного выбора профессии в школьном возрасте также широко представлена в трудах А.Е. Голомшток, Е.А. Климова, И.В. Мерзлякова, В.В. Рубцов, Н.А. Сухановой, С.В. Фроловой, С.Н. Чистяковой и др.

Вопрос готовности старшеклассников к выбору профессии связывают с определенными социально-психологическими факторами (Ю.П. Ветров, С.И. Вершинин, Г.Н. Волков, Е.Д. Волохова, Н.Ф. Гейжан, Н.В. Кузьмина, Г.В. Кухтерина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.Э. Попович, Г.В. Резапкина и др.).

В исследованиях широко отражены методологические и теоретические основы профориентации (С.И. Вершинин, Э.Ф. Зеер, Н.Н. Чистяков и др.). Современными методами изучения и основными теоретическими положениями о профориентации школьников занимались такие ученые, как С.И. Вершинин, К.М. Гуревич, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Н.В. Самуокина, Б.А. Федоришин, Т.В. Черникова и др.

Обоснованием концепции профориентации, где предпринята попытка раскрыть принципы и содержание профессионального просвещения, профессиональной консультации, профессионального отбора и адаптации занимались А.А. Вайсбург, А.Е. Голомшток, Ю.Г. Одегов, Е.М. Павлютенков, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Н.Н. Чистяков, С.Н. Чистякова и др.

Значимый вклад в изучение механизмов осознанности профессионального выбора внесли исследования советских и российских психологов: А.К. Осницкий и С.Л. Рубинштейн подчеркивали роль произвольной регуляции и субъектной позиции человека в формировании его жизненной и профессиональной

перспективы; В.И. Моросанова разработала концепцию индивидуального стиля саморегуляции, показав, что способность личности ставить цели, прогнозировать результаты и контролировать выполнение плана является системообразующим условием успешного самоопределения. Однако влияние сформированности этих регуляторных процессов на представления старшеклассников о перспективах профессионального развития остаётся недостаточно изученным.

Вопросы эффективного использования ресурсов в системе образования, а также возможности их интеграции через создание специальных структур – таких как ресурсные центры – стали предметом интереса как отечественных, так и зарубежных исследователей (Э.Р. Баграмян, И.В. Балицкая, Н.С. Булько, Л.В. Волосович, Л.Ю. Грачева, Г.Ф. Глебова, В.П. Кулагин, Е.И. Снопкова, А.А. Факторович и др.). Ресурсные центры как инновационные многофункциональные образовательные площадки изучали Е.В. Васина, В.В. Ветров, Е.В. Иванов, Д.А. Махотин, Н.Н. Петров и др.

Однако специальных исследований, посвященных проблеме формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, не проводилось.

Анализ научных источников и современной образовательной практики позволил выявить ряд **противоречий** между:

- запросом общества на осознанное профессиональное самоопределение старшеклассников и интенсивной динамикой развития рынка труда, при которой профессия может потерять актуальность в течение нескольких лет;

- сложностью осознанного выбора профессии старшеклассниками и недостаточной разработанностью механизмов помощи формированию представлений о перспективах собственного профессионального развития, способствующих осознанному выбору профессии;

- высоким потенциалом ресурсного центра вуза в организации и реализации профессиональной ориентации старшеклассников и невыстроенной системой сотрудничества организаций, обладающими ресурсами для взаимодействия в



рамках профессиональной ориентации в рамках формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

Отсутствие востребованной педагогической модели, регламентирующей и структурирующей формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза составляет **проблему исследования**.

**Объект исследования:** формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

**Предмет исследования:** условия ресурсного центра вуза, способствующие формированию представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

**Цель исследования:** разработать и апробировать педагогическую модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.

**Гипотеза исследования.** Формированию представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития будут способствовать условия ресурсного центра вуза:

- единая образовательная сеть с партнерами (школами, вузами, работодателями), предоставляющая доступ к актуальной информации о профессиях;

- использование материальных и кадровых ресурсов партнеров для проведения образовательных событий, направленных на углубленное знакомство с профессиональной сферой и формирование мотивации к выбору профессии;

- интеграция образовательного опыта на цифровой платформе для поддержки самообразования и информирования о профессиях и мероприятиях.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть сущностные характеристики процесса формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития и разобрать классификацию компонентов

формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

2. Выявить потенциал ресурсного центра вуза, способствующий формированию представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

3. Разработать структуру, содержание и механизм функционирования педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.

4. Разработать критериально-диагностический инструментарий исследования для оценки уровней сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.

5. Апробировать педагогическую модель в процессе экспериментальной работы со старшеклассниками посредством проведения комплекса образовательных событий в условиях ресурсного центра вуза и проверить ее эффективность.

**Методологической основой исследования** являются методологические подходы к организации образовательного процесса:

– личностно-ориентированный подход, обеспечивающий адресное взаимодействие субъектов профессиональной ориентации для решения проблем профессионального самоопределения и достижения главного результата – максимально осознанного и адекватного выбора старшеклассником профессии путем формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития (Н.П. Бурнатова, Е.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, С.Н. Усова и др.);

– системно-деятельностный подход, предполагающий формирование готовности старшеклассника к саморазвитию и непрерывному образованию, активной учебно-познавательной деятельности по осознанию собственной

профессиональной идентичности (Е. А. Климов, Е. Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников, Г. В. Резапкина и др.);

– контекстный подход, раскрывающий возможности формирования личности профессионала непосредственно в школьном образовательном процессе за счет последовательного перехода от учебной деятельности сначала к моделированию профессиональной (квазипрофессиональной) деятельности, а затем к реальному выполнению профессиональных действий (А.А. Вербицкий, Т.В. Феоктистова, Н.С. Чистякова и др.);

– ресурсный подход, учитывающий потенциал личности старшеклассника и внешние условия, позволяющие использовать реальные инструменты и оборудование, характерные для конкретной профессии для возможности старшеклассникам получить практические навыки, способствующие формированию представлений о перспективах собственного профессионального развития (С.Д. Антонюк, Н.Д. Кабусь, И.Н. Лубянкин, С.А. Микитюк, В.И. Панов, В.В. Рубцов, И.М. Слободчиков, М.А. Холодная, Т.А. Цецорина, Т.И. Шамова, И.С. Якиманская, В.А. Ясвин и др.).

**Теоретической основой исследования** выступают:

– теория профессионально-педагогического и личностно-ориентированного образования (С.Г. Воровщиков, Г.Е. Зборовский, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.Н. Лейбович, А.С. Львова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Г.М. Романцев, С.Н. Усова, В.Д. Шадриков, и др.): определяет механизмы интеграции научного и профессионального знания, особенности становления личности специалиста;

– теория профессионального самоопределения (А.Е. Голомшток, В.И. Моросанова, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова и др.);

– теория профессионального самоопределения, рассматривающая профессиональные предпочтения как попытки человека осуществлять Я-концепцию (С.Т. Джанерьян, Д. Сьюпер и др.);

– концепции развития готовности обучающихся в старшей школе к осуществлению профессионального выбора: психологическое профессиоведение (Э.Ф. Зеер, М.В. Зиннатова, Е.А. Климов и др.);

– концепции профессиональной ориентации, которые предполагают помощь человеку в выборе профессии и подготовке к ней (С.И. Вершинин, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников и др.);

– идея сетевой организации профильного обучения (А.А. Пинский);

– методологические и концептуальные основы организации прикладных исследований и психологического обеспечения профессионального развития (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников и др.);

– концепция социальных представлений (С. Московичи, Э. Дюркгейм, У. Дуаз и др.);

– теории образовательной среды и субъектного становления (В.И. Панов, В.В. Рубцов, И.М. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.), позволяющие рассматривать ресурсный центр вуза как социокультурное пространство, способствующее развитию субъектности и профессионального самоопределения старшеклассников.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

– теоретические: анализ нормативно-правовой, психолого-педагогической, учебно-методической литературы по теме исследования, моделирование;

– эмпирические: наблюдение, анкетирование, беседа, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

**Экспериментальная база исследования:** ресурсный центр Государственного автономного образовательного учреждения города Москвы «Московский городской педагогический университет», Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 2097», Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа №1368».

**Этапы исследования:** исследование осуществлялось с 2020 по 2025 год.

**На первом этапе** (сентябрь 2020г. – апрель 2021г.) изучались и анализировались научные работы, статьи, монографии, научно-исследовательские источники и учебно-методические материалы, связанные с темой исследования. Изучалось текущее состояние проблемы формирования представлений

старшекласников о перспективах собственного профессионального развития. Разрабатывалась концептуальная и теоретическая основы работы. Описан потенциал ресурсных центров, способствующий формированию представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития.

**На втором этапе** (апрель 2021г. – август 2021г.) была разработана педагогическая модель, направленная на формирование у старшекласников представлений о перспективах собственного профессионального развития в рамках работы ресурсного центра вуза. Модель получила теоретическое обоснование как по структуре, так и по основным функциям.

**На третьем этапе** (сентябрь 2021г. – июнь 2024г.) проведена реализация и проверка эффективности предложенной модели в реальных образовательных условиях. В это время проводились диагностические процедуры, собирались и анализировались данные, позволяющие оценить уровень сформированности профессиональных представлений у участников исследования.

**На четвертом этапе** (июль 2024г. – май 2025г.) были сформулированы выводы на основе интерпретации собранных данных. Полученные результаты обобщались и адаптировались к образовательной практике, а также проводилась финальная доработка текста диссертации.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

- предложена классификация и структура компонентов формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития (когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативно-деятельностный);

- разработана педагогическая модель формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, включающая целевой, содержательно-технологический и праксеологический блоки;

- разработан критериально-диагностический инструментарий исследования формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития (знание требований разных профессий и их

соответствие своим возможностям, осознанность выбора будущей профессии исходя из своих возможностей и мотивов, активность и коммуникация в образовательном процессе и рефлексии);

– выявлены и систематизированы ключевые условия ресурсного центра вуза (сетевое взаимодействие, интеграция цифровых платформ, использование материально-технических ресурсов), обеспечивающие формирование устойчивых представлений старшеклассников о профессиональном будущем.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в следующем:

– уточнены сущностные характеристики представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, определяемые нами как совокупность взглядов, убеждений и ожиданий человека относительно своего будущего в профессии, включающие понимание собственных способностей, интересов, ценностей и целей, а также представление о карьерных возможностях и путях развития в рамках выбранной специальности;

– предложены оригинальные суждения о роли формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития в профессиональном самоопределении, их взаимосвязи с профессиональной ориентацией для будущего профессионального развития;

– описаны условия ресурсного центра вуза, раскрывающие его потенциал во взаимодействии со старшеклассниками в рамках профессиональной ориентации;

– определено влияние реализации педагогической модели формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития в профессиональном самоопределении в условиях ресурсного центра вуза на компоненты сформированности представлений старшеклассников.

**Практическая значимость исследования:**

– разработанная модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза является универсальной и адаптивной, что делает ее применимой в образовательных организациях, взаимодействующих в рамках сотрудничества для осуществления профессиональной ориентации;

– разработанный комплекс образовательных событий в условиях ресурсного центра вуза применим руководителями, преподавателями и кураторами ресурсных центров в рамках реализации профессиональной ориентации;

– представленный критериально-диагностический инструментарий позволяет педагогам, кураторам и экспертам определять уровень (и динамику) сформированности когнитивного, мотивационно-ценностного и коммуникативно-деятельностного компонентов представлений о перспективах собственного развития, измерять информированность обучающихся о требованиях к разным профессиям, мотивы выбора профессии, осознанность выбора, активность участия в процессе профессиональной ориентации и сформированность Я-образа будущего профессионала;

– результаты исследования востребованы учителями старших классов, представителями вузов, сотрудниками ресурсных центров при разработке комплекса образовательных событий, направленных на формирование вышеуказанных представлений.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обуславливается использованием теоретических и методологических основ, выбором соответствующих методов, эффективностью экспериментальной работы, применением статистических методов для анализа данных, сравнением результатов с научными взглядами на профориентацию, профессиональное определение, профессиональное развитие и внедрением результатов эксперимента в образовательное пространство ресурсного центра вуза.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития как целенаправленно организованный педагогический процесс подразумевает комплексное сопровождение выбора обучающимися профессии и планирования будущей карьеры, в ходе которого конструируется Я-образ субъектной позиции будущего профессионала. Структура этих представлений о перспективах собственного развития представляет собой единство нескольких компонентов: когнитивного (Знание о многообразии

профессий, понимание профессиональных требований и сопоставление их с собственными интересами), мотивационно-ценностного (осознанность планирования перспектив профессионального развития исходя из своих мотивов, возможностей и способностей), коммуникативно-деятельностного (активное участие и навыки коммуникации в образовательном процессе и рефлексии).

2. Условия ресурсного центра, обеспечивающие эффективность процесса формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития:

– наличие единой образовательной сети ресурсного центра в рамках сетевого взаимодействия с общеобразовательными учреждениями, вузами, другими ресурсными центрами, работодателями, представителями индустрии, экспертами, преподавателями, студентами, позволяющей использовать человеческие и интеллектуальные ресурсы партнерских организаций, повысить доступность и качество информации об актуальных профессиях и их требованиях;

– инициация использования материально-технических и человеческих ресурсов организаций-партнеров в рамках образовательных событий для более полного погружения старшеклассников в профессиональную сферу и формирования мотивов выбора профессии и повышение ценностного отношения к труду;

– интеграция на цифровой образовательной платформе опыта образовательных учреждений и предприятий, который представлен перечнем образовательных программ, информационными материалами, онлайн-мероприятиями, для стимулирования интереса старшеклассников в самообучении и информировании о профессиях, образовательных событиях, возможности участия в них.

3. Педагогическая модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, структуру которой образуют: целевой, содержательно-технологический и праксеологический блоки.



Целевой блок педагогической модели формирования представлений старшеклассников о собственном профессиональном развитии в условиях ресурсного центра вуза определяет цель (формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития); задачи (обеспечение условий для обучения старшеклассников в объединённой образовательной среде, включающей школы, профессиональные образовательные организации и работодателей, выстраивание системы взаимодействия между участниками образовательного процесса при реализации комплекса профильных событий; проектирование форм педагогической поддержки обучающихся, в том числе таких направлений, как информирование о профессиях, диагностика, консультирование и участие в поисково-исследовательской деятельности); подходы к организации процесса формирования представлений старшеклассников о собственном профессиональном развитии (личностно-ориентированный, системно-деятельностный, контекстный, ресурсный) и принципы (индивидуализации и дифференциации, целостности, сознательности и активности).

4. В качестве содержательно-технологического блока педагогической модели формирования представлений старшеклассников о собственном профессиональном развитии в условиях ресурсного центра вуза выступает реализация комплекса образовательных событий, способствующих формированию компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития:

- когнитивного (образовательные вебинары (информирующие о направлениях подготовки, уточняющие конкретные мероприятия и проекты); мастер-классы (раскрывающие конкретные аспекты из выбранных профессий); дни открытых дверей (демонстрирующие места дальнейшего обучения); лекции представителей индустрий (информирующие о требованиях, обязанностях конкретных профессий и возможностях));

- мотивационно-ценностного (научно-исследовательские конкурсы и образовательные проекты (позволяющие получить опыт в проектной деятельности

и практические навыки в выбранной сфере); экскурсии на предприятия (визуализирующие конкретные профессии));

– коммуникативно-деятельностного (общеразвивающие программы и программы профессиональной подготовки (способствующие получению навыков и умений в выбранной профессии); стажировки (способствующие развитию гибких навыков)).

5. Праксеологический блок представлен мониторингом, позволяющим отследить динамику формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Критериями сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития выступают:

– знание о многообразии профессий, понимание профессиональных требований и сопоставление их с собственными интересами (показатели: информированность об актуальном перечне профессий, их требованиях, пути освоения; самооценка своего профессионального Я-образа);

– осознанность выбора будущей профессии исходя из своих мотивов и потребностей (показатели: сформированность потребности в планировании собственного профессионального пути, оформленность мотивационной стратегии выбора профессии и её освоения);

– активное участие и навыки коммуникации в образовательном процессе и рефлексии (показатели: интенсивность в образовательном процессе и самостоятельной работе, коммуникативные навыки в поддержании обратной связи в ходе рефлексии).

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись посредством участия автора с сообщениями о содержании и результатах проводимого исследования в работе международных, всероссийских, региональных конференций: Международный форум «Формирование технологической грамотности в условиях развития цифровой экономики и производства» (14–15 октября 2022 г., Москва, Россия), Международный форум «Технологии и инструменты формирования читательской грамотности и

смыслового чтения» (25–26 октября 2022 г., г. Могилев, Республика Беларусь), Международный форум «Цифровые технологии и инструменты открытого образования: на пути к цифровой грамотности» (19–20 октября 2022 г., Арабская Республика Египет), VI Международная научно-практическая конференция по непрерывному образованию «Мировой университет для глобального города — университет возможностей: развитие человеческого потенциала» (19–20 апреля 2023 г., Москва, МГПУ), проектная сессия по обсуждению модельных решений реализации процесса трансформации системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки в условиях цифровой образовательной среды (20 июня 2023 г., Москва, МГПУ), семинар-практикум «Цифровая трансформация образования: актуальные проблемы и опыт развития образовательных технологий» (14 марта 2023 г., Москва, МГПУ), Международный креатив-форум «Социальная дидактика: за пределами привычных понятий» (9 марта 2023 г.).

**Личный вклад** соискателя в получении достоверных научных результатов заключается в формулировке проблемы и обосновании актуальности исследования, уточнении сущностных характеристик представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития; в разработке классификации и структуры компонентов представлений (когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного); в проектировании и теоретическом обосновании педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза; в создании критериально-диагностического инструментария для оценки уровней их сформированности; в организации и проведении педагогического эксперимента.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.** По своей направленности, содержанию и полученным результатам исследование отвечает следующим основным положениям Паспорта специальности 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования: п.10 Теории и концепции образования. Социокультурная обусловленность и динамика образования на различных этапах жизненного пути человека, социокультурные эффекты

образования; п.11 Потенциальные возможности самоопределения и саморазвития человека средствами образования в современном мире; п.17 Эффективные педагогические практики и инновации в образовании; п.18 Теории и концепции обучения. Преемственность дидактических систем всех уровней и видов образования.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы из 217 источников, 9 приложений. Общий объем текста диссертации составляет 278 страниц, содержит 26 таблиц и 23 рисунка, систематизирующих и иллюстрирующих теоретический и эмпирический материал.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПЕРСПЕКТИВАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ**

### **1.1 Сущность и содержание процесса формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития**

Выбор профессии – один из важнейших в жизни любого человека. Выбирая профессию, мы выбираем не только определенную сферу деятельности, но и определяем дальнейшее течение своей жизни. Для самораскрытия личности выбор профессии имеет многомерное значение, ведь он затрагивает все запросы человека – не только профессиональные, но и моральные, социальные и материальные [140].

С развитием общества растут запросы каждого человека, а значит, возрастают и требования к уровню подготовки и мобильности кадров. Эти обстоятельства активизируют проблему профессионального развития личности [52].

Планы на свою профессиональную реализацию у большинства выпускников школ не сходятся с потребностями экономики в кадрах, что косвенно говорит о разрыве между потребностями общества и профессиональным выбором старшекласников после окончания школы. Стоит отметить, что рыночные отношения оказывают колоссальное влияние на характер труда. Выросло значение способности быстро адаптироваться, изучать новые знания и получать новые компетенции. Поэтому можно сказать, что задачи помощи в выборе профессии стали более глобальными, чем раньше. Выбор профессии на школьном этапе максимально связан с профориентацией, что позволяет к концу обучения в школе сделать осознанный выбор [1; 5; 6].

В данном параграфе мы анализируем сущность и содержание формирования представлений старшекласников о перспективах собственного

профессионального развития. Для этого необходимо дать определение терминам «профессия», «профессиональное развитие», «профессиональное самоопределение», «профессиональная ориентация» (далее – профориентация).

Профессия представляет собой сферу деятельности, требующую определённой подготовки, специфических знаний, навыков и умений, позволяющих выполнять социально значимую работу. Можно сказать, что профессия – это единство духовных и физических ресурсов человека. Соответственно, эти ресурсы помогают индивиду более эффективно развиваться на своем карьерном пути [17].

Профессия (лат. *professio* – официально указанное занятие, специальность, от *profiteer* – «объявляю своим делом») – род трудовой деятельности (занятий) человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки и опыта работы [105].

В современном обществе под профессией понимают такое занятие человека, которое:

- «требует специальной подготовки, обучения. Те виды работы, которыми сразу может заниматься любой человек, взятый «с улицы» (например, разносчик конвертов по почтовым ящикам или расклейщик объявлений), – это еще не профессия. Ее нужно осваивать, а для этого требуются способности и затраты труда. В каких-то профессиях – минимальные, в каких-то – гигантские;

- практикуется человеком регулярно. Чаще всего профессия подразумевает возможность и необходимость регулярного, а не эпизодического труда. К примеру, если человек занимается преподаванием и время от времени пишет еще и статьи по тому предмету, который преподает, то его профессия – преподаватель, а не автор статей;

- служит источником средств к существованию. Этим профессия отличается от хобби. Хобби – занятие, совершаемое человеком ради собственного удовольствия, профессия же помогает зарабатывать на жизнь» [155, с. 40]. К

такому мнению пришел автор учебного пособия по психологии А.Б. Чернов в одном из своих трудов [16].

«Профессиональное развитие – процесс появления качественных прогрессивных изменений психики и личности человека труда в ходе овладения им профессией и выполнения профессиональной деятельности, означает дифференциацию и интеграцию различных психических функций и свойств, появление психических новообразований на отдельных этапах профессионализации человека, возникновение новых психических структур, механизмов, процессов: готовности к труду, трудолюбия и работоспособности, профессионального самоопределения, позиции зрелого профессионала, устойчивых профессиональных притязаний, адекватной профессиональной самооценки, удовлетворенности трудом и др.» [64].

«Профессиональное развитие – это изменения психических функций и свойств человека, которые возникают при взаимодействии с профессией, в процессе профессионального обучения и профессиональной деятельности» [31]. В этом определении человек выступает как субъект профессиональной деятельности. Разработка категории субъекта в профессиональном развитии связана с такими авторами, как Б.Г. Ананьев, Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейн и др. [55].

Профессиональное развитие – это обучение, которое ведет к получению образования в определенной профессиональной сфере или делает акцент на нем, а также развивает практические навыки, необходимые для работы, делая упор на практику в дополнение к переносимым навыкам и теоретическим академическим знаниям, получаемым в рамках традиционного гуманитарного и естественно-научного образования [18].

Профессиональное развитие личности – процесс решения профессионально значимых задач (познавательных, коммуникативных, морально-нравственных), в ходе которого специалист овладевает необходимым комплексом связанных с его профессией деловых и нравственных качеств [31].

Развитие личности профессионала осуществляется путем систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний; развития

личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений. Профессиональное развитие должно быть не формальностью или обязанностью, а образом мышления, полезной привычкой [175].

Согласно определению Л.М. Митиной профессиональное развитие – это рост, становление, интеграция и реализация в профессиональном труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений. «Главное в профессиональном развитии – это активное качественное преобразование человеком своего внутреннего мира (внутренняя детерминация профессиональной жизнедеятельности), приводящее к принципиально новому строю – творческой самореализации в профессии», – отмечает Л.М. Митина [84].

«Профессиональное развитие рассматривается как длительный процесс, который начинается с профессионального самоопределения и длится в течение всей профессиональной жизни человека, являясь неотъемлемой частью личностного онтогенеза. Профессиональное развитие в большинстве исследований представлено как процесс целостного развития личности – субъекта профессиональной деятельности, детерминированный социальной ситуацией развития, деятельностью, а также активностью самого индивида, при этом профессиональное развитие предполагает потребность индивида в нем, стремление к профессиональному росту [49]. Профессиональное развитие личности может иметь не только положительный, но и отрицательный вектор, связанный с временными застоями, инволюциями, негативной общественной направленностью, поэтому в отечественных работах по профессиональному развитию вводится еще один термин – профессиональное становление. Под профессиональным становлением понимается положительный вектор профессионального развития» (Э.Ф. Зеер [41]).

Каждое определение имеет свои особенности в трактовке, касающиеся продолжительности профессионального развития, его влияния на психические и физические функции человека и способов этого развития [126]. Большинство авторов склонны считать, что профессиональное развитие схоже с непрерывным



образованием и длится всю жизнь (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Д.Н. Узнадзе и др.).

Б.Г. Ананьев считал, что процесс профессионального развития и формирования субъекта этой деятельности не завершится, пока деятельность будет осуществляться. Он также отмечал, что изучать процесс профессионального развития – значит изучать весь сложный процесс изменения человека в меняющейся среде, которая характеризуется наличием стадий и их неравномерностью [4]. Б.Г. Ананьев выделяет четыре этапа развития человека как субъекта профессионального развития:

- подготовительный этап (получение знаний о видах деятельности, выбор);
- старт (включение в определенную деятельность);
- кульминация (пик активности и продуктивности деятельности);
- финиш (завершение цикла деятельности или завершение участия в этой деятельности).

Исходя из этапов развития человека как субъекта профессионального развития по Б.Г. Ананьеву, можно сделать вывод, что старшеклассники находятся на подготовительном этапе, который только формирует у них знания и представления о профессиях и своем пути профессионала [4].

Е.А. Климов выделил несколько этапов развития человека как субъекта труда:

- стадия предыгры (до 3-х лет, освоение базовых функций движения, речи и простейших правил);
- игра (овладение основными смыслами человеческой деятельности, знакомство с некоторыми профессиями (3–8 лет));
- овладение учебной деятельностью (обучение разным дисциплинам, более подробное знакомство с миром профессий (8–12 лет));
- оптант (вопрос выбора профессии, сравнение профессий со своими запросами, навыками и склонностями (12–18 лет));
- адепт (освоение профессиональных знаний (и далее любой возраст));
- адаптант (старт в профессии после завершения обучения);

- интернал (опытный работник. Климов характеризовал эту стадию как «свой среди своих»);
- мастер (работник, выделяющийся на фоне других своим стилем, навыками и результатом, обладающим подтверждением своего статуса (разряд, звание, категория));
- авторитет (лучший среди мастеров, известный в своих кругах специалист);
- наставник (высший уровень любого работника, работник превращается в учителя и делится опытом) [61].

Таким образом, высшая стадия профессионального развития по Е.А. Климову – это педагогический уровень, умение делиться своими знаниями [116].

По трактовке этапов развития человека как субъекта труда Е.А. Климова старшеклассники находятся на этапе оптанта, когда происходит выбор профессии, формирование представлений о профессиях и своих перспективах как будущего профессионала. Позиция оптанта более соотносится с процессом профессионального самоопределения, так как на этом этапе происходит основной процесс формирования своего профессионального пути с помощью сбора информации о профессиях, построения своего Я-образа будущего профессионала, осознание своих мотивов выбора профессии и т. д. По мнению Е.А. Климова, стадия оптации определяется не возрастом человека, а его актуальной жизненной ситуацией, связанной с необходимостью профессионального выбора [31; 61].

В понимании Э.Ф. Зеера «профессиональное развитие – это изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности» [41].

Профессиональное развитие охватывает направление профессионального выбора, построение карьеры, стиль профессионального поведения, наличие достижений, удовлетворённость трудовой деятельностью, эффективность образовательных решений, а также динамику или устойчивость профессионального пути [5; 117].

Таким образом, можем дать определение профессионального развития как длительного процесса совершенствования отдельно взятого человека в его трудовой деятельности, посредством изучения новой информации, освоения новых навыков, получения нового опыта, который проходит уже после его выхода на работу [31].

Ключевым процессом в выборе профессии и в дальнейшем развитии в ней является профессиональное самоопределение человека, которое также является длительным процессом, способствующим нахождению человеком подходящей ему трудовой деятельности [123].

Профессиональное самоопределение – это осознанный выбор определенной профессии или сферы трудовой деятельности с учетом своих интересов, склонностей и способностей. Это окончательное решение вопроса «кем быть?» [118; 142; 156].

«Сущность профессионального самоопределения определяется как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения» (Н.С. Пряжников) [29; 118].

«Н.С. Пряжников в своей модели выделяет компоненты профессионального самоопределения. Содержательная модель профессионального самоопределения личности Н.С. Пряжникова включает в себя:

- осознание ценности общественно полезного труда и необходимости профессиональной подготовки;
- ориентировка в социально-экономической ситуации и прогнозирование престижности выбираемого труда;
- общая ориентировка в мире профессионального труда и выделение профессиональной цели – мечты;
- определение ближних профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели;
- информирование о профессиях и специальностях, соответствующих профессиональным учебным заведениям и местам трудоустройства;

– представление о препятствиях, осложняющих достижение профессиональных целей, а также знание своих достоинств, способствующих реализации намеченных планов и перспектив;

– наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту самоопределения» [118].

Н.С. Пряжников достаточно широко рассматривает процесс профессионального самоопределения, который состоит из внутреннего осмысления и понимания многих процессов, связанных косвенно или напрямую с профессиональным путем человека. В его понимании процесс профессионального самоопределения может идти параллельно с профессиональным развитием, дополняя и расширяя его [119].

В исследованиях Е.Ю. Пряжниковой подчеркивается, что процесс профессионального самоопределения связан с формированием смысло-жизненных ориентиров и требует активного участия самого старшеклассника в проектировании своего будущего. Автор указывает, что наличие устойчивой системы смыслов и жизненных целей повышает осознанность профессионального выбора и способствует личностной зрелости [120].

В понятии «самоопределение» выделяются четыре компонента, составляющие его содержательное ядро: мотивы (что соотносится с компонентом «хочу»); самопознание (компонент «есть») как осознание своих качеств, представление о своем реальном «я»; самооценка (компонент «могу»); требования общества, общественные нормы жизни (компонент «требуют») (В.Ф. Сафин [5; 56]).

Е.А. Климов предлагает модель, которая отображает ситуацию профессионального самоопределения, – «восьмиугольник основных факторов выбора профессии» (Рисунок 1).

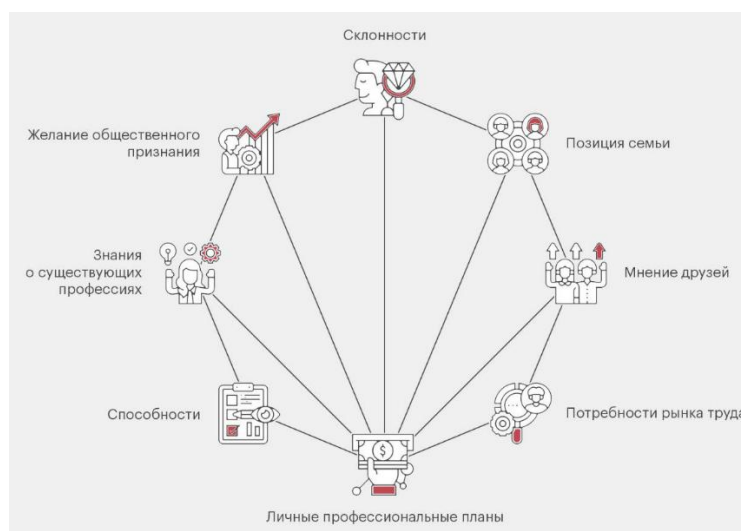


Рисунок 1 – «Восьмиугольник основных факторов выбора профессии» Е.А. Климова

Данная модель отражает основные факторы, которые могут оказать влияние на самоопределение подростка. Эти факторы разделяются по форме воздействия на внешние и внутренние. К внешним относятся: позиция семьи, мнения друзей, потребности рынка труда. К внутренним факторам относятся: склонности, желание общественного признания, знания о существующих профессиях, способности. Зачастую внешние факторы способны оказывать доминирующее влияние, поскольку в подростковом возрасте мнение окружающих является «авторитетным», что может сказаться на знаниях о профессиях, «стереотипизации профессий». В такой ситуации склонности и способности уходят на второй план, и выбор профессии сводится к удовлетворению потребности в общественном признании [119].

«Известный философ и социолог Дж. Ролз в качестве «первичного блага» выделяет чувство собственного достоинства и считает, что именно неразвитость или ущемление этого чувства лежит в основе как личных трагедий, так и неблагополучия общества» [118].

Возвращаясь к трактовке профессионального самоопределения Е.А. Климовым, стоит отметить: автор подчеркивал, что «профессиональное самоопределение — это не создание пределов развитию человека, не профессиональная ограниченность, а поиск возможностей беспредельного

развития. Это длительный многолетний процесс, проходящий в разных возрастных категориях» [120].

Для старшеклассника результатом профессионального самоопределения становится понятное и внутренне принятое представление о ближайших шагах в профессии, включающее выбор направления подготовки и учебного заведения, а также положительную личностную установку на этот выбор [118].

Для педагога, курирующего процесс профессионального самоопределения, результатом будет состояние готовности старшеклассника к сознательному и самостоятельному обдумыванию своего профессионального будущего. Это обдумывание должно коррелировать с общечеловеческими ценностями и морально-этическими нормами.

В научной литературе встречаются разные подходы к пониманию сущности профессионального самоопределения и его ключевых компонентов.

В одном из подходов оно рассматривается как осознанное отношение личности к профессиональной сфере в целом и к выбранной ею профессии в частности [34].

При этом центральным моментом выступает выбор профессии, который опирается на понимание собственных способностей, интересов и возможностей, а также на учёт специфики профессиональной деятельности и внешнего контекста – включая социальные и экономические условия [65].

Согласно источнику, компоненты структуры профессионального самоопределения включают:

- базовый компонент (психофизические особенности человека, знание своих индивидуальных способностей);
- мотивационный компонент (ценности и цели труда как образа жизни, наличие интереса к будущей работе, мотивы в профессиональной деятельности, стремление к самореализации, потребность в развитии);
- операциональный компонент (информированность о профессиях, владение умениями и навыками получения информации, адекватной самодиагностики и работы, наличие вариантов профессионального обучения).

Профессиональное самоопределение включает в себя планирование профессионального развития, которое заключается в понимании личной профессиональной перспективы, построения личного профессионального плана, что позволит сделать профессиональный выбор [172].

По Н.С. Пряжникову, профессиональный выбор – это ориентация на ближайшую перспективу (выбор учебного заведения, определение конкретной сферы деятельности, выбор места работы по завершении обучения). Профессиональный выбор – не единственный в жизни, это череда выборов, из которых строится карьера. Если выбор сделан неудачно, его всегда можно подкорректировать [119; 193].

Личный профессиональный план подразумевает четкую последовательность действий по достижению целей, связанных с профессиональным развитием (посещение дней открытых дверей, обучение по программам дополнительного образования, работа с профконсультантом и т. д.).

Понятие личной профессиональной перспективы более обобщено, потому что ориентировано на отдаленное будущее, которое менее конкретно и более изменчиво. На основе перспективы разрабатываются уже более конкретные планы. В основе перспектив, планов и профессиональных выборов лежат ценностно-смысловые ориентации каждого человека [183].

Существуют пять вариантов планирования своего будущего профессионального развития: целевой, реалистичный, событийный, сценарный, творческий.

Целевой вариант подразумевает ориентацию на достижение сложной и «престижной» цели, но не учитывает реальные возможности. В большинстве случаев такие планы остаются нереализованными (только сильные личности способны мобилизовать все силы для работы над собой ради цели); они присущи молодым людям (в частности школьникам), которые не сформировали представлений о профессиях и о себе [201].

Реалистичный план – здесь точно наоборот, человек в первую очередь учитывает свои возможности, способности, соотносит их с желаниями и целями. И

только исходя из своего внутреннего анализа строит достижимый план (такие планы зачастую приводят к достижимым, но не высоким результатам) [154].

Событийный вариант основан на идее, что вся жизнь – череда взаимосвязанных событий. Под событиями здесь понимаются компактные по времени, яркие и значительные для всей жизни человека. Суть такого варианта планирования заключается в том, что самые яркие события в жизни выстраивают «жизненную траекторию» [119].

Сценарный вариант ориентирован на жизненные обстоятельства и их изменения. Сюда входят сценарии, одобряемые обществом, что негативно сказывается на профессиональном самоопределении, так как большинство людей не готовы быть полноценными «субъектами» самоопределения (по мнению Н.С. Пряжникова, это связано с недостаточной профориентационной работой [118]).

Творческий вариант – стремление построить самобытную жизнь, которая уникальна и в которой присутствуют интересные профессиональные цели. Такой вариант подходит далеко не всем и может не привести к выбранной цели.

Часто из-за неправильно построенного плана и несформированных перспектив профессионального развития у старшеклассников возникают ошибки при выборе профессии.

Е.А. Климов выделяет следующие основные затруднения и ошибки при выборе профессии. «Главная ошибка – отношение к выбору профессии как к конечному выбору своего места в мире профессий. Это порождает ощущение «фатальности» выбора. Еще К. Маркс выступал против «призвания», закрепляющего человека за определенной трудовой функцией, и призывал к тому, чтобы человек в ходе жизни постоянно осваивал все новые и новые виды деятельности, и именно это обеспечивает его «гармоничное развитие»» [119].

Предрассудки, когда некоторые профессии являются «постыдными». Идет обесценивание и разграничение видов деятельности на «важные и престижные» и «второстепенные и унижительные» [174]. Такие взгляды вносят дисбаланс в рынок труда, порождая новые проблемы.



Выбор профессии под прямым или косвенным влиянием окружения (родители, друзья, преподаватели и т. д.) тоже является распространенной ошибкой. С одной стороны, стоит учитывать мнение окружения, но с другой, нужно его соотносить со своими желаниями, способностями и возможностями [29; 35].

Перенос отношения с человека на профессию, когда по одному представителю профессии судят обо всех, что приводит к заблуждению и несоответствию ожиданий от профессии с ее реальностью [2].

Увлечение частной стороной профессии. Некорректная информация о профессии способствует созданию ошибочного представления о требованиях к ней, функционалу и прочих аспектах трудовой деятельности.

Неумение разобраться в своих личных качествах, как следствие – выбор профессии, где сложно раскрыться как профессионалу [45].

Излишнее доверие к психологам-консультантам, которые не всегда удачно могут помочь с выбором профессии и направить человека в верном направлении.

Все перечисленные ошибки влияют на формирование у человека представлений о перспективах собственного профессионального развития. Представление – это воспроизведенный образ объекта или явления, которые в настоящий момент человек не наблюдает, и основанный на его предыдущем опыте; также это является психическим процессом формирования данного образа [20].

Человек создает образ, некую позитивную концепцию (определение Н.С. Пряжникова о профессиональной перспективе) своего пути развития для достижения поставленных целей, которая отражает его понимания своих способностей, возможностей и желаний, пути их достижения [119].

Для определения сущности феномена формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития проведем сравнительный анализ профессионального развития и профессионального самоопределения (Таблица 1).

Профессиональное самоопределение – более широкий процесс, который начинается в школе и длится всю жизнь. Профессиональное развитие начинается в

момент старта трудовой деятельности (обычно после окончания школы, колледжа или вуза) и длится, пока человек не перестанет быть субъектом этой деятельности [75].

Эти два процесса часто идут во взаимосвязи, так как в профессиональное самоопределение входит поиск себя в профессии, освоение новой профессии, что пересекается с профессиональным развитием [83].

Таблица 1 – Сравнительная характеристика процессов профессионального самоопределения и профессионального развития

<b>Критерии сравнения</b>	<b>Профессиональное самоопределение</b>	<b>Профессиональное развитие</b>
Продолжительность	На протяжении всей жизни	На протяжении всей трудовой деятельности
Сущность	Определение интересов, склонностей и возможностей, и соотнесение их с профессиями	Обучение, накопление опыта, развитие навыков и компетенций в выбранной профессии
Цель	Осознанный выбор профессии, нахождения себя в профессии	Достижение высокого уровня компетентности и эффективности в выбранной профессии
Направленность	Психологический процесс самоанализа и анализа окружающей среды, позволяющий соотносить разные аспекты и сделать профессиональный выбор	Комплексный процесс саморазвития и воздействия внешних факторов для самоусовершенствования в профессиональной сфере

«Профессиональная ориентация, профориентация, выбор профессии или ориентация на профессию – система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии (с учетом особенностей личности и потребностей народного хозяйства в кадрах), на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве» [16].

Зарубежные исследователи предлагают разные подходы к пониманию профориентации, что отражается как в терминологии, так и в содержании самого

понятия. В целом, профориентация рассматривается как особый вид деятельности, направленный на поддержку человека в профессиональном выборе [213].

Так, например, швейцарский педагог Э. Клапаред трактовал её как помощь, оказываемую индивиду с учётом его способностей и склонностей, для подбора наиболее подходящего направления профессиональной реализации [216].

Американский автор Е. Гинзберг определяет профориентацию следующим образом: «Профориентация – это процесс структурного вмешательства, имеющий целью помочь индивидам использовать имеющиеся возможности в области образования, профессиональной подготовки и выбора рода занятий» [200].

По мнению Ж.А. Лютрингера, французского эксперта по проблемам молодежи, профессиональная ориентация «является помощью, предоставляемой индивиду с целью разрешения проблем, касающихся выбора занятия, профессии или профессионального роста с учетом характеристик заинтересованного лица и взаимосвязи этих характеристик с существующими возможностями. Исполнение этой функции основано на свободном и добровольном выборе консультируемого» [132].

В настоящее время одним из наиболее часто встречающихся определений является следующее: «профессиональная ориентация – это система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии с учетом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве» [149].

Сущность профориентации заключается в том, чтобы сгладить расхождения между актуальными потребностями рынка в структуре кадров и стихийно появившимися стремлениями человеческих ресурсов на профессиональной стезе [70].

Современными методами изучения и основными теоретическими положениями о профориентации у школьников занимались такие ученые, как С.И. Вершинина, К.М. Гуревич, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Н.В. Самуокина, Б.А. Федоришина, Т.В. Черникова и др. [61;120].

Исследования профессионального самоопределения отражены в работах Е.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, и др., которые рассматривают профессиональное становление личности как поэтапный процесс формирования мотивов, ценностей и смыслов. Их выводы легли в основу выделения мотивационно-ценностного компонента исследуемых представлений [69; 79; 85].

С.Г. Воровщиков и А.С. Львова рассматривают тьюторское сопровождение как способ формирования индивидуальных образовательных траекторий, что актуализирует задачу поддержки профессионального выбора старшеклассников.

Проанализировав разные трактовки профориентации, мы можем сформулировать обобщенное определение. Профессиональная ориентация – это система «осознанного вмешательства» с целью помощи и сопровождения в выборе профессии, учитывающая потребности индивида, его склонности, навыки и способности для максимально результативной работы с ним [42].

Выделим конкретные элементы профессиональной ориентации: психолого-педагогический, медико-физиологический и социально-экономический.

Психолого-педагогический аспект профориентации имеет воздействие на профессиональные предпочтения людей. Этот элемент помогает людям сформировать положительные мотивы при выборе будущей профессии, учитывая при этом личные интересы того или иного человека и запросы общества на данный момент [162].

Медико-физиологический аспект сфокусирован на состоянии здоровья человека и физических качествах его организма, когда речь заходит о выполнении разных видов деятельности.

Социально-экономический аспект же работает над тем, чтобы личные и общественные интересы находили точки соприкосновения.

Рассмотрим ряд организационно-методических подходов в профориентации обучающихся, которые используются в образовательных организациях.

Рационалистический подход подразумевает организацию деятельности с помощью четкого плана. Принято считать, что каждый индивид должен пройти в

жизни несколько этапов собственного развития. Эти этапы включают в себя конкретные действия и поступки. Прохождение этого опыта помогает достичь «самопонимания» и осознания личностного типа [150].

При таком подходе обучающимся предлагаются альтернативные профессиональные направления, в которых индивид может добиться успеха. Однако такой подход может привести к выбору профессии, которая не отвечает интересам обучающегося, но в которой он может проявить свои сильные стороны. Это ведет к «сглаживанию» личностных особенностей, подгоняя их под жесткие требования конкретного выбора. Как результат, происходит навязывание непривлекательной профессии [156].

Гуманистический подход предполагает всевозможную помощь индивиду в его профессиональном развитии. Профессиональное развитие рассматривается как важнейшая часть общего развития личности. При всех привлекательных сторонах этого подхода имеется и немаловажная отрицательная черта – противоречие целей и стремлений личности целям и стремлениям общества. Зачастую сфера профессионального развития индивида не является актуальной для общества и потребность в ней отсутствует.

Воспитательный подход предполагает интеграцию профориентационных мероприятий с воспитательным процессом с целью формирования у обучающихся осознанного выбора профессии, уважения к трудовой деятельности и понимания важности освоения профессии. Этот подход включает в себя не только информирование о профессиональной деятельности, но и развитие личностных качеств, а также проявление гражданской позиции.

Активизирующий же подход был создан для того, чтобы помочь обучающимся осуществить осознанное профессиональное и жизненное самоопределение, чтобы в будущем школьник мог сам выбрать профессию, учитывая собственные интересы и объективно оценивая свои трудовые качества, также не забывая о потребностях общества [157]. Реализация этого подхода не является легкой и скоротечной задачей, это длительный и многоуровневый процесс. Главная цель – не сделать все быстро, а подготовить обучающегося к

самостоятельному самоопределению в тот момент, когда в его жизни или в рабочей сфере будет что-то меняться.

Главная идея этого подхода заключается в ненавязчивом информировании ребенка о мире профессий, работе с ним и его родителями в рамках определения его интересов, склонностей и способностей, проведение психологических экспертиз на определение особенностей обучающегося, предложение программ дополнительного образования для знакомства с разными профессиональными сферами. Программы для длительного самостоятельного изучения считаются малоэффективными в рамках активизирующего подхода. Основой подхода являются тестирования, которые позволяют определить все аспекты подготовки и развития детей, однако есть ограничения в выборе и применении тестов. Важно учитывать волю обратившегося и проводить соответствующие беседы перед началом тестирования. В этом случае тестовые материалы должны подбираться в индивидуальном порядке и так, чтобы они соответствовали актуальным проблемам обратившихся (Е.И. Головах, Э.Ф. Зеер, Г.Е. Зборовский, Е.А. Климов, И.С. Кон, Д.Л. Константиновский и др.) [41; 61].

Выделяют ключевые направления профориентационной работы: профессиональная диагностика, профессиональное просвещение, профессиональное консультирование, профессиональный отбор, профессиональная адаптация [197].

В работе со старшеклассниками основное внимание уделяется профессиональной диагностике, просвещению и консультированию, поскольку другие формы профориентации предполагают участие лиц, уже включённых в профессиональную деятельность, в то время как школьники только находятся на этапе подготовки к ней [160].

Профессиональная диагностика – совокупность мероприятий, направленных на выявление степени соответствия человека требованиям определенной профессии (профессиональной пригодности). В рамках профдиагностики у кандидата на вакансию выявляются профессионально важные психофизиологические качества и психологические свойства, вскрываются

медицинские противопоказания к той или иной деятельности, изучается профессиональный опыт и выявляется профессиональный потенциал [123].

Профессиональное просвещение – специально организованный процесс информирования индивида о профессиях, их наборе, критериях отбора в профессии, требованиях, предъявляемых профессией к кандидату. Это направление формирует знание о рынке труда, помогает соотнести свои способности с интересующими профессиями. Профессиональное просвещение состоит из нескольких форм: профориентационный информационный урок, профориентационная информационная беседа, профориентационные информационные игры, профориентационная информационная экскурсия [196].

Профессиональное консультирование построено на общении преподавателей с обучающимися. На подобных консультациях поднимаются проблемы планирования профессиональной деятельности и то, как можно их решить. Консультации проводятся для того, чтобы старшеклассники могли лучше раскрыть свои таланты и профессиональные возможности, и чтобы научить школьников объективно оценивать себя [154].

Профориентация должна придерживаться определённых правил и границ, чтобы обеспечить поддержку школьников в выборе профессии, сохраняя при этом уважение к их индивидуальности и самостоятельному выбору. Основные правила и границы описаны ниже [159].

Этические границы: нейтральность (не должны продвигаться конкретные учебные заведения или профессии, создавая искусственное предпочтение одного направления перед другим) и достоверная информация (она должна быть точной, актуальной и непредвзятой) [154; 162].

Психологические границы: индивидуальность (должны учитываться уникальные особенности каждого ученика, включая его личные интересы, способности и ценности) и защита от давления (процесс профориентации не должен становиться источником стресса или давления, важно исключить любые формы принуждения, будь то со стороны учителей, родителей или общества).

Педагогические границы: соответствующий уровень педагогов и адекватный выбор методов и подходов под возрастную группу [134].

Социальные границы: учёт социальных факторов (социально-экономическое положение семьи, культурные особенности и региональные условия) и отсутствие дискриминации (равенство доступа к образованию и профессиональным ресурсам) [153].

Организационные границы: координация усилий (взаимоотношения между школой, родителями, вузами, работодателями должны быть чётко регламентированы) и баланс интересов (государства, общества, работодателей и самих школьников) [134].

Границы профориентации регламентируют взаимодействие всех субъектов данной деятельности и обеспечивают защиту прав и интересов обучающихся, способствуют развитию их личностного потенциала и помогают избежать негативных последствий излишнего влияния извне.

Очень важно отметить, что Министерство просвещения Российской Федерации организует различные проекты в области профориентации. Примером стали федеральные и национальные проекты «Успех каждого ребенка» и «Образование» [16].

1 сентября 2023 года Минпросвещения России включило в школы нашей страны общую программу профориентационной деятельности. Аудиторией, которая подверглась данным новшествам, стали обучающиеся с 6 по 11 класс, в эти списки вошли дети с ОВЗ и инвалидностью.

«Профминимум представляет собой три уровня: базовый (не менее 40 часов в учебный год), основной (не менее 60 часов в учебный год), продвинутый (не менее 80 часов в учебный год).

Чтобы подробнее проанализировать информацию, дадим определение термину «профминимум».

Профминимум – единый набор универсальных профориентационных практик и инструментов для реализации профориентационной деятельности обучающихся [147].



Этот набор включает семь конкретных направлений, которые разберем более подробно:

- профильные предпрофессиональные классы (инженерные, медицинские, космические, IT, педагогические, предпринимательские, ориентированные на востребованные профессии на рынке труда);

- урочная деятельность (профориентационное содержание уроков по предметам общеобразовательного цикла, где рассматривается значимость учебного предмета в профессиональной деятельности и т. д.);

- внеурочная деятельность: цикл профориентационных занятий «Россия – Мои горизонты» (проведение занятий организовано с 1 сентября 2023г. еженедельно по четвергам);

- практико-ориентированный модуль (экскурсии на производство, экскурсии и посещение лекций в образовательных организациях СПО и ВО, посещение профориентационной выставки «Лаборатория будущего» и других, посещение профессиональных выставок, ярмарок профессий, дней открытых дверей в образовательных организациях СПО и ВО, открытых уроков технологии на базе колледжей, встречи с представителями разных профессий и др.);

- дополнительное образование (выбор и посещение занятий в рамках дополнительного образования с учетом склонностей и образовательных потребностей);

- профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих (получение профессии по образцу существовавших учебно-производственных комбинатов);

- взаимодействие с родителями или законными представителями (родительские собрания, участие родительского сообщества во встречах с представителями разных профессий)» [147; 161].

Этот проект говорит о важности профессионального развития, об актуальности данной проблемы сегодня и о том, как важно со школьной скамьи заниматься профориентацией для комфортного и качественного профессионального развития обучающихся.

Связывает данные понятия феномен представлений о своём профессиональном будущем.

Представления – это ментальные конструкции, создаваемые нашим сознанием на основе личного опыта, социального окружения и культурных норм, именно они способствуют структурированию реальности, определяют наши предпочтения и ожидания. В контексте профессионального самоопределения представления формируют наше видение идеальных профессий и позволяют провести оценку наших способностей и возможностей [90; 124].

Представления – это психический процесс отражения в сознании человека объектов (предметов или явлений) реальной окружающей м, чувственно-наглядные образы которых сохранились благодаря предшествующему опыту (В.М. Козубовский) [61].

Основные свойства представлений: наглядность, фрагментарность, неустойчивость и обобщённость. Они связывают материал текущего восприятия с предыдущим опытом, создавая структурированный обобщённый образ.

В психологии представление – это воспроизведённый образ предмета, основанный на прошлом опыте. А.Г. Маклаков рассматривал представление как психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе предыдущего опыта [72].

А. Шопенгауэр в работе «Мир как воля и представление» трактовал представление не как феномен, а как способ существования окружающего мира, отражение реальности в нашем сознании [159].

Представление – это совокупность предметов и событий, разложенных по полочкам категорий, стройная система образов, идей и впечатлений.

С. Московичи – автор концепции социальных представлений, теоретической основой которой являются идеи французской социологической школы. Социальное представление в теории Московичи – это система ценностей, идей и практик, предназначенная для того, чтобы ориентировать индивидов в социальном и материальном мирах [81].

Структура социального представления: информация (совокупность знаний об объекте представления, полученная индивидом из всевозможных источников информации); поле представления (отражает организацию содержания представления); установка (отношение человека к объекту представления) [90].

Французский социолог Э. Дюркгейм считал, что человеческое сознание неоднородно. Оно существует в двух противоположных формах: как индивидуальное сознание и как сознание коллективное [46].

Индивидуальное сознание представляет собой продукт когнитивного и эмоционального развития личности, формирующийся под влиянием индивидуальных психологических и социальных факторов индивида. В противоположность этому, коллективное сознание выступает как результат совместной деятельности и взаимодействия людей внутри социальной группы, и оно относительно автономно от индивидуальных черт и характеристик конкретных участников этой группы [54]. Важно отметить, что коллективное сознание обладает мощным нормативным воздействием на личность, фактически навязывая ей определённые нормы поведения, ценности и убеждения, тем самым ограничивая свободу индивидуального выбора и интерпретаций [38].

Коллективное сознание проявляется через коллективные представления, такие как религиозные доктрины, мифологические нарративы, этические нормы и правовые установления, а также устоявшиеся модели поведения в различных ситуациях. Эти представления глубоко интегрированы в социальную структуру общества и формируются всей группой в процессе её жизнедеятельности, отражая различные аспекты группового самосознания и самоидентификации [28].

А. Адлер полагал, что в рамках своего жизненного стиля личность формирует представления о себе и окружающем мире, которые он обозначил как схему апперцепции. Апперцепция, как психологическое понятие, описывает процесс восприятия, включающий субъективную интерпретацию сенсорной информации. А. Адлер акцентировал внимание на том, что схема апперцепции представляет собой уникальную концепцию мира, влияющую на поведение индивида [133].

Апперцепция включает в себя:

- «Я-концепция» – представление человека о самом себе, его идентичность;
- идеал себя – видение того, каким человек стремится стать;
- образ мира – восприятие таких явлений, как общество, природа и взаимодействие между ними, а также ожидания, предъявляемые миром к индивиду [81];
- этические убеждения – личные нравственные принципы и установки.

Выдающиеся отечественные психологи Л.С. Выготский и С.Г. Рубинштейн внесли значительный вклад в теоретические и экспериментальные исследования процесса формирования и развития представлений. Их работы позволили детально описать механизмы функционирования представлений, включая процессы выделения отдельных элементов, их трансформации, объединения в новые целостные образы и последующую систематизацию [124].

Л.С. Выготский определял, что граница между образным и теоретическим мышлением не является абсолютной. По его мнению, сравнение, обобщение и преобразование представлений позволяют индивиду сформировать «конкретную картину», отражающую общие, теоретические отношения [112]. Учёный подчеркивал, что представления предшествуют понятийному мышлению, сопутствуют ему, придавая ему конкретность и определенность, выступая необходимой предпосылкой мышления в понятиях. Л.С. Выготский также указывал, что образы представления представляют собой следовые возбуждения, которые периодически активизируются в мозге и значительно отличаются от последовательных образов восприятия [28].

Представления, согласно определению С.Л. Рубинштейна, являются субъективными образами объективной реальности, воспроизводимыми памятью или создаваемыми воображением. Они возникают, когда объект образа не оказывает прямого воздействия на органы чувств индивида. Представления играют важную роль в организации и регуляции деятельности, обеспечивая ориентацию и информационную поддержку. Благодаря им человек способен предвидеть последствия своих действий, предвосхищая их результаты, а также осознавать смысл совершаемых поступков еще до их реального исполнения [124].

Представления – воспроизведенный образ предмета, основывающийся на прошлом опыте и обладающий такими характеристиками как обобщенность и сниженная яркость [38].

Б.Г. Ананьев полагал, что представления представляют собой одну из ключевых форм чувственного восприятия. Согласно его взглядам, представления отражают различные физические характеристики объектов окружающего мира – такие как оптические, механические, акустические и химические свойства – либо одновременно, либо последовательно [115]. Ученый утверждал, что формирование представлений определяется устоявшейся системой временных связей или условных рефлексов, иными словами, ассоциативными процессами, которые выступают как фундаментальная закономерность синтетической активности мозга [4].

Учёный анализировал сущность психического отражения и выделял две его основные функции – образную и понятийную, причём уровень представлений воплощается в первой функции. В теории отражения Б.Г. Ананьева представления понимаются как интегрированный образ предметов и явлений объективной действительности [4].

А.Н. Леонтьев подчеркивал взаимосвязь между значениями и представлениями о реальности или чувственными образами. Чувственные образы, по его мнению, служат общей формой психического отражения, возникающей в процессе взаимодействия субъекта с окружающим миром. У человека же эти образы приобретают новую качественную характеристику – становятся осмысленными [73].

А.Н. Леонтьев также утверждал, что осознанная картина мира включает не только отражение трех пространственных измерений и одного временного, но и дополнительное измерение – смысловое пространство, представленное системой значений. Психическое представление результата деятельности должно присутствовать у субъекта таким образом, чтобы он мог оперировать этим представлением, корректируя его в зависимости от текущих условий. Именно такие

образы и составляют сознательное восприятие, сознательные представления, являющиеся проявлениями сознания [71].

Представление старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития – это целостный образ возможного профессионального будущего, формирующийся на основе знаний о профессиях, осознания своих способностей и мотивации к профессиональному росту. Они проводят связующее звено между профессиональной ориентацией (выбором профессии), профессиональным самоопределением (выстраиванием личной профессиональной идентичности) и профессиональным развитием (долгосрочным процессом карьерного роста и повышением квалификации) [107].

Анализ научной литературы показал сходство в определениях «профессиональное самоопределение» и «представления о перспективах собственного профессионального развития», следовательно, выявление компонентов формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития может быть основано на исследовании структуры профессионального самоопределения [7; 43; 118].

При изучении профессионального самоопределения одна из трудностей связана с тем, как именно трактовать его структуру. Анализ различных подходов, представленных в научной литературе, позволяет выделить несколько характерных особенностей:

- предложенные модели отличаются по числу компонентов, уровню их детализации и смысловому наполнению;
- в структуру включаются как личностные характеристики, так и поведенческие элементы, связанные с выбором профессии;
- наиболее подробно исследованным выступает мотивационно-ценностный аспект [178].

В настоящее время отсутствуют работы по профессиональному самоопределению школьников, отражающие комплексную и полную структуру профессионального самоопределения.

А.Г. Мухамедшин приводит наиболее полную структуру профессионального самоопределения школьников (Рисунок 2).



Рисунок 2 – Структура профессионального самоопределения школьников.  
Основные компоненты

Рефлексивный компонент обеспечивает умение личности анализировать свои предпочтения и возможности.

Когнитивный компонент обеспечивает содержательную профессиональную направленность личности, то есть умение работать с информацией, анализировать ее, умение соотнести себя и выбираемую профессию [119].

Эмоционально-волевой компонент обозначает волевые качества личности и способность управлять своими эмоциями и контролировать их.

Деятельностно-технологический компонент обеспечивает умение усваивать материал, применять знания [7].

Ценностно-мотивационный компонент (далее – мотивационно-ценностный) обеспечивает мотивы, интересы, ценности личности, которыми она руководствуется в своей жизнедеятельности [118].

Коммуникативный компонент обеспечивает умение выстраивать отношения с преподавателями, родителями, друзьями и прочим окружением.

Так как представления о перспективах собственного профессионального развития является частью профессионального самоопределения, то оно включает в себя часть данных компонентов:

– когнитивный (информированность об актуальности профессий, требованиях к ним, соотношении их со своими возможностями);

– мотивационно-ценностный (осознанность выбора профессии, мотивы выбора);

– коммуникативно-деятельностный (активность в процессе обучения, коммуникативные умения в ходе обмена информацией и рефлексии).

Исследования В.И. Моросановой показали, что произвольная саморегуляция выступает системообразующим фактором успешности учебной деятельности и профессионального самоопределения. Уровень сформированности навыков целеполагания, моделирования значимых условий, программирования действий и оценки результатов определяет способность старшеклассников принимать осознанные решения о будущем профессиональном пути [87].

По данным В.И. Моросановой, личностный потенциал человека реализуется через систему произвольной саморегуляции, включающую целеполагание, моделирование значимых условий, программирование действий, оценку и коррекцию результатов. А.К. Осницкий и С.Л. Рубинштейн подчеркивали, что произвольная регуляция и активная субъектная позиция обеспечивают осознанность выбора и устойчивость профессиональных намерений. Наличие развитой саморегуляции формирует внутреннюю мотивацию к поиску информации о профессиях и построению индивидуальной траектории развития [88; 89].

Коммуникационно-деятельностный компонент объединяет в себе два компонента автора А.Г. Мухамедшина, так как в нашем исследовании они взаимосвязаны. Практическая деятельность старшеклассников напрямую связана с коммуникативными умениями при формировании представлений о перспективах собственного профессионального развития [120].

Представления о перспективах собственного профессионального развития является одной из составляющих профессионального самоопределения, если исходить из компонентов профессионально самоопределения Е.А. Климова. Он отмечал, что важнейшей составляющей самоопределения является формирование профессионального самосознания [61].



Е.А. Климов выделяет следующие компоненты «профессионального самосознания:

- осознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности;
- оценка своего соответствия профессиональным эталонам и своего места в сообществе согласно системе социальных ролей;
- знание человека о степени его признания в социальной группе;
- знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, индивидуальных способах успешного действия, о своем индивидуальном стиле деятельности;
- представление о себе и своей работе в будущем» [119].

Последние два компонента близки по значению представлениям о перспективах собственного профессионального развития, что позволяет сделать вывод о том, что представления о перспективах собственного профессионального развития являются частью профессионального самосознания.

Профессиональное самосознание – это совокупность знаний человека о своем внутреннем мире, чувствах, профессиональных интересах, способностях, оценке внешнего мира и других людей, своем положении в системе профессии и профессиональных отношений (Е.А. Климов) [9; 119].

Профессиональное самосознание имеет большое значение в профессиональной деятельности. Без осознания особенностей своей профессиональной деятельности и себя как ее объекта невозможно профессиональное развитие, развитие мастерства, недоступен карьерный рост [114].

Таким образом, формирование представлений о перспективах собственного профессионального развития влияет на формирование профессионального самосознания, что, в свою очередь, является ключевым компонентом профессионального самоопределения.

Значительный вклад в разработку вопросов личностно-ориентированного образования и педагогической поддержки самоопределения школьников внесла

С.Н. Усова. В её работах подчёркивается важность построения образовательного процесса как пространства развития личности, где педагогические условия становятся ключевым фактором формирования ценностных установок и профессиональных намерений обучающихся. Исследования С.Н. Усовой позволяют рассматривать процесс профессионального самоопределения не только как психологическую задачу, но и как педагогическую систему, обеспечивающую гармоничное сочетание воспитательных, когнитивных и деятельностных компонентов [145].

Учитывая историю понятия профессиональное самоопределение, возникло оно сравнительно недавно – в XX веке. Вначале оно рассматривалось как выбор профессии под влиянием внешних факторов, таких как требования рынка труда, семейные традиции и социальные ожидания. Однако со временем акцент сместился на внутренние факторы личности – интересы, способности, ценности и потребности самого индивида, что позволяет старшеклассникам формировать представления о перспективах собственного профессионального развития [98].

Сегодня профессиональное самоопределение рассматривается как динамичный процесс, включающий не только выбор конкретной профессии, но и осознание своих возможностей, целей и путей их достижения. Этот подход подчеркивает важность личностного роста, самореализации и непрерывного обучения на протяжении всей жизни [106].

Место представления о перспективах собственного профессионального развития в профессиональном самоопределении: определение целей (понимание возможных путей развития, уровней мастерства и карьерных позиций, которых можно достичь); планирование действий (при представлении перспектив, обучающийся может планировать шаги для достижения цели); оценка текущего положения (представления о перспективах способствуют осознанию своего текущего положения относительно желаемого будущего); мотивация и самореализация (понимание своих перспектив мотивирует человека на достижение поставленных целей, профессиональная деятельность становится осмысленной и направленной на реализацию личного потенциала); корректировка

профессиональной стратегии (по мере изменения внешних и внутренних условий представления о перспективах могут меняться) [5; 198].

В таком случае формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития выступает частью профессионального самоопределения, которая все более выраженно проявляется у школьников и связывает между собой профессиональное развитие и профориентацию [217].

Представления о перспективах собственного профессионального развития являются важной частью профессионального самоопределения, эти два понятия имеют некоторые различия по масштабу, направленности, продолжительности, динамике.

Масштаб: профессиональное самоопределение – это широкий процесс, охватывающий всю совокупность действий и мыслей, связанных с выбором и развитием профессиональной идентичности; представление о перспективах – это конкретная составляющая профессионального самоопределения, фокусирующаяся на видении будущих возможностей и направлений развития в рамках выбираемой профессии или области деятельности [100].

Направленность: профессиональное самоопределение направлено на поиск и утверждение личной профессиональной идентичности, а также на создание общего вектора профессионального роста; представление о перспективах сосредоточено именно на прогнозировании и планировании конкретных шагов для достижения профессиональных целей, то есть на том, какие варианты профессионального развития существуют для конкретного индивида [118; 199].

Продолжительность: профессиональное самоопределение начинается с раннего этапа, когда ребёнок впервые задумывается о профессиях, и продолжается на протяжении всей жизни, проходя через разные стадии развития; представление о перспективах становится актуальным после того, как человек уже сделал первичный выбор профессии или определил область интересов, оно помогает уточнить и детализировать (или же изменить) этот выбор, думая о дальнейших этапах карьеры [112].

Динамика изменений: профессиональное самоопределение – это длительный и многоэтапный процесс, который может менять направление и развиваться в зависимости от жизненных обстоятельств и новых возможностей; представление о перспективах более статично в краткосрочной перспективе, хотя и может корректироваться по мере получения нового опыта и изменения внешних факторов [147].

Важно понимать, что формирование представлений старшеклассников о перспективах профессионального развития происходит не в отрыве, а на пересечении сразу нескольких процессов, каждый из которых влияет на выбор и поведение школьника.

Это, в первую очередь: профориентация, профессиональное самоопределение и профессиональное развитие [82].

Чтобы наглядно показать, как они связаны между собой, и где именно возникает поле формирования представлений, в исследовании используется следующая схема (Рисунок 3).

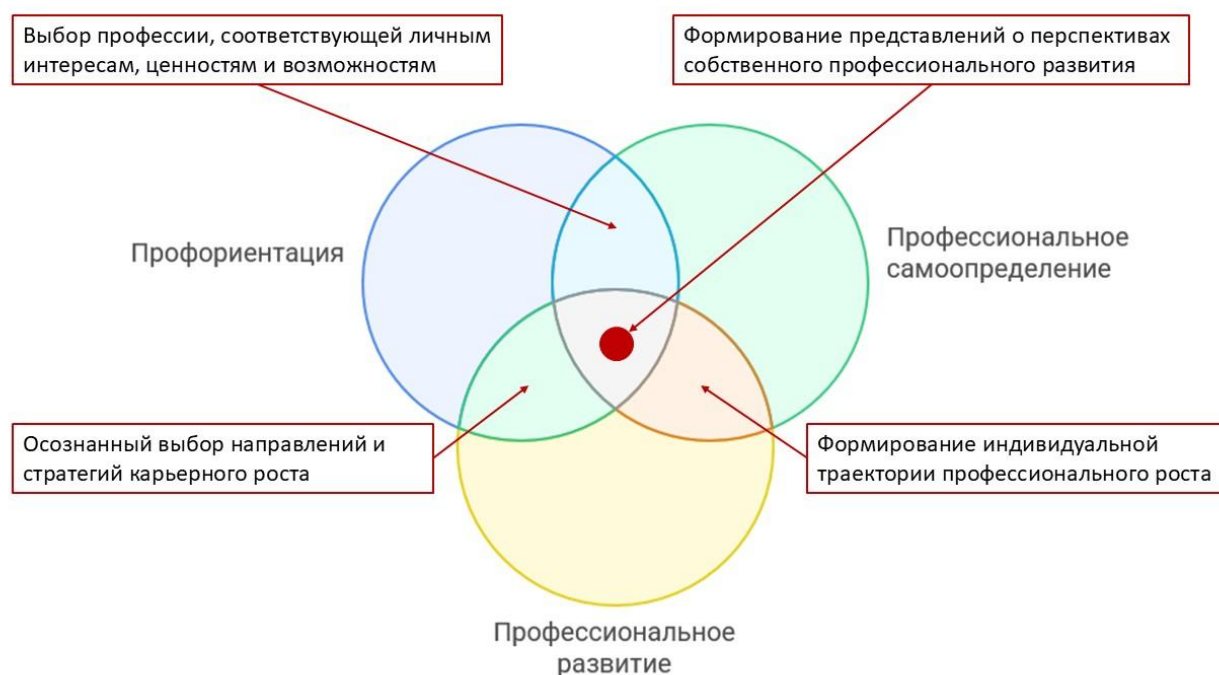


Рисунок 3 – Взаимосвязь профориентации, профессионального самоопределения и профессионального развития как основание формирования профессиональных представлений

На схеме видно, что формирование представлений находится в центре пересечения трёх зон: с одной стороны, это выбор профессии, который должен соответствовать интересам, ценностям и возможностям ученика; с другой – осознанное понимание направлений и стратегий карьерного роста; с третьей – формирование индивидуальной траектории развития, опирающейся на действия и опыт [64].

Именно здесь возникает то, что и является предметом исследования – представления о перспективах собственного профессионального развития [60]. Они включают знание, мотивацию, готовность действовать, а главное – помогают ученику увидеть своё профессиональное будущее и понять, как к нему двигаться.

Такой подход позволяет рассматривать профессиональные представления не как абстрактные ожидания, а как реальный инструмент планирования и самоопределения, который может и должен формироваться в образовательной среде [136].

Формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития имеет свои особенности ввиду того, что этот период характеризуется полярностью психики: целеустремленность, настойчивость и импульсивность, неустойчивость; повышенная самоуверенность, безапелляционность в суждениях быстро сменяется ранимостью и неуверенностью в себе; потребность в общении и желание уединиться; развязность в поведении и застенчивость; романтизм соседствует с цинизмом и расчетливостью [73].

На этом жизненном этапе старшеклассникам нужно делать первый профессиональный выбор, который заключается (как минимум) в выборе места дальнейшего обучения или в выборе конкретной профессии, что происходит достаточно редко [10]. Процесс выбора профессии встает на первое место и сопряжен со стрессом, сомнениями, крушением надежд. Старшеклассники оценивают учебный процесс с точки зрения того, что он дает для их будущего, иначе смотрят на школьное обучение [1]. Это период ранней юности, когда старшеклассник стоит на пороге взрослой жизни. Учебная деятельность активно сочетается с разнообразным трудом и имеет огромное значение и для выбора

профессии, и для выработки ценностных ориентаций, развивается познавательная сфера и происходит познание профессий [6]. Деятельность приобретает элементы исследования, способствующие поиску своего места в мире профессий. Большой интерес у старших школьников вызывают не сверстники, а взрослые, чей опыт, знания помогают ориентироваться в вопросах, связанных с будущей жизнью (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.Т. Лисовский и др.) [60].

Формируется ценностная система взглядов на окружающий мир, жизненная позиция и ценностные ориентации школьника. В старшем школьном возрасте совершается мировоззренческий выбор; с мировоззренческими установками непосредственно связано моральное и профессиональное самоопределение [202]. Только в отношении старшего школьного возраста можно говорить о формировании мировоззрения так, как для этого необходима определенная степень моральной, интеллектуальной, психической зрелости. Мировоззрение индивида определяет его стратегические жизненные планы и его принципы [213].

Основная задача этого периода – личностное и профессиональное самоопределение, состоящее из появления профессиональной предрасположенности, формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития, умения анализировать и соотносить свои характеристики с доступными возможностями, умение планировать свою жизнь [112]. К окончанию школы ребенок должен уметь: составлять собственные жизненные планы; искать средства их реализации; вырабатывать политические, эстетические, нравственные идеалы, что будет свидетельствовать о росте самосознания [23].

Этот период характерен развитием рефлексии (А.Н. Леонтьев), ориентацией на будущее и настоящее (М.Е. Кадомцева), становлением нравственных основ воли, развитием мотивов учебной деятельности, обеспечением готовности к преодолению трудностей, выработкой конструктивных способов поведения в сложных ситуациях (Л.И. Божович, В.А. Иванников, В.К. Калинин, Т.Н. Шульга и др.) [12; 71].

К особенностям этого возраста можно отнести:

- формирование более или менее чётких образов будущего профессионального учебного заведения, города, региона, профессии (зачастую эти образы опережают опыт и знания, рисуя неверную картину);

- приходит осознание того, что успех в жизни зависит от собственных действий и решений (изменяется активность и вовлеченность в процессы выбора профессии, обучения, планирования будущего);

- изменяются мотивы выбора будущей профессии (престиж, материальные выгоды, возможность самореализации, ориентация на социальное признание);

- повышение интереса к профильной информации и источникам данных (поиск информации носит прикладной характер для повышения информированности о заинтересовавшей профессиональной деятельности) [14].

Для помощи в формировании адекватных представлений, основанных на личном опыте старшеклассников требуется внешнее педагогическое воздействие. Одним из «инструментов» воздействия на формирование представлений о перспективах собственного профессионального развития может выступать профессиональная ориентация (профориентация) [2; 41; 53].

По мнению В.И. Моросановой, личностный потенциал реализуется через систему саморегуляции, которая обеспечивает осознанность выбора, устойчивость профессиональных намерений и способность корректировать планы в меняющихся условиях [88].

Значение правильно построенной профориентации в школе заключается в возможности раннего выбора профессии: чем раньше старшеклассники начинают заниматься своим профессиональным развитием, тем больше возможностей у них будет для самосовершенствования в выбранной сфере [182]. Раннее формирование представлений о собственном профессиональном развитии позволяет в случае, если выбор профессии не устроил старшеклассника, сменить вектор личностного развития и попробовать новые направления деятельности [28]. Такой временной запас позволяет с большей вероятностью выбрать правильную профессию, которая будет отвечать всем запросам индивида, а также соответствовать потребностям рынка труда [123]. В таком случае формирование представлений старшеклассников

о перспективах собственного профессионального развития выступает следствием правильного и целостного процесса профориентации [92].

Представление о перспективах – одна из составляющих профессионального самоопределения. Оно фокусируется на конкретном аспекте – видении будущего и планировании шагов для его достижения, тогда как самоопределение охватывает весь спектр вопросов, связанных с профессиональной идентификацией и развитием (Рисунок 4).



Рисунок 4 – Взаимосвязь понятия представления старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития с профориентацией, профессиональным самоопределением и профессиональным развитием

Формирование представлений о перспективах профессионального развития – процесс не одномоментный. Он связан с тем, как подросток взрослеет, обретает личностную зрелость, учится понимать себя и окружающий мир профессий. Эти представления меняются со временем: сначала – интерес и общее представление, потом – более точное понимание, и только позже – готовность делать выбор и брать на себя ответственность [210].

Чтобы проиллюстрировать эту логику, в работе использована схема, где показано, как меняется профессиональная позиция старшеклассника. Сначала он



находится на стадии оптации – только начинает интересоваться, затем переходит к стадии адепта – включается в профильную деятельность, наконец, приближается к адаптации – пробует себя в конкретной роли [190].

В центре схемы (Рисунок 4) – возраст 16–18 лет, когда и происходит формирование ключевых компонентов представлений: знаний о профессиях, мотивации и целей, готовности действовать и осмыслять.

Именно поэтому работа по формированию представлений должна вестись целенаправленно именно на этом этапе. Старшеклассник в этот период способен к рефлексии, к соотнесению себя с профессиональными требованиями и к осмысленному выбору [32].

Всё это делает педагогическую поддержку особенно важной – и даёт основания рассматривать старший школьный возраст как оптимальное «окно» для внедрения модели, которую мы предлагаем в данной работе.

Понятие представления старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития занимает важное место в контексте профессиональной ориентации и тесно связано с профессиональным самоопределением и развитием [73].

Профориентация – это инструмент, направленный на помощь человеку в выборе профессии, исходя из его склонностей, способностей и потребностей рынка труда. Профориентация помогает определить область профессиональных интересов и начать формировать представления о возможных карьерных путях [118].

Профессиональное самоопределение – широкий процесс, охватывающий всю совокупность действий и мыслей, связанных с осознанным выбором своей будущей профессии, основанный на осознании собственных возможностей, желаний, ценностей и целей [119].

Представления старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития – это часть процесса профессионального самоопределения, где акцент делается на понимание старшеклассниками своего будущего профессионального роста, карьеры и возможностей в выбранной

сфере [206]. Представления являются важным этапом перехода от общего понимания мира профессий к конкретному выбору направления дальнейшего образования и карьеры, захватывая некоторые элементы профессионального развития [54].

Профессиональное развитие – это долгосрочный процесс, включающий обучение, приобретение новых знаний и навыков в выбранной профессии, повышение квалификации и продвижение по карьерной лестнице. Оно начинается после выбора профессии и продолжается всю трудовую жизнь [47].

Понятие «представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития» находится на стыке профессионального развития и профессионального самоопределения. Оно отражает этап, когда старшеклассники начинают задумываться не только о выборе профессии, но и о том, какие перспективы ждут их в будущем, как они смогут развиваться профессионально и какие шаги нужно предпринять для достижения успеха в выбранной области [50].

В нашем исследовании мы трактуем формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития как целенаправленно организованный педагогический процесс, подразумевающий помощь и сопровождение выбора обучающимися профессии и планирования будущей карьеры, в ходе которого вырисовывается Я-образ субъектной позиции будущего профессионала [70]. Структура этих представлений о перспективах собственного развития представляет собой единство и включает несколько компонентов: когнитивный (знание требований разных профессий и их соответствие своим возможностям), мотивационно-ценностный (осознанность выбора будущей профессии исходя из своих возможностей и мотивов), коммуникативно-деятельностный (активность и коммуникация в образовательном процессе и рефлексии). Основная цель этого процесса – помочь старшеклассникам сделать взвешенный выбор профессии, соответствующей их интересам, способностям и жизненным целям, не противоречащий потребностям рынка труда [84; 85].

Формирование представлений о собственном профессиональном развитии старшеклассников происходит как во время обучения в школе (как организованный процесс), так и вне ее, при участии в дополнительных проектах, программах и мероприятиях образовательной и профориентационной направленности (внутренние побуждения индивида или участие в организованном процессе). Этот процесс направлен на то, чтобы помочь старшеклассникам не только выбрать профессию, но и увидеть возможные пути её развития в будущем. Формирование же представлений о перспективах создает основу для осознанного и целенаправленного движения вперед, позволяя старшеклассникам видеть и планировать свои профессиональные горизонты на годы вперед.

## **1.2 Педагогический потенциал ресурсного центра вуза в формировании представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития**

Понятие «ресурсный центр» имеет множество трактовок. Многие исследователи относят «к ресурсным центрам любое подразделение (организационную ячейку) образовательного учреждения (ОУ), имеющее автономный статус (вплоть до самостоятельного юридического лица) и производящее образовательные услуги или учебно-производственную продукцию на платной основе» [9, с. 13]. «Другие ресурсными центрами считают организации, созданные на кооперативных условиях группой учреждений профессионального образования и заинтересованных деловых партнеров-соучредителей» [140].

«Ресурсный центр (в широком смысле) – форма объединения, интеграции и концентрации ресурсов разных собственников (правительства, работодателей, образовательных организаций, физических лиц)» [140].

Ресурсный центр – имущественный, организационный и методический комплекс, включающий информационные, программные средства, кадровые,

научно-методические ресурсы, а также современное оборудование и иные виды ресурсов для курирования процесса развития сообщества [3; 113].

Ресурсные центры изначально рассматривались как инструмент, позволяющий сгладить существующие противоречия в системе подготовки кадров за счёт объединения ресурсов различных участников – государства, образовательных учреждений, работодателей, инвесторов и частных лиц – для их совместного и целенаправленного использования [120].

Сегодня в 61 регионе России работают более 200 ресурсных центров (РЦ) – некоммерческих организаций, которые помогают другим НКО [135]. Такие центры оказывают конкретные услуги организациям и гражданам, создают в своем регионе такие условия, чтобы некоммерческий сектор развивался, и жители могли без проблем запускать свои инициативы, открывать и развивать новые НКО. Таким образом, ресурсные центры содействуют развитию некоммерческого сектора и гражданской активности. Команды центров организуют просветительские и благотворительные события, распространяют новые технологии и лучшие практики, консультируют и обучают сотрудников НКО [152].

Ресурсные центры работают с обществом, бизнесом и государством. Они продвигают нормативные акты в поддержку некоммерческого сектора, добиваются льгот и другой помощи для него, налаживают партнерство с коммерческими организациями. Благодаря ресурсным центрам люди узнают, какие в их регионе есть НКО, какую помощь можно получить у этих организаций и как их можно поддержать. Ниже даны разные трактовки определения ресурсного центра [1].

Изначально ресурсные центры рассматривались как механизм, направленный на согласование интересов различных участников системы образования и рынка труда. Их создание было связано с задачей объединения ресурсов – управленческих, кадровых, материальных – принадлежащих государству, работодателям, образовательным организациям, инвесторам и частным лицам, – с целью их совместного использования в рамках единой инфраструктуры [39].

Первые ресурсные центры появились в Самарской, Новгородской, Тамбовской, Свердловской областях в 1990-е годы, когда начался рост НКО, и ориентированы были на профессиональное образование. В 2000 году были созданы ресурсные центры на базе вузов в области открытого и дистанционного обучения. Многие ресурсные центры создавались под конкретные проекты и задачи, например, национальный проект «Образование» (2007-2010гг.) [40]. Этот проект включал в себя еще ряд проектов, которые были направлены на цифровизацию образовательной среды, работу с родителями, воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций («Современная школа», «Успех каждого ребёнка», «Поддержка семей, имеющих детей», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего») [3].

«Деятельность ресурсных центров выстраивается на ключевых принципах:

- социальное партнерство, сотрудничество государственного, некоммерческого и коммерческого секторов;
- сетевое взаимодействие разных организаций между собой для достижения общей цели;
- непрерывность образования, гибкие образовательные траектории, преемственность программ разного уровня;
- коллективный доступ к ресурсам центра;
- саморазвитие, разработка механизма работы центра в условиях соучредительства и софинансирования» [152].

В рамках деятельности ресурсного центра реализуются следующие функции: организационно-методическое сопровождение, обеспечение научно-методической поддержки, распространение актуальной информации, а также проведение мониторинга процессов и результатов [15].

По формам работы: информационные (информирующие о научных, образовательных событиях, продвигающие новшества и изобретения), консультационные (помогающие в процессе обучения, поступления,

перепрофилирования), обучающие (по программам дополнительного образования) [120].

Субъекты деятельности: обучающиеся образовательных учреждений, обучающиеся учреждений дополнительного образования детей, учителя и педагоги, методисты, родители. Образовательные учреждения, учреждения дополнительного образования детей, учреждения высшего профессионального образования, общественные организации и объединения [8].

Направления деятельности: получение новейшей информации по развитию отрасли и образования в России и за рубежом; мониторинг изменения рынка труда; изучение и интеграция лучших учебных практик из разных сфер образования для повышения качества учебного процесса; консультационная поддержка образовательных учреждений и обучающихся; содействие эффективному использованию и модернизации материальной базы образовательных учреждений; экспертиза образовательных программ, проектов и методических рекомендаций; распространение результатов деятельности в области науки и образования; реализация профориентационной и профконсультационной деятельности; сопровождение профессионального самоопределения граждан [13; 37].

По характеру деятельности ресурсные центры разделяются на типы: учебный полигон для освоения современных технологий; методическая база и база профессионального обучения; как элемент инфраструктуры в региональной системе образования, осуществляющий образовательную, научно-методическую и информационно-аналитическую функции [211].

«Организационно-правовое оформление ресурсных центров имеет несколько видов:

- структурное подразделение образовательного учреждения высшего, профессионального или дополнительного образования;
- самостоятельное юридическое лицо (часто статусом ресурсного центра в таких случаях наделяют образовательное учреждение профессионального образования);

- соучредительство образовательных учреждений и предприятий для решения общих задач;
- автономная некоммерческая организация [2].

Стоит отметить факторы риска, сдерживающие развитие ресурсных центров. Назовем основные:

- функции ресурсного центра часто не фиксируются в нормативных документах образовательных организаций, на базе которых они созданы; в таких случаях потенциал ресурсного центра раскрывается не полностью;
- «приватизация» ресурсов центра другими образовательными организациями, что сводит на нет идею сетевого взаимодействия;
- создание приоритетных задач для «своей» организации, обучающихся и педагогов; в таких случаях минимизируется контакт со сторонними организациями и обучающимися;
- несовершенное нормативное обеспечение сетевого взаимодействия, что влечет сложности в процессе взаимодействия с партнерами;
- по-прежнему основным источником финансирования остается бюджет, слабо осваиваются механизмы самофинансирования.

Несмотря на наличие проблем, ресурсные центры рассматриваются как перспективная форма реализации профессиональных программ и научно-исследовательской деятельности [133].

Все проекты, связанные с созданием ресурсных центров, предполагали апробацию моделей государственно-частного партнерства, внедрение новых форматов взаимодействия (например, аутсорсинга, коммерческой концессии) в системе дополнительного образования. Однако эта проблема пока остается открытой. Затруднительно назвать завершенные, готовые к трансляции кейсы, представляющие собой успешную практику государственно-частного партнерства в работе ресурсных центров» [19; 147].

Не все исследователи согласны с текущим положением и функционалом ресурсных центров. Исследователи О.Н. Пряничникова и Д.А. Махотин считают, что «ресурсные центры должны решать следующие задачи:

1) проведение маркетинговых исследований рынка труда и образовательных услуг;

2) повышение профессиональной квалификационной подготовки, переподготовки, организация дополнительного обучения, стажировок, дистанционного профессионального обучения;

3) создание комиссий для итоговой аттестации по профессии с присвоением квалификационного разряда;

4) разработка программ профессиональной подготовки, их обеспечение необходимыми ресурсами, развитие новых педагогических технологий [121; 122].

Ресурсный центр в таком случае можно представить как созданную на базе образовательной организации или сети образовательных организаций (последнее считается более эффективным) структуру, интегрирующую разные ресурсы (образовательные, организационные, материально-технические, финансовые и проч.) образовательных, научных, производственных и иных организаций на основе кластерного подхода [203]. Чаще всего такие структуры в профессиональном образовании создают по отраслевому принципу, выделяя приоритетные для региона или экономики страны отраслевые сегменты (продукты, технологии, производственные комплексы) [68].

Практика создания в регионах России ресурсных центров профессионального образования показала недостаточную проработанность их моделей. В основном центры создавались как структурные подразделения учреждений начального профессионального образования, либо сами учреждения наделялись статусом ресурсного центра, чаще всего без изменения организационно-управленческой структуры и организационно-правовой формы» [119].

По мнению О.Н. Пряничковой и Д.А. Махотина, подобный подход имеет ряд ограничений. Одним из ключевых недостатков они называют то, что ресурсы концентрируются внутри одной организации, где ресурсный центр выступает лишь как её подразделение, а не как платформа для взаимодействия и объединения возможностей нескольких учреждений. Вторая причина: ресурсный центр



удовлетворяет потребности одной образовательной организации, что снижает его функционал и возможности. И третья причина заключается в сложности позиционирования себя на рынке труда и расширения на региональном уровне [121].

«Миссия ресурсного центра состоит в обеспечении формирования инфраструктуры центров образования «Точка роста» и муниципальной образовательной сферы в целом на основе интеграции интересов образовательных учреждений и их социальных партнеров [64]. Его основными задачами являются:

- 1) координация деятельности центров образования «Точка роста» в муниципалитете;
- 2) методическая поддержка педагогов и формирование единого информационно-образовательного пространства;
- 3) создание условий для личностно мотивированного участия детей в развитии познавательной и творческой активности;
- 4) проведение целенаправленной просветительской и информационно-разъяснительной работы» [51].

Автор этой цитаты В.А. Исаенко считает, что ресурсный центр должен создаваться под конкретную цель и запрос. Основная деятельность такого центра сводится к курированию образовательного процесса и его организация. Опять же, в этом случае видим урезанный функционал ресурсного центра, который подстраивается под конкретную задачу [214].

Технопарки также относятся к понятию ресурсных центров, но при этом могут не относиться к вузам.

Технопарк – организация, занимающаяся процессами научно-технических исследований, опытным производством и внедрением в обиход новой продукции. Результат разработок чаще всего обличается в коммерчески выгодный продукт, что создает дополнительную мотивацию и инвестиции в человеческий капитал. Технопарки делятся на университетские, промышленные, сетевые, отраслевые и региональные [3].

Существуют технопарки коммерческого производственного характера и на базе вузов. Коммерческие технопарки направлены на создание инновационных продуктов и технологий, работу на базе предприятий и т. д.

«Большинство вузовских технопарков – структурные подразделения вузов (не являются юридическими лицами), ориентированы преимущественно на профессорско-преподавательский состав, аспирантов и студентов [21]. Резидентами обычно становятся студенческие или аспирантские коллективы, занимающиеся НИОКР, созданием новшеств, но не инноваций, а также малые инновационные предприятия вуза (в том числе созданные в рамках ФЗ № 217), участие крупного бизнеса в которых не наблюдается. Таким образом, технопарки при вузах могут быть признаны таковыми с достаточной степенью условности» [13].

Вузовские технопарки представляют собой такие же ресурсные центры, но из-за отсутствия четкой трактовки понятий «технопарк» и «ресурсный центр» возникают путаница и различия в трактовках. В нашем исследовании рассматривается ресурсный центр вуза, который является структурным подразделением вуза [52; 194].

«Ресурсный центр вуза – структурное подразделение института, которое обеспечивает методические, экспертные и организационные услуги обучающимся. А также оказывают поддержку преподавательскому составу и другим структурным подразделениям вуза, когда требуется создание и развитие проектов в инновационной образовательной сфере. Центр также участвует в разработке проектов дополнительного образования» [75].

На данный момент порядка 6% вузов имеют свои ресурсные центры (25 вузов из 420 государственных). Ресурсные центры есть в таких вузах как: РУДН, УрГЮУ, КФУ, ПГНИУ, СПбГУ, МЭИ. Каждый из этих центров специализируется на определённом направлении работы и исследования [24]. Пример: «ресурсный центр УрГЮУ выступает в качестве ресурсного центра Консорциума вузов по реализации магистерской программы «Международная защита прав человека» в Уральском регионе. На площадке ресурсного центра организуются трансляции

лекций из вузов-партнеров и Аппарата уполномоченного по правам человека РФ». Каждый вуз использует ресурсный центр в рамках своих направлений обучения и участия в определённых конкретных проектах [113; 209].

Цель создания ресурсного центра заключается в появлении новой структуры, которая обеспечивает консолидацию и эффективное распределение ресурсов университетского вуза и его сетевых партнеров [22].

Стоит выделить основные цели ресурсного центра:

- создание условий для разработки и реализации программ дополнительного образования с участием студентов, преподавателей и сотрудников вуза;
- распространение и внедрение практик разработки инновационных программ дополнительного образования для школьников, студентов и преподавателей;
- научная и методическая поддержка проектов в сфере дополнительного образования, которое преподается в образовательных организациях [29].

Ресурсный центр ставит перед собой следующие основные задачи:

- информационно-методическая поддержка ведущих образовательных проектов и программ на стадии разработки, поиск и интеграция ресурсов, участие в федеральных, региональных и корпоративных проектах;
- профессиональная и методическая поддержка педагогических работников и образовательных учреждений по естественнонаучным, техническим, цифровым и другим приоритетным направлениям общего и дополнительного образования [26];
- организация мероприятий по распространению инновационного опыта разработки и реализации образовательных проектов и программ в сфере дополнительного образования, продвижению современных технологий и практики совместной работы с обучающимися;
- укрепление партнёрских связей с образовательными организациями Москвы и регионов России в рамках приоритетных программ и проектов дополнительного образования, реализуемых институтами [33].

Функции ресурсного центра вуза, которые он выполняет в рамках поставленных ему задач:

- оказание методических, экспертных и организационных услуг студентам, педагогам и работникам высшего учебного заведения. Поддержка инновационных образовательных проектов и программ в сфере дополнительного образования;
- привлечение внешних ресурсов для разработки и реализации инициативных образовательных проектов и образовательных программ на федеральном, региональном и корпоративном уровнях;
- организация сетевого сообщества сотрудников в сфере образования и создание глобальных проектов в сфере общего и дополнительного образования;
- проведение консультационных, просветительских мероприятий и конференций, направленных на распространение инновационного опыта в разработке и реализации программ дополнительного образования, современных технологий и практик взаимодействия с обучающимися;
- формирование механизмов социального сотрудничества между образовательными заведениями, производством и бизнесом, которые занимаются совместными проектами в сфере образования, инноваций и информационных технологий [113; 120; 150].

В рамках своей деятельности ресурсный центр может проводить различные мероприятия: диагностики (определяющие склонности, предпочтения и способности), образовательные вебинары, мастер-классы, дни открытых дверей (совместно с вузом или организацией-партнером), лекции с участием собственных и приглашенных преподавателей; курировать и инициировать научно-образовательные конкурсы и проекты, обучать по общеразвивающим программам и программам профессиональной подготовки, повышения квалификации и переподготовки (для студентов вуза и сотрудников организаций). Все эти мероприятия рассчитаны на широкую аудиторию – от младших школьников до профессионалов с многолетним опытом [135].

В ресурсном центре вуза заложен большой педагогический потенциал и особенности работы, способствующие формированию представлений

старшекласников о перспективах собственного профессионального развитии [137].

Главная особенность, отличающая ресурсный центр от других образовательных организаций, – возможность сетевого взаимодействия с различными образовательными, коммерческими организациями. Сетевое взаимодействие ресурсного центра вуза с другими организациями и образовательными учреждениями представляет собой сложный процесс, включающий множество аспектов и уровней взаимодействия [3; 27].

Основные направления сотрудничества:

- с другими вузами и научно-исследовательскими институтами: позволяет обмениваться опытом, проводить совместные исследования, разрабатывать образовательные программы, иметь общую базу преподавателей;

- с предприятиями и организациями-партнерами: способствует практической подготовке обучающихся, проведению экскурсий, стажировок и трудоустройству выпускников вуза;

- с общеобразовательными школами: обеспечивает непрерывность образования и возможность перехода обучающихся с одной ступени обучения на другую с поддержкой и педагогическим сопровождением ресурсного центра для более точного выбора дальнейшего направления обучения;

- участие в Федеральных проектах и программах позволяет интегрироваться в образовательное пространство и повышать конкурентоспособность обучающихся, вуза и ресурсного центра [203].

Сетевое взаимодействие ресурсного центра вуза с другими организациями и образовательными учреждениями способствует развитию инновационной образовательной среды, повышению качества образования и обеспечению доступности образовательных услуг для всех участников образовательного процесса [47]. В рамках сетевого взаимодействия удобно совершать набор обучающихся на образовательные программы и мероприятия центра, приглашать преподавателей, экспертов, представителей индустрий, создавать совместные проекты [35; 212].

Сетевое взаимодействие позволяет реализовать следующую особенность ресурсного центра вуза: использование ресурсов организаций-партнеров в рамках образовательных событий предоставляет студентам возможность погрузиться в профессиональную среду и повысить мотивацию к обучению. Организации-партнеры могут предоставить доступ к своим ресурсам, таким как оборудование, лаборатории, эксперты и практики, что позволяет обучающимся получить более глубокие знания и навыки в выбранной области [70].

К ресурсному обеспечению образования, по нашему мнению, можно отнести не только материально-техническое и учебно-лабораторное оборудование, но и научно-методические, информационные источники, а также кадровый и финансовый потенциал, социально-образовательных партнеров, заинтересованных в повышении качества подготовки востребованных рыночной экономикой кадров [19].

Образовательные события, организованные ресурсным центром совместно с партнерами (или при помощи их ресурсов), становятся для обучающихся более интересными и актуальными. Обучающиеся получают возможность изучать реальные проблемы и задачи, с которыми сталкиваются специалисты в своей профессиональной деятельности. Это стимулирует их интерес к обучению и мотивирует к активному участию в процессе [190].

С помощью ресурсов партнеров происходит агитация и информирование большего количества людей, что позволяет транслировать образовательные события на более широкую аудиторию.

В качестве ресурсов могут выступать лаборатории, оборудование, онлайн-платформы, человеческие ресурсы. Для примера рассмотрим проектный офис естественнонаучного и технологического образования на базе вуза (в нашем случае ИНО МГПУ), который осуществляет руководящую, курирующую и распределяющую функции. Опорные площадки (R&D лаборатории/проектные лаборатории и стажировочные площадки) реализуют идеи и программы, анализируют регион на наличие новых образовательных потребностей. Локальные сети образовательных учреждений осуществляют образовательную деятельность

на своих площадках, информирование обучающихся, коммуникации с образовательными организациями [122]. Причем R&D-лаборатории в регионах действуют на базе региональных ресурсных центров и имеют статус представительств университета в регионах (Рисунок 5).

Рисунок 5 отражает один из возможных вариантов взаимодействия, позволяющий использовать ресурсы всех участников объединения и перераспределять их.

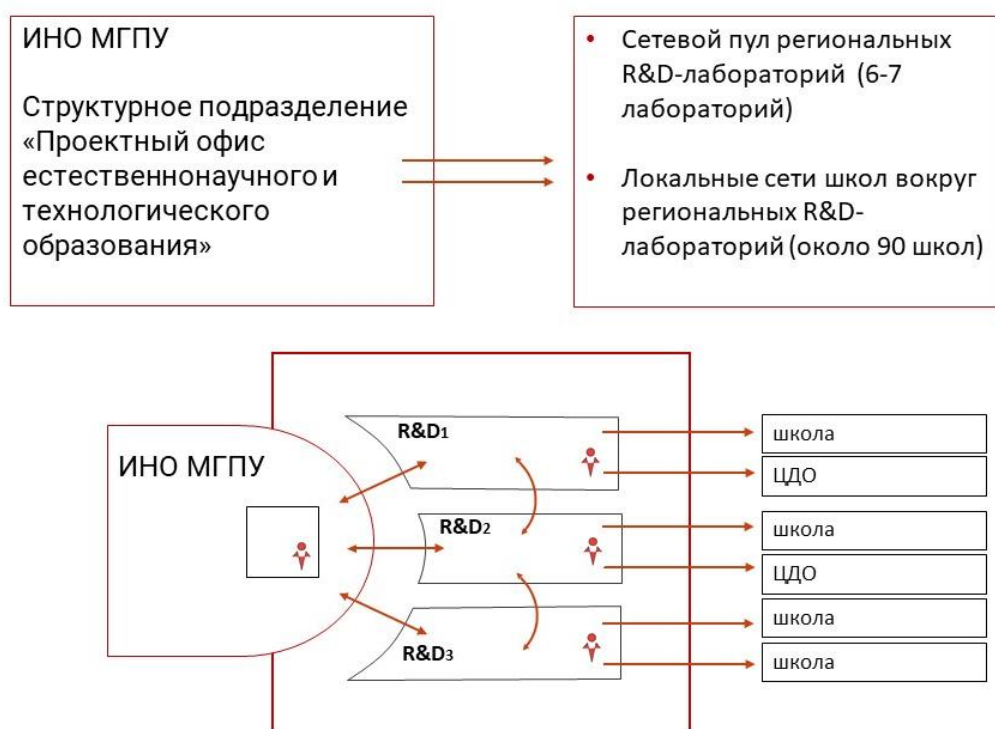


Рисунок 5 – Структура взаимодействия образовательных организаций как региональных ресурсных центров с ИНО МГПУ

Сотрудничество между вузами, предприятиями и организациями открывает перед ресурсным центром вуза доступ к широкому спектру современных технологий:

– технологии виртуальной и дополненной реальности (VR/AR): VR-тренажеры для симуляции рабочих процессов и ситуаций, AR-приложения для визуализации учебных материалов и проведения лабораторных работ;

– искусственный интеллект и машинное обучение: использование AI для анализа данных студентов и оптимизации учебного процесса;

- интернет вещей (IoT): использование умных лабораторий и аудиторий, оснащенных датчиками и устройствами IoT;
- облачные технологии: доступ к облачным хранилищам данных и вычислительным ресурсам и организация удаленного доступа к учебным материалам и сервисам;
- 3D-печать и аддитивные технологии: производство прототипов и моделей для учебных проектов [1].

Примеры такого сотрудничества – совместные лаборатории (создание межвузовских или университетско-промышленных лабораторий, где студенты и школьники могут работать над реальными проектами); образовательные платформы (разработка и использование общих платформ для дистанционного обучения и обмена знаниями типа LMS); научные конференции и семинары (где представители разных организаций могут делиться опытом и идеями) [95].

Такое сотрудничество позволяет ресурсному центру вуза получать доступ к новейшим технологиям и развивать инновационные образовательные программы, что способствует наиболее полному использованию потенциала ресурсного центра вуза для формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития [107; 123].

Доступ к современным технологиям – крайне важному и актуальному ресурсу – позволяет использовать некоторые из перечисленных технологий в рамках работы со старшеклассниками, в частности: VR (виртуальная реальность), интегрировать в образовательную систему чат-боты и нейронные сети в качестве помощников в навигации [109].

VR-технология (Virtual Reality technology) – создает виртуальную среду, которая имитирует реальный мир. Используется специальное оборудование, включая шлемы виртуальной реальности, контроллеры и прочее, для создания приятной визуальной и звуковой среды [169].

Виртуальная реальность в профориентации используется для создания уникальных обучающих программ, мастер-классов и мероприятий, в которых обучающиеся могут иметь доступ к сверхреалистичным виртуальным опытам. Эти



программы могут имитировать опыт работы в разных профессиях, что способствует помогает обучающимся углубить свое понимание и интерес к профессиям, которые раньше могли казаться скучными и неинтересными.

В целом, VR-технология оставляет технологический отпечаток в образовании и делает учебный процесс более эффективным и интересным. С помощью виртуальной реальности можно реализовывать иммерсивный подход, который имеет множество преимуществ в плане обучения людей [53].

С помощью виртуальных технологий можно рассмотреть подробно каждую деталь того или иного объекта или процесс, которые нельзя увидеть в реальности либо увидеть очень сложно [42]. В виртуальной реальности человек полностью погружен в заданную атмосферу, на него не влияют внешние раздражители, как это происходит в реальном мире. В виртуальной реальности можно дать волю фантазии, спланировать урок так, чтобы обучающиеся решали сложные задачи в игровом формате [100]. Здесь преподаватель не ограничен в пространстве и может с помощью цифровых технологий воссоздать исторические события прямо перед глазами старшеклассников или провести увлекательный урок химии с занимательными экспериментами. С помощью виртуальной реальности можно примерить на себя роль хирурга, пожарного или химика, но при этом быть спокойным, что никто из обучающихся не пострадает [64].

Чат-бот может стать гидом в выборе профессии, давая пользователям развернутые ответы на их вопросы. Чат-бот – это программное обеспечение, созданное по принципу имитации общения с пользователем через мессенджеры, сайты, платформы и приложения средствами переписки или разговора. Основная цель создания чат-бота – автоматизация рабочих процессов, зачастую рутинных и однотипных. Бот предоставляет пользователю ответы на его запросы, считывая их с текстового сообщения или с речи. Ответы бот берёт из заранее запрограммированного алгоритма, сверяясь с которым выбирает максимально правильный ответ [98].

Чат-бот создает видимость общения, но полноценно общаться не может, только в рамках кода (алгоритма), то есть не может отвечать на нестандартные

вопросы, которые выбиваются из алгоритма, но способен автоматизировать рутинные задачи, а работа с ним позволяет изучить базовые навыки программирования [139].

К плюсам работы чат-ботов можно отнести: естественность общения, подражание человеческому общению; возможность интеграции с платформами (мессенджеры, сайты и приложения); адаптация под конкретного пользователя; возможность постоянного обучения (если присутствует искусственный интеллект); масштабируемость деятельности, то есть возможность одновременно обрабатывать множество запросов, доступность в круглосуточном режиме [151; 159].

Такой ресурс способен объединить пользователей разных организаций-партнеров и обучающихся, а также сэкономить время, избавив от части рутинной работы.

Нейронные сети (нейросети) сегодня являются одним из самых активно развивающихся направлений в области технологий искусственного интеллекта. Их применение выходит далеко за рамки промышленного и технического сектора – в последние годы они всё активнее используются и в сфере образования [186]. Благодаря росту вычислительных мощностей и совершенствованию алгоритмов нейросети начали применяться для создания гибких образовательных решений, способных адаптироваться под потребности конкретного обучающегося. Изначально они использовались для анализа больших данных, а также в задачах классификации и распознавания информации, но теперь находят применение и в обучающих системах [165].

В образовательной практике нейросети позволяют использовать новые подходы к обработке и представлению информации. В качестве обучающих примеров могут выступать как тексты, так и изображения, аудиофайлы и видеоматериалы [134]. В рамках деятельности ресурсного центра возможна реализация технологий, связанных с интеллектуальной поддержкой обучения – например, в форме программ-тьюторов, помогающих освоить основы программирования, математических дисциплин или логических операций. Кроме того, демонстрация работы нейросети может использоваться как инструмент

профориентации – она позволяет старшеклассникам лучше понять принципы функционирования алгоритмов и повысить интерес к ИТ-сфере [213].

Нейросетевые ассистенты уже могут использоваться в образовательной среде, в том числе для поддержки старшеклассников. Такие системы способны отвечать на вопросы, предлагать дополнительные материалы и направлять обучающегося в рамках выбранного направления [215].

При этом важно учитывать, что подобные технологии находятся в стадии активного развития. Работа с пользовательскими запросами требует доработки и постоянного улучшения, включая уточнение формулировок, адаптацию под возрастные особенности и образовательный контекст [52]. Лаборатории, оборудование и тренажеры, как и виртуальная реальность, позволяют наглядно показать выполнение конкретных профессиональных задач, погрузиться в профессию, попробовать себя в роли сотрудника, но, в отличие от VR-технологий, им нужен особый контроль за техникой безопасности [35].

Таким образом, использование ресурсов организаций-партнеров в рамках образовательных событий ресурсного центра вуза способствует более полному погружению обучающихся в профессиональную сферу, повышению мотивации к обучению и формированию востребованных навыков и качеств [36]. Но стоит отметить, что такой набор ресурсов может меняться в зависимости от направления деятельности ресурсного центра, наличия выхода на владельцев ресурсов или наличия их на собственной площадке [50].

Следующая особенность – возможность собрать опыт всех организаций-партнеров в одном месте, на цифровой платформе. Такой платформой может быть разработанная LMS (learning management system) – программа, с помощью которой происходит контроль системы обучения [58].

Это программное обеспечение используют, чтобы управлять всеми этапами обучения и процессами. Через нее можно отслеживать успехи обучающихся. Благодаря LMS можно создавать обучающие курсы, размещать учебные материалы, отслеживать успеваемость старшеклассников и всегда находиться с ними на связи. Обучающиеся через LMS имеют доступ к учебным ресурсам и могут

заниматься своим обучением самостоятельно в любое удобное им время. Данная система многофункциональна и мобильна сама по себе. Она включает в себя множество функций: от управления курсами до создания отчетов [86].

LMS удобна тем, что не позволяет сторонним людям попасть в систему. Каждый обучающийся получает персональный логин и пароль, через которые авторизуется, кураторы персонально открывают доступ и прикрепляют каждого обучающегося к конкретным направлениям и программам, что помогает избежать неразберихи. Это не означает, что обучающийся будет ограничен в программах и информации, наоборот, он будет изучать интересующие его сферы поэтапно и с возможностью корректировки обучения на каждом этапе (если он понял, что выбранная сфера его не интересует) [81]. На платформе можно выкладывать материал для самостоятельного изучения, а также проводить встречи онлайн, что позволяет экономить время и отсеивать незаинтересованных детей. Присутствует опция прикрепления заданий и материалов, позволяющая показывать свои идеи и решения педагогам, специалистам из разных организаций [165]. LMS удобна и для педагогов: они прикрепляются по такому же принципу, как и обучающиеся, и могут видеть в системе и контролировать только «своих» обучающихся, что позволяет избежать перегрузки преподавателя [66].

Таким образом, интеграция опыта организаций-партнеров на одной образовательной платформе позволяет сэкономить время, ресурсы, повысить доступность материалов и позволяет их сохранять в системе, к которой имеет доступ каждый из партнеров [17].

Резюмируя вышесказанное, сделаем вывод, что ресурсный центр вуза располагает следующими ключевыми условиями, отличающими его от других организаций, занимающихся научно-исследовательской и образовательной деятельностью:

– наличие единой образовательной сети ресурсного центра в рамках сетевого взаимодействия с общеобразовательными учреждениями, вузами, другими ресурсными центрами, работодателями, представителями индустрии, экспертами, преподавателями, студентами, позволяющей использовать человеческие и

интеллектуальные ресурсы партнерских организаций, повысив доступность и качество информации об актуальных профессиях и их требованиях;

– инициация использования материально-технических и человеческих ресурсов организаций-партнеров в рамках образовательных событий для более полного погружения старшеклассников в профессиональную сферу и формирования мотивов выбора профессии и повышение ценностного отношения к труду;

– интеграция на цифровой образовательной платформе опыта образовательных учреждений и предприятий, который представлен перечнем образовательных программ, информационными материалами, онлайн-мероприятиями, для стимулирования интереса старшеклассников в самообучении и информировании о профессиях, образовательных событиях, возможности участия в них [155].

Каждое из этих условий влияет на компоненты (когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативно-деятельностный) формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития [195].

В формировании когнитивного компонента представлений участвует наличие единой сети ресурсного центра в рамках сетевого взаимодействия с организациями-партнерами и интеграция на цифровой образовательной платформе опыта организаций-партнеров, так как эти два условия способствуют повышению информированности старшеклассников о профессиях и их требованиях путем участия в онлайн-вебинарах, лекциях с представителями индустрий, мастер-классах, самообучении на цифровой платформе, что позволяет сформировать и оценить свой профессиональный Я-образ [41; 161; 212].

На формирование мотивационно-ценностного компонента влияют возможность использования ресурсов организаций-партнеров и интеграция на цифровой образовательной платформе опыта организаций-партнеров, так как участие в научных конкурсах, проектах, экскурсии на предприятия влияют на

отношение старшеклассников ко многим профессиям, способствуют переосмыслению мотивов выбора профессии и ценности труда [203].

Коммуникативно-деятельностный компонент формируется благодаря возможности использования ресурсов организаций-партнеров и наличию партнерской сети в рамках сетевого взаимодействия, что позволяет обучаться по программам профессиональной подготовки и общеразвивающим программам у представителей организаций или используя их оборудование, проходить стажировки в организациях-партнерах [68].

Ресурсный центр в работе со старшеклассниками занимается, по сути, профориентационной деятельностью, даже если сама профориентация не заложена как цель или задача [111]. Сама деятельность ресурсного центра вуза способствует профессиональной ориентации через организованное педагогическое воздействие, которое способствует приобретению знаний о профессиях, определению своих способностей и возможностей, корректировке мотивов выбора профессии, получению практических навыков и т. д.

В ряде исследований С.Н. Усовой внимание сосредоточено на создании образовательной среды, которая выступает фактором социализации и профессионального становления школьников. Учёная отмечает, что образовательная среда должна обладать воспитательным потенциалом, способным поддержать индивидуальные интересы и потребности подростков. Такой подход делает возможным не только формирование представлений о перспективах профессионального развития, но и подготовку старшеклассников к активному и ответственному участию в социокультурных и профессиональных практиках [145].

Учёная отмечает, что «эффективная педагогическая среда выступает не только местом передачи знаний, но и пространством социализации, в котором подросток получает опыт выбора и ответственности» (С.Н. Усова). Такой подход позволяет рассматривать школу и ресурсный центр не просто как институции образования, а как развивающую среду, способствующую становлению личности и формированию у неё представлений о перспективах профессионального развития [145].

Современные исследования подчёркивают значимость образовательной среды как условия профессионального и личностного становления будущего педагога. Так, в работе К.Ю. Солдатенко раскрывается потенциал высшего образования как пространства саморазвития и формирования субъектной позиции обучающихся. Автор отмечает, что развитие профессиональной готовности студентов напрямую связано с созданием атмосферы партнёрства между преподавателем и обучающимся, включением в исследовательскую деятельность и осознанием практической значимости получаемых знаний. Такое понимание позволяет рассматривать процесс профессиональной подготовки не только как усвоение содержания образования, но и как путь осознанного личностного роста [138].

Особенности формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза заключаются в более широком спектре профориентационной деятельности, чем в школе [110]. Ресурсный центр вуза организует взаимодействие между школой и вузом, предприятиями и прочими организациями-партнерами, создавая единое образовательное пространство, где старшеклассник может общаться с представителями всех организаций, получать информацию о профессиях, выбирать программы обучения и прочие образовательные события ресурсного центра, проводимые совместно с организациями-партнерами [112].

Доступ к различным информационным ресурсам, таким как библиотеки, специализированные программы обучения, способствует актуализации информации о последних тенденциях в мире профессий и стимулирует самостоятельную работу старшеклассников с информационными материалами.

Участие в мастер-классах, семинарах и конференциях, где обсуждаются разные аспекты профессиональной деятельности, помогают расширить кругозор и установить контакты с профессионалами в этой области [57; 131].

Взаимодействие с преподавателями и студентами старших курсов помогает больше узнать о требованиях к профессии, возможностях, сложностях и требованиях для дальнейшего обучения.

Возможность участия в образовательных программах и проектах, связанных с будущей профессией, позволяет старшеклассникам лучше понять специфику выбранной ими области деятельности и получить практический опыт [51].

Образовательная среда рассматривается как ключевой фактор формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Вопросы проектирования и анализа образовательной среды подробно исследованы в трудах В.И. Панова, В.В. Рубцова, И.М. Слободчикова, В.А. Ясвина, и др., где подчеркивается значимость её структурных и функциональных компонентов для развития личности обучающихся и их профессионального самоопределения. Учет положений данных авторов позволил при проектировании модели опереться на представление образовательной среды как системы условий, способствующих развитию субъектности старшеклассников.

Исследования С.Г. Воровщикова и А.С. Львовой подчеркивают значимость субъектной позиции обучающихся и тьюторской поддержки как условий осознанного профессионального самоопределения [25; 77].

Потенциал ресурсного центра вуза в формировании представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития позволяет уделять больше внимания практической стороне дела и взаимодействию с представителями индустрии. Старшеклассники имеют возможность участвовать в мероприятиях, связанных с их будущей профессией, что способствует более глубокому пониманию выбранной специальности [58].

Однако стоит заметить, что потенциал ресурсных центров не используется для профориентации как для приоритетной цели. Профориентация в ресурсном центре является «побочным» явлением, возникающим при выполнении задач центра. Недостаточная разработка организационно-методического сопровождения развития затрудняет определение сфер и направлений работы ресурсных центров. Отсутствие четкого определения ценностно-целевого ориентира в работе ресурсных центров мешает определить приоритеты и направления их работы.



Неразработанность методического обеспечения их деятельности приводит к неэффективному использованию их потенциала в образовательном процессе.

### **1.3 Модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза**

Модель (лат. *modulus* – «мера», «образец») – система отображения определенного процесса, явления, объекта, воспроизводящая наиболее существенные свойства системы. Модели могут быть реальными (физическими), идеальными, математическими, информационными, графическими, концептуальными, компьютерными.

В широком смысле «модель» – упрощенное представление действительности в абстрактном виде. Модель используется для описания, объяснения, понимания или предсказания аспектов реального мира и служит инструментом анализа, исследования и коммуникации сложных структур и процессов в доступной форме [32].

В.А. Штофф в своем труде «Моделирование и философия» приводит противоположные варианты использования этого термина:

- модель как некая теория;
- модель как предмет теории, то есть отражение того, что данная теория описывает [157].

А.М. Новиков под определением подразумевает «модель», которая является вспомогательным объектом, была создана как вспомогательная информация, выдает актуальный информационный материал о нужном объекте [176].

В своих трудах С.М. Вишнякова дает определение педагогической модели как системе объектов и знаков, которые способны воспроизвести определенные свойства оригинала. Данную модель можно назвать общим отражением явления, выводом педагогического опыта, а не обычным результатом эксперимента [86].

Е.А. Лодатко считает, что педагогическая модель играет роль мысленной системы, которая занимается имитацией определенных характеристик объекта анализа, а также его принципов внутренней деятельности. Конкретная модель в социокультурной практике проявляет себя в виде культурной формы [38].

Такие ученые, как В.П. Давыдов, А.Н. Дахин, О.Х. Рахимов, В.А. Штофф занимались в своих научных трудах анализом метода моделирования.

Стоит отметить, что моделирование в педагогике является процессом создания иерархии моделей, в которых образовательный и воспитательный процессы моделируются в разных аспектах и разными средствами [129].

Моделирование системы образования – одна из глобальных задач современного образования. Это объясняется возрастающей важностью разработки и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки [180].

Модели профориентации и профессионального самоопределения разделяются на виды. По функционалу их можно разбить на информационно-просветительскую, диагностическую, консультативную, активную, формирующую, интерактивную модели, модель самоопределения, модель карьерного планирования [131].

В информационно-просветительскую модель входят такие элементы, как обучение, консультации, исследования, интерактивные мероприятия, электронные и мультимедийные материалы [135; 166].

Диагностическая модель включает в себя такие элементы, как тестирование, оценка, консультация, интервью, анализ результатов и рекомендации.

Консультативная модель представляет собой процесс, в ходе которого школьники получают индивидуальную помощь и поддержку в выборе профессии. Главная идея этой модели заключается в том, чтобы обучающиеся могли обсудить свои интересы, таланты и желания с опытным специалистом со стороны, а уже потом принимали решения о своей будущей профессии [216].

Данная модель содержит такие элементы, как индивидуальные консультации, рекомендации, исследования, обучение, электронные и мультимедийные материалы.

Формирующая модель является процессом, во время которого обучающиеся могут получить информацию о разных профессиях, а также подробно ознакомиться с требованиями и перспективами той или иной работы. В рамках этой модели все решения принимаются с фокусировкой на собственные интересы, таланты и желания [107].

Данная модель на своем примере показывает, что индивиды могут принимать решения о выборе будущей профессии, прислушавшись к собственным интересам и предпочтениям. Модель включает в себя такие элементы, как обучение, консультации, исследования, интерактивные мероприятия, электронные и медиа материалы, а также активное участие в процессе [162].

Интерактивная модель очень схожа по характеристикам с формирующей моделью. Главной идеей интерактивной модели профориентации является то, что решения о выборе будущей профессии должны строиться на интересах, желаниях и сильных сторонах школьника. В интерактивную модель входят такие элементы, как индивидуальные консультации, исследования, обучение, электронные и медиа материалы [148].

Интерактивная модель представляет ценность для лиц, которые уже определились с выбором профессии, но ищут дополнительную помощь и поддержку в процессе принятия решений. Кроме того, такая модель может оказаться полезной для работодателей, желающих привлечь квалифицированных специалистов в свою организацию [167].

Модель самоопределения, как и в случае формирующей модели, подходит активным людям, которые сильно вовлечены в процесс выбора будущей профессии. Такие люди прислушиваются к своим личным предпочтениям, не обесценивая собственные таланты. В данном случае интересы, желания и таланты являются основой для выбора профессии. Модели самоопределения содержат

такие элементы, как индивидуальные консультации, исследования, обучения, медиа-материалы и информационные технологии [184].

Эта модель может быть полезна людям, которые уже знают, чем они хотят заниматься в рабочей сфере, но которые нуждаются в мнении и поддержке опытных специалистов со стороны.

Модель карьерного планирования представляет собой процесс, в ходе которого люди активно участвуют в выборе профессии и принимают решения на основе своих интересов, способностей и предпочтений. Эта модель основана на идее, что люди могут принимать осознанные решения о выборе профессии, если у них есть возможность активно участвовать в учебном процессе. Эта модель ставит на первое место личные интересы и предпочтения обучающихся [3; 49].

Модель карьерного планирования включает в себя такие элементы, как индивидуальные консультации, исследования, обучение, медиа-материалы и информационные технологии [168]. Стоит отметить, что своими механизмами данная модель очень схожа с интерактивной моделью. Модель карьерного планирования, как и интерактивная модель, будет эффективной для людей, которые уже знают, в какой области хотят работать, и которым просто нужны консультации со специалистами, чтобы окончательно убедиться в правильности своего решения [193].

В нашем исследовании мы не можем использовать эти модели, так как они не полностью отражают процесс формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, и ни одна из них в отдельности не охватывает весь спектр потребностей старшеклассников в процессе формирования представлений о профессиональном развитии [207].

Информационно-просветительская модель предполагает одностороннее предоставление информации, что недостаточно для глубокого осмысления профессиональных перспектив. Старшеклассникам нужно больше взаимодействия и практического опыта, чтобы сделать осознанный выбор.

Диагностическая модель фокусируется на выявлении проблем и недостатков, тогда как формирование представлений требует акцентирования внимания на потенциале и возможностях [192].

Консультативная модель направлена на советы и рекомендации, но она не учитывает активного участия самого школьника в процессе выбора профессии.

Активная модель ориентирована преимущественно на внешнюю стимуляцию, в то время как для формирования самостоятельных инициатив в профессиональном выборе школьников важно развивать их внутреннюю мотивацию [10].

Формирующая модель отвечает за отработку заданных качеств и компетенций, но не всегда способствует индивидуальному развитию и самопознанию [204].

Интерактивная модель не гарантирует глубокой рефлексии и осознанного выбора, хотя и направлена на индивидуальные потребности ученика. Интеракция сама по себе может быть поверхностной, если отсутствует глубокое понимание себя и своих профессиональных предпочтений [182].

Модель самоопределения делает упор на личный выбор, интересы и предпочтения. При отсутствии их яркой выраженности модель перестаёт функционировать [181].

Модель карьерного планирования сосредоточена на долгосрочных целях и стратегиях, тогда как старшеклассники часто нуждаются в поддержке на этапе первичного выбора направления и осознании текущих возможностей и перспектив [205].

Для формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза необходима модель, которая будет отражать комплексное воздействие ресурсного центра на профессиональное самоопределение старшеклассников. Под комплексным воздействием понимаются специально организованные профориентационные мероприятия ресурсного центра [11]. Такая модель должна

учитывать условия ресурсного центра, влияющие на формирование представлений [170].

Цель модели: формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

Для достижения цели требуется решить следующие задачи:

- организация обучения в едином образовательном пространстве «школа – профессиональные образовательные организации – работодатели»;
- разработка системы взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках реализации комплекса образовательных событий;
- проектирование педагогического сопровождения обучающихся, включающее профориентационное информирование, диагностирование, консультирование и эвристическую деятельность.

Для решения поставленных задач мы определили тип модели, как образовательная.

Образовательная модель – это согласованная модель (образец) или группа взаимосвязанных, согласующихся элементов, таких как структура образовательных целей (в широком смысле), содержание учебного курса, построение учебного курса, конкретные цели управления обучающимися, модели группирования обучающихся, методы тестирования и оценки, а также оценка процесса обучения [129].

Ключевые элементы образовательной модели: основная структура; содержание курса обучения; организация учебного курса; групповая организация обучаемых; управление обучаемыми; тесты и проверки; оценку процесса обучения [187].

Педагогическая модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза основана на положениях личностно-ориентированного, системно-деятельностного, контекстного и дифференцированного подходов в профориентационной работе [163].

Личностно-ориентированный подход (Н.П. Бурнатова, Е.Ф. Зеер, Е.А. Климов и др.) предполагает адресное воздействие на субъекта профориентации для достижения результата – максимально осознанного и адекватного выбора профессии. Также подход подразумевает признание ребенка полноправным партнером образовательного процесса и предполагает развитие способностей обучающихся к саморазвитию, самопознанию и рефлексии [3; 14; 129].

Системно-деятельностный подход (Е.А. Климов, Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников, Г.В. Резапкина и др.) предполагает формирование готовности личности к саморазвитию и непрерывному образованию, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, построение образовательного процесса с учетом их индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей [118; 119; 143].

Контекстный подход (А.А. Вербицкий, Т.В. Феоктистова, Н.С. Чистякова и др.) предполагает формирование личности профессионала непосредственно в образовательном процессе за счет последовательного перехода от учебной деятельности сначала к моделированию профессиональной (квазипрофессиональной) деятельности, а затем к реальному выполнению профессиональных действий [163; 193; 207].

Ресурсный подход (С.Д. Антонюк, Н.Д. Кабусь, И.Н. Лубянкин, С.А. Микитюк, М.А. Холодная и др.) связан с распределением реальных инструментов и оборудования, характерных для конкретной профессии, способствующих старшеклассникам получить практические навыки [59; 214; 216].

Модель была основана на принципах индивидуализации и дифференциации, целостности, сознательности и активности, развития.

Принцип индивидуализации и дифференциации предполагает организацию процесса профориентации на основе индивидуально-личностных особенностей обучающихся. Индивидуализация предполагает учет индивидуальных особенностей обучающихся (обучаемость, обученность, познавательные и иные интересы, состояние здоровья и др.). Дифференциация предполагает группировку

обучающихся с учетом их отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по нескольким разным направлениям (например, выбор школьниками направлений дополнительного образования) [152].

«Принцип целостности в профориентации предполагает рассмотрение профессионального самоопределения обучающихся в контексте их жизненного и личностного самоопределения. Этот принцип предполагает органичное сочетание профориентационной работы с другими задачами образования и социализации» [95].

Принцип сознательности в выборе профессионального пути – реализуется через организацию практической деятельности обучающихся, которая позволяет формировать целый ряд необходимых базовых жизненных компетенций. Принцип выражается в стремлении удовлетворить своим выбором не только личностные потребности в трудовой деятельности, но и принести как можно больше пользы обществу [12; 144].

«Принцип активности характеризует тип деятельности личности в процессе профессионального самоопределения. Профессию необходимо выбирать самому. Этому способствуют: практическая проба сил в процессе трудовой и профессиональной подготовки, советы родителей и их профессиональный опыт, поиск и чтение литературы, работа во время практики и т. п.

Принцип развития отражает идею выбора такой профессии, которая давала бы личности возможность повышения квалификации, увеличение заработка по мере роста опыта и профессионального мастерства, возможность активно участвовать в общественной работе, удовлетворять культурные потребности личности, потребность в жилье, отдыхе и т. д.» [95].

Все вышеперечисленное (цель, задачи, подходы и принципы) составляет целевой блок педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза [44].

Содержательно-технологический блок педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного



профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза представлен реализацией комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза, направленных на формирование компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития (когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного) [48].

Реализация комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза состояла из четырех этапов: диагностический, информационный, активное познание, опытный [171].

Диагностический этап включал в себя проведение различных диагностик исследования для оценки уровня сформированности когнитивного, мотивационно-ценностного и коммуникативно-деятельностного компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Это были анкеты, тесты, интервью, наблюдение за деятельностью участников, методики авторов, специализировавшихся на выборе профессии. На этом этапе также происходило определение целей и задач дальнейшего обучения, а также корректировка методов и форм работы.

Информационный этап был направлен на предоставление старшеклассникам необходимой информации о различных профессиях и специальностях, а также об условиях труда, требованиях к профессиям и возможностях карьерного роста. Это включало: образовательные вебинары, мастер-классы от профессионалов в разных областях, дни открытых дверей, лекции, самостоятельная работа с информацией. На этом этапе участники также знакомились с современными тенденциями и возможностями развития в своей области интересов.

Этап активного познания предполагал непосредственное участие старшеклассников в различных проектах, лабораторных работах, семинарах и других активных формах обучения. Они имели возможность работать в команде, развивать свои навыки коммуникации и принятия решений. Этот этап включал: образовательные проекты, научно-исследовательские конкурсы, экскурсии на предприятия – с целью дать обучающимся опыт участия в мероприятиях в выбранной ими сфере деятельности [74].

Опытный этап был направлен на закрепление знаний и навыков, полученных на предыдущих этапах. Старшеклассники имели возможность применять полученные знания на практике. Этап включал: общеразвивающие программы, программы профессиональной подготовки, стажировки. Старшеклассники проводили анализ своих достижений, разрабатывали планы дальнейшего профессионального развития, обсуждали возможности и риски, связанные с выбором профессии. На этом этапе также проводились рефлексивные консультации с психологами и специалистами по профориентации.

Субъектами в процессе реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза, направленных на формирование компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, были: старшеклассники, преподаватели, эксперты, представители вузов, представители индустрии, кураторы [56; 62].

Педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса осуществляется с целью обеспечения системности совместной работы и достижения наибольшей результативности в процессе формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Педагогическое сопровождение организуется специалистами ресурсного центра – кураторами.

Педагогическое сопровождение включает в себя сопровождение: самого образовательного процесса (реализация комплекса образовательных событий ресурсного центра), индивидуальной работы с детьми (диагностики, консультации, интервью, обратная связь), взаимодействие с представителями организаций-партнеров (привлечение в качестве педагогов, экспертов и спикеров на образовательные события ресурсного центра, курирование работы), самостоятельной работы старшеклассников (контроль и поддержка самостоятельного изучения информации, материалов и обучения) [61].

Основными средствами совместной деятельности субъектов модели нашего исследования являются: аудиотехнические средства, аудиовизуальные технические средства (ноутбук/персональный компьютер/планшет с выходом в

интернет, VR-технологии, чат-боты), интернет-ресурсы (LMS, сайты вузов, лендинг ресурсного центра, онлайн-библиотеки, мессенджеры), наглядные педагогические и дидактические средства: оборудование, печатная продукция, приборы [91].

Содержательно-технологический блок модели формирования педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза также включает условия ресурсного центра, обеспечивающие эффективность образовательного процесса:

- наличие единой сети ресурсного центра в рамках сетевого взаимодействия с общеобразовательными учреждениями, вузами, другими ресурсными центрами, работодателями и представителями индустрии, экспертами, преподавателями, студентами, позволяющей повысить доступность и качество информации;

- возможность использования ресурсов организаций-партнеров в рамках образовательных событий для более полного погружения в профессиональную сферу и повышения мотивации к обучению;

- интеграция на цифровой образовательной платформе опыта образовательных учреждений и предприятий, который представлен перечнем образовательных программ, информационными материалами, онлайн-мероприятиями, для стимулирования интереса старшеклассников в самообучении и помощи в навигации по образовательному маршруту.

Условия ресурсного центра вуза являются педагогическими условиями формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, представляют собой совокупность организационных возможностей по взаимодействию субъектов образовательного процесса для реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза, направленных на формирование компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Условия ресурсного центра являются ключевыми, обеспечивая эффективность реализации педагогической модели формирования представлений старшеклассников о

перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза [92].

Праксеологический блок модели представлен мониторингом, который определяет оценку итоговых, промежуточных результатов и динамику формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса ресурсного центра [80].

В нашем исследовании мониторинг состоит из следующих этапов:

- определение критериально-диагностического инструментария исследования формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, описание уровней оценки критериев, выявление планируемых результатов от педагогического взаимодействия;
- выявление начального уровня и динамики формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития;
- анализ динамики формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в процессе педагогического взаимодействия, подведение итогов.

Соответственно, мониторинг позволяет оценить, насколько у старшеклассников сформированы ключевые элементы профессиональных представлений (осознанность выбора профессии и образовательного маршрута, наличие целостного образа себя как будущего специалиста, мотивационная направленность, а также коммуникативные и рефлексивные навыки) [63].

Таким образом, формированию представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза будет способствовать реализация педагогической модели, структуру которой образуют: целевой, содержательно-технологический и праксеологический блоки (Рисунок 6).

Целевой блок содержит концепцию модели – формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития при условии выполнения задач: организация обучения в едином образовательном

пространстве «школа – профессиональные образовательные организации – работодатели»; разработка системы взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках реализации комплекса образовательных событий; проектирование педагогического сопровождения обучающихся, включающее профориентационное информирование, диагностирование, консультирование и эвристическую деятельность. Модель реализовывалась исходя из подходов: личностно-ориентированного, системно-деятельностного, контекстного и дифференцированного, а также принципов: индивидуализации и дифференциации, целостности, сознательности и активности, развития.

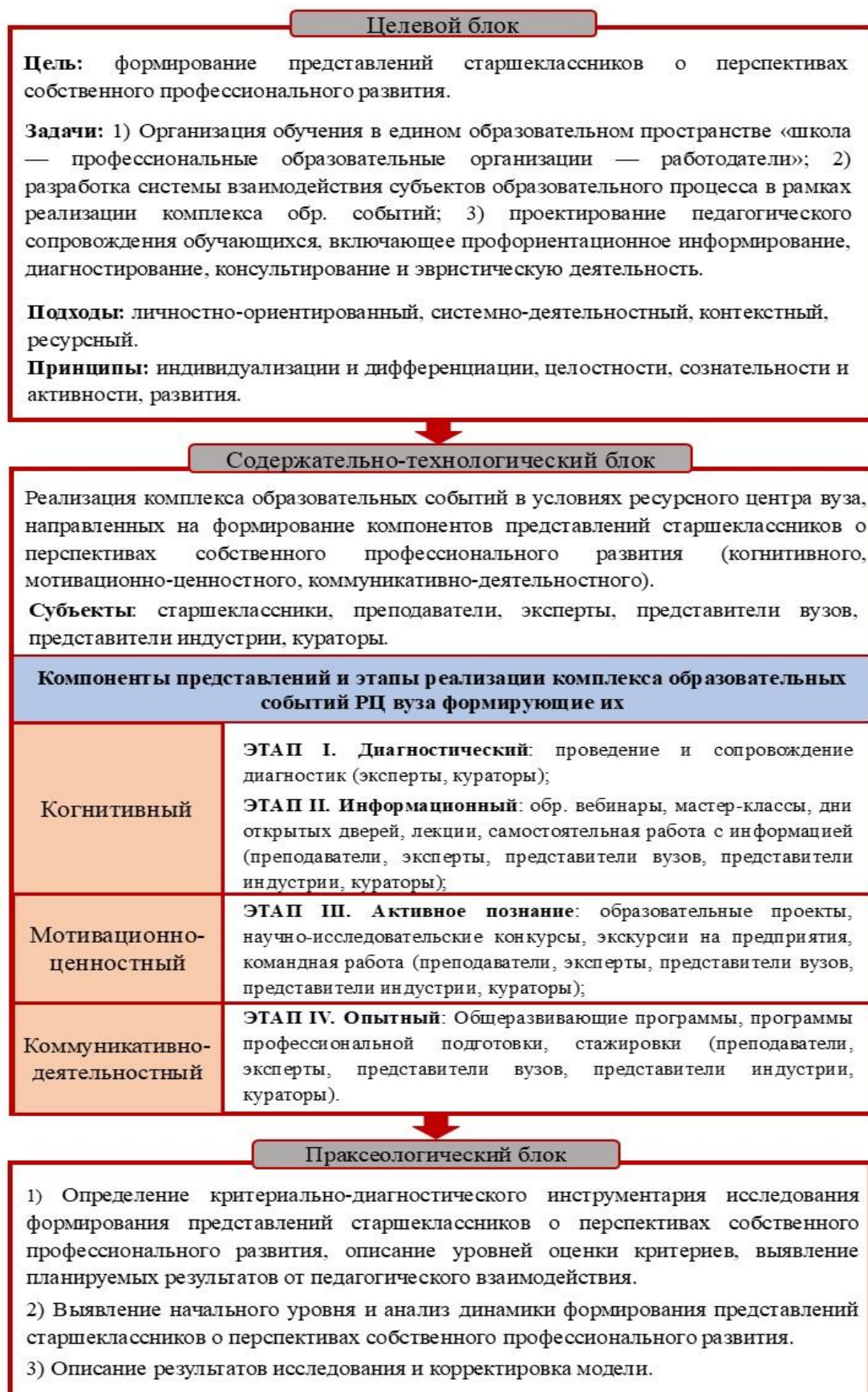


Рисунок 6 – Педагогическая модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза

Содержательно-технологический блок включает в себя: реализацию комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза, направленных на формирование компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития (когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного); этапы реализации; формы реализации; условия ресурсного центра вуза; субъектов образовательного процесса и их взаимосвязь в процессе формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

Праксеологический блок включает в себя мониторинг, критериально-диагностический инструментарий исследования и анализ динамики формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в процессе реализации модели [130].

Реализация содержательно-технологического блока педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития представлена в виде интегральной схемы, которая объединяет три ключевых направления: компоненты представлений, условия реализации в ресурсном центре вуза, и этапность педагогической деятельности, воплощённой через систему образовательных событий (Рисунок 7).

Разработанная схема выполняет функцию логической и содержательной опоры всей педагогической модели, отражая внутреннюю организацию и взаимосвязь её элементов. Интегративный подход к построению схемы обусловлен необходимостью учитывать сложную структуру формируемого феномена представлений о перспективах профессионального развития, которые включают не только знание о профессиях, но и личностную мотивацию, и коммуникативную активность школьников в процессе принятия решения [93].

Первое направление, структурированное в схеме, — это компоненты представлений: когнитивный компонент отвечает за знаниевую составляющую (информированность о мире профессий, понимание профессиональных требований, соотнесение их с личными возможностями и интересами); мотивационно-ценностный компонент (осознанное отношение школьника к

профессиональному выбору, включение ценностей труда и развития, формирование мотивационной стратегии); коммуникативно-деятельностный компонент (готовность и способность к взаимодействию, активным действиям в образовательных и профессиональных ситуациях, а также умение рефлексировать свои выборы и действия) [141].

Важным аспектом формирования профессиональных представлений является развитие саморегуляции, что подтверждается исследованиями В. И. Моросановой, где показана связь произвольной саморегуляции с успешностью профессионального и личностного самоопределения. Это позволило включить в модель элементы, направленные на развитие навыков планирования, целеполагания и контроля собственных образовательных действий [89].

Второе направление, представленное в схеме – условия, реализуемые в ресурсном центре вуза, которые создают необходимое образовательное пространство для работы с этими компонентами. Здесь учитываются как внутренние ресурсы центра (кадровые, цифровые, материально-технические), так и ресурсы, привлекаемые через механизмы сетевого взаимодействия с внешними партнёрами – работодателями, вузами, экспертами и образовательными организациями. Эти условия позволяют обеспечить старшеклассникам доступ к достоверной информации, практическому опыту и обратной связи от профессионального сообщества.

Третье направление, отражённое в схеме, – это этапы реализации модели через систему образовательных событий. Образовательные события структурированы поэтапно и соответствуют целенаправленному формированию каждого из компонентов. Этапность построена на логике поступательного погружения школьников в образовательную и профессиональную реальность. На первых этапах осуществляется работа преимущественно с когнитивным компонентом через вебинары, мастер-классы, лекции, цифровую платформу. Далее фокус смещается на мотивационно-ценностный компонент: реализуются экскурсии, проекты, конкурсы, исследовательские задания. На завершающем этапе активизируются формы, направленные на коммуникативно-деятельностное



развитие: профессиональные пробы, стажировки, командные формы взаимодействия [94; 129].

Условно три вертикали схемы – компоненты представлений, ресурсные условия, этапы реализации – находятся в системной связи: каждый этап направлен на развитие конкретного компонента, а условия ресурсного центра являются сквозным обеспечением всех этапов.

Схема выполняет сразу несколько функций: диагностическую (позволяя понять, на каком уровне находится работа с тем или иным компонентом), проектировочную (выстраивает последовательность педагогических действий), и методическую (служит ориентиром для педагогов, кураторов и организаторов профориентационной деятельности).

Одним из целевых механизмов разработанной модели является формирование у старшеклассников базовых регуляторных процессов (целеполагания, планирования, программирования, контроля и коррекции), описанных в концепции В.И. Моросановой.

Благодаря такому подходу становится возможным не только сформировать у старшеклассников осознанные и реалистичные представления о перспективах профессионального развития, но и создать устойчивую мотивацию к самоопределению, усилить субъектность в профессиональном выборе и вовлечь школьников в активное проектирование собственного будущего.



Рисунок 7 – Комплекс образовательных событий как структурный элемент содержательно-технологического блока педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах профессионального развития

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Был проведен терминологический анализ профессионального развития, профессионального самоопределения, профориентации, формирования представлений старшеклассников о перспективах профессионального развития; анализ сущностных характеристик формирования представлений старшеклассников о перспективах профессионального развития во взаимосвязи с профессиональной ориентацией.

Мы понимаем профессиональное развитие как процесс решения профессионально значимых задач – познавательных, коммуникативных, морально-нравственных, в ходе которого специалист овладевает необходимым комплексом связанных с его профессией деловых и нравственных качеств.

Профессиональное самоопределение – осознанный выбор определенной профессии или сферы трудовой деятельности с учетом своих интересов, склонностей и способностей. Это окончательное решение вопроса «кем быть?». Важнейшей составляющей самоопределения является формирование профессионального самосознания.

Профессиональное самосознание – это совокупность знаний человека о своем внутреннем мире, чувствах, профессиональных интересах, способностях, оценке внешнего мира и других людей, своем положении в системе профессии и профессиональных отношений.

Представления о перспективах собственного профессионального развития входят в профессиональное самосознание, являясь одним из его компонентов. Формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития – процесс самостоятельного выстраивания некоего Я-образа субъектной позиции будущего профессионала.

Профориентация – система подготовки человека к свободному, самостоятельному выбору или перемене профессии с учетом его склонностей, интересов, возможностей, имеющихся общественных потребностей, перспектив развития. В нашем исследовании профориентация выступает «инструментом»

воздействия на формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Сущность профориентации заключается в том, чтобы сгладить расхождения между актуальными потребностями рынка в структуре кадров и стихийно появившимися стремлениями индивидов на профессиональной стезе.

Проведен сравнительный анализ понятий «профессиональное развитие» и «профессиональное самоопределение», чтобы выявить их взаимосвязь и роль в формировании представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, заключающуюся в том, что профессиональное самоопределение – более широкий процесс, который начинается в школе и длится всю жизнь. Профессиональное развитие начинается в момент старта трудовой деятельности (обычно после окончания школы, колледжа или вуза) и длится, пока человек не перестанет быть субъектом этой деятельности.

Анализ этих понятий позволил нам дать определение понятию «формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития» как целенаправленно организованного педагогического процесса, который подразумевает комплексное сопровождение выбора обучающимися профессии и планирования будущей карьеры, в ходе которого вырисовывается Я-образ субъектной позиции будущего профессионала. Структура этих представлений о перспективах собственного развития представляет собой единство и включает нескольких компонентов: когнитивный (знание требований разных профессий и их соответствие своим возможностям), мотивационно-ценностный (осознанность выбора будущей профессии исходя из своих возможной и мотивов), коммуникативно-деятельностный (активность и коммуникация в образовательном процессе и рефлексии).

Описаны компоненты формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития:

– когнитивный, требующий формирования представлений о профессиях и их требованиях на основе полученной информации;

– мотивационно-ценностный, предполагающий формирование мотивационной стратегии выбора профессии;

– коммуникативно-деятельностный, подразумевающий активное участие в формировании представлений о собственных перспективах будущего профессионального развития путем межличностного взаимодействия в процессе получения практических навыков.

2. Описана сущность деятельности ресурсных центров – это информационная, консультационная, образовательная, организационная поддержка обучающихся, инициативных групп, НКО и социальных учреждений, предприятий, содействующая межсекторному взаимодействию, внедрению новых социальных технологий и формированию среды, способствующей общественному развитию. Представлен обзор деятельности ресурсных центров, проанализировано определение ресурсного центра вуза, описаны особенности деятельности ресурсных центров в образовательной деятельности.

Дано определение ресурсного центра вуза как структурного подразделения института (университета), которое оказывает методическую, экспертную и организационную поддержку студентов, преподавателей, школьников и структурных подразделений вуза в создании и развитии инновационных образовательных проектов и программ в области дополнительного образования.

Описаны условия ресурсного центра вуза, способствующие формированию представлений старшеклассников о перспективах профессионального развития:

– наличие единой сети ресурсного центра в рамках сетевого взаимодействия с общеобразовательными учреждениями, вузами, другими ресурсными центрами, работодателями и представителями индустрии, экспертами, преподавателями, студентами;

– возможность использования ресурсов организаций-партнеров в рамках образовательных событий для более полного погружения в профессиональную сферу и повышения мотивации к обучению;

– интеграция на цифровой образовательной платформе опыта образовательных учреждений и предприятий, который представлен перечнем

образовательных программ, информационными материалами, онлайн-мероприятиями, для стимулирования интереса старшеклассников в самообучении и помощи в навигации по образовательному маршруту.

Потенциал ресурсного центра вуза в формировании представлений о перспективах собственного профессионального развития позволяет акцентировать внимание на том, что здесь больше внимания уделяется практической стороне дела и взаимодействию с представителями индустрии. Старшеклассники имеют возможность участвовать в мероприятиях, связанных с их будущей профессией, что способствует более глубокому пониманию выбранной специальности. Но потенциал ресурсных центров не используется для профориентации как для приоритетной цели. Профориентация в ресурсном центре является «побочным» явлением, возникающим при выполнении задач центра.

3. Представлена авторская педагогическая модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза и даны характеристики ее компонентов.

Целевой блок содержит цель, задачи, подходы и принципы, которыми руководствовались при проектировании и апробации модели.

Содержательно-технологический блок регламентирует реализацию комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза, направленных на формирование когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, а также содержит условия ресурсного центра, способствующие формированию когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития:

– наличие единой сети ресурсного центра в рамках сетевого взаимодействия с общеобразовательными учреждениями, вузами, другими ресурсными центрами, работодателями и представителями индустрии, экспертами, преподавателями,

студентами, позволяющей использовать ресурсы партнерских организаций, тем самым повысить доступность и качество информации;

– возможность использования ресурсов организаций-партнеров в рамках образовательных событий для более полного погружения в профессиональную сферу и повышения мотивации к обучению;

– интеграция на цифровой образовательной платформе опыта образовательных учреждений и предприятий, который представлен перечнем образовательных программ, информационными материалами, онлайн-мероприятиями, для стимулирования интереса старшеклассников в самообучении и помощи в навигации по образовательному маршруту.

Праксеологический блок включает в себя мониторинг, позволяющий отследить динамику образовательной работы; критерии и показатели, диагностируемые нами в рамках педагогического эксперимента; итоговые результаты формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

Реализация комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза состояла из четырех этапов, таких как диагностический, информационный, активное познание, опытный.

Диагностический этап включал в себя проведение различных диагностик исследования для оценки уровня сформированности когнитивного, мотивационно-ценностного и коммуникативно-деятельностного компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

Информационный этап был направлен на предоставление старшеклассникам необходимой информации о разных профессиях и специальностях, а также об условиях труда, требованиях к профессиям и возможностях карьерного роста.

Этап активного познания предполагал непосредственное участие старшеклассников в разных проектах, лабораторных работах, семинарах и других активных формах обучения. Они имели возможность работать в команде, развивать свои навыки коммуникации и принятия решений.

Опытный этап был направлен на закрепление знаний и навыков, полученных на предыдущих этапах. Старшеклассники имели возможность применять полученные знания на практике, проводили анализ своих достижений, разрабатывали планы дальнейшего профессионального развития, обсуждали возможности и риски, связанные с выбором профессии [65].

Комплекс образовательных событий ресурсного центра вуза может длиться разные временные периоды, в нашем случае два года. Такая продолжительность обусловлена участием старшеклассников в разных федеральных проектах, которые имеют свои определенные сроки. Во избежание наложения этапов друг на друга, на опытный этап отводится учебный год (обучение в 11-м классе), когда старшеклассники могут успеть пройти разные дополнительные программы.



## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О ПЕРСПЕКТИВАХ СОБСТВЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ВУЗА**

### **2.1 Организация исследования сформированности представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза**

Экспериментальная работа проходила в течение трех лет, с 2021 по 2024 год, на базе ресурсного центра ГАОУ ВО МГПУ и на базе двух общеобразовательных школ Москвы: Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 2097» и Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 1368».

Объем выборки определяется количеством обучающихся в старших классах школ, которые были выбраны как базы исследования, и составил 201 человек. Для фиксации более достоверных результатов были выбраны две базы исследования. Так как на этих площадках присутствуют старшие классы инженерного и гуманитарного профилей, мы в своем исследовании делим их на группы инженерной и гуманитарной направленности. Каждый класс мы разделили поровну на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы, на добровольной основе (Таблица 2). Перед началом эксперимента каждый участник давал согласие на участие и обработку данных (Приложение К).

Мы разделили все группы на гуманитарные и инженерные согласно профилям классов, в которых обучаются эти школьники. Сделано это для уменьшения погрешности средних показателей по каждой группе. Также в таблице помечены 10-е и 11-е классы; обозначение «11 класс» означает 10-е классы, которые начали комплекс первыми в сентябре 2021 года, «10 класс» – классы, начавшие комплекс в сентябре 2022 года.

Таблица 2 – Распределение старшеклассников по экспериментальным и контрольным группам в рамках педагогического эксперимента

Название площадки	ГБОУ «Школа № 2097»		ГБОУ «Школа № 1368»	
Классы	10 класс	11 класс	10 класс	11 класс
<b>Инженерный профиль (103 человека)</b>				
<b>Экспериментальные группы</b>	<b>ЭГ1</b>	<b>ЭГ2</b>	<b>ЭГ3</b>	<b>ЭГ4</b>
Количество обучающихся	13	11	15	14
<b>Контрольные группы</b>	<b>КГ1</b>	<b>КГ2</b>	<b>КГ3</b>	<b>КГ4</b>
Количество обучающихся	12	10	15	13
<b>Гуманитарный профиль (98 человек)</b>				
<b>Экспериментальные группы</b>	<b>ЭГ5</b>	<b>ЭГ6</b>	<b>ЭГ7</b>	<b>ЭГ8</b>
Количество обучающихся	11	12	14	13
<b>Контрольные группы</b>	<b>КГ5</b>	<b>КГ6</b>	<b>КГ7</b>	<b>КГ8</b>
Количество обучающихся	12	11	13	12

Основная цель педагогического эксперимента – апробация педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза и проверка ее эффективности.

Для достижения цели нам потребовалось решить ряд задач:

– анализ текущего состояния проблемы формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в общеобразовательных школах;

– подбор критериально-диагностического инструментария компонентов формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития;

– апробация разработанной педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития на базе ресурсного центра ГАОУ ВО МГПУ с

привлечением старшеклассников из ГБОУ «Школа № 1368» и ГБОУ «Школа № 2097» города Москвы;

– экспериментальная проверка результативности педагогической модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.

Педагогический эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Прохождение всех этапов эксперимента занимало два года, соответственно экспериментальная работа проводилась дважды (с сентября 2021 по июнь 2023 г. и с сентября 2022 по июнь 2024 г.). В 2021–2023 гг. принимали участие 96 старшеклассников двух баз исследования, с 2022 по 2024 г. – 105 старшеклассников. Разница в количестве детей обуславливается составом группы и детьми, которые категорически отказались участвовать в эксперименте.

Старшеклассники из экспериментальных групп (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3, ЭГ4, ЭГ5, ЭГ6, ЭГ7, ЭГ8) участвовали в реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра МГПУ в рамках формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития. Старшеклассники из контрольных групп (КГ1, КГ2, КГ3, КГ4, КГ5, КГ6, КГ7, КГ8) не взаимодействовали с ресурсным центром МГПУ в рамках реализации комплекса образовательных событий. Они проходили профориентационные мероприятия в рамках школьной программы или по своему желанию на выбранных площадках.

Был сформирован критериально-диагностический инструментарий исследования формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития (Таблица 3).

Таблица 3 – Критериально-диагностический инструментарий исследования формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития

Компоненты формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза	Критерии			
	Когнитивный	Знание о многообразии профессий, понимание профессиональных требований и сопоставление их с собственными интересами	Информированность об актуальном перечне профессий, их требованиях, пути освоения	«Профессиональная готовность» (А. П. Чернявская)
			Самооценка своего профессионального Я-образа	«Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное» (С. А. Будасси)
	Мотивационно-ценностный	Осознанность планирования перспектив профессионального развития исходя из своих мотивов, возможностей и способностей	Сформированность потребности в планировании собственного профессионального пути	«Методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А. А. Азбель, А. Г. Грецов)
			Оформленность мотивационной стратегии выбора профессии и её освоения	«Диагностика мотивов выбора профессии» (Е. А. Климов)
	Коммуникативно-деятельностный	Активное участие и навыки коммуникации в образовательном процессе и рефлексии	Интенсивность участия в образовательном процессе и самостоятельной работе	«Профессиональная готовность» (А. П. Чернявская)
			Коммуникативные навыки в поддержании обратной связи в ходе рефлексии	«Диагностика особенностей общения» (В. Н. Недашковский)

Далее представлены уровни сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в

соответствии с выявленными критериями и диагностикой показателей этих критериев.

Когнитивный компонент представлен критерием «Знание о многообразии профессий, понимание профессиональных требований и сопоставление их с собственными интересами», что демонстрирует умение работать с информацией, находить ее, анализировать, усваивать и соотносить с другой информацией [49].

Для диагностики информированности об актуальном перечне профессий, их требованиях, путях освоения целесообразно использовать методику «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской, позволяющую изучить, откуда старшеклассник черпает информацию о профессиях и насколько самостоятельно он с ней работает.

Самооценка своего профессионального Я-образа представляет собой понимание своих интересов, склонностей и способностей в контексте их соответствия профессиям. Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное (С.А. Будасси) подходит для определения сформированности профессионального Я-образа [95].

Уровни сформированности когнитивного компонента.

Высокий уровень: старшеклассники хорошо знакомы с разными профессиями и их требованиями; понимают, какие навыки и знания необходимы для каждой профессии; проявляют активную заинтересованность в поиске информации о разных профессиях; способны объективно оценить свои возможности, способности и склонности, соответствие их требованиям профессии; умеют принимать обоснованные решения относительно выбора профессии на основе своих способностей и интересов; имеют четко сформированный профессиональный Я-образ.

Средний уровень: старшеклассники имеют общее представление о разных профессиях и их требованиях; могут определить основные навыки и знания, необходимые для конкретной профессии; в состоянии оценить свои возможности и соответствие требованиям некоторых профессий; не проявляют активную заинтересованность в поиске информации о разных профессиях, работают с

информацией при наличии внешнего контроля; не имеют четко сформированного профессионального Я-образа, но могут сформировать его приблизительно.

Низкий уровень: старшеклассники обладают ограниченными знаниями о профессиях и их требованиях; слабо представляют себе, какие навыки и знания необходимы для конкретных профессий; неспособны адекватно оценить свои возможности и соответствие требованиям большинства профессий; не знают, как искать информацию о профессиях и как ее выбирать; не имеют представлений о профессиональном Я-образе.

Мотивационно-ценностный компонент представлен осознанностью выбора будущей профессии исходя из своих возможностей и мотивов, что включает в себя сформированность потребности в планировании собственного профессионального пути и, собственно, мотивы выбора профессии.

Для диагностики сформированности потребности в выборе профессии мы использовали диагностику «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов), для диагностики оформленности мотивационной стратегии выбора профессии – «Диагностику мотивов выбора профессии» (Е.А. Климов) [61].

Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента.

Высокий: старшеклассники понимают важность выбора профессии и осознают, что от этого зависит их будущее; разрабатывают стратегию выбора профессии, основываясь на своем понимании рынка труда, своих интересах и навыках; выбирают интересную для собственного развития профессию, отвечающую возможностям, склонностям, интересам и материальным ожиданиям.

Средний: старшеклассники понимают важность выбора профессии, но не всегда действуют целенаправленно, проявляется интерес к разным профессиям; разрабатывают стратегию выбора профессии, но она может быть неполной или не учитывать всех возможных вариантов; при выборе профессии ориентируется на свои способности и интересы, но могут испытывать трудности при принятии окончательного решения; выбирая профессию, исходят больше не из интересов и способностей, а из материальной выгоды или статуса.

Низкий: старшеклассники не осознают важность выбора профессии и не интересуются этой темой, не ищут информацию о разных профессиях и не оценивают свои возможности и склонности; не разрабатывают стратегию выбора профессии и не используют ресурсы для получения информации; ограниченность знаний и понимания требований профессий затрудняет выбор профессии; не знают, какую профессию выбрать, в выборе профессии привлекает материальная сторона или стереотипы о профессии [102].

Коммуникативно-деятельностный компонент представлен интенсивностью участия в процессе выбора профессии и построения пути достижения цели, и коммуникативными навыками в поддержании обратной связи в ходе рефлексии.

Для диагностики интенсивности в образовательном процессе и самостоятельной работе мы использовали диагностику «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская), для диагностики коммуникативных навыков в поддержании обратной связи в ходе рефлексии – «Методику исследования коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников» (В.В. Синявский и В.А. Федорошин).

Уровни сформированности коммуникативно-деятельностного компонента

Высокий уровень: старшеклассники интенсивно участвуют в образовательном процессе, активно работают самостоятельно; умеют эффективно общаться с другими участниками процесса, задавать вопросы и отвечать на них; способны поддерживать качественную обратную связь, делиться своими мыслями и идеями; активно участвуют в обсуждении и анализе учебного материала.

Средний уровень: старшеклассники регулярно участвуют в образовательном процессе, но не всегда проявляют высокую активность; могут работать самостоятельно, но иногда нуждаются в поддержке со стороны преподавателя или других участников образовательного процесса; имеют базовые коммуникативные навыки, могут задавать вопросы и отвечать на них, но иногда испытывают трудности при общении в образовательном процессе; поддерживают обратную связь, но не всегда вносят значительный вклад в обсуждение.

Низкий уровень: старшеклассники не проявляют активность в образовательном процессе, не выполняют задания самостоятельно; испытывают трудности в общении с другими участниками образовательного процесса, редко задают вопросы и отвечает на них; обратная связь отсутствует или минимальная; не проявляют инициативы в обсуждении учебного материала.

На сегодня вопрос психологической готовности к деятельности тщательно изучен. Это направление изучали такие исследователи, как М.И. Дьяченко, А.Н. Леонтьев, Л.А. Кандыбович, А.А. Деркач, Д.Н. Узнадзе, И.Н. Назимов и др. Они определили ряд ключевых понятий, связанных с готовностью к деятельности, выявили структуру и содержание этого понятия, а также определили критерии оценки готовности и факторы, влияющие на ее формирование и стабильность [73].

Однако будет ошибочным полагать, что вопрос готовности к выбору профессии полностью изучен. Хотя работа в этом направлении ведется (Л.М. Митина, А.М. Прихожан, Г.В. Кухтерина, А.Э. Попович, Г.В. Резапкина, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова и др.), также авторы Е.Р. Ярская-Смирнова и Г.Г. Карпова связывают низкую психологическую готовность к выбору профессии у старшеклассников с определенными социально-психологическими факторами. Ю.П. Ветров, С.И. Вершинин, Г.Н. Волков, Е.Д. Волоховой, Н.Ф. Гейжан – эти исследователи также известны работами по формированию готовности старшеклассников к выбору профессии.

Мы использовали методику «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской для определения степени информированности старшеклассников о мире профессий и умения соотнести информацию со своими особенностями. Также данная методика использовалась для определения интенсивности участия в процессе выбора профессии и построения пути достижения цели [108].

Методика «Профессиональная готовность» предназначена для подростков и молодёжи в возрасте от 14 до 20 лет. Её цель – определить степень готовности к осознанному и обоснованному выбору профессии. Опросник включает 99 утверждений, на которые участники отвечают, проставляя «+» или «-», что делает прохождение удобным и доступным для старшеклассников. В рамках методики



профессиональная готовность оценивается по следующим направлениям: автономность, уровень осведомлённости, умение принимать решения, навыки планирования и эмоциональное отношение к профессиональному выбору.

Автономность заключается в умении отделить себя от окружения, определить свои цели и отделить их от целей родителей и других значимых личностей. Сюда входит стремление реализовать себя, знание шагов, которые необходимо сделать, накопление опыта в профессиональной деятельности, умение прогнозировать профессиональный рост, осознание своего идеального образа «Я» и стремление к его достижению.

Информированность включает в себя знания о подразделении мира профессий и труда, знание основных понятий в мире труда, знания об отдельных профессиях, знания по приобретению умений в профессии.

Принятие решений подразумевает наличие алгоритма принятия решения и его независимость, а также разработки плана действий.

Планирование – умение спланировать свою профессиональную жизнь.

Эмоциональное отношение отражает восприятие профессий и самого процесса принятия профессионального решения. Поскольку влияние эмоциональных факторов в подобных ситуациях изучено недостаточно, в анализе приходится опираться на обобщённые теоретические положения.

Результаты анкетирования старшеклассников по методике «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская) представлены ниже (Таблица 4). Данные в таблице указаны как средний балл по группе. По каждому критерию указан максимальный балл для сравнения со средним показателем группы. Подробный результат диагностики представлен в Приложении А.

Таблица 4 – Результаты анкетирования старшеклассников на предмет информированности и интенсивности участия в процессе выбора профессии и построения пути достижения цели

Показатели	ГБОУ «Школа № 2097», баллы				ГБОУ «Школа № 1368», баллы			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
ГРУППА	ЭГ1	КГ1	ЭГ2	КГ2	ЭГ3	КГ3	ЭГ4	КГ4
Автономность, X/20	8,9	9,3	9,5	9,3	9,6	8,5	9,3	8,9
Информированность, X/17	7,7	9,3	9,9	9,6	8,5	9,3	8,3	8,3
Принятие решений, X/20	8,8	9,1	9,7	9,3	9,3	9,4	8,9	8,9
Планирование, X/20	6,8	9,6	9,4	10	9,6	9,7	6,9	7,2
Эмоциональное отношение, X/22	5,0	8,5	9,5	9,7	7,9	8,0	5,2	8,1
ГРУППА	ЭГ5	КГ5	ЭГ6	КГ6	ЭГ7	КГ7	ЭГ8	КГ8
Автономность, X/20	8,9	9,3	8,6	9,7	9,4	8,3	9,0	10,2
Информированность, X/17	9,2	9,2	8,5	10,0	9,8	8,8	7,8	10,3
Принятие решений, X/20	8,7	8,6	8,3	9,5	10,1	7,2	8,6	10,0
Планирование, X/20	9,0	9,3	8,6	9,9	9,1	9,2	7,5	9,6
Эмоциональное отношение, X/22	8,8	8,2	8,2	9,6	9,5	8,1	8,8	8,2

Средние баллы, полученные в результате диагностики, показывают примерно равные баллы у разных групп. Ни в одной из групп средний балл не превышает отметки 10,5, что говорит о достаточно средних показателях по всем критериям, указанным в методике.

Как видим, автономность представлена достаточно слабо, что говорит об отсутствии четких шагов в реализации своих целей, наличие неопределенностей и замешательств. Показатель информированности демонстрирует весьма низкое значение (8–9 баллов из 17), что показывает уровень осведомленности о профессиях, их требованиях, путях развития и т. д. Остальные показатели, соответственно, находятся тоже на среднем уровне, что обусловлено отсутствием нужных знаний о мире профессий и, как следствие, неопределенностью с выбором

профессии. Соответственно, интенсивность участия в образовательном процессе и самостоятельной работе, в планировании своего пути развития остается на низком уровне, так как обучающиеся не заинтересованы никакой профессией. Незаинтересованность проявляется как следствие низкой информированности или некорректной информированности (через рекламу, непрофильные интернет-ресурсы, мнения окружающих людей) – что демонстрирует низкий показатель автономности, показывающий независимость своего мнения и выбора [142].

Для диагностики самооценки своего профессионального Я-образа мы использовали методику «Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное» (С.А. Будасси). «Я-концепция» включает в себя представления человека о себе и формируется как совокупность двух компонентов – «Я-реального» и «Я-идеального». Она оказывает значительное влияние на формирование поведения, выбор моделей взаимодействия и принятие решений в различных сферах жизни.

При анализе «Я-образа» обычно выделяют два ключевых аспекта: знание о себе и отношение к себе. В процессе жизненного опыта человек накапливает информацию о собственных качествах, особенностях и возможностях, что в дальнейшем составляет основу его самоощущения и формирует индивидуальную «Я-концепцию».

Методика основывается на сравнении личных представлений о себе с образом «идеальной личности». Вначале испытуемому предлагается выбрать 20 слов из предложенного списка из 48 характеристик, которые, по его мнению, лучше всего описывают «идеального человека». При этом допускается выбор не только положительных, но и негативных черт.

Из выбранных 20 характеристик формируется так называемый эталонный ряд ( $d_1$ ) – в нём испытуемый расставляет свойства по степени их желательности: наиболее ценные качества размещаются в начале списка, менее значимые – в конце. Далее формируется субъективный ряд ( $d_2$ ), где те же 20 характеристик ранжируются по степени их выраженности у самого испытуемого. То есть человек оценивает, насколько эти качества проявлены в нём лично [173].

Цель процедуры – определить степень соответствия между представлениями «Я-идеального» и «Я-реального». Для этого рассчитывается коэффициент ранговой корреляции.

Алгоритм расчёта следующий: для каждого качества определяется разность рангов ( $d_1 - d_2$ ) – результат записывается в колонку  $d$ , затем каждое значение возводится в квадрат, получая  $d^2$ , после этого находится сумма квадратов разностей:  $\Sigma d^2$ .

Далее применяется формула (1):

$$r = 1 - 0,00075 \times \Sigma d^2 (1),$$

где  $r$  – коэффициент корреляции, отражающий уровень самооценки личности.

Коэффициент ранговой корреляции  $r$  может находиться в интервале от -1 до +1. «Если полученный коэффициент составляет не менее -0,37 и не более +0,37 (при уровне достоверности 0,05), то это указывает на слабую незначительную связь (или ее отсутствие) между представлениями человека о качествах своего идеала и о реальных качествах. Такой показатель может быть обусловлен и несоблюдением испытуемым инструкции, но если она выполнялась, то низкие показатели означают нечеткое представление человеком своего «идеального Я» и «Я реального». Значение коэффициента корреляции от +0,38 до +1 свидетельствует о наличии значимой положительной связи между «Я идеальным» и «Я реальным». Это можно трактовать как проявление адекватной самооценки или, при значениях  $r$  от +0,39 до +0,89, как тенденцию к завышению. Значения же от +0,9 до +1 часто выражают неадекватно завышенное самооценивание. Значение коэффициента корреляции в интервале от -0,38 до -1 говорит о наличии значимой отрицательной связи между «Я идеальным» и «Я реальным» (отражает несоответствие или расхождение представлений человека о том, каким он хочет быть, и тем, какой он в реальности). Это несоответствие предлагается интерпретировать как заниженную самооценку. Чем ближе коэффициент к -1, тем больше степень несоответствия» [57].

«Адекватность самооценивания выражает степень соответствия представлений человека о себе объективным основаниям этих представлений.

Уровень самооценки выражает степень реальных и идеальных, или желаемых, представлений о себе. Адекватную положительную самооценку можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной полноценности. Низкая или заниженная самооценка, наоборот, может быть связана с негативным отношением к себе, неприятием себя, ощущением собственной неполноценности» [114].

Результаты диагностики самооценки профессионального Я-образа представлены ниже (Таблица 5). Данные указаны в процентах от общего числа участников каждой группы. Подробный результат диагностики представлен в Приложении Б.

Результаты диагностики демонстрируют, что достаточное количество старшеклассников (порядка трети) неадекватно оценивают себя и свои качества. Около 20% детей слишком высоко оценивают себя, 25-30% – слишком низко. У некоторых детей (примерно у трети) так и не сформировано четкое представление о своем Я-образе как личности, так и будущего профессионала. Только у трети испытуемых присутствует адекватная самооценка среднего и высокого уровней. В некоторых группах до 50% старшеклассников не имеют адекватной самооценки, что отражается и на остальных обучающихся.

Результаты диагностики свидетельствуют о недостаточной сформированности самооценки профессионального Я-образа, что в сочетании с низким уровнем информированности затрудняет развитие когнитивного компонента представлений старшеклассников о перспективах профессионального развития. У большинства старшеклассников отсутствует мотивация и стимул для самостоятельного изучения информации о профессиях, потому что представления о профессиях, которые уже у них есть, не интересуют их или интересная им профессия считается «не привилегированной» в глазах их родных, друзей или общества.

Таблица 5 – Результаты анкетирования старшеклассников по методике «Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное» (С.А. Будасси)

Показатели	ГБОУ «Школа № 2097», в %				ГБОУ «Школа № 1368», в %			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
ГРУППА	ЭГ1	КГ1	ЭГ2	КГ2	ЭГ3	КГ3	ЭГ4	КГ4
Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	23,1	17,0	18,2	20,0	20,0	20,0	28,6	23,1
Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	8,0	25,0	9,1	10,0	20,0	20,0	7,1	15,3
Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	15,0	25,0	9,1	20,0	13,3	20,0	7,1	15,3
Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	30,8	8,0	36,4	20,0	26,7	13,3	28,6	23,2
Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	23,1	25,0	27,2	30,0	20,0	26,7	28,6	23,1
ГРУППА	ЭГ5	КГ5	ЭГ6	КГ6	ЭГ7	КГ7	ЭГ8	КГ8
Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	9,1	25,0	25,0	18,2	28,6	23,1	23,1	25,0
Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	18,2	25,0	16,7	18,2	7,1	15,3	7,7	16,7
Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	9,1	8,3	16,7	9,1	14,2	15,3	15,3	16,7
Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	27,2	25,0	16,7	27,2	21,5	23,1	23,1	16,7
Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	36,4	16,7	25,0	27,2	28,6	23,1	30,8	25,0

По итогам диагностик ниже представлено распределение старшеклассников по уровню сформированности когнитивного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития (Рисунок 8).

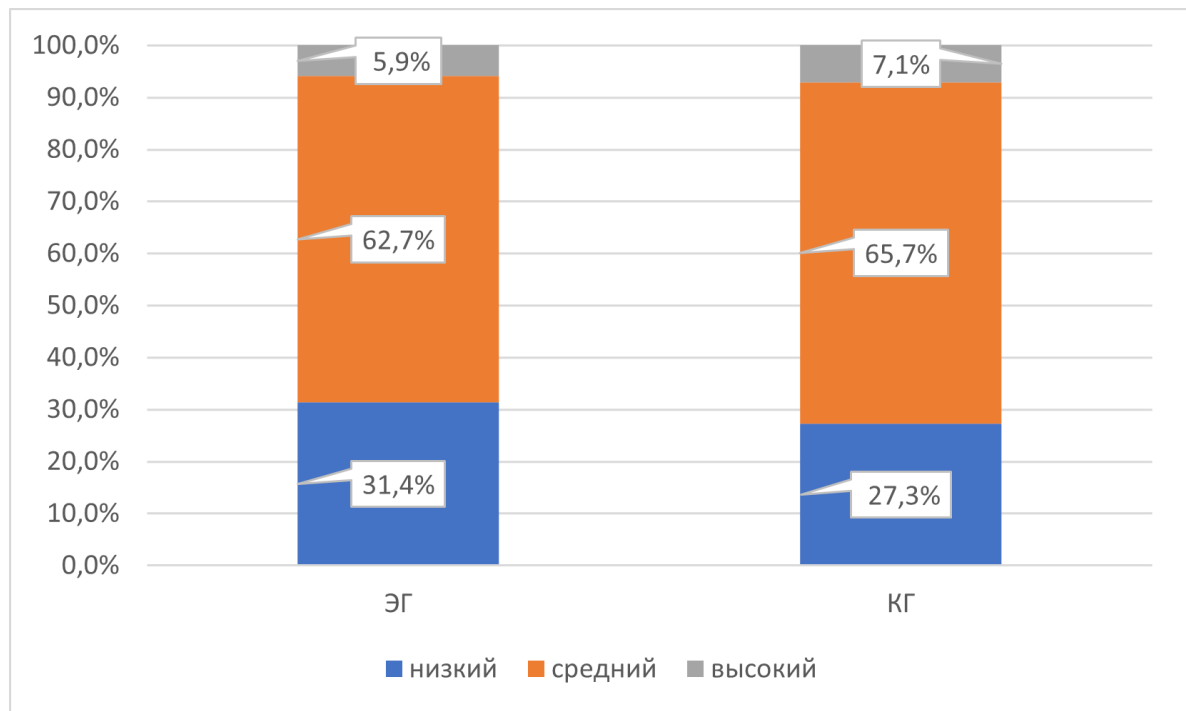


Рисунок 8 – Результат исследования начального уровня когнитивного компонента представлений старшеклассников из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп о перспективах собственного профессионального развития

Результаты диагностик демонстрируют, что основная масса старшеклассников из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп имеет средний уровень сформированности когнитивного компонента, высокий уровень представлен единичными случаями (менее 10 %). Несмотря на то, что преобладает средний уровень сформированности, многие старшеклассники набрали пограничное значение между низким и средним уровнями.

Большинство старшеклассников (50-60 %) имеют общее представление о разных профессиях и их требованиях, знают основные навыки и умения, необходимые для конкретной профессии, а также способны оценить свои возможности и соответствие требованиям некоторых профессий. У большинства не сформирован четкий профессиональный Я-образ, что отражается в отсутствии однозначного выбора сферы деятельности.

Часть старшеклассников (30-35 %) обладает ограниченными знаниями о профессиях и их требованиях, слабо представляет себе, какие навыки и знания необходимы для конкретных профессий, неспособны адекватно оценить свои возможности и соотнести их с требованиями профессий.

Для изучения сформированности потребности в выборе профессии мы провели диагностику «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов). Диагностическая методика включает 20 утверждений, к каждому из которых предлагается четыре варианта ответа: а, b, с, d. Каждый из ответов соответствует одной из четырёх шкал, отражающих различные состояния профессиональной идентичности: неоформленное профессиональное самоопределение, навязанное профессиональное решение, активный поиск (или «кризис выбора»), сформированная профессиональная идентичность.

*Неопределенное состояние профессиональной идентичности* присуще подросткам, которые пока не имеют чёткого представления о своих профессиональных целях и не предпринимают шагов к их формированию. Они не выстраивают планов, не оценивают возможные маршруты развития. Такая позиция нередко встречается у обучающихся, чьи родители не проявляют активного интереса к выбору профессии ребёнком, либо у подростков, склонных жить настоящим моментом и не задумываться о будущем.

*Навязанная профессиональная идентичность* характерна для человека, когда выбор профессии осуществляется не на основе собственных убеждений, а под влиянием значимых взрослых или авторитетных фигур (родителей, педагогов, друзей). Временно это может создавать иллюзию уверенности, снижая тревожность, однако в дальнейшем такая стратегия может привести к внутреннему конфликту, особенно если профессия окажется не соответствующей интересам и способностям самого обучающегося.

*Мораторий (кризис выбора).* Этот этап характеризуется внутренним напряжением, связанным с исследованием возможных вариантов профессионального будущего. Подросток активно ищет информацию, примеряет



на себя разные профессии, анализирует плюсы и минусы. Часто в этот период возможны нестабильные отношения с родителями или сверстниками. «Кризис выбора» может стать переходной фазой, ведущей либо к самостоятельному выбору, либо, реже, к повторному обращению к мнению окружения.

*Сформированная профессиональная идентичность* характеризуется тем, что на этом уровне обучающийся либо уже определился с направлением дальнейшего развития, либо готов к такому решению. Присутствует внутренняя уверенность в сделанном выборе, понимание своих интересов, ценностей и целей. Такой статус чаще формируется после периода сомнений и активного анализа, когда человек принимает решение осознанно, опираясь на собственные представления о себе и будущем [17].

Ниже представлены соотношения вариантов профессиональной идентичности старшеклассников в контрольных (КГ) и экспериментальных (ЭГ) группах (Таблица 6). Подробный результат диагностики представлен в Приложении В.

Из диагностики видим, что на каждой из площадок присутствует проблема с профессиональным выбором, но в разной степени выраженности. От 10 % до 25 % старшеклассников сделали осознанный выбор, обладают достаточной информацией, распланировали свое дальнейшее обучение, но при этом у многих (25-30 %) наблюдается недостаточная автономность и зависимость в принятии решений от окружения; однако выбор профессии сделан, школьник осознаёт и поддерживает его.

Таблица 6 – Результаты анкетирования старшеклассников по «Методике изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов)

Профессиональная идентичность (ПИ)	ГБОУ «Школа № 2097», в %				ГБОУ «Школа № 1368», в %			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
ГРУППА (инженерный профиль)	ЭГ1	КГ1	ЭГ2	КГ2	ЭГ3	КГ3	ЭГ4	КГ4
Сформированная ПИ	15,0	15,0	17,2	20,0	23,3	13,3	21,4	22,3

Мораторий	31,0	33,3	36,0	30,0	30,0	33,2	30,6	28,5
Навязанная ПИ	31,0	31,5	26,4	30,0	23,5	23,3	23,0	28,5
Неопределенная ПИ	23,0	20,2	20,4	20,0	23,2	30,2	25,5	20,7
<b>ГРУППА (гуманитарный профиль)</b>	<b>ЭГ5</b>	<b>КГ5</b>	<b>ЭГ6</b>	<b>КГ6</b>	<b>ЭГ7</b>	<b>КГ7</b>	<b>ЭГ8</b>	<b>КГ8</b>
Сформированная ПИ	9,1	8,4	16,7	18,2	14,3	15,4	23,1	8,3
Мораторий	26,4	33,3	23,3	25,5	21,4	15,0	23,1	23,3
Навязанная ПИ	34,5	28,0	21,5	30,2	34,0	32,2	33,6	38,3
Неопределённая ПИ	30,0	30,3	30,2	26,2	30,3	37,0	20, 2	30,1

Большинство обучающихся либо не сделали конкретный выбор профессии, либо сделали его, но не уверены в том, правильный ли это выбор (Мораторий). Эти результаты показывают, что обучающиеся не знакомы с требованиями и описаниями профессий, или мероприятия по профориентации не дают нужного результата (если они проводятся), часть обучающихся не заинтересована в выборе профессии и планировании своего профессионального пути, так как решения принимаются с давлением извне (навязанная профессиональная идентичность), что противоречит интересам обучающегося. У старшеклассников, сделавших выбор, тоже наблюдается недостаточная информированность и ошибочные представления о некоторых профессиях, что вводит их в заблуждение и не позволяет правильно сформировать представления о своем векторе профессионального развития.

Также наблюдаем, что в классах с технической направленностью показатель осознанного выбора выше, что говорит о том, что в классы с инженерным профилем идут дети, которые уже примерно понимают круг своих интересов и свои способности.

Мы провели диагностику «Мотивов выбора профессии» (Е.А. Климов), чтобы понять, какие мотивы выбора профессии присутствуют у старшеклассников из наших групп и насколько они сильно выражены. Тест содержит 24 вопроса, из которых нужно выбрать подходящие суждения и поставить «+», в остальных суждениях – «-». Результаты диагностики делятся на три столбца, которые соответствуют трем видам мотивов. Ниже представлены усредненные результаты

по нашим группам (Таблица 7). Подробный результат представлен в Приложении Г.

В позиции «выбор связан со стремлением занять видное положение в обществе» – преобладает мотив получения престижной профессии, авторитетной должности, желание занять значимое положение в глазах общества. Дети, чьи стремления получить престижную профессию высоки, часто не анализируют, что рынок труда динамичен и профессии могут терять «престиж». Их желание занять видное положение при отсутствии выбора профессии говорит о том, что индивиду все равно, какая профессия у него будет, главное – ее актуальность на данный момент. Такой подход может качественно отразиться на подготовке индивида как профессионала, так как могут быть сложности в понимании, несоответствие навыков и характеристик с выбранной сферой, выгорание и отсутствие мотивации.

В позиции «выбор и стремление связано с материальным благополучием» – индивида привлекает не профессия, а доход, который можно получить в выбранной сфере. Это опять же чревато тем, что человек выбирает выгодную профессию, склонен менять отрасли, долго не задерживаясь в них.

В позиции «стремление получить творческую/интересную работу» – стремление к творческой работе, интерес к новым технологиям, желание получить профессию, которая будет приносить удовольствие, будут способствовать дальнейшему развитию мастерства и знаний для самосовершенствования в выбранной сфере или изучения новой сферы.

Таблица 7 – Результаты оценки мотивов в выборе профессии у старшеклассников (по Е. А. Климову)

Критерии	ГБОУ «Школа №2097», в %				ГБОУ «Школа №1368», в %			
	ЭГ1	КГ1	ЭГ2	КГ2	ЭГ3	КГ3	ЭГ4	КГ4
Выбор связан со стремлением занять видное положение в обществе	30,8	8,4	18,1	10,0	20,0	20,0	14,3	23,1

Выбор и стремление связано с материальным благополучием	7,7	33,3	27,3	20,0	20,0	26,7	35,7	23,1
Стремление получить творческую/интересную работу	38,5	25,0	27,3	20,0	20,0	20,0	14,3	23,1
Отсутствие выраженных мотивов	30,8	33,3	27,3	50,0	40,0	33,3	35,7	30,7
<b>Гуманитарный профиль</b>	<b>ЭГ5</b>	<b>КГ5</b>	<b>ЭГ6</b>	<b>КГ6</b>	<b>ЭГ7</b>	<b>КГ7</b>	<b>ЭГ8</b>	<b>КГ8</b>
Выбор связан со стремлением занять видное положение в обществе	9,1	16,7	8,3	18,2	7,1	15,4	15,4	16,7
Выбор и стремление связано с материальным благополучием	27,3	16,7	16,7	18,2	21,1	23,1	23,1	25,0
Стремление получить творческую/интересную работу	9,1	16,7	8,3	9,1	14,3	7,7	7,7	8,3
Отсутствие ярко выраженных мотивов	54,5	50,0	66,7	54,5	57,1	53,8	53,8	50,0

«Отсутствие выраженных мотивов» – когда из каждой предыдущей категории набрано примерно равное малое количество баллов и нет ярко выраженной категории.

Почти во всех группах складывается картина, что больше трети опрошиваемых имеют слабовыраженные мотивы, так как они еще не определились с выбором профессии и многим сложно найти посторонние факторы, которые будут способствовать их выбору профессионального пути. Многие старшеклассники выбирают не саму профессию и сферу развития, а конечный итог, такой как финансовое благополучие, авторитет и другие привлекательные для них стороны работы в целом. При этом они мало задумываются о том, чем будут заниматься, будет ли им интересно и комфортно в данной профессии. Также некоторые старшеклассники, выстраивая свой карьерный путь, мало думают о том, какие должности им придется сначала занимать и чем заниматься, пока они получают

желаемую должность, что приводит к разочарованию профессией. Это связано с тем, что сегодня существует «культ успеха», многие дети преследуют цель стать успешным, богатым, демонстрировать свои достижения в социальных сетях, при этом их слабо беспокоит, чем они будут заниматься, главное – получить результат или профессию, которая на пике престижа.

Ниже представлено распределение старшекласников по уровню сформированности мотивационно-ценностного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития (Рисунок 9).

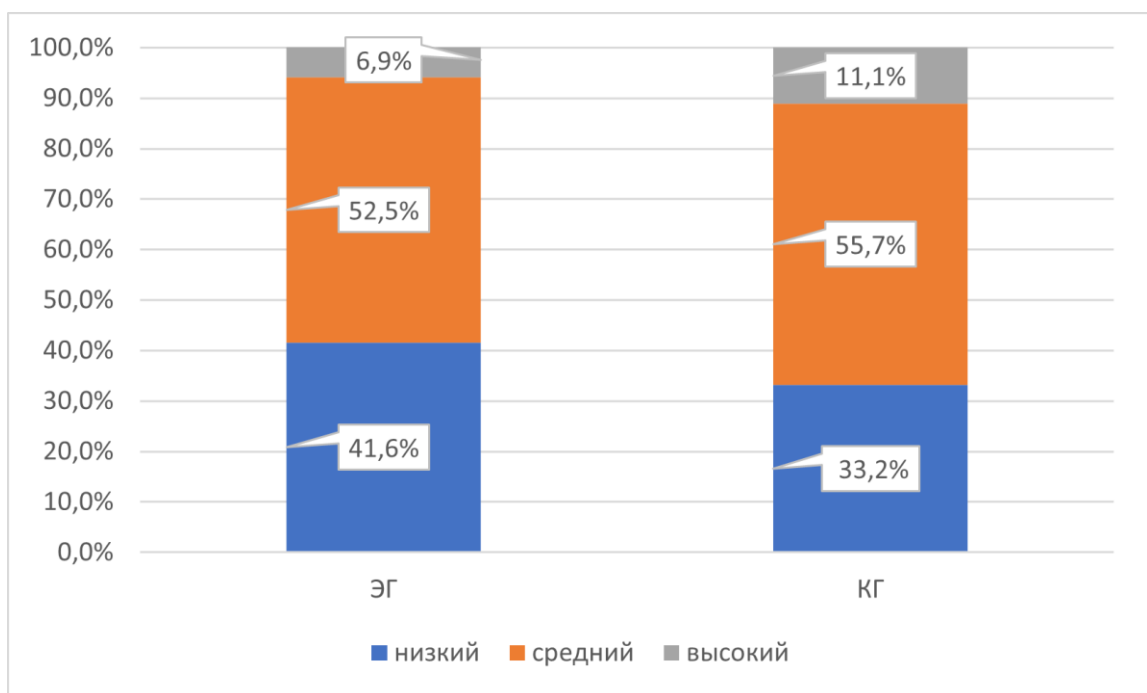


Рисунок 9 – Результат исследования начального уровня мотивационно-ценностного компонента представлений старшекласников из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп о перспективах собственного профессионального развития

Результаты сформированности мотивационно-ценностного компонента представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития отчасти напоминают результаты сформированности когнитивного компонента. Тенденция сохраняется схожая. Половина старшекласников имеют средний уровень сформированности этого компонента, который преобладает. На низком уровне находятся 30-40 % старшекласников и

малая часть (5-10 %) представлена высоким уровнем, что, опять же, является единичными случаями.

Половина старшеклассников понимают важность выбора профессии, но не всегда действуют целенаправленно, у многих проявляется интерес сразу к разным профессиям. Выбор профессии происходит исходя из материальной выгоды или статуса, интересам отдается второстепенное положение. Не осознают важность выбора профессии и не интересуются этой темой 30–40 % старшеклассников, они не разрабатывают стратегию выбора профессии и не используют ресурсы для получения информации, не знают, какую профессию выбрать, а в выборе профессии их привлекает материальная сторона или стереотипы о профессии, которые отвечают их выгоде [104].

Для изучения сформированности показателей коммуникативно-деятельностного компонента представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития мы использовали методику «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская) и методику «Диагностика особенностей общения» (В.Н. Недашковский).

Результаты методики «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской (Таблица 4) показали, что большинство опрошенных старшеклассников не планировали конкретные шаги в достижении цели по выбранной профессии или на пути к выбору, не проявляли активность и не посещали дополнительные мероприятия и профориентационные образовательные события, связанные с профессиональным самоопределением. Такое поведение еще обуславливается тем, что сегодня у школьников достаточно плотный график, когда после уроков они идут на дополнительные курсы. Очень часто эти курсы только подготавливают к сдаче ЕГЭ (ГИА), но не помогают в выборе профессии, лишь помогая изучить конкретный предмет и подготовиться к экзамену [43].

Методика «Диагностика особенностей общения» В.Н. Недашковского применялась нами для определения уровня коммуникативных навыков и навыков рефлексии у старшеклассников. Методика состоит из 24 вопросов, где в каждом нужно выбрать «левое» или «правое» высказывание по принципу «левое», «скорее

левое» и т. д. По этой диагностики оцениваются четыре критерия: умение понимать собеседника, умение рефлексировать, умение строить межличностные границы, особенности посланий в общении.

Умение понимать собеседника в данном случае подразумевает осознанность диалога с собеседником, которая заключается в ответственном отношении к получаемой информации в ходе диалога.

Умение рефлексировать – способность понять самого себя, свою логику и мотивы деятельности. Снижение показателей по рефлексивным характеристикам в первую очередь указывает на трудности в осмыслении собственного внутреннего состояния. Недостаточная рефлексивная активность затрудняет процессы саморегуляции: чем менее человек осознаёт происходящие с ним психические процессы, тем сложнее ему эффективно управлять своим поведением [189].

Умение строить межличностные границы подразумевает способность отделять свои мысли, идеи и мотивы от тех же процессов других людей. Низкий уровень показателя может свидетельствовать о размытых межличностных границах и явлениях так называемого слияния в коммуникации. Это проявляется в трудностях с осознанием того, что собеседник может иметь собственные чувства, взгляды и потребности, а также в неспособности чётко различать собственную позицию и позицию другого в процессе взаимодействия [42].

Особенности посланий в общении – ясность и однозначность наших посланий собеседнику. Чем больше мы посылаем собеседнику не соответствующих (не конгруэнтных) друг другу чувств, мнений и желаний, тем больше запутываем собеседника.

Результаты методики даны в Таблице 8, указан средний балл на группу. Подробные результаты – в Приложении Д.

Таблица 8 – Результаты оценки уровня коммуникативных навыков и рефлексии у старшеклассников по методике «Диагностика особенностей общения» (В.Н. Недашковский)

Проф. идентичность	ГБОУ «Школа № 2097», в баллах				ГБОУ «Школа № 1368», в баллах			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
<b>ГРУППА (инженерный)</b>	<b>ЭГ1</b>	<b>КГ1</b>	<b>ЭГ2</b>	<b>КГ2</b>	<b>ЭГ3</b>	<b>КГ3</b>	<b>ЭГ4</b>	<b>КГ4</b>
Понимание собеседника, X/24	13,2	14,5	14,7	12,1	12,0	11,0	14,3	14,1
Рефлексия, X/24	12,5	11,5	12,1	13,8	12,5	14,8	14,4	13,8
Границы общения, X/12	4,2	5,9	5,9	4,9	5,7	6,0	5,6	6,6
Послания в общении, X/24	15,3	15,5	15,2	16,2	14,8	14,8	15,2	14,9
<b>ГРУППА (гуманитарный)</b>	<b>ЭГ5</b>	<b>КГ5</b>	<b>ЭГ6</b>	<b>КГ6</b>	<b>ЭГ7</b>	<b>КГ7</b>	<b>ЭГ8</b>	<b>КГ8</b>
Понимание собеседника, X/24	14,1	14,0	13,5	14,0	14,3	15,3	13,3	14,6
Рефлексия, X/24	14,7	14,7	11,1	11,7	13,5	12,9	13,6	13,7
Границы общения, X/12	6,0	5,8	5,5	5,9	5,5	5,7	4,5	6,7
Послания в общении, X/24	13,8	13,7	13,8	14,7	14,9	14,5	14,6	14,0

Результаты диагностики демонстрируют средние баллы по всем четырем показателям. Старшеклассники часто ведут диалоги неосознанно, воспринимая их содержание легкомысленно, что приводит к недопониманию, неусвоению информации, неверной трактовке информации. Также наблюдается картина, когда многие старшеклассники не способны четко разграничить чужие идеи и цели от своих, что приводит к навязыванию идей, мотивов, а в итоге – и выбора профессии, что подтверждает «методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов), из это вытекает и нечеткость посланий в общении. Нечеткие послание в общении являются последствием нечеткого выбора профессии или его отсутствия. Уровень рефлексии демонстрирует отсутствие четкого понимания себя, своего мышления, представления своего Я-образа в профессии, отделения своего мнения от чужих, что все вместе дает пониженные коммуникативные возможности.



Ниже представлено распределение старшекласников по уровню сформированности коммуникативно-деятельностного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития (Рисунок 10).

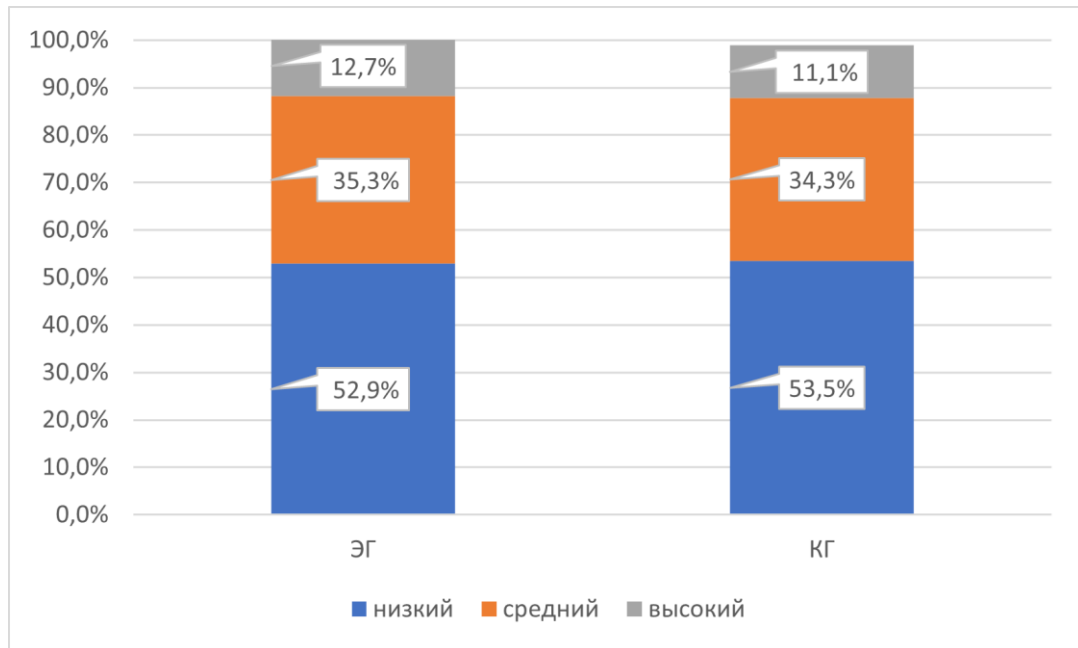


Рисунок 10 – Результат исследования начального уровня коммуникативно-деятельностного компонента представлений старшекласников из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп о перспективах собственного профессионального развития

Диагностика этого компонента продемонстрировала преобладание низкого уровня (50-55 %) сформированности коммуникативно-деятельностного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития у старшекласников из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп. Средний уровень обнаружен только у 35 % старшекласников, а высокий уровень немногим выше, чем у других компонентов, и составляет 10-12 % старшекласников от общего количества.

Низкий уровень характерен тем, что старшекласники почти не проявляют активность в образовательном процессе, редко выполняют задания самостоятельно, испытывают трудности в общении с другими участниками образовательного процесса, редко задают вопросы и отвечают на них, обратная

связь почти отсутствует или минимальная, не проявляют инициативы в обсуждении учебного материала, не рефлексируют.

Старшеклассники со средним уровнем регулярно участвуют в образовательном процессе, но не всегда проявляют высокую активность, способны работать самостоятельно, но иногда нуждаются в поддержке со стороны преподавателя или других участников образовательного процесса. Они имеют базовые коммуникативные навыки, задают вопросы и отвечают на них в процессе обучения, но иногда испытывают трудности при общении в образовательном процессе; также они поддерживают обратную связь, но не всегда вносят значительный вклад в обсуждение.

Показатели сформированности представлений старшеклассников из экспериментальных и контрольных групп о перспективах собственного профессионального развития представлены ниже (Рисунок 11). Мы определили начальный уровень сформированности представлений старшеклассников (Приложение Е). В большинстве случаев преобладают средние и низкие показатели сформированности представлений старшеклассников, высокий уровень представлен единичными случаями [188].

Результаты диагностик показали общую картину сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Менее 10 % старшеклассников из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп имеют четко сформированное и адекватное представление о собственных перспективах профессионального развития, знают, куда хотят поступать для дальнейшего обучения, выбрали профессию или в целом сферу деятельности, которая им интересна и в которой они могут проявить себя, исходя из самоанализа и анализа информации.

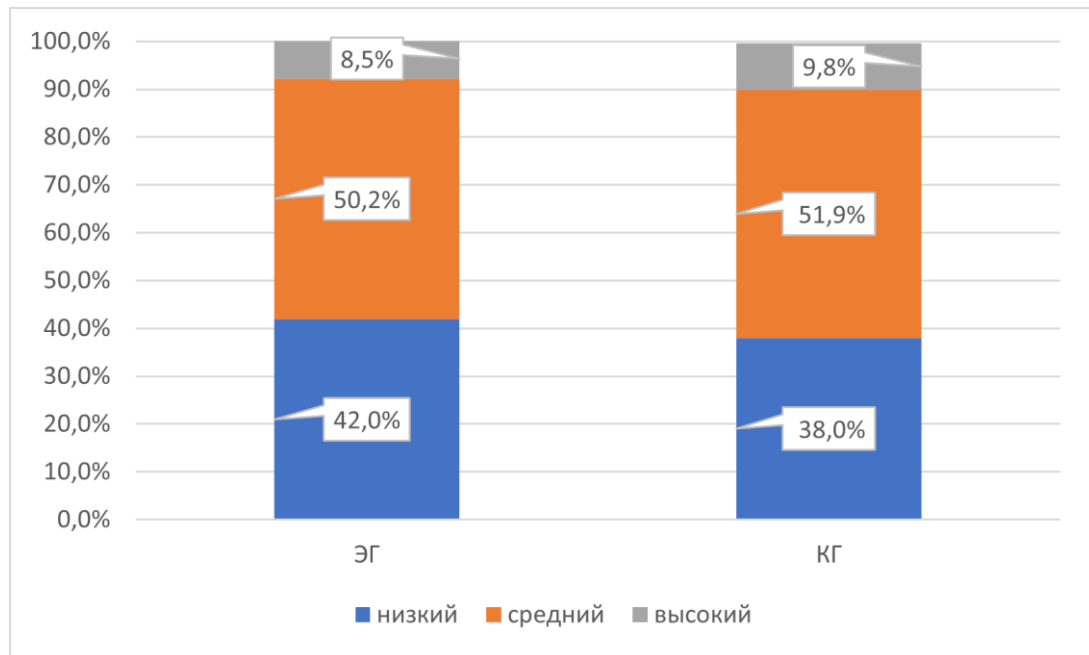


Рисунок 11 – Результаты первичной диагностики старшекласников из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп по начальному уровню сформированности представлений о перспективах собственного профессионального развития на констатирующем этапе экспериментального исследования

Около половины старшекласников частично определились с профессией и местом обучения, но у некоторых из них есть недостатки в информированности, самооценке, мотивах выбора профессии, навыках рефлексии. Все это приводит к тому, что представления о собственных перспективах профессионального развития формируются у старшекласников нечетко, что может привести к неподходящему выбору профессии и вуза и, как следствие, к потере времени на новый поиск профессии.

Примерно у 40 % старшекласников представления о перспективах собственного профессионального развития не сформированы или сформированы неадекватно. У этих старшекласников наблюдается низкая информированность, неадекватная или низкая самооценка, стереотипные представления о профессиях, низкая активность в освоении знаний по профессиональному направлению [130].

На этапе исходной диагностики установлено, что значимых различий между участниками контрольной и экспериментальной групп по ключевым показателям не выявлено. Статистическая обработка данных с использованием t-критерия

Стьюдента подтвердила отсутствие достоверных расхождений в уровне сформированности представлений о перспективах профессионального развития: вычисленное значение  $t_{ЭМП}$  составило 1,2, что соответствует зоне статистической незначимости (Таблица 9, Рисунок 12). Подробные результаты расчёта представлены в Приложении Ж.

Таблица 9 – Критические значения t-критерия Стьюдента

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
<b>1,97</b>	<b>2,61</b>



Рисунок 12 – Показатели t-критерия Стьюдента на оси незначимости по результатам констатирующего этапа исследования

Согласно Рисунку 12 метод Стьюдента позволил сделать вывод об относительном отсутствии различий в выявленных количественных данных по сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) группах на констатирующем этапе.

После проведения диагностики и определения начального уровня сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития можно сформулировать ряд суждений относительно причин таких показателей. На данных площадках образовательная среда насыщена разными событиями и мероприятиями, но профориентация почти не представлена

в проведении экскурсий на предприятия, в комплексном информировании обучающихся о профессиях, основной акцент направлен на площадки, сервисы и инструменты подготовки к экзаменам [146]. На площадках активно проводится культурное обогащение детей: походы в театр, на экскурсии, музеи, но почти отсутствуют «профориентационные» выезды и мероприятия. Замечен дефицит дополнительных курсов по профессиональным программам, основная масса курсов направлена на теоретические знания для подготовки к экзаменам. Профориентация носит несистемный характер, что сказывается на обрывочности знаний и информированности.

В результате наблюдается картина низкого информирования об актуальных профессиях, о возможностях получения дополнительного образования вне стен школы, а также слабое представление о дальнейшем обучении. Школьники не мотивированы к самостоятельной работе в рамках сбора информации о профессиях, совершенствовании навыков, определении своего пути профессионального развития. Это приводит к тому, что старшеклассники, окончив школу, не могут определиться, в каком направлении двигаться и обучаться дальше.

Старшеклассники также подвержены давлению со стороны окружения в выборе профессии. К окружению относятся родители, учителя, сверстники и друзья, общественное мнение и стереотипы о профессии [143].

Исходя из результатов были выявлены основные дефициты в формировании представлений о перспективах собственного профессионального развития старшеклассников в условиях ресурсных центров вузов:

- профориентация в школах носит эпизодический характер и представлена не всеми вариантами профессиональных сфер;
- недостаточная информированность старшеклассников об актуальных профессиях и их требованиях;
- недостаточная информированность о программах профессиональной подготовки обучающихся;

– экстернальность поведения старшеклассников в профессиональном выборе, минимальное количество инициатив, нежелание брать ответственность за выбор, ориентация на окружение в выборе профессии.

В связи с этими дефицитами была отредактирована модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза по наполнению образовательными событиями и программами обучения для более эффективной реализации.

## **2.2 Практическая реализация модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза**

В 2021–2024 годах в рамках реализации модели был проведен комплекс образовательных событий ресурсного центра вуза для старшеклассников, который, согласно модели, состоял из четырех этапов: диагностического, информационного, активного познания и опытного.

Исходя из выявленных дефицитов, делался акцент на информировании школьников о современном состоянии рынка труда, об актуальных профессиях и возможностях развития гибких навыков во время обучения в школе.

Стартовая точка – это индивидуальные интересы и предпочтения обучающегося, личные качества, навыки, предпочтения в выборе профессии, то есть то, с чем обучающийся приходит. Сюда входят и дефициты, которые мешают обучающемуся формировать представления о своей будущей профессии.

Первый шаг подразумевает проведение диагностики и оценки личностных характеристик индивида: тестирование для определения профессиональных склонностей, анализ личных качеств и умений, консультации со специалистами в сфере профессионального определения.

Старшеклассники прошли ряд тестирований: ОДАНИ (ориентировочно-диагностическая анкета интересов), определение профессионального типа личности (методика Дж. Холланда в модификации Г.В. Резапкиной), диагностика структуры сигнальных систем (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова), дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова, «карта интересов» О.Г. Филимоновой, методика Л.А. Йовайши для определения склонностей личности к разным сферам профессиональной деятельности и др.

Диагностики не только позволили обнаружить склонности, возможности и интересы школьников, но и способствовали увеличению интереса к самоанализу, сравнению себя с другими обучающимися. Кроме диагностик проводились индивидуальные и групповые интервью, где старшеклассники могли еще больше раскрыть себя, задать вопросы, и где им предлагались на выбор сферы развития (Таблица 10).

Таблица 10 – Сферы, выбранные старшеклассниками из экспериментальных групп (ЭГ) после прохождения диагностического этапа

Сферы развития	ГБОУ «Школа № 2097», ЭГ		ГБОУ «Школа № 1368», ЭГ	
	Гуманитарии	Инженеры	Гуманитарии	Инженеры
Программирование	2	22	3	19
Педагогика	4	0	6	2
Экономика	4	0	5	2
Менеджмент	5	0	6	0
Инженерия	0	2	2	5
Финансы	5	0	5	1

Как и предполагалось, большинство обучающихся разделились по профильным направлениям, на которых они обучаются. Отметим, что некоторые дети выбрали другое направление, нежели их профиль обучения в школе, что связано с тем, что они совсем не определились со своим профессиональным выбором и находятся в поисках подходящей сферы деятельности. Также заметим, что у старшеклассников из инженерных групп меньше разброс в выборе направлений, что обусловлено тем, что они уже в большей степени выбрали для

себя сферу и в гуманитарной среде шире спектр направлений и сфер деятельности, поэтому гуманитарии выбирают то, что ближе им, или пробуют новую сферу.

После прохождения диагностик и встреч обучающихся добавляли на LMS ресурсного центра МГПУ, где фиксировались основные моменты обучения старшеклассника. Для каждого из старшеклассников создавалась учетная запись и электронная почта с доменом МГПУ (пример: ivanovAS@mgpu.ru) с личным кабинетом на платформе, где размещены все учебные материалы для самостоятельного изучения, анонсы образовательных событий и образовательные программы. С этой учетной записью старшеклассники могут проходить обучение по различным образовательным программам от МГПУ. Также на данном портале представлена полная информация о мероприятиях, программах обучения, связанных с профориентацией.

Второй этап – информационный – состоял из образовательных вебинаров (информирующих о направлениях подготовки, уточняющих конкретные мероприятия и проекты), мастер-классов (раскрывающих конкретные аспекты выбранных профессий), лекций с представителями индустрий (информирующих о требованиях и обязанностях конкретных профессий, возможностях), дней открытых дверей (демонстрирующих места дальнейшего обучения), самостоятельной работы на цифровой платформе ресурсного центра с информационными материалами (для повышения информированности и стимулирования процесса самообучения). В работе на данном этапе участвовали: преподаватели (ресурсного центра и его партнеров в рамках сетевого взаимодействия), эксперты (так же, как и преподаватели), представители вузов, представители индустрии, кураторы ресурсного центра.

Первые два этапа реализации программы образовательных событий рассчитаны на формирование когнитивного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития. Основная масса событий проходила онлайн на базе цифровой платформы ресурсного центра с участием представителей организаций-партнеров в рамках сетевого взаимодействия по профессиональной ориентации.



Для начала были предложены небольшие серии онлайн-вебинаров в записи, направленных на информирование обучающихся о мире профессий, об информационных источниках, из которых можно получить исчерпывающую информацию о сферах труда, требованиях к профессиям, местах дальнейшего обучения. Вебинары были выложены на LMS и доступны всем прикрепленным старшеклассникам.

Ниже представлен перечень онлайн-вебинаров, которые проводились для информирования старшеклассников о мире профессий (Таблица 11).

Данные вебинары позволили создать общую картину обстановки на рынке труда, акцентировать внимание на некоторых направлениях и сферах деятельности, озвучить навыки и требования к кандидатам на разные должности. На вебинарах озвучивалась информация о научно-исследовательских конкурсах, в которых можно было принять участие для развития навыков, для пробы себя в данном направлении и сбора портфолио. Вебинары позволили сформировать представления об актуальных профессиях, пока в достаточно широком смысле.

Старшеклассников мотивировали к самостоятельному изучению интересующих сфер деятельности, поиску новых профессиональных платформ, материалов и сайтов, которые обучающиеся должны показать своим кураторам. Куратор направляет обучающегося в поиске информации, оказывает помощь в формулировании запросов по профессиям. Старшеклассникам предоставлялся набор лекций (в письменном виде) с информацией, связанной с образовательными проектами, с вариантами образовательных учреждений, куда можно поступить (в частности, разные направления в МГПУ), расписание дней открытых дверей, ссылки на конференции и вебинары от других организаций и от МГПУ для расширения кругозора и более глубокого погружения в разные специальности.

Таблица 11 – Ознакомительные онлайн-вебинары ресурсного центра, выложенные на LMS

<b>Название вебинара</b>	<b>Содержание</b>
«Навигатор по современным профессиям»	Обзор актуальных профессий современности, рассмотрение трендов на рынке труда
«Как выбрать профессию будущего?»	Интерактивный вебинар с тестами и заданиями для самоосмысления
«Цифровизация и IT-профессии»	Как технологические изменения формируют новые профессии в IT-секторе
«Экология и зеленые профессии»	Обзор путей развития и обучения в направлении защиты природы
«Искусство создания событий: путь к профессии event-менеджера»	Обзор специфики организационной деятельности и определение ключевых навыков для этой сферы
«Предпринимательство как карьерный путь»	Введение в основы предпринимательства, обсуждение историй успеха молодых предпринимателей
«Миссия образования: стать учителем будущего»	Ознакомление с педагогическими профессиями и их значением в современном мире
«Софт скиллы – ключ к успеху на любой работе»	Разговор о важности междисциплинарных навыков, навыков общения и взаимодействия
«Всегда в моде»	Вебинар, посвященный «старым», но актуальным профессиям из разных сфер

Ниже приведен список вебинаров, которые проводили преподаватели МГПУ и приглашенные спикеры из организаций-партнеров (Таблица 12). Цель этих вебинаров – знакомство старшеклассников с профессиями будущего, которые будут актуальны в ближайшие несколько лет.

Таблица 12 – Перечень вебинаров, проводимых в рамках информирования старшекласников о профессиях будущего, размещенных на ЛМС

<b>Название вебинаров</b>	<b>Содержание</b>
«ПрофГид: погружение в мир профессий»	Повторение предыдущего комплекса вебинаров
«Вебинар-путешествие: знакомство с профессиями будущего»	Информирование о востребованных профессиях и тенденции их развития
«ТехникУм: технические профессии на ладони»	Разбор профессий: инженер-разработчик искусственного интеллекта, робототехник, 3D-дизайнер, виртуальный дизайнер, инженер-композитчик
«Креативный импульс: творческие профессии в деталях»	Разбор профессий: дизайнер виртуальных миров, игропрактик, режиссер мультимедиа, science-художник
«Сервисная волна: профессии в сфере услуг»	Разбор профессий: бренд-менеджер пространств, маркетолог энергетических рынков, модератор платформы общения с госорганами, режиссер индивидуальных туров
«Образование без границ: профессии в образовании»	Разбор профессий: тьютор, цифровой куратор, игропедагог, тренер по майнд-фитнесу
«ЭкоСфера: профессии в экологии»	Разбор профессий: «зеленый» дизайнер, «зеленый» архитектор, городской фермер, создатель эко-транспорта, ученый-эколог
«Туризм и гостеприимство: путеводная звезда»	Разбор профессий: разработчик интеллектуальных туристических систем, менеджер космотуризма, консьерж робототехники
«ИТ-магия: профессии в сфере информационных технологий»	Разбор профессий: руководитель цифровой трансформации, инженер архитектуры ИТ, эксперт по цифровой лингвистике, утилизатор цифрового мусора
«ФинансМагия: финансы и экономика на страже»	Разбор профессий: финансовый аналитик по большим данным, специалист по блокчейн-технологиям, тренд-вотчер
«Маркетинг и реклама: секреты успеха»	Разбор профессий: специалист по персонализации и гиперсегментации, специалист по автоматизации маркетинга, event-продюсер
«HR-магия: управление персоналом»	Разбор профессий: HR GPT Designer, Workplace Futurist, ИИ бизнес-партнер

«ЮриспрудАрт: юридические профессии»	Разбор профессий: киберследователь, сетевой юрист, виртуальный адвокат
«Транспорт и логистика: профессии на колёсах»	Разбор профессий: цифровой логист, эксперт по кибербезопасности в логистике, логистический аналитик данных
«АгроМир: профессии в сельском хозяйстве»	Разбор профессий: агрокибернетик, ГМО-агроном, агроном по точному земледелию, оператор автоматизированной сельхозтехники
«Медиа и коммуникации: связь поколений»	Разбор профессий: дата-журналист, менеджер впечатлений, архитектор трансмедийных продуктов
«КарьераМастер: секреты успеха в профессии»	Ключевые навыки, способствующие грамотному вхождению в профессию и развитию в ней

Данные вебинары были также направлены на повышение информированности о профессиях и повышение мотивации к самообучению путем заинтересованности новыми необычными профессиями.

Следующий цикл вебинаров подразумевал уже разбор конкретных профессий с их требованиями, обязанностями и профильным образованием. Перечень вебинаров:

1. «Программирование и разработка программного обеспечения».
2. «Дизайнер интерфейсов и UX/UI дизайн».
3. «Аналитик данных и Data Science».
4. «Бизнес-аналитика и стратегическое планирование».
5. «Маркетинг и цифровая реклама».
6. «Управление проектами и продуктами».
7. «Инженерное дело и робототехника».
8. «Медицина и биотехнологии».
9. «Образование и педагогика».
10. «Психология и консультирование».
11. «Право и юридическая практика».

12. «Журналистика и медиа».
13. «Архитектура и строительство».
14. «Экология и устойчивое развитие».
15. «Финансы и бухгалтерский учет».
16. «Транспорт и логистика».
17. «Искусство и культура».
18. «Гостеприимство и туризм».
19. «Сельское хозяйство и агротехнологии».
20. «Инновации и стартапы».

Этот комплекс вебинаров уже конкретизировал озвученные профессии. Были озвучены требования, описан портрет сотрудника, подходящего для такой профессии, представлены вузы, обучающие по данным направлениям. Первые три цикла вебинаров выгружались на LMS и были доступны для просмотра.

Вне зависимости от выбора направления профиля для прохождения образовательных событий во время диагностик всем старшеклассникам было одинаково предложено участие в научных и проектных конкурсах, в частности участие в «Московском городском конкурсе научных и исследовательских работ» (МГК), который курировался ресурсным центром МГПУ. Участие в научно-исследовательских конкурсах составило следующий этап реализации нашей модели. Но предварительно старшеклассникам были предложены серии вебинаров и лекций по подготовке к МГК.

Все 103 обучающихся из экспериментальных групп (ЭГ) приняли участие в мероприятиях, указанных выше. Обучающимся была поставлена задача посетить минимум десять заинтересовавших их образовательных событий из каждой категории (лекции, мастер-классы, вебинары, дни открытых дверей (если онлайн)). В онлайн-мероприятиях ставился акцент на самостоятельном изучении информационных ресурсов, предоставленных старшеклассникам (Таблица 13).

Таблица 13 – Перечень вебинаров и мастер-классов, проводимых в рамках информирования старшеклассников о МГК

№	Наименование образовательного события	Спикер	Дата и время проведения
1.	Вебинар «Готовимся к Московскому городскому конкурсу исследовательских и проектных работ обучающихся»	Демидова Елена Анатольевна	30 сентября 2021 г., 30 сентября 2022 г. 16:00 – 17:00
2.	Мастер-класс «Социальное проектирование»	Смоляков Алексей Владимирович	06 октября 2021 г., 06 октября 2022 г. 15:00 – 16:00
3.	Мастер-класс по направлению МГК «Нанотехнологии» «Просто о Нано» в рамках Фестиваля науки NAUKA+	Хрипунов Юрий Владимирович Логинов Борис Альбертович	09 октября 2021 г., 10 октября 2022 г. 10:00 – 11:00
4.	Мастер-класс по направлению МГК «Нанотехнологии» «Введение в нанотехнологии»	Григорьева Анастасия Вадимовна	15 октября 2021 г., 17 октября 2022 г. 16:00 – 17:00
5.	Вебинар по направлению МГК «Когнитивные исследования в образовании» «Когнитивные исследования на современном этапе развития образования» (часть 1)	Ножичкина Лариса Владимировна	21 октября 2021 г., 24 октября 2022 г. 14:00 – 15:00
6.	Вебинар по направлению МГК «Нанотехнологии» «Нанотехнологии в школе»	Григорьева Анастасия Вадимовна	28 октября 2021 г., 28 октября 2022 г. 15:00 – 16:00
7.	Вебинар по направлению МГК «Когнитивные исследования в образовании» «Когнитивные исследования на современном этапе развития образования» (часть 2)	Ножичкина Лариса Владимировна	11 ноября 2021 г., 11 ноября 2022 г. 14:00 – 15:00
8.	Вебинар по направлению МГК «Умный город и безопасность. Качество городской среды» «Качество жизни в городе/Дизайн городской среды»	Иванова Елена Владимировна	15 ноября 2021 г., 15 ноября 2022 г. 16:00 – 17:00
9.	Вебинар по направлению МГК «Анализ данных (большие данные, искусственный интеллект, машинное обучение)»	Ярмахов Борис Борисович	16 ноября 2021 г., 18 ноября 2022 г. 15:30 – 16:30

10.	Вебинар по направлению МГК «Умный город и безопасность. Кибербезопасность в образовании» «Критическое мышление и кибербезопасность: как отличить подделку»	Ларин Дмитрий Юрьевич	18 ноября 2021 г., 21 ноября 2022 г. 19:00 – 20:00
11.	Коммуникативный практикум «Опыт защиты проекта»	Шевелёва Наталия Николаевна	19 ноября 2021 г., 22 ноября 2022 г. 15:00 – 16:00
12.	Вебинар по направлению МГК «Умный город и безопасность. Качество городской среды» «Исследования и проекты по городской проблематике: с чего начать и как продолжить» (часть 1)	Виноградова Ирина Анатольевна	22 ноября 2021 г., 24 ноября 2021 г. 17:00 – 18:00
13.	Вебинар по направлению МГК «Умный город и безопасность. Качество городской среды» «Универсальный дизайн городских пространств»	Барсукова Екатерина Михайловна	26 ноября 2021 г., 29 ноября 2022 г. 16:00 – 17:00
14.	Вебинар по направлению МГК «Умный город и безопасность. Качество городской среды» «Исследования и проекты по городской проблематике: с чего начать и как продолжить» (часть 2)	Виноградова Ирина Анатольевна	07 декабря 2021 г., 07 декабря 2022 г. 16:00 – 17:00
15.	Вебинар по направлению МГК «Умный город и безопасность. Качество городской среды» «Дружелюбный город: пешеходная доступность и общественный транспорт»	Барсукова Екатерина Михайловна	10 декабря 2021 г., 12 декабря 2022 г. 15:00 – 16:00
16.	Вебинар «Event-технологии в образовании как фактор повышения мобильности учащихся»	Кузнецов Антон Александрович	16 декабря 2021 г., 16 декабря 2022 г. 16:00 – 17:00
17.	Вебинар по направлению МГК «Умный город и безопасность. Кибербезопасность в образовании» «Защита пользователей сети интернет: распространенные атаки и методы защиты»	Ахмеев Алексей Владимирович	17 декабря 2021 г., 19 декабря 2022 г. 15:30 – 16:30

18.	Вебинар «Эффективный тайм-менеджмент как ключ к успеху»	Муллоева Дария Эраджевна	22 декабря 2021 г., 22 декабря 2022 г. 16:00 – 17:00
19.	Вебинар по направлению МГК «Когнитивные исследования в образовании» «Когнитивные исследования на современном этапе развития образования» (часть 3)	Ножичкина Лариса Владимировна	23 декабря 2021 г., 23 декабря 2022 г. 16:00 – 17:00
20.	Вебинар по направлению МГК «Педагогика и психология в образовании»	Шевелёва Наталия Николаевна	23 декабря 2021 г. 16:00-17:00
21.	Вебинар по направлению МГК «Анализ данных (большие данные, искусственный интеллект, машинное обучение)»	Ярмахов Борис Борисович	28 декабря 2021 г., 16:00 – 17:00
22.	Школьный проект по нанотехнологиям. От идеи до результата	Григорьева Анастасия Вадимовна	29 января 2022 г., 24 января 2023 г. 11:00 – 12:00
23.	Консультация по МГК «Нанотехнологии»	Григорьева Анастасия Вадимовна	05 февраля 2022 г. 30 января 2023 г. 11:00 – 12:00
24.	Вместе к успеху: как совместно со своим ребенком подготовить конкурсную работу	Кузнецов Антон Александрович	14 февраля 2022 г., 02 февраля 2023 г. 16:00 – 17:00
25.	Консультация в рамках ППК (Школа Бибирево)	Григорьева Анастасия Вадимовна	19 февраля 2022 г., 13 февраля 2023 г. 16:00 – 16:40
26.	Консультация в рамках ППК (Школа № 2097)	Ножичкина Лариса Владимировна (преподаватель)	20 февраля 2022 г., 13 февраля 2023 г. 15:10 – 15:45
27.	Консультация в рамках ППК (Школа № 1368)	Шевелёва Наталия Николаевна (преподаватель)	20 февраля 2022 г., 13 февраля 2023 г. 15:00 – 15:25
28.	Консультация в рамках ППК (Школа Кузьминки)	Носова Лариса Викторовна (преподаватель)	20 февраля 2022 г., 13 февраля 2024 г. 16:00 – 16:40
29.	Консультация в рамках ППК (Школа № 1516)	Демидова Елена Анатольевна (преподаватель)	20 февраля 2022 г. 16:45 – 17:25



30.	Консультация в рамках ППК (Школа № 1208, Школа № 1095)	Логинова Лариса Геннадиевна (преподаватель)	22 февраля 2022 г., 14:45 – 14:55 15:00 – 15:50
31.	Консультация в рамках ППК (Школа № 1095)	Барсукова Екатерина Михайловна (преподаватель)	22 февраля 2022 г., 15:10 – 15:40
32.	Консультация в рамках ППК (Школа № 1208)	Григорьева Анастасия Вадимовна	22 февраля 2022 г., 16:10 – 16:40
33.	Консультация в рамках ППК (Школа № 1788)	Заславский Алексей Андреевич (преподаватель)	27 февраля 2022 г., 16:00 – 17:00

В данных вебинарах принимали участие в качестве спикеров преподаватели ресурсного центра МГПУ, преподаватели МГПУ, представители МГК, эксперты. Такое количество спикеров из разных организаций позволяло рассматривать проблему с разных сторон и повышать заинтересованность слушателей. В отличие от предыдущих комплексов, вебинары МГК имели конкретные даты и шли в онлайн-формате в прямом эфире, где каждый участник мог задать вопрос спикеру [85].

Часть из этих мероприятий нацелена на мотивирование участия в различных конкурсах, в частности «МГК». Цель таких мероприятий: выявление и поддержка детей, проявивших выдающиеся способности в области проектной и исследовательской деятельности, сопровождение их дальнейшего развития, а также консультирование обучающихся и педагогов-руководителей проектных и/или исследовательских работ.

Для успешной реализации этой цели были определены и решены следующие задачи:

- выявление обучающихся, проявляющих выдающиеся способности в области проектной и исследовательской деятельности, с целью их дальнейшего сопровождения;

- стимулирование у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, интереса к научной и исследовательской деятельности;
- создание возможностей для практического применения знаний, полученных в процессе образовательной деятельности;
- вовлечение научно-педагогических кадров Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (далее – ГАОУ ВО МГПУ, Университет) и иных научных организаций, а также экспертов Университета в работу с обучающимися при решении актуальных научно-исследовательских и инновационных задач для повышения качества профориентации обучающихся.

На вебинарах больше внимания уделяется развитию гибких навыков (soft skills). Цель мероприятия: знакомство с новыми форматами мероприятий, реализуемых в процессе подготовки проектной работы, знакомство с навыками, которые нужны в той или иной профессии.

Например, на вебинаре «Event-технологии в образовании как фактор повышения мобильности обучающихся» было рассказано об event-технологиях как способе вовлечения обучающихся в проектную деятельность, о правилах и этапах организации мероприятий и вариантах иллюстративной презентации результатов. На вебинаре «Эффективный тайм-менеджмент как ключ к успеху» обучают правильно построить логику своего дня, обучают навыкам планирования, расстановки приоритетов, планирования и целеполагания. В итоге основная задача – повышение мотивации к самостоятельному изучению данных профессий, поиску и анализу информации, самопознанию – была выполнена. Комплекс вебинаров, лекций и мастер-классов ввиду своего широкого спектра смог заинтересовать старшеклассников тем, что открыл новые интересные сферы и познакомил их с различными мероприятиями [96; 97].

Параллельно с вебинарами были доступны для просмотра и велись в онлайн-формате лекции, мастер-классы, в некоторых случаях дни открытых дверей.

Ниже представлен перечень мастер-классов, проводимых приглашенными профессионалами, представляющими организации (Таблица 14).

Таблица 14 – Перечень мастер-классов по профессиям для старшеклассников в рамках реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза

<b>Название мастер-класса</b>	<b>Содержание</b>
«Основы веб-дизайна»	Технология создавать привлекательные и функциональные веб-сайты
«Графический дизайн»	Навыки работы с иллюстрациями, логотипами и типографикой
«3D-моделирование»	Основы создания трехмерных объектов и персонажей
«Видеомонтаж»	Техника редактирования видео и работа со спецэффектами
«Анимация»	Техники создания анимации для разных целей
«Фотография»	Основы фотосъемки и обработки фотографий
«Копирайтинг»	Техника писать тексты разных форматов и стилей
«Маркетинг»	Основы продвижения продуктов и услуг
«Психология общения»	Навыки эффективного общения и убеждения
«Основы предпринимательства»	Идеи и практики, как начать свой бизнес и управлять им
«Веб-разработка»	Основы HTML, CSS и JavaScript для создания интерактивных веб-сайтов
«Мастер-класс по созданию игр»	Технологии разработки игр на различных платформах
«Актерское мастерство»	Развитие актерского мастерства через упражнения и импровизацию
«Кондитерские изделия»	Способы приготовления десертов и тортов с использованием различных техник и рецептов
«Аэрография»	Способы создания красивых рисунков на разных поверхностях с помощью аэрографа
«Дизайн интерьера»	Создание уютных и стильных пространств с помощью принципов дизайна интерьера

Комплекс мастер-классов по большей части проводился в онлайн-формате профессионалами своей отрасли для повышения мотивации, заинтересованности конкретной профессией и для последующей стажировки в данных компаниях [127].

Мастер-классы наглядно демонстрируют особенности сфер деятельности, позволяя не только получать информацию о профессии, но и визуально видеть саму работу.

На LMS были доступны лекции преподавателей и представителей вузов и других организаций, информирующих о профессиях, вузах, профориентации и навыках, нужных для успешного обучения в вузе и взаимодействия в профессиональной сфере (Таблица 15).

Таблица 15 – Перечень лекций по профессиям для старшеклассников в рамках реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза

<b>Название лекции</b>	<b>Содержание</b>
Введение в мир профессий	Какие профессии существуют? Как выбрать подходящую профессию?
Профессии будущего	Какие новые профессии появятся в ближайшем будущем? Как подготовиться к этим профессиям уже сейчас?
Как выбрать университет	Основные критерии выбора университета. Рейтинги университетов
Преимущества и недостатки дистанционного образования	Что такое дистанционное образование? Его плюсы и минусы
Как поступить в университет	Процесс поступления в университет. Какие документы нужны? Когда подавать заявления?
Выбираем предметы обучения	Как выбрать предметы для обучения? На что обратить внимание при выборе предметов?
Профориентация	Тесты и методы профориентации. Как понять свои интересы и склонности?
Профессиональные навыки	Какие профессиональные навыки необходимы в современном мире? Как их развивать?
Эффективное обучение	Как эффективно учиться в университете? Методы и стратегии успешного обучения
Времяпровождение студентов	Чем занимаются студенты вне учебы? Клубы, секции, общественная жизнь
Работа и учеба	Как совмещать работу и учебу? Варианты подработки для студентов
Жизнь в общежитии	Как жить в общежитии? Плюсы и минусы жизни в общежитии

Карьерные перспективы	Каковы карьерные перспективы после окончания университета? Где искать работу?
Самостоятельная жизнь	Как адаптироваться к самостоятельной жизни? Советы по организации быта и финансов
Образование за рубежом	Как поступить в зарубежный университет? Преимущества и сложности обучения за границей
Управление временем	Как управлять своим временем? Тайм-менеджмент для студентов
Финансовая грамотность	Основы финансовой грамотности. Как планировать бюджет студента?
Здоровье и баланс	Как поддерживать здоровье и баланс между учебой и личной жизнью? Способы релаксации и восстановления сил
Менторство и наставничество	Как найти ментора? Роль наставничества в образовательном процессе
Инновационные технологии в образовании	Использование технологий в обучении. Виртуальная реальность и искусственный интеллект в образовании

Данный комплекс лекций позволил не только проинформировать обучающихся о профессиях и вузах, но и о взрослой жизни в целом. Основной посыл этих лекций заключается в осмыслении взаимосвязи профессии, процесса образования с остальными аспектами жизни. Выбор профессии – не финальная цель, это один выбор из целой череды жизненных выборов. Старшеклассник должен быть готов к взрослой жизни, к ответственности за свои поступки и выбор, а также должен быть всесторонне развит. Все это вместе позволит сделать осознанный выбор профессии, сформировав представления о перспективах собственного профессионального развития [185].

Дни открытых дверей проводились реже и их инициировали сами вузы, ресурсный центр делал лишь анонс для своей аудитории, за исключением дней открытых дверей МГПУ.

11 декабря Московский городской педагогический университет провел День открытых дверей онлайн для абитуриентов 2022 года. В прямом эфире рассказали о направлениях подготовки бакалавриата и специалитета, правилах приема 2022 года и электронных сервисах для абитуриентов. 10 декабря 2022 года и 17 мая 2023 года также проходили дни открытых дверей МГПУ в гибридном формате с участием представителей ресурсного центра. Дни открытых дверей в МГПУ позволили: определиться с программой обучения, узнать о вступительных испытаниях, услышать из первых уст об учебе в МГПУ и лично задать вопросы представителям университета [128; 129].

На LMS были доступны видеоматериалы, текстовые файлы, анонсы событий ресурсного центра, МГПУ и организаций-партнеров в рамках сетевого взаимодействия для самостоятельного изучения старшеклассниками. При возникновении вопросов старшеклассник мог обратиться к куратору, который также отслеживал и его успеваемость.

Информационный этап, по сути, проходил на протяжении всего процесса реализации образовательных событий ресурсного центра для информационного сопровождения, поддержания заинтересованности и информированности обучающихся. Первые два этапа реализации модели способствовали формированию когнитивного компонента, повышая информированность о профессиях и способствуя самоанализу для формирования своего Я-образа в профессиональной деятельности.

Третий этап «активного познания» начинался с ноября и включал в себя участие старшеклассников в научно-исследовательских конкурсах, образовательных проектах, экскурсиях на предприятия и командной работе.

В 2021–2023 гг. ГАОУ ВО МГПУ выступил в качестве ресурсного центра по сопровождению приведенных ниже конкурсных направлений.

В рамках регионального трека Всероссийского научно-технологического конкурса «Большие вызовы»: Когнитивные исследования; Нанотехнологии; Умный город и безопасность. Кибербезопасность в образовании; Умный город и

безопасность. Качество городской среды; Анализ данных (большие данные, искусственный интеллект, машинное обучение).

В рамках городского трека «Исследую и проектирую в социогуманитарной сфере»: Педагогика и психология в образовании.

Обучающиеся 9–11 классов школ Москвы приняли участие как в региональном, так и в городском треке.

На заочный этап участниками конкурса было подано 1174 заявки по следующим направлениям:

- «Нанотехнологии» – 28 заявок;
- «Когнитивные исследования» – 127 заявок;
- «Умный город и безопасность. Кибербезопасность в образовании» – 118 заявок;
- «Умный город и безопасность. Качество городской среды» – 319 заявок;
- «Анализ данных (большие данные, искусственный интеллект, машинное обучение)» – 190 заявок;
- «Педагогика и психология в образовании» – 392 заявки.

На очный этап МГК в 2021/2022 учебном году прошли 104 проектные и исследовательские работы от 135 обучающихся 7–11 классов школ Москвы (Рисунок 13).



Рисунок 13 – Количество работ, прошедших на очный этап МГК в 2021/2022 учебном году в ГАОУ ВО МГПУ

По итогам проверки экспертами было отобрано 58 конкурсных работ. В финале заключительного этапа Всероссийского конкурса научно-технологических проектов «Большие вызовы» приняли участие 1938 школьников из 82 регионов России. Победителями и призерами в разных направлениях конкурса стали 83 московских школьника, 25 из которых защищали свои проекты на площадке ГАОУ ВО МГПУ. Распределение работ этих школьников по направлениям «Больших вызовов» следующее:

- «Когнитивные исследования» – 2 участника;
- «Нанотехнологии» – 2 участника;
- «Умный город и безопасность. Качество городской среды» – 2 участника;
- «Умный город и безопасность. Кибербезопасность в образовании» – 1 участник.

С целью анализа конкурсных работ участников МГК в 2021/2022 учебном году сформирована диаграмма.

На диаграмме отражена популярность секций МГК, которые реализуются на базе ГАОУ ВО МГПУ (Рисунок 14).

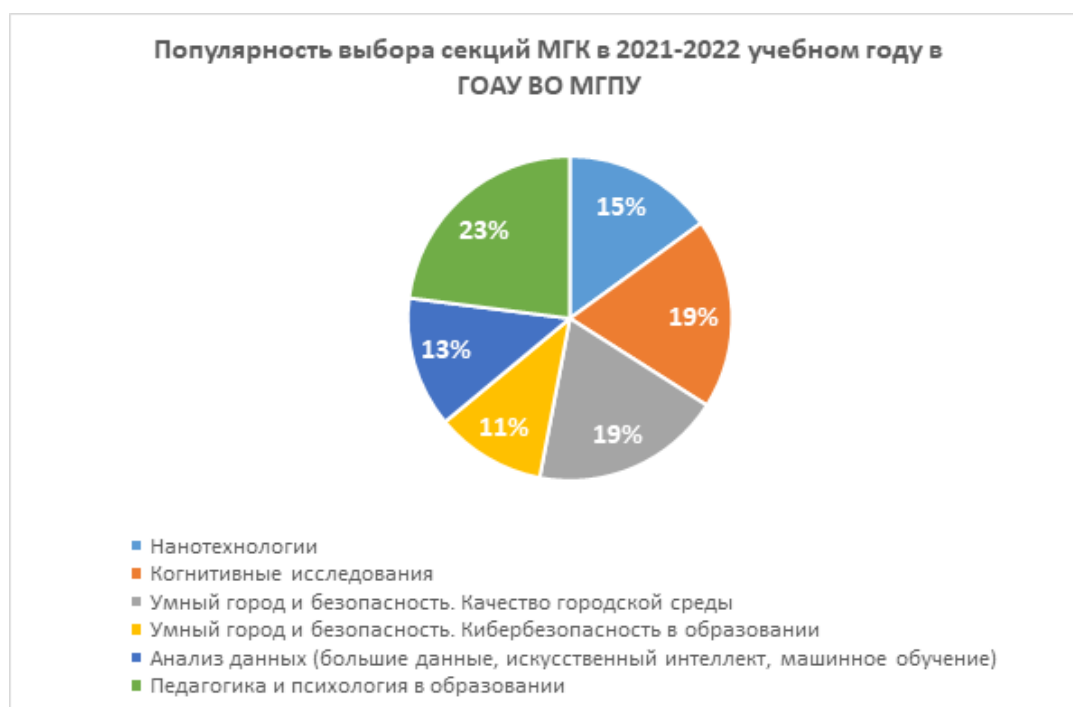


Рисунок 14 – Популярность выбора секций МГК в 2021/2022 учебном году в ГАОУ ВО МГПУ



Предпочтения обучающихся в выборе секций демонстрируют сохранение популярности направлений гуманитарного характера в качестве направлений для разработки научно-исследовательских и практико-ориентированных проектов.

Так, например, по секции «Умный город и безопасность. Качество городской среды» Всероссийского научно-технологического конкурса проектов «Большие вызовы» и секции «Когнитивные исследования» было представлено 19 % конкурсных работ от общего числа на очном этапе МГК, по секции «Педагогика и психология в образовании» (направление городского трека Московского городского конкурса исследовательских и проектных работ обучающихся «Педагогика и психология в образовании») – 23 % конкурсных работ от общего числа на очном этапе МГК [164].

Данные по участию старшеклассников из экспериментальных групп представлены ниже.

В 2022/2023 учебном году конкурс претерпел небольшие изменения, количество участников сократилось, что отразилось на результатах. В 2022–2023 годах ресурсный центр больше не курировал этот проект, но при этом отправлял на проект своих обучающихся и курировал их (Рисунок 15).

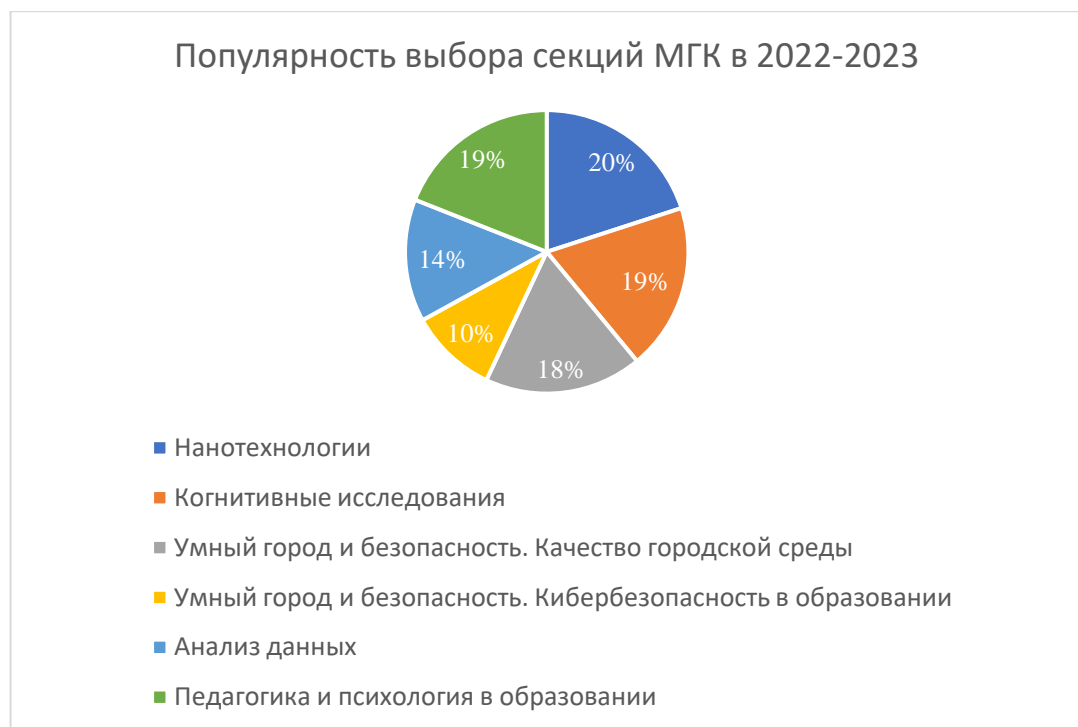


Рисунок 15 – Популярность выбора секций МГК в 2022/2023 учебном году

Как видим, результаты остались примерно одинаковыми, популярность направлений осталась почти без изменений. Каждый сектор занимает почти равную позицию, что говорит о равной востребованности направлений.

В МГК приняли участие 93 старшеклассника из экспериментальных групп. Десять человек (два из 11 класса и восемь из 10 класса) не участвовали, так как конкурс был для них не актуален.

Обучающимися были подготовлены проекты и подана заявка на участие в конкурсе, пройден отбор и произведена защита проекта. Ниже представлены данные по обучающимся из экспериментальных групп, которые приняли участие в конкурсе (Таблица 16).

Таблица 16 – Участники и призеры МГК из экспериментальных групп с разбивкой по темам

<b>Трек «Большие вызовы»</b>						
Направление	<b>ПОБЕДИТЕЛИ</b>		<b>ПРИЗЕРЫ</b>		<b>НЕ ЯВИЛИСЬ</b>	
	кол-во человек	кол-во работ	кол-во человек	кол-во работ	кол-во человек	кол-во работ
Умный город и безопасность	0	0	9	8	1	1
Качество городской среды	0	0	5	4	0	0
Кибербезопасность в образовании	0	0	4	4	1	1
Большие данные, AI, финансовые технологии и машинное обучение	0	0	5	4	2	1
Нанотехнологии	0	0	6	6	2	2
Когнитивные исследования	0	0	8	8	1	1
Умный город и безопасность	0	0	7	7	1	1
<b>Трек «Исследую и проектирую в социо-гуманитарной сфере»</b>						
Педагогика и психология в образовании	0	0	10	10	1	1

Как видно из Таблицы 16, ни один из обучающихся не занял призового места, что обусловлено тем, что старшеклассники впервые участвовали в конкурсе и не имели опыта участия в подобных мероприятиях. Большинство из принявших участие попали в призеры, заняв «околопризовые» места. Небольшая часть детей не явилась на защиту проекта. Это обусловлено несколькими причинами: в процессе написания проекта старшеклассник осознал, что выбрал не то направление или же просто потерял к нему интерес; не смог справиться со страхом первого выступления на защите проекта. Во время участия в проекте старшеклассники более плотно погружались в выбранную сферу, изучали научные материалы, узнавали, какие профессии связаны с выбранным направлением.

По окончании конкурса старшеклассники прошли анкетирование удовлетворенности участием в конкурсе и его полезностью, на их взгляд (Рисунок 16).

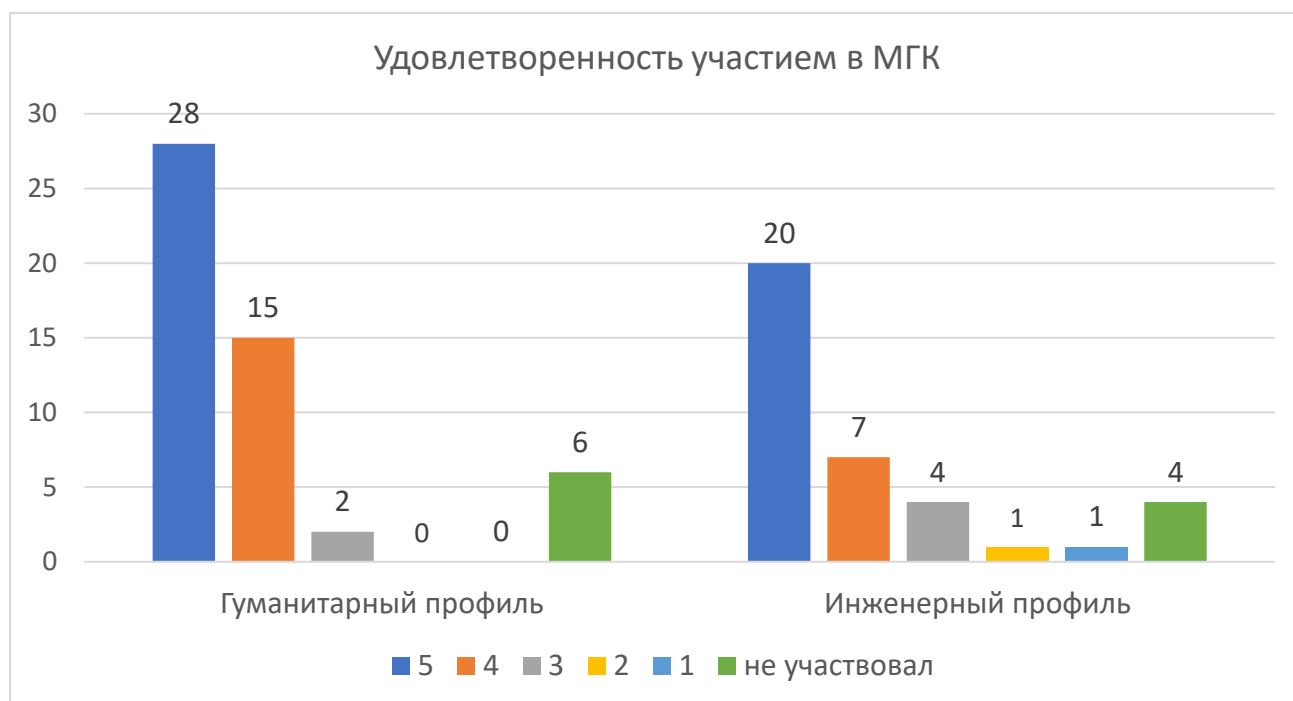


Рисунок 16 – Удовлетворенность старшеклассников из экспериментальных групп участием в конкурсе МГК

Обучающиеся оценивали свою удовлетворенность участием в конкурсе по 5-балльной шкале, где 5 – «полностью удовлетворен», 1 – «неудовлетворен совсем».

К графе «не участвовал» относятся дети, которые не прошли защиту или же отказались от участия в конкурсе. Как видно по статистике, большинству участие понравилось и было полезным с точки зрения профориентации. Некоторые обучающиеся остались недовольны представленным выбором направлений. Также сюда относится ошибка выбора самого обучающегося: часть детей разочаровалась выбранным направлением, так как оно им представлялось иначе. Обучающиеся 11 классов (которые участвовали в МГК в 2021/2022 г.) остались более довольными, чем их «последователи», что обусловлено и изменениями самого конкурса.

Обучающиеся, которые стали призерами МГК, прошли дальше – во Всероссийский конкурс научно-технологических проектов «Большие вызовы». Победители и призеры Московского городского конкурса исследовательских и проектных работ обучающихся, регионального этапа Всероссийского конкурса научно-технологических проектов «Большие вызовы» участвовали в заключительном туре, который проходил в два этапа: очное выполнение заданий и индивидуальные собеседования с экспертной комиссией конкурса.

Ниже представлены этапы конкурса «Большие вызовы», частью которого является МГК (Рисунок 17).

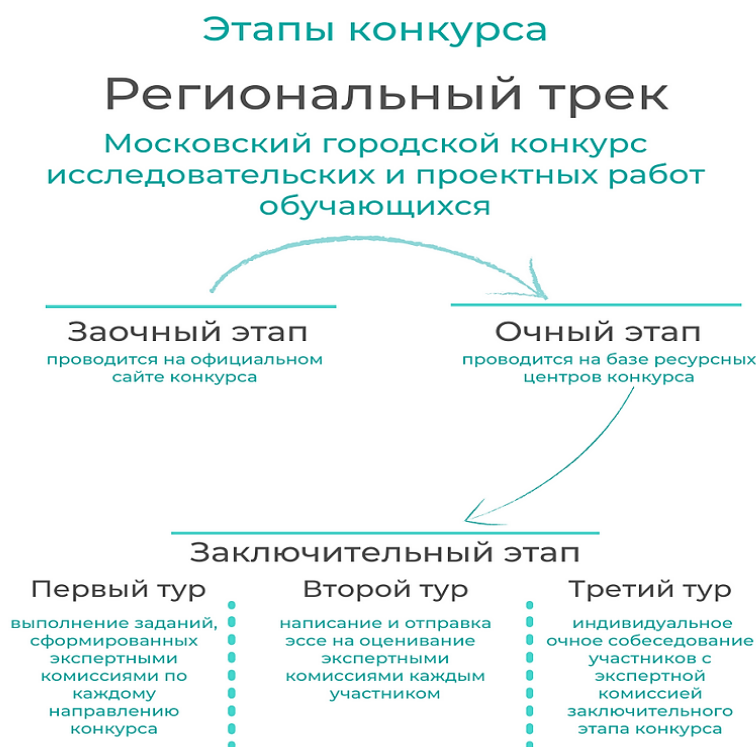


Рисунок 17 – Этапы конкурса «Большие вызовы»

Обучающимся можно было сменить направление после регионального этапа (МГК), так как направления частично отличались. Направления конкурса представлены ниже (Рисунок 18).

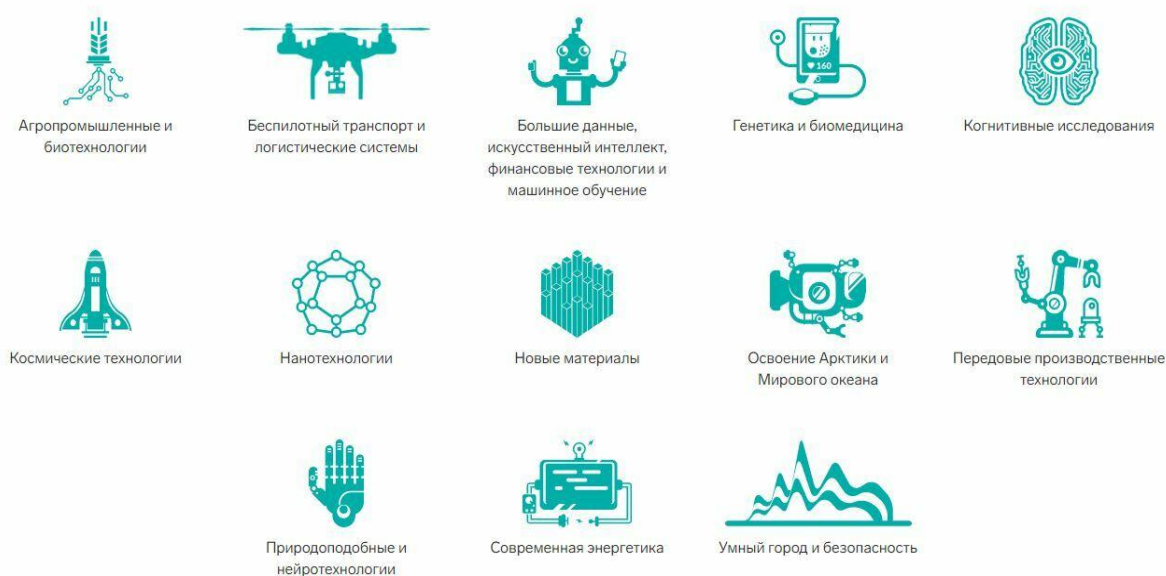


Рисунок 18 – Направления конкурса «Большие вызовы»

Обучающиеся из экспериментальных групп не меняли направления, так как это затруднило бы защиту проекта из-за большого объема работы и нового материала, который нужно изучить. Однако отметим, что часть обучающихся заинтересовалась новыми направлениями и собирается в них участвовать в новом потоке. Это благоприятно влияет на их мотивацию к самоизучению профессий, повышая профессиональную и академическую мобильность. Из 45 призеров городского этапа согласились выступать в следующем 42 участника, но ни один не стал призером следующего этапа, при этом «сошли с дистанции» 11 человек. Это обусловлено тем, что большинство участников не были готовы к защите своего проекта на таком уровне из-за отсутствия опыта участия в подобных мероприятиях.

Кроме научно-исследовательского конкурса «Большие вызовы» старшеклассникам был предложен Федеральный проект «Код будущего», в котором участвовал ресурсный центр МГПУ. «Код будущего» – более узконаправленный проект, нацелен на развитие ИТ-потенциала России.

Программы проекта носят технический характер и в большинстве своем представляют программирование на разных языках.

В проекте приняли участие 60 человек (50 из экспериментальных групп инженерной направленности и 10 из экспериментальных групп гуманитарной направленности) (Таблица 17). Занятия проводились как офлайн с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ), так и онлайн. Из 60 человек 31 выбрал обучение в офлайн-формате с использованием ДОТ, остальные выбрали онлайн-формат. Обучение проходило в течение одного учебного года и состояло из четырех модулей. По завершении обучения участник получал сертификат, который подтверждал его обучение и давал дополнительные баллы к ЕГЭ при поступлении в вузы.

Таблица 17 – Распределение обучающихся из экспериментальных групп по программам проекта «Код будущего»

<b>Программы проекта «Код будущего», выбранные обучающимися</b>	<b>ГБОУ «Школа № 2097», ЭГ</b>		<b>ГБОУ «Школа № 1368», ЭГ</b>	
	Гуманитарии	Инженеры	Гуманитарии	Инженеры
Основы языка программирования Python (начальный)	5	6	3	15
Python от базовых навыков программирования до разработки игр (базовый)	0	4	0	14
Старт в программирование. Язык C++ (начальный)	0	14	1	0
Ключи к шифрам. Язык C++ (базовый)	0	0	0	0

Ожидаемо подавляющее большинство старшеклассников из инженерных классов приняли участие в проекте «Код будущего», что отвечает их интересам и дает дополнительную возможность приобрести профильные навыки. Обучающиеся гуманитарных классов участвовали в проекте для расширения

кругозора и навыков, пробы себя в новой сфере и для оценки своих способностей. Из данных Таблицы 18 видим, что в каждой школе актуален свой язык программирования, что обусловлено преподаванием и курсами по этому направлению на площадках. Проект же помог им заполнить дефициты в преподавании выбранного языка программирования. Ниже представлены данные о количестве старшеклассников из экспериментальных групп, завершивших обучение в рамках проекта «Код будущего» (Таблица 18).

Таблица 18 – Количество старшеклассников, завершивших обучение в проекте «Код будущего»

Программы проекта «Код будущего», выбранные обучающимися	ГБОУ «Школа № 2097», ЭГ		ГБОУ «Школа № 1368», ЭГ	
	Гуманитарии	Инженеры	Гуманитарии	Инженеры
Основы языка программирования Python (начальный)				
Закончили 1-й модуль	5	6	3	15
Закончили 2-й модуль	4	6	3	15
Закончили 3-й модуль	4	6	2	15
Закончили 4-й модуль	1	6	2	14
Python от базовых навыков программирования до разработки игр (базовый)				
Закончили 1-й модуль	0	4	0	14
Закончили 2-й модуль	0	4	0	12
Закончили 3-й модуль	0	4	0	12
Закончили 4-й модуль	0	4	0	11
Старт в программирование. Язык C++ (начальный)				
Закончили 1-й модуль	0	14	1	0
Закончили 2-й модуль	0	14	1	0
Закончили 3-й модуль	0	12	0	0
Закончили 4-й модуль	0	12	0	0

Подавляющее большинство старшеклассников закончили курс написанием своего проекта, который сохранили себе в портфолио, что говорит о «попадании» в интересы детей и актуальности направления. Проблемы возникли у школьников из гуманитарных классов. Для них программы были сложны в восприятии и не соответствовали их интересам в полной мере. Участие в проекте для гуманитариев носило характер эксперимента. В целом участие в конкурсах и проектах повышает

мотивацию старшеклассников к выбору профессий, изменяет мотивы выбора профессии, позволяет потренировать гибкие навыки и расширить кругозор.

Кроме конкурсов и проекта старшеклассники могли выбрать экскурсию на предприятие, где могли увидеть рабочий день сотрудников, тонкости работы и ее особенности. Ниже представлен перечень экскурсий, доступных для старшеклассников (Таблица 19).

Таблица 19 – Экскурсии, доступные для старшеклассников в рамках реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра

Экскурсия	Содержание
Мастер-класс в лаборатории VR МГПУ	<p>Гости лаборатории смогут наглядно изучить воздействие VR-технологий на некоторые человеческие факторы, а также на собственные ощущения в виртуальном мире.</p> <p>Старшеклассники обогатят свои знания о воздействии новых технологий на человека, что пригодится им в будущем.</p> <p>Старшеклассники опробуют образовательные приложения, которые отлично передают опыт взаимодействия с VR-средой.</p>
АВИТО	<p>«Почувствуй себя продавцом», где старшеклассники узнают:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– как помочь бизнесу развиваться;</li> <li>– как эффективно общаться с клиентом.</li> </ul>
IT-компания HFLabs	<p>Это 4 часа погружения в профессию вместе с экспертами HFLabs. Ребята познакомятся со всеми этапами разработки: постановка задачи, дизайн, бэкенд (серверная) и фронтенд (интерфейсная) разработка. А главное, участники самостоятельно решат реальные задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– поработают с базой данных реальной системы;</li> <li>– напишут простейший код для автоматизации;</li> <li>– напишут SQL-запросы для создания и выбора записей по условиям;</li> <li>– напишут код веб-интерфейса страницы web-приложения.</li> </ul>
Градиент	<p>Вы познакомитесь с устройством и функционированием бизнеса в бьюти-индустрии и встретитесь с представителями всех департаментов корпорации. Сможете ближе узнать, как работают специалисты:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– продакт-менеджер (разработка продуктов косметики с нуля);</li> <li>– бренд-менеджер (продвижение брендов на рынке);</li> <li>– PR-менеджер, диджитал-специалист, SMM-менеджер;</li> <li>– логистика и закупки; – финансы, юриспруденция и т. д.</li> </ul>



Финтех-компания ППР	<p>На экскурсии каждый сможет:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– попробовать себя в роли разработчика или тестировщика и понять, как работает IT-команда;</li> <li>– познакомиться с финансовым департаментом и научиться планировать бюджет;</li> <li>– узнать, как устроен юридический мир и поиграть в секретную игру;</li> <li>– познакомиться с амбассадорами ППР и корпоративной культурой компании.</li> </ul>
Звуковой цех киностудии Cinelab	<p>Программа экскурсии:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ребята познакомятся с разными специальностями в индустрии: запись речи, создание синхронных шумов и музыки;</li> <li>– побывают на музыкальной студии и узнают, как создается музыка для кино и анимации;</li> <li>– поймут принципы расстановки микрофонов;</li> <li>– попробуют создать собственный звуковой проект;</li> <li>– узнают, что такое звуковой монтаж;</li> <li>– заберут в подарок фрагмент озвученного мультфильма или кино.</li> </ul>
Российский квантовый центр	<p>На экскурсии вы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– познакомитесь с научными лабораториями Российского квантового центра – дочернего предприятия Газпромбанка;</li> <li>– прослушаете лекцию молодого ученого и неординарного собеседника Алексея Фёдорова;</li> <li>– сможете задать ему все вопросы о профессиях в области квантовых исследований и квантовой физики.</li> </ul>
МТС	<p>Программа экскурсии:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– эксперты из МТС расскажут про популярные направления в IT и про то, какие навыки нужны для старта карьеры;</li> <li>– рекрутеры поделятся информацией о стажерской программе и расскажут, как подать заявку на стажировку;</li> <li>– сотрудники покажут, как выглядит работа в IT-компании изнутри во время экскурсии по офису МТС;</li> <li>– квиз с призами и вкусная пицца.</li> </ul>
World Class	<p>World Class – сеть фитнес-клубов в России, СНГ и Восточной Европе, активно развивающаяся во всех направлениях. Сегодня это лидирующая фитнес-сеть России, состоящая из 115 клубов. Участники экскурсии смогут погрузиться в работу и тренировочный процесс, узнать все о «закулирье» фитнеса:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Какие специалисты востребованы в компании?</li> <li>– С какой позиции чаще всего начинается карьера в фитнесе?</li> <li>– Какие высшие учебные заведения необходимо окончить, чтобы попасть в компанию и успешно строить в ней карьеру?</li> </ul>

Яндекс	<p>Программа экскурсии:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– познакомитесь с самым высоким офисом компании;</li> <li>– узнаете, каких профессиональных высот можно достичь в Яндексе;</li> <li>– увидите, как отдыхают сотрудники в перерывах между задачами;</li> <li>– получите памятные подарки.</li> </ul>
Производство бытовых товаров	<p>Программа экскурсии.</p> <p>Предприниматель Евгений Филиппов проведет экскурсию по настоящей производственной площадке неподалеку от Москвы. Мы увидим, как выглядит производство бытовых товаров. Узнаем, что из себя представляет полный цикл от создания товара на лазерном аппарате до его продажи через маркетплейсы. И разберемся, в чем уникальность бизнеса полного цикла.</p> <p>Расспросим, как это вообще возможно: и придумывать, и производить, и продавать – и все в рамках одной команды. Посмотрим на работу лазерных станков. Сами попробуем придумать новый товар и разберемся, как это делать, учитывая потребности целевой аудитории. Узнаем о нюансах продвижения через маркетплейсы на конкретных примерах. А при желании узнаем о возможности стажировки или подработки на производстве онлайн и удаленно.</p>
RTA, агентство digital-маркетинга	<p>Программа экскурсии:</p> <p>Агентство RTA, работающее с известными брендами Умскул, Здравсити, 4лапы и Финам, приглашает ребят в гости: пообщаться, окунуться в атмосферу рекламного бизнеса и немного поиграть.</p> <p>В программе:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– знакомство с командой, компанией и офисом;</li> <li>– общение с генеральным директором агентства Сергеем Федоткиным;</li> <li>– интерактив по продуктам компании;</li> <li>– квиз для погружения в профессии;</li> <li>– фуршет.</li> </ul>
Сбер	<p>Посетим офис AgileHome Сбер Сити на Кутузовском проспекте, поднимемся на 39-й этаж в коворкинги «СберЧи» и «СберТусовка». Узнаем о компании в целом и о профессиях, которые есть внутри, через профориентационную игру.</p>

Стоит отметить, что экскурсии проходили в неформальной обстановке, с фуршетом, призами, даже само описание содержания создавалось в неформальном стиле. Все это было реализовано для того, чтобы сгладить переход из «школьного мирка» во взрослую жизнь, чтобы дети не боялись и чувствовали себя раскованно. Старшеклассники должны осознать, что не должно быть страха, все профессионалы – такие же люди, как они, и тоже всему учились, а самый главный посыл: всему можно научиться, если появится интерес к профессии [175; 176].

Этап активного познания характерен тем, что позволяет прикоснуться к определенным сферам, начать работу в выбранных направлениях, способствует осмыслению ценности труда и заставляет переосмыслить свои мотивы выбора профессии. На этом этапе активно формируется мотивационно-ценностный компонент представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития [101].

На четвертом, опытном этапе старшеклассники обучались по общеразвивающим программам и программам профессиональной подготовки. Этот этап занимал целый учебный год и сопровождался вебинарами, лекциями и мастер-классами (Таблица 20).

«Web-мастеринг 2.0: дизайн и программирование сайтов». Во время обучения слушатели изучат разные типы сайтов и инструментов, которые облегчают быстрое создание и оптимизацию продукта. Мы охватим все этапы создания веб-страниц начиная с идей и планирования и заканчивая публикацией. В рамках программы обучающиеся узнают о современных подходах к программированию веб-сайтов, изучат технологию zero-code для создания веб-страниц, познакомятся с теорией дизайна и композиции. В качестве примеров рассмотрим реальные сайты и кейсы. В результате каждый обучающийся сможет создать сайт, который добавит в свое портфолио.

«Я – ТехноБлогер. Техническое мастерство по созданию блога». Программа предлагает изучить инструменты и сервисы, чтобы помочь создать и поддерживать профессиональный и привлекательный блог. Одной из главных особенностей

программы является ее разносторонняя направленность. Она предлагает изучить особенности работы над внешним видом блога, позволяя настроить дизайн, шаблоны и разметку согласно собственным предпочтениям и потребностям. Также участники изучат теоретические основы журналистики и графического дизайна, чтобы создать уникальный и запоминающийся стиль для своего блога, узнают, как правильно создавать фото-, видеоконтент и работать с различными техническими устройствами.

Информационные технологии: режиссер видеомонтажа. Создание и публикация видео – одно из важных умений XXI века. Любой материал, представленный в формате видеоролика, позволит быстро и целостно донести содержание. Во время обучения слушатели получают теоретические и практические знания по работе с видеофайлами. Монтаж будет включать в себя как техническую, так и творческую составляющую, которые можно применить при создании продукта для социальных сетей, сайта, блога. Современные подходы видеографии помогут изучить приемы создания роликов, которые привлекают внимание аудитории. В результате обучающиеся смогут монтировать видео на персональном компьютере и мобильных устройствах, что позволит создавать яркий и интересный контент [177; 178].

Как видим из данных Таблицы 20, отсев минимален. Это говорит о более осознанном выборе профессии обучающимися после посещения мероприятий, которые были ранее. Отметим, что некоторые школьники выбирали несколько программ обучения (две-три программы), иногда даже разных направлений.

Эти программы позволили обучающимся примерить на себя ту или иную сферу деятельности, прокачать гибкие навыки (soft skills), пообщаться с представителями профессий и предприятий. По итогу все 103 обучающихся из экспериментальных групп обучились по той или иной общеразвивающей программе.

В дополнение к общеразвивающим программам старшеклассникам было предложено пройти профессиональное обучение в рамках городского проекта «Профессиональное обучение без границ». Данный проект предоставляет

возможность освоить программы профессиональной подготовки по рабочим профессиям и служебным должностям на базе образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы. Обучение осуществляется за счёт бюджетных средств города.

Таблица 20 – Распределение старшеклассников из экспериментальных групп по программам дополнительного образования

Программы	ГБОУ «Школа № 2097», ЭГ		ГБОУ «Школа № 1368», ЭГ	
	Гуманитарии	Инженеры	Гуманитарии	Инженеры
Web-мастеринг	3 (-1)	5	3	6
Я – ТехноБлогер	1	0	1	2
Информационные технологии: режиссер видеомонтажа	2	0	2	0
Вожатый	3	0	3	0
Цифровой куратор	1	4	1 (-1)	6
Рекламный агент	4 (-1)	0	4	0
Оператор электронно- вычислительных и вычислительных машин	0	4	1	3
Агент банка	3	0	3	0
Контролер оптических детальных приборов	0	4 (-1)	1	3
Оператор беспилотных авиационных систем	1	5	2	5 (-1)
Оператор видеозаписи	3	0	3	1
Оформитель табло виньеток и альбомов	0	0	1	0
Фотограф	4	0	2	0
Чертежник-конструктор	0	2	0	3

Одной из главных целей проекта является ранняя профессиональная социализация лиц в возрасте до 18 лет, а также расширение их интереса к трудовому и профессиональному обучению.

Основные направления проекта:

- Приобретение профессиональных компетенций школьниками;
- Обучение по актуальным программам по востребованным городом профессиям с 80 % практики;
- Расширение интереса к трудовому и профессиональному обучению в условиях структурных изменений на рынке труда, роста конкуренции, определяющих постоянную потребность экономики Москвы в профессиональной мобильности молодежи.

По завершении программ профессиональной подготовки обучающиеся проходят квалификационную аттестацию и получают документ, подтверждающий освоение профессии рабочего или служащего с указанием присвоенной квалификации.

В рамках комплекса образовательных событий ресурсного центра представлены следующие направления: вожатый, консультант в области развития цифровой грамотности населения (цифровой куратор), рекламный агент, оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин, агент банка. Обучающимся, которые не смогли выбрать из этих направлений, были предложены профессиональные программы других провайдеров: контролер оптических деталей приборов, оператор беспилотных авиационных систем, оператор видеозаписи, оформитель табло виньеток и альбомов, фотограф, чертежник-конструктор. Отдельно предложена дополнительная профессиональная программа «Сопровождение обучающихся в конкурсе исследовательских и проектных работ обучающихся (на примере Московского городского конкурса исследовательских и проектных работ обучающихся)», по которой могли обучаться и старшеклассники. Многие из этих программ осуществлялись на базе выбранных нами школ с выездом преподавателей на площадку. Но не все старшеклассники знали о наличии таких курсов и не проявляли к ним соответствующего интереса. Обучение

на других площадках также курировалось ресурсным центром в рамках комплекса образовательных событий ресурсного центра.

На последние месяцы реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра оставалась стажировка, которую старшеклассники могли пройти на некоторых площадках: подразделения МГПУ, включая ресурсный центр; детские лагеря отдыха (МОСГОРТУР, «Купавна», «Ока», «Смарт кэмп», «Дубравушка», Enjoy Camp, «Компьютерия», «Берёзка»); отделения банков (СБЕР), стажировка на культурных площадках (театры, библиотеки, музеи). На этих стажировках старшеклассники отрабатывали полученные навыки, получали первый профессиональный опыт, изучали организацию «изнутри».

Данный этап позволил сформировать коммуникативно-деятельностный компонент представлений о перспективах собственного профессионального развития путем получения опыта в процессе прохождения образовательных программ, рефлексией после завершения всего комплекса образовательных событий и опыта первых стажировок.

После завершения комплекса образовательных событий ресурсного центра, связанных с формированием представлений о перспективах собственного профессионального развития, старшеклассникам было предложено проанализировать свои успехи, недочеты и заново обдумать свой ранее сделанный выбор. Обратная связь необходима для корректировки работы самой модели формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития старшеклассников в условиях ресурсных центров вузов.

По итогам прохождения комплекса образовательных событий старшеклассники проходили диагностические опросники и консультации с экспертами для отслеживания динамики показателей.

Реализация педагогической модели способствовала комплексному формированию всех трех компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

### **2.3 Анализ результативности модели формирования представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза**

Анализ результативности исследования по целям и направлениям соотносится с планируемыми результатами разработанной модели формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития старшекласников в условиях ресурсного центр вуза.

Контрольный этап исследования представлял собой повторную диагностику сформированности компонентов представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития, анализ результатов и их обсуждение, планирование и адаптацию модели для более эффективной работы.

Для повторного анкетирования были применены те же самые диагностики. Повторное использование диагностики А.П. Чернявской позволило отследить динамику результатов в группах и выявить разницу между контрольными и экспериментальными группами (Таблица 21).

Повторная диагностика продемонстрировала существенные изменения в показателях по всем критериям в экспериментальных группах. Заметно вырос показатель автономности, что говорит о более четкой позиции старшекласников в осознании своих перспектив профессионального развития и построения маршрута к достижению цели, соответственно показатель планирования и принятия решения тоже заметно увеличился. Почти максимальный балл наблюдается по показателю «информированность», что демонстрирует результат воздействия нашей модели. Старшекласники в полном объеме получили исчерпывающую информацию по разным профессиям, попробовали себя в некоторых из них, пообщались с экспертами и преподавателями вузов. Показатель информированности когнитивного компонента был сформирован благодаря информационному этапу реализации педагогической модели, так как он продолжался на протяжении всех остальных этапов и включал в себя разные форматы взаимодействия (от самостоятельной работы до мастер-классов и вебинаров с профессионалами).



Таблица 21 – Результаты анкетирования старшеклассников на предмет информированности и интенсивности участия в процессе выбора профессии и построения пути достижения цели

Показатели	ГБОУ «Школа № 2097», в баллах				ГБОУ «Школа № 1368», в баллах			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
ГРУППА	ЭГ1	КГ1	ЭГ2	КГ2	ЭГ3	КГ3	ЭГ4	КГ4
Автономность, X/20	14,5	9,8	14,5	10,8	15,0	8,9	13,9	8,8
Информированность , X/17	14,4	9,7	14,4	10,6	15,2	9,7	14,4	9,1
Принятие решений, X/20	11,8	9,8	11,1	10,5	13,7	9,9	13,1	9,4
Планирование, X/20	11,5	9,2	11,1	10,5	11,4	9,7	13,6	9,0
Эмоциональное отношение, X/22	11,6	9,1	11,0	10,1	11,3	9,1	10,1	8,8
ГРУППА	ЭГ5	КГ5	ЭГ6	КГ6	ЭГ7	КГ7	ЭГ8	КГ8
Автономность, X/20	15,3	10,0	16,3	10,4	15,1	9,0	15,4	10,4
Информированность , X/17	15,5	9,1	16,7	10,4	15,3	9,3	15,5	11,3
Принятие решений, X/20	14,5	9,4	14,1	9,6	13,4	8,6	13,3	10,7
Планирование, X/20	14,5	9,5	14,3	9,9	13,3	9,9	13,2	9,8
Эмоциональное отношение, X/22	14,3	9,1	12,3	9,6	11,6	9,2	11,2	8,8

В контрольных группах наблюдаются минимальные изменения в положительную сторону или стагнация, что говорит об отсутствии целостного представления о профессиях и их требованиях.

В ходе формирующего этапа эксперимента наблюдалось повышение уровня произвольной саморегуляции (по критериям планирования и контроля), что согласуется с положениями концепции В.И. Моросановой о возможности развития регуляторных процессов в подростковом возрасте при создании специальных педагогических условий.

Повторное анкетирование старшеклассников по методике «Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное» (С. А. Будасси) также показало

разницу в динамике формирования одного из показателей когнитивного компонента в экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) группах (Таблица 22).

Таблица 22 – Результаты анкетирования старшеклассников по методике «Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное» (С.А. Будасси)

Показатели	ГБОУ «Школа № 2097», в %				ГБОУ «Школа № 1368», в %			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
ГРУППА	ЭГ1	КГ1	ЭГ2	КГ2	ЭГ3	КГ3	ЭГ4	КГ4
Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	7,7	8,3	9,1	10,0	6,7	20,0	7,1	15,3
Самооценка высокая Адекватная (от +0,84 до +0,53)	30,8	25,0	27,2	20,0	26,7	20,0	28,6	23,1
Самооценка средняя Адекватная (от +0,52 до -0,1)	30,8	25,0	36,4	20,0	33,3	20,0	35,7	23,1
Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	23,0	16,7	18,2	30,0	26,7	20,0	28,6	23,2
Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	7,7	25,0	9,1	20,0	6,7	20,0	0,0	15,3
ГРУППА	ЭГ5	КГ5	ЭГ6	КГ6	ЭГ7	КГ7	ЭГ8	КГ8
Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	9,1	25,0	8,3	18,2	7,1	23,1	7,7	25,0
Самооценка высокая Адекватная (от +0,84 до +0,53)	27,2	25,0	33,3	18,2	28,6	7,7	23,1	16,7
Самооценка средняя Адекватная (от +0,52 до -0,1)	36,4	8,3	41,8	18,2	35,7	15,3	30,8	16,7
Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	18,2	25,0	8,3	18,2	21,5	38,4	30,8	16,7
Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	9,1	16,7	8,3	27,2	7,1	23,1	7,7	25,0

Результат самооценки личности старшекласников демонстрирует разницу между экспериментальными (ЭГ) и контрольными (КГ) группами. В экспериментальных группах заметна «кучность» результатов, на треть возросли показатели адекватной самооценки (средняя и высокая), почти полностью исчезла неадекватно высокая и низкая самооценки (один-два ученика в классе). В контрольных группа результат остался без значительных изменений, что подтверждает воздействие комплекса образовательных событий на формирование адекватного Я-образа.

По итогам диагностик ниже представлено распределение старшекласников по уровню сформированности когнитивного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития и сравнение показателей с результатами диагностик на констатирующем этапе (Рисунок 19).

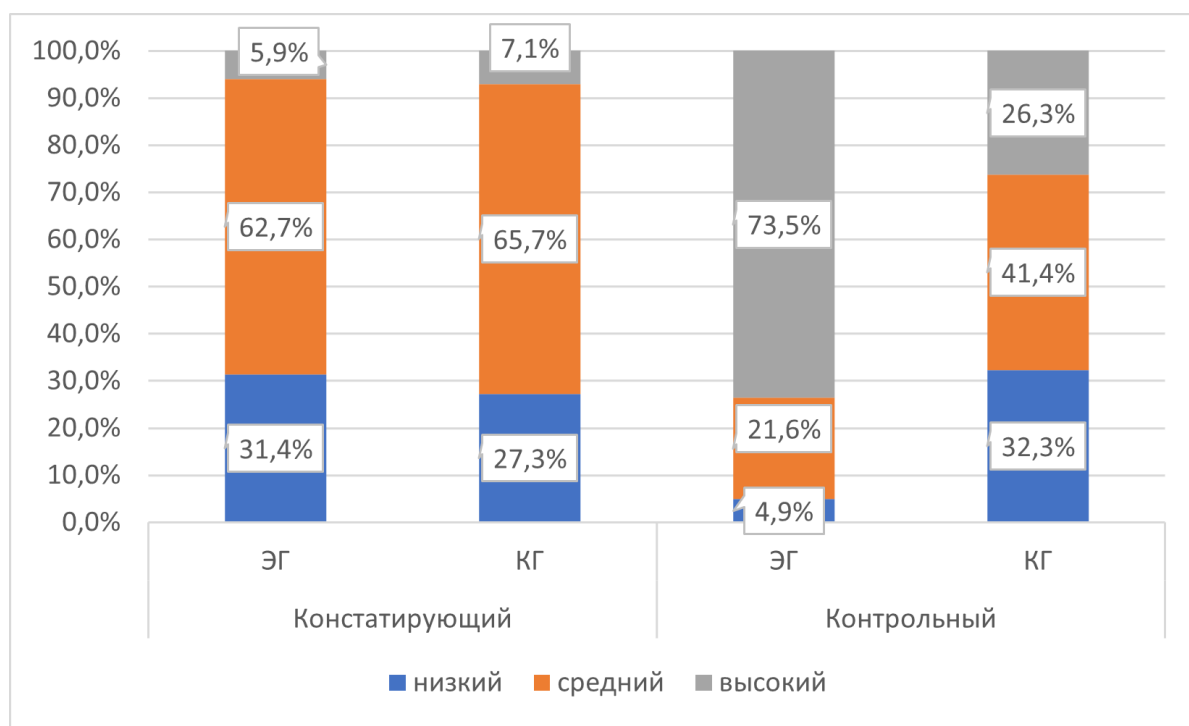


Рисунок 19 – Сравнительные результаты уровня сформированности когнитивного компонента представлений старшекласников о перспективах собственного профессионального развития из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

На контрольном этапе наблюдаем сильное изменение показателей в экспериментальных группах, где у 70–75 % старшеклассников когнитивный компонент сформирован на высоком уровне, на средний и низкий уровни приходится около 25 % в совокупности. Стоит отметить, что и в контрольных группах есть положительные изменения: выросло количество старшеклассников с высоким уровнем сформированности компонента, основная часть старшеклассников (около 40 %) находится на среднем уровне, но приблизительно 30 % так и остались с низкими показателями, что к окончанию 11 класса чревато поступлением не на то направление или же прекращением обучения (как временным, так и окончательным).

По сравнению с констатирующим этапом исследования разница заметна во всех группах, что связано с неотвратимостью выбора профессии, но в экспериментальных группах разница колоссальна, показатели высокого уровня возросли в семь раз. Такой результат обусловлен постоянным информированием старшеклассников, на протяжении двух лет, о профессиях, новшествах в профессиях, их актуальном списке, встречами с представителями профессий, что позволило старшеклассникам получить исчерпывающую информацию, осознать свои качества, сравнить их с характеристиками профессий и постепенно создать профессиональный Я-образ.

Как итог, старшеклассники из экспериментальных (ЭГ) групп хорошо знакомы с разными профессиями и их требованиями; понимают, какие навыки и знания необходимы для каждой профессии; проявляют активную заинтересованность в поиске информации о разных профессиях; следят за их актуальностью и новинками; способны объективно оценить свои возможности, способности, склонности и соответствие их требованиям профессии. Старшеклассники умеют принимать обоснованные решения относительно выбора профессии на основе своих способностей, интересов и четко сформированного профессионального Я-образа.

Для диагностики сформированности мотивационно-ценностного компонента мы также использовали повторно диагностику «Методика изучения статусов

профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов) (Таблица 23) и «Диагностику мотивов выбора профессии» (Е.А. Климова).

Таблица 23 – Результаты анкетирования старшеклассников по «Методике изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов)

Профессиональная идентичность (ПИ)	ГБОУ «Школа № 2097», в %				ГБОУ «Школа № 1368», в %			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
ГРУППА (инженерный)	ЭГ1	КГ1	ЭГ2	КГ2	ЭГ3	КГ3	ЭГ4	КГ4
Сформированная ПИ	36,1	25,0	36,0	30,0	43,3	13,3	41,4	22,3
Мораторий	30,8	23,3	26,6	30,0	30,0	33,2	30,6	38,5
Навязанная ПИ	23,1	31,5	20,4	20,0	13,5	30,2	13,0	28,5
Неопределенная ПИ	10,0	20,2	17,0	20,0	13,2	23,3	15,5	10,7
ГРУППА (гуманитарный)	ЭГ5	КГ5	ЭГ6	КГ6	ЭГ7	КГ7	ЭГ8	КГ8
Сформированная ПИ	44,0	18,4	46,7	18,2	50,0	25,4	43,6	18,3
Мораторий	26,4	23,3	23,3	35,5	25,0	25,0	33,1	33,3
Навязанная ПИ	24,5	38,0	11,5	30,2	15,0	22,2	13,1	28,3
Неопределённая ПИ	9,1	20,3	10,2	16,2	10,0	27,0	10,2	20,1

Результаты диагностики показали, что около 50 % старшеклассников из экспериментальных (ЭГ) групп сделали осознанный выбор, а также обладают достаточной информацией о профессиях, распланировали свое дальнейшее обучение, но при этом у старшеклассников из контрольных (КГ) групп наблюдаются недостаточная автономность и зависимость в принятии решений от окружения. В экспериментальных группах значительно сокращена доля тех, кто не сделал выбор, и кто находится в состоянии навязанного выбора. Часть старшеклассников из экспериментальных групп (около 25 %) оказалась на этапе

моратория, что вызвано дилеммой выбора после прохождения комплекса образовательных событий ресурсного центра, так как они из информационного вакуума попали в большой поток информации, успели попробовать себя в разных проектах, пообщаться с экспертами, преподавателями и профессионалами, расширили свой кругозор. Все это привело к тому, что им сразу хочется попробовать несколько разных профессий. Следует отметить, что ситуация моратория на констатирующем и контрольном этапах кардинально отличается. Если изначально эта ситуация была вызвана недостатком информации и автономности в выборе профессии, когда окружение играло большую роль, то на контрольном этапе ситуация обратная – избыток информации не позволяет сделать однозначный выбор.

Большинство старшеклассников из контрольных групп либо не сделали конкретный выбор профессии, либо сделали, но не уверены в его правильности (Мораторий). Эти результаты показывают, что обучающиеся существенно не повысили свою информативность о требованиях профессий.

Результаты проведения диагностики мотивов выбора профессии (Е.А. Климов) представлены ниже (Таблица 24).

По результатам видим значительное уменьшение количества обучающихся без выраженных мотивов выбора профессии в экспериментальных (ЭГ) группах по сравнению с контрольными (КГ) группами и наблюдаем динамику относительно начала исследования. Исходя из результатов можно сделать вывод, что к завершению обучения мотивы выбора профессии изменились во всех группах, но в экспериментальных группах мотив выбора интересной профессии вышел на первое место. Это объясняется тем, что обучающие получили исчерпывающую информацию о профессиях, сформировали собственный Я-образ в профессии и попробовали себя на практике. Получив больше знаний и навыков о профессии, человек стремится выбрать ту сферу, которая будет ему интересна несмотря на многие другие условия, ведь в каждой сфере можно достичь всех остальных позиций. Появились навыки, связанные с конкретными профессиями, и практический опыт, что позволило уверенно ставить в приоритет выбор

интересной работы, так как старшеклассник понимает, что способен в ней добиться успеха.

Таблица 24 – Результаты оценки мотивов в выборе профессии у старшеклассников (Е.А. Климов)

<b>Критерии</b>	<b>ГБОУ «Школа № 2097», в %</b>				<b>ГБОУ «Школа № 1368», в %</b>			
	<b>ЭГ1</b>	<b>КГ1</b>	<b>ЭГ2</b>	<b>КГ2</b>	<b>ЭГ3</b>	<b>КГ3</b>	<b>ЭГ4</b>	<b>КГ4</b>
<b>Инженерный профиль</b>								
Выбор связан со стремлением занять видное положение в обществе	15,4	16,7	27,3	10,0	20,0	26,7	14,3	23,1
Выбор и стремление связаны с материальным благополучием	30,8	41,7	27,3	30,0	26,7	33,3	28,6	30,7
Стремление получить творческую/интересную работу	46,2	25,0	45,4	20,0	40,0	20,0	42,9	23,1
Отсутствие выраженных мотивов	7,6	16,7	0,0	40,0	13,7	20,0	14,3	23,1
<b>Гуманитарный профиль</b>	<b>ЭГ5</b>	<b>КГ5</b>	<b>ЭГ6</b>	<b>КГ6</b>	<b>ЭГ7</b>	<b>КГ7</b>	<b>ЭГ8</b>	<b>КГ8</b>
Выбор связан со стремлением занять видное положение в обществе	9,1	16,7	16,7	18,2	14,3	15,4	15,3	25,0
Выбор и стремление связаны с материальным благополучием	27,3	16,7	25,0	27,2	21,4	30,7	23,1	33,3
Стремление получить творческую/интересную работу	45,5	25,0	41,7	18,2	42,9	15,4	38,5	8,4
Отсутствие выраженных мотивов	18,1	41,7	16,7	36,4	21,4	38,5	23,1	33,3

В контрольных группах также зафиксировано уменьшение доли обучающихся, не имеющих выраженной мотивации. Подобная динамика характерна для выпускников, которые приближаются к завершению школьного этапа и начинают осознавать необходимость профессионального выбора.

Ниже представлено распределение старшеклассников по уровню сформированности мотивационно-ценностного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития и сравнение показателей с результатами диагностик на констатирующем этапе (Рисунок 20).

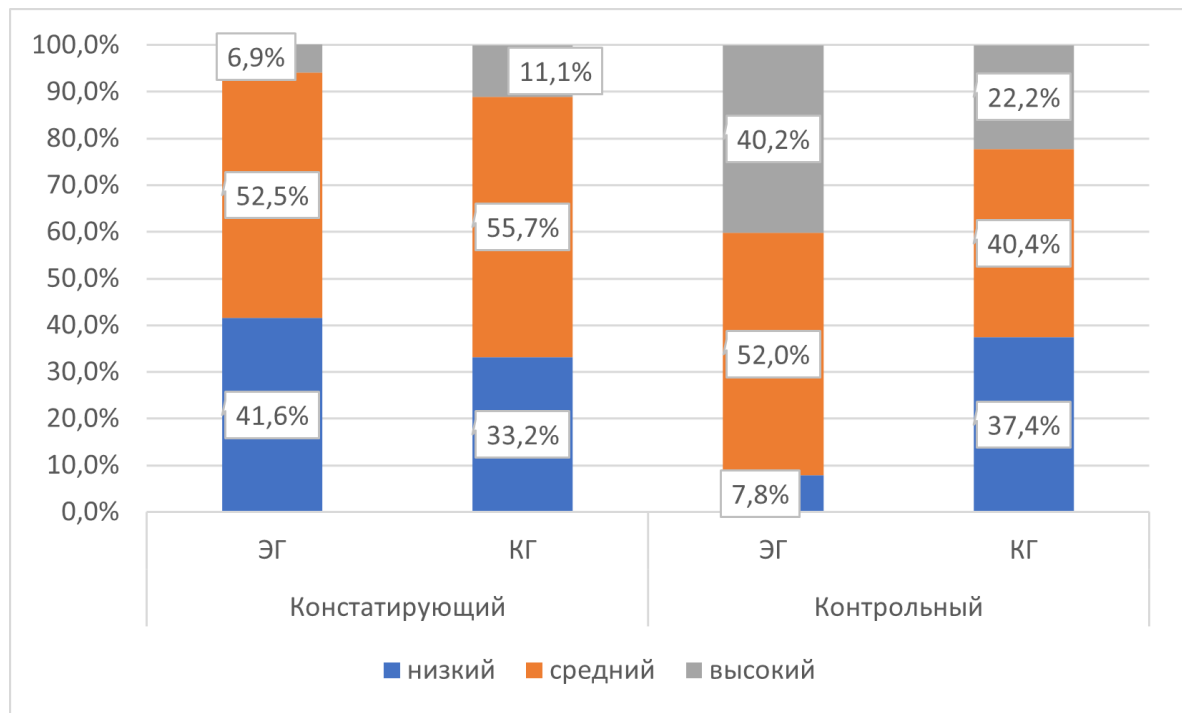


Рисунок 20 – Сравнительные результаты уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

По этим результатам также наблюдается положительная динамика в экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) группах. В контрольных группах положительные изменения варьируются в пределах 10 % по всем трем уровням. В экспериментальных группах заметно вырос показатель высокого уровня (в пять раз) и низкий уровень сократился тоже в пять раз. При этом преобладает средний показатель (более половины старшеклассников). Такой показатель демонстрирует осознанность выбора будущей профессии старшеклассниками с опорой на свои возможности и мотивы. Эти показатели достигались благодаря реализации первых трех этапов модели формирования представлений старшеклассников о



перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, которые позволили сформировать когнитивный компонент представлений, который, в свою очередь, совокупно с образовательными событиями третьего этапа модели позволил повысить сформированность потребности в планировании собственного профессионального пути и оформленность мотивационной стратегии выбора профессии и её освоения.

Старшеклассники из экспериментальных групп понимают важность выбора профессии и осознают, что от этого зависит их будущее, поэтому разрабатывают стратегию выбора профессии, основываясь на своем понимании рынка труда, своих интересах и навыках, а также выбирают интересную для собственного развития профессию, отвечающую возможностям, склонностям, интересам и материальным ожиданиям [129].

Для изучения сформированности показателей коммуникативно-деятельностного компонента представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития мы повторно использовали методику «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская) и методику «Диагностика особенностей общения» (В.Н. Недашковский).

Результаты методики «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской (Таблица 21) показали, что большинство опрошенных старшеклассников из экспериментальных групп спланировали конкретные шаги в достижении цели по выбранной профессии или на пути к выбору. Основная часть проявляла активность в дополнительных мероприятиях и профориентационных образовательных событиях, связанных с профессиональным самоопределением. Замечены более высокие показатели автономности, что демонстрирует повышенную осознанность и ответственность школьников за свой выбор и свое обучение. В контрольных группах существенных изменений не произошло, но наблюдается незначительные положительные изменения показателей.

Ниже приведены данные по диагностике коммуникативных навыков и рефлексии по методике «Диагностика особенностей общения» В.Н. Недашковского (Таблица 25).

Таблица 25 – Результаты оценки уровня коммуникативных навыков и рефлексии у старшеклассников по методике «Диагностика особенностей общения» (В.Н. Недашковский)

Проф. идентичность	ГБОУ «Школа № 2097», в баллах				ГБОУ «Школа № 1368», в баллах			
	10 класс		11 класс		10 класс		11 класс	
<b>ГРУППА (инженерный)</b>	<b>ЭГ1</b>	<b>КГ1</b>	<b>ЭГ2</b>	<b>КГ2</b>	<b>ЭГ3</b>	<b>КГ3</b>	<b>ЭГ4</b>	<b>КГ4</b>
Понимание собеседника, X/24	18,0	15,7	18,5	13,4	17,2	12,9	18,7	15,7
Рефлексия, X/24	16,3	14,1	16,1	14,7	17,8	15,9	19,5	15,5
Границы общения, X/12	7,9	6,7	8,9	6,1	8,4	6,5	8,3	6,7
Послания в общении, X/24	19,0	16,5	18,9	16,6	19,8	16,1	19,5	16,2
<b>ГРУППА (гуманитарный)</b>	<b>ЭГ5</b>	<b>КГ5</b>	<b>ЭГ6</b>	<b>КГ6</b>	<b>ЭГ7</b>	<b>КГ7</b>	<b>ЭГ8</b>	<b>КГ8</b>
Понимание собеседника, X/24	18,7	14,6	18,9	15,3	18,5	16,0	18,5	15,1
Рефлексия, X/24	16,8	15,2	16,7	13,1	18,5	14,0	17,4	14,3
Границы общения, X/12	8,5	6,2	8,7	6,2	9,0	7,0	8,2	7,3
Послания в общении, X/24	18,2	14,8	19,4	15,4	19,0	15,1	18,2	15,0

Аналогичные результаты диагностики демонстрируются и по данной методике; у старшеклассников из экспериментальных групп показатели выше, чем у старшеклассников из контрольных групп. В экспериментальных группах показатели на 25–35 % выше, чем были на констатирующем этапе, показатель рефлексии повышен на треть у большинства групп. Коммуникативные навыки в экспериментальных группах заметно возросли, в отличие от контрольных групп. Такой результат показывает важность наличия профильного взаимодействия, где приходится много общаться с новыми людьми из разных сфер, при этом анализируя свою деятельность (как самостоятельно, так и с помощью специалистов).

Ниже представлено распределение старшеклассников по уровню сформированности коммуникативно-деятельностного компонента представлений

о перспективах собственного профессионального развития и сравнение показателей с результатами диагностик на констатирующем этапе (Рисунок 21).

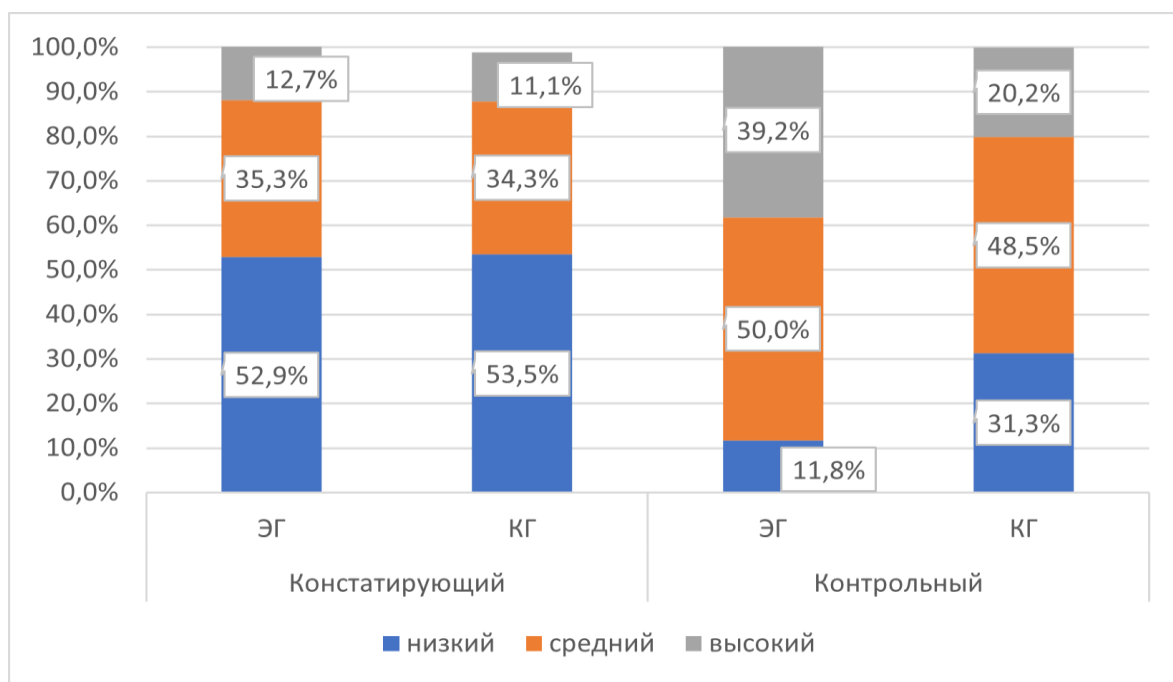


Рисунок 21 – Сравнительные результаты уровня сформированности коммуникативно-деятельностного компонента представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Мы наблюдаем заметные улучшения показателей во всех экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) группах. В экспериментальных группах в три раза выросли показатели высокого уровня и заметно увеличился средний уровень, который стал доминирующим. На низкий уровень приходится немногим более 10 % старшеклассников. В контрольных группах средний уровень тоже стал преобладающим, но там заметно меньше обучающихся с высоким уровнем (почти в два раза).

Эти показатели достигались в процессе реализации четвертого этапа модели формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, который позволил обучающимся развить свои коммуникативные навыки, получить первый

практический опыт, проявить себя активно в процессе обучения, научиться самостоятельно рефлексировать.

Старшеклассники стали интенсивно участвовать в образовательном процессе, активно работать самостоятельно. Большинство старшеклассников из экспериментальных групп умеют эффективно общаться с другими участниками образовательного процесса, задавать вопросы и отвечать на них, а также способны поддерживать качественную обратную связь, делиться своими мыслями и идеями, участвовать в обсуждении и анализе учебного материала.

Для сравнения полученных данных на контрольном этапе эксперимента мы также использовали параметрический метод математической статистики «Критерий Стьюдента (t-тест)» с целью определения различий количественных значений двух выборок: суммы баллов по выполнению диагностических методик экспериментальных и контрольных групп (Приложение И). Результат:  $t_{Эмп} = 8,1$  при критических значениях, указанных в Таблице 26.

Таблица 26 – Критические значения t-критерия Стьюдента

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
<b>1,97</b>	<b>2,61</b>

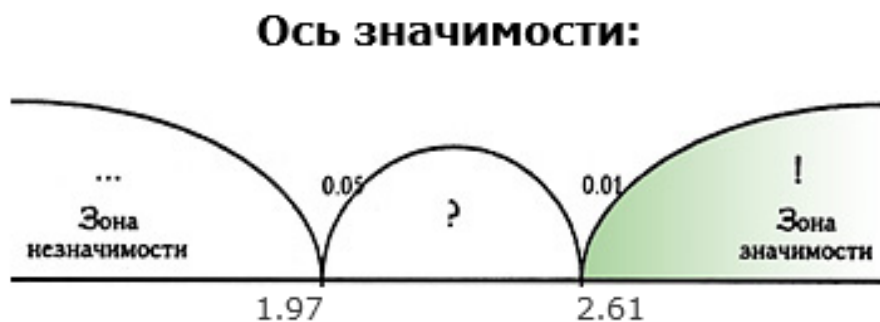


Рисунок 22 – Показатели t-критерия Стьюдента на оси незначимости по результатам констатирующего этапа исследования

Как видно на рисунке 22, результаты, обработанные с использованием t-критерия Стьюдента, подтвердили наличие статистически значимых различий между контрольной и экспериментальной группами на завершающем этапе исследования. Эти различия касаются уровня сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

Уровни сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в экспериментальных и контрольных группах представлены ниже (Рисунок 23). Мы сравнили начальный уровень сформированности представлений старшеклассников на констатирующем этапе с показателями контрольного этапа. В экспериментальных группах в большинстве случаев преобладают средние и высокие показатели сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, низкий уровень встречается достаточно редко.

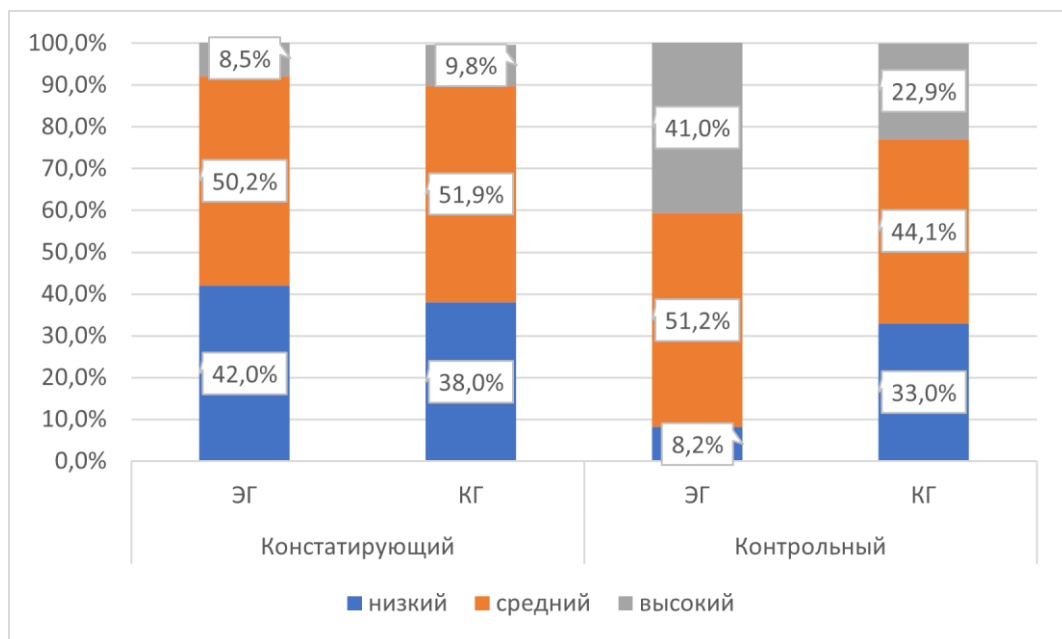


Рисунок 23 – Сравнительные результаты уровня сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития из экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Менее 10 % старшеклассников из экспериментальных групп имеют нечетко сформированное и неадекватное представление о собственных перспективах

профессионального развития, не знают, куда хотят поступать для дальнейшего обучения, не выбрали профессию или в целом сферу деятельности. Большинство обучающихся сформировали представления о перспективах собственного профессионального развития и выбрали сферу деятельности или же место обучения.

Около 50 % старшеклассников из экспериментальных групп частично определились с профессией и местом обучения, но у некоторых из них существуют недостатки в самооценке, мотивах выбора профессии, навыках рефлексии и коммуникации. По сравнению с констатирующим этапом их результат стал гораздо лучше, но они не проявили достаточной активности и самостоятельности в процессе обучения, не восприняли часть информации, участвовали не во всех образовательных событиях ресурсного центра.

На низком уровне оказались старшеклассники из экспериментальных групп, которые не прошли какие-то этапы комплекса образовательных событий ресурсного центра (были отчислены с программ обучения, отказались принимать участие в образовательных событиях, совершали прогулы) или прошли недобросовестно. Такое поведение отразилось на показателях сформированности представлений о перспективах собственного профессионального развития.

В контрольных группах проводилась профориентационная работа в рамках школы. Некоторые ученики участвовали в образовательных событиях ресурсного центра, но вне рамок комплекса, а единично на отдельных мероприятиях. При этом в контрольных группах заметно улучшение общих показателей представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Уменьшилась доля обучающихся с низким показателем и заметно выросли показатели высокого уровня.

Результаты исследования подтверждают положения С.Г. Воровщикова и А.С. Львовой о том, что тьюторское сопровождение является важнейшим условием формирования субъектности старшеклассников в образовательной среде и повышения осознанности их профессионального выбора и статистически доказывают эффективность реализации модели формирования представлений

старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.

Как итог можно отметить, что в результате прохождения комплекса образовательных событий в ресурсном центре, согласно этапам реализации, сократилось вдвое число обучающихся, которые не могли сделать выбор профессии. Увеличилась мотивация к самоизучению рынка профессий путем создания заинтересованности школьников мероприятиями, где озвучивался список актуальных профессий, о которых они либо не знали, либо не владели достоверной информацией, проводились консультации по выбранным направлениям. Пройдя образовательные события, школьники усовершенствовали свои гибкие навыки, тем самым поняв свои сильные и слабые стороны, составили свой профессиональный Я-образ, определились со сферами применения навыков, а также получили опыт научно-практической, исследовательской и профессиональной деятельности. Этот опыт позволил им убедиться в правильности выбора профессии, либо изменить свой предварительный выбор профессии, либо расширить его добавлением смежных сфер деятельности.

После каждого цикла модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития дорабатывается для оптимизации процесса и повышения его эффективности – для адаптации под новый поток обучающихся.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В процессе исследования была апробирована педагогическая модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза. В ходе эксперимента происходило подтверждение гипотезы о том, что формированию представлений старшеклассников о собственном профессиональном развитии в условиях ресурсного центра вуза будет способствовать разработка и реализация педагогической модели, включающей блоки: целевой, содержательно-технологический, праксеологический.

1. Описан разработанный критериально-диагностический инструментарий исследования формирования представлений у старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, и результаты его применения для определения начального уровня сформированности представлений у старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза.

Когнитивный компонент представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития представлен таким критерием, как знание требований разных профессий и их соответствие своим возможностям с показателями: информированность об актуальном перечне профессий, их требованиях, путях освоения; самооценка своего профессионального Я-образа.

Мотивационно-ценностный компонент представлен таким критерием, как осознанность выбора будущей профессии исходя из своих возможной и мотивов с показателями: сформированность потребности в планировании собственного профессионального пути, оформленность мотивационной стратегии выбора профессии и её освоения.

Коммуникативно-деятельностный компонент представлен таким критерием, как активность и коммуникация в образовательном процессе и рефлексии с показателями: интенсивность в образовательном процессе и самостоятельной работе, коммуникативные навыки в поддержании обратной связи в ходе



рефлексии. Были использованы диагностики: «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская), «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов), «Мои профессиональные склонности» (Г.В. Резапкина), «Диагностика мотивов выбора профессии» (Е.А. Климов), «Методика исследования коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников» (В.В. Синявский и В.А. Федорошин).

В констатирующем этапе эксперимента принял участие 201 старшеклассник общеобразовательных школ Москвы: ГБОУ «Школа № 2097», ГБОУ «Школа № 1368». Так как на этих площадках присутствуют профильные классы в старшей школе: инженерный и гуманитарный, мы в своем исследовании делим старшеклассников на группы в зависимости от профиля их класса. Каждый класс мы разделили поровну на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы на добровольной основе.

На констатирующем этапе эксперимента (сентябрь 2021г. и сентябрь 2022г.) был определен начальный уровень сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития. Значительное число старшеклассников испытывают трудности с выбором профессии и дальнейшим местом обучения. Сформированность когнитивного компонента находится на низком уровне у семи из десяти обучающихся, что демонстрирует слабую информированность о профессиях (перечне актуальных профессий, требованиях к профессиям, местах обучения по конкретным профессиям).

На низком уровне сформированности находится мотивационно-ценностный компонент. Соответственно мотивационная стратегия изменяется, и школьник начинает выбирать профессию не по интересам и возможностям, а по уровню дохода, престижу, что приводит к несоответствию действительности с ожиданиями. В связи с этим в профессию попадает человек, навыки и возможности которого могут совсем для нее не подходить.

Коммуникативно-деятельностный компонент представлений сформирован незначительно лучше, так как он может формироваться не только в рамках

профессиональной ориентации, но из-за отсутствия осознанного выбора профессии снижается показатель самостоятельной работы и ее активность, неблагоприятно отражаясь на деятельностной составляющей компонента.

На констатирующем этапе эксперимента было определено, что старшеклассники, участвующие в эксперименте, не имеют значимых расхождений в проявлении диагностируемых показателей.

2. Описано проведение формирующего этапа эксперимента, состоящего из реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра вуза.

Формирующий этап эксперимента проходил в течение трех лет. В 2021-2023гг. и 2022-2024гг. старшеклассники 10-х и 11-х классов участвовали в комплексе образовательных событий ресурсного центра. Программа комплекса делилась на четыре этапа, содержание которых соответствовало формированию одного из трех компонентов представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития.

Этап I. Диагностический. Проведение диагностик, способствующих выявлению склонностей старшеклассников к разным видам деятельности (анкета «Ориентация» (И.Л. Соломин), опросник карьерных ориентаций личности «Якоря карьеры» (опросник Э. Шейна, переведен и адаптирован В.Э. Винокуровой и В.А. Чикер), тест «Выбери свою профессию»); знакомство старшеклассников с ресурсным центром и его возможностями; разделение на условные группы, в зависимости от предпочтений; знакомство с кураторами и программой образовательных событий.

Этап II. Информационный. Проведение образовательных вебинаров (информирующих о направлениях подготовки, уточняющих конкретные мероприятия и проекты), мастер-классов (раскрывающих конкретные аспекты из выбранных профессий), лекций с представителями индустрий (информирующих о требованиях, обязанностях конкретных профессий и возможностях), дней открытых дверей (демонстрирующих места дальнейшего обучения), самостоятельная работа на цифровой платформе ресурсного центра с

информационными материалами (для повышения информированности и стимулирования процесса самообучения).

Первые два этапа реализации программы образовательных событий рассчитаны на формирование когнитивного компонента представлений о перспективах собственного профессионального развития. Основная часть событий проходила онлайн на базе цифровой платформы ресурсного центра, в них принимали участие представители организаций-партнеров в рамках сетевого взаимодействия по профессиональной ориентации.

Направления профессиональной деятельности, которые могут выбрать старшеклассники в рамках реализации комплекса образовательных событий ресурсного центра: программирование, педагогика, экономика, менеджмент, инженерия, финансы.

Этап III. Активное познание. Участие старшеклассников в образовательных проектах и научно-исследовательских конкурсах, раскрывающих ценность и специфику конкретной сферы («Московский городской конкурс» (МГК), «Большие вызовы», Федеральный проект «Код будущего»; работа на цифровой платформе в рамках проектов и конкурсов (дополнительное информирование и мотивация участников); экскурсии на предприятия (визуализация конкретной профессии). Данный этап направлен на формирование мотивационно-ценностного компонента представлений, посредством внедрения в процесс обучения комплекса учебно-производственных заданий и работы с дополнительными материалами на цифровой платформе.

Этап IV. Опытный. Прохождение общеразвивающих программ и программ профессиональной подготовки для получения первичных навыков в профессии, а также прохождение стажировок в организациях-партнерах и в ресурсном центре. Данный этап влияет на формирование коммуникативно-деятельностного компонента, повышая активность обучения и владение коммуникационными навыками.

Перечень общеразвивающих программ, реализуемых в комплексе образовательных событий ресурсного центра: Web-мастеринг 2.0: дизайн и

программирование сайтов; Я – ТехноБлогер. Техническое мастерство по созданию блога; Информационные технологии: режиссер видеомонтажа; Основы языка программирования Python; Изучение C++: от основ к вершинам мастерства [164].

Перечень программ профессиональной подготовки, реализуемых в комплексе образовательных событий ресурсного центра: рекламный агент, оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин, агент банка, контролер оптических детальных приборов, оператор беспилотных авиационных систем, оператор видеозаписи, оформитель табло виньеток и альбомов, фотограф, чертежник-конструктор.

Этап II – единственный этап, который шёл параллельно с другими этапами для более точного информирования и повышения заинтересованности у старшеклассников. Этот комплекс рассчитан на два года: первый год отводится на первые три этапа, а во второй год старшеклассники проходят четвертый этап с продолжением второго.

3. На завершающем этапе эксперимента был проведён повторный замер уровня сформированности представлений о перспективах профессионального развития, с акцентом на три ключевых компонента: когнитивный, мотивационно-ценностный и коммуникативно-деятельностный. Диагностические методики, применявшиеся ранее на констатирующем этапе, были использованы повторно для обеспечения сопоставимости данных.

Сравнение результатов до и после реализации педагогической модели показало положительную динамику в обеих группах, однако изменения в экспериментальных классах были более выраженными. В экспериментальной группе 41,0 % обучающихся достигли высокого уровня сформированности представлений, тогда как в контрольной группе аналогичный показатель составил 22,9 %. Средний уровень преобладал в обеих выборках, но также с заметной разницей: 51,2 % в экспериментальной и 44,1 % – в контрольной группе. Низкий уровень выявлен у 8,2 % обучающихся в экспериментальной группе и у 33,0 % – в контрольной, что также подтверждает эффективность реализованной модели.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсных центров вузов является актуальной, так как сегодня образование возвращается к идеологии возрождения внеурочной патриотической деятельности, трудового воспитания и школьной профориентации. При этом формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития с помощью ресурсного центра вуза мало изучено ввиду такого широкого понятия, как ресурсный центр. Ресурсный центр способен выступать как площадка для профориентации, аккумулирующая опыт, технологии и ресурсы, звено между обучающимися, школами, вузами и организациями.

В рамках нашего исследования были решены все поставленные задачи.

1. Раскрыты сущностные характеристики процесса формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития как целостного образа возможного профессионального будущего, формирующегося на основе знаний о профессиях, осознания своих способностей и мотивации к профессиональному росту. Они проводят связующее звено между профессиональной ориентацией (выбором профессии), профессиональным самоопределением (выстраиванием личной профессиональной идентичности) и профессиональным развитием (долгосрочным процессом карьерного роста и повышением квалификации). Формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в педагогических условиях – целенаправленно организованный педагогический процесс, подразумевающий сопровождение выбора обучающимися профессии и планирования будущей карьеры, в ходе которого выстраивается Я-образ субъектной позиции будущего профессионала. Структура этих представлений о перспективах собственного развития представляет собой единство нескольких компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного.

2. Выявлен потенциал ресурсного центра вуза, способствующий формированию представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития, заключающийся во всестороннем взаимодействии с другими организациями в рамках сетевого сотрудничества для возможности использовать ресурсы этих организаций, делиться опытом, проводить совместные образовательные события, реализовывать деятельность по профессиональной ориентации и интегрировать образовательный опыт на цифровую платформу.

3. Спроектирована педагогическая модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, состоящая из четырех блоков: целевого, содержательного, технологического и праксеологического.

4. Разработан критериально-диагностический инструментарий исследования для оценки уровней сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза, состоящий из трех критериев:

- знание о многообразии профессий, понимание профессиональных требований и сопоставление их с собственными интересами (информированность об актуальном перечне профессий, их требованиях, пути освоения; самооценка своего профессионального Я-образа);

- осознанность планирования перспектив профессионального развития исходя из своих мотивов, возможностей и способностей (сформированность потребности в планировании собственного профессионального пути; оформленность мотивационной стратегии выбора профессии и построении стратегии её освоения);

- активное участие и навыки коммуникации в образовательном процессе и рефлексии (интенсивность участия в образовательном процессе и самостоятельной работе; коммуникативные навыки в поддержании обратной связи в ходе рефлексии).

5. Апробированная педагогическая модель формирования представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в

условиях ресурсного центра вуза доказала свою эффективность путем качественного и количественного анализа результатов эксперимента, что позволяет сделать вывод о достижении цели, подтверждении гипотезы исследования и решении поставленных задач.

Реализация модели формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития старших школьников в условиях ресурсных центров вузов позволила увеличить количество обучающихся с осознанным уровнем профессионального выбора с 18,45 % (при изначально низких показателях в гуманитарных классах, при слабой мотивации и отсутствии профессиональной цели) до 36,4 %, на 40 % сократить количество обучающихся, которые так и не смогли определиться.

Направлениями дальнейшего исследования могут выступать: формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях цифровой образовательной среды, формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в системе «школа – вуз» и др.

Результаты проведенной работы показывают, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза подтверждена. Перспективным можно считать направление формирования представлений о перспективах собственного профессионального развития старших школьников при участии ресурсных центров вузов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, И.Е. Профориентационная работа со школьниками в рамках дисциплины «Иностранный язык»: дистанционный формат / И.Е. Абрамова, Е.П. Шишмолина // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14, № 4. – С. 156-164.
2. Аитов, В.Ф. Педагогический университет и общеобразовательная школа: актуальные проблемы взаимодействия / В.Ф. Аитов, Х.Х. Галимова, В.Н. Карташова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2021. – № 1(53). – С. 56-65.
3. Акубардия, Н.В. Проблема существования региональных технопарков на примере АО «Технопарк Санкт-Петербурга» / Н.В. Акубардия // Молодежь и системная модернизация страны: сборник научных статей 4-й Международной научной конференции студентов и молодых ученых, Курск, 21–22 мая 2019 г. Том 1. – Курск : Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 18-20.
4. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.
5. Андрианов, А.С. Профессиональное самоопределение старшеклассников в построении образовательной стратегии / А.С. Андрианов // Академическая мысль. – 2022. – № 3(20). – С. 12-16.
6. Андросова, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации школьников / Е.В. Андросова // Шаг в науку : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции с участием студентов, Грозный, 15 октября 2021 г. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет; АЛЕФ, 2021. – С. 11-13.
7. Анисенков, Д.А. Современные теории адаптации к профессиональной деятельности / Д.А. Анисенков // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В. Г. Шухова. – 2012. – № 1. – С. 205-208.
8. Антонова, М.В. Профориентационная работа со школьниками в условиях цифровизации образования / М.В. Антонова, О.С. Калабкина // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 3(120). – С. 48-51.



9. Алибулатова, А.М.А. Психологические особенности учащихся страших классов / А.М.А. Алибулатова // Цифровая наука. – 2021. – № 2. – С. 45-48.
10. Банзаракцаев, Б.Ц. Инновационные формы субъектного выбора школьниками будущей образовательной траектории / Б.Ц. Банзаракцаев, Н.Ж. Дагбаева, Г.Н. Фомицкая // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2023. – Т. 18. – № 2. – С. 6-15.
11. Барзенкова, Е.И. Влияние профориентационной работы в школе на процесс профессионального определения старшеклассников / Е.И. Барзенкова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2020. – № 1. – С. 61-66.
12. Бахвалова, С.Б. Профориентация как фактор профессионального самоопределения школьников / С.Б. Бахвалова, Э.М. Киселева, И.В. Савельева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1(86). – С. 96-99.
13. Беркович, М.И. Являются ли российские технопарки технопарками? / М.И. Беркович, Н.И. Антипина // ЭКО. – 2016. – № 1(499). – С. 94-108.
14. Беркутова, Д.И. Системный подход к многоуровневой профориентации «детский сад – школа – вуз» / Д.И. Беркутова, Е.М. Громова, Т.А. Горшкова // Самарский научный вестник. – 2022. – Т. 11, № 3. – С. 241-245.
15. Блинов, В.И. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения и его возможные модели в условиях неопределенности социума и рынков труда / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 3. – С. 72-85.
16. Большая советская энциклопедия: в 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978. – Т. 20. – С. 75.
17. Борисова, М.М. Мониторинг статуса профессиональной идентичности студентов-бакалавров / М.М. Борисова, Н.Н. Илюшина, Т.Н. Щербакова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – № 3(37). – С. 33-38.
18. Бродовская, Е.В. Цифровая среда ведущих университетов мира и РФ: результаты сравнительного анализа данных сайтов / Е.В. Бродовская,

А.Ю. Домбровская, Т.Э. Петрова [и др.] // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, № 12. – С. 9-22.

19. Брюхова, О.Ю. Организация профориентационной работы: анализ практик российских вузов / О.Ю. Брюхова, Н.Н. Старцева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 9(89). – С. 30-36.

20. Бужинская, Н.В. Организация и проведение мероприятий в вузе как способ профориентации абитуриентов / Н.В. Бужинская, Е.С. Васева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 4. – С. 31-35.

21. Бурмистрова, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников в условиях сельской школы / Е.В. Бурмистрова, Т.В. Зарипова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2022. – № 4. – С. 114-133.

22. Васькова, Е.Д. STEM-квест как новый формат профориентации старшеклассников / Е.Д. Васькова, А.В. Ильина // Исследователь/Researcher. – 2020. – № 2(30). – С. 83-100.

23. Вдовенко, Я.С. Специфика социально-педагогической деятельности педагога по профориентации старшеклассников / Я.С. Вдовенко, Т.В. Тимохина // Профилактика зависимостей. – 2019. – № 4(20). – С. 64-68.

24. Воровщиков, С.Г. Тьюторское сопровождение в образовательной среде: теория и практика. — М.: МГПУ, 2017. — 214 с.

25. Воровщиков, С.Г. Индивидуализация образовательных траекторий: модели и технологии тьюторского сопровождения / С.Г. Воровщиков // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. — 2020. — №3. — С. 55–64.

26. Воровщиков, С.Г. Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав и структура: монография. — М.: АПК и ППРО, 2006. — 160 с.

27. ВЦИОМ: новости исследований: офиц. Сайт. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/proforientacija-khorosho-no-malo?ysclid=lwjal91lgp734164842> (дата обращения: 21.03.2024).

28. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1991. – 93 с.
29. Гайфуллина, Н.Г. Системный анализ профессионального самоопределения работника в зрелом возрасте / Н.Г. Гайфуллина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № S1. – С. 41-50.
30. Герасимов, А.В. Прикладной анализ проблем профориентации в контексте развития системы социального партнерства в сфере образования / А.В. Герасимов // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. – 2023. – Т. 96, № 1. – С. 116-123.
31. Головей, Л.А. Профессиональное развитие личности: начало пути (эмпирическое исследование) / Л.А. Головей, М.В. Данилова, Л.В. Рыкман, М.Д. Петраш, В.Р. Манукян [и др.]. – СПб.: Нестор-История, 2015. – 336 с.
32. Головина, Н.Н. Сопровождение профессионального выбора выпускников в условиях сотрудничества лица и опорного вуза региона / Н.Н. Головина, Ф.Я. Хабибуллина // Вестник Марийского государственного университета. – 2022. – Т. 16. – № 1(45). – С. 21-33.
33. Горина, Л.В. Формирование цифровой образовательной среды в сельских и городских населенных пунктах через деятельность мобильного технопарка «Кванториум» / Л.В. Горина, О.Р. Софийская // Информационные технологии в образовании. – 2022. – № 5. – С. 108-113.
34. Громова, Е.М. Цифровые сервисы профориентации: возможности и риски / Е.М. Громова, Д.И. Беркутова, Т.А. Горшкова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 4(44). – С. 128-136.
35. Дарханова, Т.М. Модель управления процессом профессиональной ориентации старшеклассников / Т.М. Дарханова // Традиции и инновации в начальном и дошкольном образовании: сборник научных статей / Ответственный редактор Р.Б. Дондокова. – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет, 2019. – С. 30-35.

36. Дикова, В.В. Результаты исследования профессиональных предпочтений старшеклассников в контексте регионального рынка труда / В.В. Дикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-4. – С. 255-260.

37. Дохоян, А.М. Довузовская подготовка как фактор повышения результативности профориентационной работы вуза / А.М. Дохоян, И.А. Маслова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2022. – № 1. – С. 33-37.

38. Дюркгейм, Э. Элементарные формы религиозной жизни. — М.: Канон+, 1995. – 480 с.

39. Есина, С.В. Использование профессиограммы и проектной деятельности в рамках профориентации старшеклассников / С.В. Есина // Преемственность в образовании. – 2022. – № 33(11). – С. 100-108.

40. Заводчиков, Д.П. Мониторинг метапрофессиональных качеств личности ремесленника на этапе профессиональной подготовки: автореф ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Заводчиков Дмитрий Павлович. – Екатеринбург, 2004. – 25 с.

41. Зеер, Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 122-127.

42. Землянухина, Н.С. Профессиональная ориентация в условиях цифровизации: проблемы и возможности / Н.С. Землянухина // Профессиональная ориентация. – 2021. – № 4. – С. 10-13.

43. Зинина, С.М. Цифровые технологии как средство профессионального выбора: будущее и настоящее / С.М. Зинина // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2020. – Т. 1. – № 3. – С. 38-49.

44. Зубко, Л.В. Профориентационная работа классного руководителя с использованием информационно-коммуникационных технологий / Л.В. Зубко, Е.А. Неволлина // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 9-1(78). – С. 28-30.

45. Иванов, С.В. Обновление системы профессиональной ориентации и содействия профессиональному самоопределению обучающихся в России:

реализация профориентационного минимума / С.В. Иванов, Л.А. Иванова // Профессиональное образование и наставничество в период образовательных трансформаций XXI века. IX Махмутовские чтения: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Елабуга, 26–27 сентября 2023г. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2023. – С. 116-120.

46. Игнатович, В.К. Взаимодействие старшеклассников и студентов как ресурс профориентации в современных социокультурных условиях / В.К. Игнатович, С.С. Игнатович, Е.А. Дурасова // Актуальные вопросы педагогической науки и образования: сборник статей по материалам авторских исследований II Всероссийской научно-практической конференции и Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Краснодар, 19–20 мая 2022 г. / Отв. редактор О.А. Мосина. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2022. – С. 68-77.

47. Извекова, Е.М. Применение современных цифровых технологий для формирования профессионального самоопределения старшеклассников / Е.М. Извекова // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2020. – № 1(31). – С. 135-139.

48. Иконникова, А.Н. Профильное обучение в средней школе как средство оптимизации профориентационной работы со школьниками (на примере работы лингвистического класса) / А.Н. Иконникова, Е.С. Дьяконова // Перспективы науки. – 2022. – № 12(159). – С. 168-171.

49. Исаенко, В.А. Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников / В.А. Исаенко, Н.А. Каракай // Педагогическая перспектива. – 2021. – № 2. – С. 67-76.

50. Исаенко, В.А. Организация работы ресурсного центра для педагогических работников центров образования «Точка роста» / В.А. Исаенко // Педагогическая перспектива. – 2023. – № 3. – С. 19-28.

51. Истомина, С.В. Специфика профессионального самоопределения обучающихся старших классов / С.В. Истомина // Педагогический вестник. – 2023. – № 30. – С. 45-48.

52. Калиева, Д.К. Влияние цифровизации на профориентацию учащихся общеобразовательных учреждений / Д.К. Калиева // Развитие современных инновационных технологий и методик в образовательных учреждениях: сборник научных статей, Курган, 23 апреля 2021 г. / Курганский государственный университет, Институт педагогики, психологии и физической культуры. – Курган: Курганский государственный университет, 2021. – С. 32-35.

53. Калиева, Д.К. Индивидуальный подход в профессиональной ориентации старшеклассников / Д.К. Калиева // Индивидуализация обучения и воспитания бакалавров и магистрантов: теория, методика и практика: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Курган, 23 апреля 2020 г. – Курган: Курганский государственный университет, 2020. – С. 12-17.

54. Калина, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся при ранней профориентации / Е.А. Калина // Образование. Карьера. Общество. – 2021. – № 1(68). – С. 13-15.

55. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998.

56. Карцева, Л.В. Профориентационные установки родителей старшеклассников и их влияние на профессиональное самоопределение учащихся школы / Л. В. Карцева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2019. – № 2(54). – С. 68-83.

57. Кафидулина, Н.Н. Возможности тьюторского сопровождения проектной деятельности в профессиональном самоопределении подростков / Н.Н. Кафидулина // Бизнес. Образование. Право. – 2019. – № 1(46). – С. 462-468.

58. Килина, И.А. Сопровождение профессионального самоопределения студентов профессиональных образовательных организаций: метод. рекомендации / И. А. Килина, Е. В. Понамарева, Д. В. Траут; под ред. Е. Л. Рудневой. – Кемерово:

Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2018. – 170 с.

59. Кириллова, О.А. Профориентационная работа как одно из основных направлений деятельности педагогического вуза / О.А. Кириллова, В.Е. Евдокимова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2023. – № 5. – С. 21-25.

60. Киселева, Т.Г. Сетевое взаимодействие вузов и гимназии в процессе профориентационной деятельности обучающихся / Т.Г. Киселева, Г.В. Балакирева, Н.А. Вьюгина, Е.П. Царева // Образовательная панорама. – 2023. – № 1(19). – С. 14-21.

61. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология, 031300 – Соц. педагогика, 033400 – Педагогика / Е.А. Климов. – 2-е изд., испр. – Москва: Academia, 2005.

62. Козубовский, В.М. Психология. Общий курс. — М.: Академия, 2005. — 304 с.

63. Кон, И. С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности. — М.: Просвещение, 1979. — 175 с.

64. Костихина, Н.М. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической деятельности специалиста по физической культуре и спорту: учебное пособие [Электронный ресурс] / Н.М. Костихина, О.М. Чусовитина, Н.В. Колмогорова, О.Р. Кривошеева. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2014. – 168 с. – Режим доступа: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=459421> (дата обращения: 25.10.2024).

65. Кравченко, Н.Н. Сопровождение профориентационной деятельности педагогических работников / Н.Н. Кравченко, Г.М. Полякова // Вестник Белгородского института развития образования. – 2021. – Т. 8, № 3(21). – С. 116-130.

66. Кретьова, Н.А. Процесс профессионального самоопределения: принципы, содержание / Н.А. Кретьова // Научные исследования в образовании. – 2009. – № 2. – С. 24-27.

67. Круцкий, В.М. Выбор профессии как психологическая проблема в старшем школьном возрасте / В.М. Круцкий // Вопросы педагогики. – 2021. – №10-1. – С. 178-182.

68. Крылов, А.А. Особенности выделения лидерских качеств и развития управленческих компетенций у школьников 9–11-х классов / А.А. Крылов // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2023. – Т. 6, № 2(19). – С. 74-81.

69. Кузьмина, Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Высшая школа, 1990. — 168 с.

70. Кузнецов, А.А. Интеграция ресурсных центров вузов и цифровых технологий для построения собственного профессионального портрета старшеклассников / А.А. Кузнецов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 188-189.

71. Лапшин, В.Е. Психологические основы профессиональной деятельности: учеб. пособие / В.Е. Лапшин, Н.В. Шаманин; Владим. гос. ун-т. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. – 159 с.

72. Леженина, А.А. Профориентация в региональном вузе: опыт, проблемы, перспективы / А.А. Леженина // Человеческий капитал. – 2022. – № 1(157). – С. 99-108.

73. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

74. Логвиненко, А.Ю. Цифровая образовательная среда как средство реализации профориентационной работы / А.Ю. Логвиненко // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Красноярск, 14–25 ноября 2022г. Часть 1. –



Красноярск – Челябинск – Нижний Новгород – Москва: Красноярский государственный аграрный университет, 2023. – С. 219-222.

75. Лоренц, В.В. Профессиональное самоопределение и социализация школьников на основе проектной деятельности / В.В. Лоренц // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 4-1. – С. 338-345.

76. Львова, А.С. Педагогические основы организации тьюторского сопровождения старшеклассников // Вестник педагогических исследований. — 2021. — №4. — С. 42–48.

77. Львова, А.С. Индивидуальные образовательные маршруты старшеклассников: тьюторское сопровождение и педагогическая поддержка // Педагогика и психология образования. — 2022. — № 3. — С. 118–126.

78. Львова, А.С. Формирование субъектной позиции старшеклассников средствами тьюторского сопровождения // Педагогическое образование в России. — 2019. — № 8. — С. 84–90.

79. Маркова, А.К. Психология профессионализма. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.

80. Методические рекомендации по формированию цифровой образовательной среды в образовательной организации / Сост. Смирнова Е.Н. – Санкт-Петербург: ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2022. – 71 с.

81. Мешкова, И.В. Профессиональные интересы школьников как фактор прогнозирования развития рынка труда промышленного города / И.В. Мешкова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2019. – № 2(48). – С. 132-144.

82. Милинис, О.А. Профориентация в условиях образовательного кластера – точки роста для социального партнерства / О.А. Милинис, О.Е. Баютова // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2020. – № 2(10). – С. 42-48.

83. Мисюра, Т.Т. Профессиональное самоопределение старшеклассников / Т.Т. Мисюра // Научно-методический журнал «Поиск». – 2023. – № 1(82). – С. 35-38.

84. Митина, Л.М. Психологические особенности профессионального и карьерного развития руководителей среднего звена / Л.М. Митина, М.Б. Аптекина, Г.В. Митин // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2015. – Т. 8, № 3. – С. 58-70.

85. Митина, Л.М. Психология развития профессионала. — М.: Академия, 2004. — 320 с.

86. Михайлова, Н.Л. Модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования / Н.Л. Михайлова, Е.Н. Швейд, Г.А. Степанова, А.В. Демчук // Человеческий капитал. – 2022. – № 4(160). – С. 214-221.

87. Моросанова, В.И. Саморегуляция и личностный потенциал: учеб. пособие. — М.: Наука, 2014. — 288 с.

88. Моросанова, В.И. Психология саморегуляции: развитие субъектности человека. — М.: Смысл, 2018. — 304 с.

89. Моросанова, В.И. Саморегуляция учебной деятельности: диагностика, развитие / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Психологический журнал. — 2015. — Т. 36. — №3. — С. 86–98.

90. Московичи, С. Социальные представления: исследования социальной психологии. — М.: Институт психологии РАН, 2000. — 384 с.

91. Назарова, А.С. Педагогическое сопровождение старшеклассников в выборе будущей профессии / А.С. Назарова, Е.И. Вишнякова, С.Г. Барина // Проблемы современного образования. – 2022. – № 2. – С. 183-189.

92. Национальная энциклопедическая служба: офиц. сайт. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/professionalnoe-razvitie.html> (дата обращения: 01.04.2024).

93. Несына, С.В. Профессиональное самоопределение школьников: современный контекст / С.В. Несына, Е.И. Мычко, Н.И. Ворновская // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 10(115). – С. 25-27.

94. Никифорова, Е.А. Управление профессиональной ориентацией личности на ранних этапах обучения и развития / Е.А. Никифорова // Экономика. Бизнес. Банки. – 2019. – № 7(33). – С. 104-117.

95. Овчаренко, Н.В. Особенности реализации региональной модели профессиональной ориентации обучающихся среднего и высшего образования / Н.В. Овчаренко, М.М. Богуславская // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции, Москва, 3 ноября 2022 г. – Санкт-Петербург: Печатный цех, 2022. – С. 74-78.

96. Олиндер, М.В. Возможности довузовской подготовки в профориентационной работе со старшеклассником / М.В. Олиндер // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 2. – С. 25.

97. Олиндер, М.В. Профориентационная работа со старшеклассником: проблемы и перспективы довузовской подготовки / М.В. Олиндер // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 218-221.

98. Осипов, В.С. Цифровые виртуальные образовательные среды как один из инструментов для организации профориентационной работы / В.С. Осипов, Е.А. Серякова // Инженерные технологии: традиции, инновации, векторы развития: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Абакан, 14–16 ноября 2022 г. / Науч. и отв. редактор Д.Ю. Карандеев. – Абакан: Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2022. – С. 27-28.

99. Осницкий, А.К. Психологические механизмы саморегуляции: монография. — М.: Институт психологии РАН, 2016. — 264 с.

100. Павлова, И.В. Оптимизация профориентационной работы в школе / И.В. Павлова, А.А. Потапов // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 2(28). – С. 176-182.

101. Панина, С.В. Из опыта профориентационной практики федеральных университетов / С.В. Панина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 1(57). – С. 68-72.

102. Панина, С.В. Содействие довузовской педагогической профориентации в условиях цифровизации / С.В. Панина, Ю.В. Корнилов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 81-83.

103. Панов, В.И. Экологическая психология: опыт построения методологии. — М.: Наука, 2004. — 192 с.

104. Панченко, Л.Л. Адаптация к профессиональной деятельности: учеб. пособие / Л.Л. Панченко. – Владивосток: Морской гос. ун-т, 2006. – 35 с.

105. Паули, А.В. Готовность к осознанному выбору профессии как главная цель профориентационной работы / А.В. Паули // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2021. – № 2(8). – С. 214-220.

106. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бада, – 3-е изд., стер. – М.: Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.

107. Пестерникова, О.С. Применение интерактивных форм профориентационной работы со школьниками / О.С. Пестерникова, Л.Л. Романова // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – №102. – С.74-77.

108. Пестерникова, О.С. Профориентационная работа вуза со старшими школьниками как средство PR / О.С. Пестерникова // Научный альманах. – 2023. – № 5-1(103). – С. 78-81.

109. Петунин, О.В. Основные пути профессиональной ориентации старших школьников в условиях реализации ФГОС СОО / О.В. Петунин // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3(39). – С. 107-113.

110. Пигунова, И.С. Педагогические условия сопровождения профориентации старшеклассников в общеобразовательной школе / И.С. Пигунова // Мир человека: материалы ежегодной Межвузовской научно-практической конференции, Красноярск, 28–29 апреля 2022 г. Выпуск 1 (50). – Красноярск: СибГУ им. М. Ф. Решенева, 2022. – С. 140-143.

111. Плотникова, Е.Е. Осуществление профессиональной ориентации старшеклассников в условиях общеобразовательной организации /

Е.Е. Плотникова, Н.В. Быстрова, С.Н. Казначеева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2019. – № 3(49). – С. 47-52.

112. Половинко, В.С. Обоснование комплексной методики исследования профориентации и профессионального самоопределения / В.С. Половинко, А.В. Арбуз, И.В. Диннер // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. – 2019. – Т. 17. – № 2. – С. 207-216.

113. Понятовская, Т.Е. Городской ресурсный центр как эффективный инструмент адресного методического сопровождения образовательных организаций в условиях реализации рабочей программы воспитания / Т.Е. Понятовская // Современный учитель – взгляд в будущее: сборник научных статей международного научно-образовательного форума, Екатеринбург, 17–18 ноября 2022 г. – Екатеринбург: 2022. – С. 215-219.

114. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.08.2023 № 650 «Об утверждении Порядка осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования». – [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minprosveshcheniya-rossii-ot-31082023-n-650/> (дата обращения: 18.05.2024).

115. Приложения // Методика развития резильентности у подростков с зависимостью: методические рекомендации. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2021. – С. 57-231.

116. Пронькин, В.Н. Воспитательный потенциал профориентации: взгляд нового поколения / В.Н. Пронькин, Д.А. Махотин, В.В. Кинелева, Н.Ф. Родичев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 3(50). – С. 97-115.

117. Прохоров, А.В. Университет как субъект профориентационной работы со школьниками / А.В. Прохоров // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25, № 187. – С. 15-20.

118. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н.С. Пряжников. – Москва: Академия, 2007.

119. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение: теория и практика / Н. С. Пряжников. – М: Академия, 2007. – 503 с.
120. Пряжникова, Е.Ю. Смыслжизненные и профессиональные ориентиры молодежи: монография. — М.: МПГУ, 2019. — 192 с.
121. Пряничникова, О.Н. Развитие региональных отраслевых ресурсных центров в среднем профессиональном образовании: опыт Московской области / О.Н. Пряничникова, Д.А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2015. – № 3. – С. 104-110.
122. Рожнова, Н.В. Формы взаимодействия школы и вуза в современных условиях / Н.В. Рожнова // Вестник ГГУ. – 2022. – № 2. – С. 44-48.
123. Романова, И.А. Профессиональная диагностика персонала как инструмент повышения экономической эффективности предприятия / И.А. Романова // Вестник университета. – 2017. – № 2. – С. 216-219.
124. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2005. – 720 с.
125. Рубцов, В.В. Психология образования: деятельностный подход. — М.: МГППУ, 2010. — 256 с.
126. Рулевская, Л.П. Цифровизация смыслового чтения как эффективный инструмент формирования ранней профориентации / Л.П. Рулевская, Г.Я. Гревцева, К.Н. Верховцев // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – Т. 15. – № 2(60). – С. 18-24.
127. Садыкова, А.Р. Методические основы формирования предпрофессиональных ИТ-компетенций старшеклассников в детских технопарках «Кванториум» / А.Р. Садыкова, А.С. Белоусова // Информатика и образование. – 2023. – Т. 38, № 5. – С. 57-64.
128. Сазонова, Т.В. Опережающие практики во взаимодействии регионального вуза и предприятия-технологического инноватора / Т.В. Сазонова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2023. – № 1(237). – С. 73-79.
129. Сазонова, Т.В. Ресурсный центр «Технониколь» как модель взаимодействия регионального вуза и отечественного технологического инноватора

/ Т.В. Сазонова // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – № 2(63). – С. 341-346.

130. Саммер, Гейл. Профессиональное образование // Гуманитарное образование: «Не случай Или-Или, а оба-И», Пересечения. – 2006. – № 24. – С. 6.

131. Сардушкина, Ю.А. Сущность понятия профессиональной ориентации с позиции определения её цели / Ю.А. Сардушкина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 6-2. – С. 42-45.

132. Семенова, И.Ю. Профориентационная работа в условиях цифровой трансформации системы образования / И.Ю. Семенова, А.А. Анисимова // Цифровое образование: новая реальность: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Чебоксары, 16 ноября 2020 г. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 59-62.

133. Семенова, Н.А. Проектная и исследовательская деятельность обучающихся в контексте взаимодействия педагогического вуза и образовательных организаций: региональный опыт / Н.А. Семенова // Исследователь/Researcher. – 2023. – № 1-2(41-42). – С. 350-356.

134. Серова, Н.А. Влияние цифровизации современного образовательного процесса на профориентацию обучающихся / Н.А. Серова // Современная профориентация: синтез воспитания и самоопределения: сборник научных трудов III Научно-практической конференции с международным участием, Москва, 28 октября 2022г. – М.: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина, 2023. – С. 118-129.

135. Сковородкина, И.З. Ресурсный центр в профессиональном образовании / И.З. Сковородкина, С.А. Герасимов // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2020. – № 1. – С. 288-298.

136. Слинкина, И.Н. Организация сетевого взаимодействия на примере реализации модели «Школа – вуз» / И.Н. Слинкина, Н.Н. Устинова // Антология современного образования. – 2021. – № 1(1). – С. 3-6.

137. Слободчиков, В.И. Психология образования человека: гуманитарные основания образовательного процесса. — М.: Школьная пресса, 2000. — 384 с.

138. Солдатенко, К.Ю. Потенциальные возможности образования и саморазвития студентов магистратуры профиля «Дошкольное образование» / К.Ю. Солдатенко // Russian Journal of Education and Psychology. — 2025. — Т. 16, № 3. — С. 348-374.

139. Тарасов, С.В. Роль профориентационной деятельности педагогического вуза в профессиональном самоопределении абитуриентов / С.В. Тарасов, Е.Б. Спасская // Образование и наука. — 2023. — Т. 25, № 10. — С. 45-75.

140. Тарлавский, В.И. Цифровизация профориентации: Региональный профориентационный интернет-портал «Регион – Профессия – Личность» / В.И. Тарлавский // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2021. — № 2(58). — С. 108-116.

141. Топоровский, В.П. Ресурсные центры как инновационная форма непрерывного образования специалистов / В.П. Топоровский // Человек и образование. — 2009. — № 4(21). — С. 143-147.

142. Темиров, Т.В. Проблемы школьной профориентации при формировании готовности школьников к предпринимательской деятельности в цифровой среде / Т.В. Темиров, Е.В. Кошелев // Гуманитарное пространство. — 2021. — Т. 10. — № 7. — С. 977-981.

143. Топанова, А.А. Факторы, влияющие на профессиональное самоопределение школьников / А.А. Топанова, М.А. Овечкина, А.Н. Лумпова, Г.А. Кухарчик // Magisterium. Журнал о педагоге и для педагога. — 2021. — № 2. — С. 78-85.

144. Трофимова, А.В. Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников как элемент профессиональной ориентации личности / А.В. Трофимова // Межведомственный подход к сопровождению личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: теория и лучшие практики: материалы Второй международной научно-практической конференции, Иркутск, 29 октября



2021г. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2021. – С. 263-267.

145. Усова, С.Н. Профориентационная работа со старшеклассниками в пространстве дополнительного образования: модели и их характеристика / С.Н. Усова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2020. – № 2-1. – С. 161-169.

146. Факторович, А.А. Отраслевые ресурсные центры профессионального образования – мост между образованием и бизнесом / А.А. Факторович // Образовательная политика. – 2014. – № 1(63). – С. 78-83.

147. Федеральный портал «Российское образование»: офиц. сайт. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/> (дата обращения: 04.05.2024).

148. Федеральный портал Министерства просвещения Российской Федерации: офиц. сайт. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://edu.gov.ru/career\\_guidance](https://edu.gov.ru/career_guidance) (дата обращения: 01.05.2024).

149. Филиппченко, С.Н. Опыт формирования профессионального самосознания у старшеклассников / С.Н. Филиппченко, А.С. Покотило, Н.Г. Недогреева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2022. – Т. 11, № 4(41). – С. 35-39.

150. Холкова, А.Г. Ресурсный центр профориентации как инновационная сетевая площадка развития профессионального самоопределения школьников / А.Г. Холкова // Учитель и время. – 2022. – № 17. – С. 76-84.

151. Царско, А.А. Игровой тренинг как эффективное средство выбора профессии старшеклассниками поколения Z / А.А. Царско // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 2(48). – С. 37-47.

152. Чайкина Ж.В. Интеграция общего и дополнительного образования как фактор успешной профессиональной ориентации обучающихся / Ж.В. Чайкина, М.В. Мухина, Д.С. Костылев, О.А. Лукина // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 1. – С. 193-198.

153. Черкасова, Т.И. Профориентация в условиях цифровой экономики / Т.И. Черкасова, Ю.А. Соколова, Ю.А. Рокина // European Scientific Conference: сборник статей XVIII Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Пенза, 08 января 2020 г. – Часть 2. – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 19-21.

154. Черкашин, Е.О. Реализация модуля «Профориентация» Программы воспитания в условиях цифровизации образования / Е.О. Черкашин // Народное образование. – 2022. – № 6(1495). – С. 158-162.

155. Чернов, А.Б. Психология профессиональной деятельности / А.Б. Чернов, А.А. Масленников. – Ставрополь: Институт Дружбы народов Кавказа, 2014. – 248 с.

156. Чистякова, С.Н. Актуальность проблемы профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 1. – С. 54-60

157. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение: словарь терминов: методическое пособие для работников профориентационных центров, педагогов учреждений СПО и психологических служб учебных заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2014. – 123 с.

158. Чистякова, С.Н. Твоя профессиональная карьера: книга для учителя / С.Н. Чистякова, И.А. Умовская, Т.И. Шалавина, А.И. Цуканов. – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.

159. Шанова, Е.Л. Профориентация старшеклассников в школе / Е.Л. Шанова // Поиск: научно-методический журнал. – 2023. – № 1(82). – С. 22-24.

160. Шалавина, Т.И. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения учащейся молодёжи / Т.И. Шалавина // Актуальные проблемы профессиональной педагогики. – 2012. – № 3. – С. 100-105.

161. Шевченко, П.В. Вне фокуса внимания школы: профориентация старшеклассников в логике усиления информационных воздействий / П. Шевченко // Системная психология и социология. – 2022. – № 3 (43). – С. 78-90.

162. Шевченко, И.О. Профессиональная ориентация в условиях сельскохозяйственного вуза: особенности и приоритеты / И.О. Шевченко, Л.А. Андреева // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-1. – С. 130-134.

163. Шестакова, Л.Г. Использование информационных технологий в профориентационной работе вуза / Л.Г. Шестакова, С.Б. Агалтинова // Актуальные вопросы образования. – 2022. – № 1. – С. 162-166.

164. Шолохов, М.Я. Профессиональное самоопределение школьников в контексте модернизации общего образования / М.Я. Шолохов, И.И. Желнов, Л.В. Яроцкая // Психолого-педагогические исследования. – 2014. – № 1. – С. 14-26.

165. Шопенгауэр, А. Мир как воля и представление. – М.: Эксмо, 2007. – 928 с.

166. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.; Ленинград: Наука, 1966. – С. 5-6.

167. Шульга, Т.И. Осознанность подростков-сирот и подростков, оставшихся без попечения родителей, как фактор психологического благополучия / Т.И. Шульга // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 4. – С. 36-50.

168. Щербаков, В.В. Химические олимпиады школьников как эффективный способ профориентации / В.А. Щербаков, И.М. Артемкина, Т.Б. Пузырёва // Профессиональное образование. Столица. – 2018. – № 8. – С. 27-29.

169. Юдина, Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников: опыт регионального проекта / Н.В. Юдина // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 5. – С. 115-129.

170. Юдина, Н.В. Особенности профессионального самоопределения у старшеклассников с типами личности А и Б / Н.В. Юдина // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 44-46.

171. Юрченко, О.В. Навыки XXI века в российском образовании: взгляд педагогов и исследователей. Аналитический доклад / О.В. Юрченко, М.С. Добрякова, Е.Г. Новикова. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 68 с.

172. Якубова, Н.С. Профориентационная работа со старшеклассниками в условиях сетевого взаимодействия школы и вуза / Н.С. Якубова // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 2. – С. 112-121.

173. Якушкина, М.С. Профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях профильного обучения: социокультурные факторы / М.С. Якушкина // Инновации в образовании. – 2018. – № 3. – С. 53-66.

174. Яницкий, М.С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и её применение в психологических исследованиях и практике / М.С. Яницкий. – Кемерово: КемГУ, 2019. – 401 с.

175. Яницкий, М.С. Особенности временной перспективы личности представителей различных ценностных типов массового сознания / М.С. Яницкий, А.В. Серый, О.А. Проконич // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – С. 175-180.

176. Яницкий, М.С. Система ценностных ориентаций «поколения Z»: социальные смыслы и риски / М.С. Яницкий, М.С. Иванов, А.В. Серый // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2019. – № 72. – С. 46-72.

177. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

178. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию (автореф. доклада о научной квалификации). / В.А. Ясвин. – М.: МГПУ, 2020. – 50 с.

179. Яценко, О.В. Исследование учебной мотивации и профессионального самоопределения старшеклассников Иркутской области / О.В. Яценко // Живая психология. – 2022. – Т. 9. – № 1(33). – С. 63-75.

180. Ященко, Е.Ф. Самоактуализация и субъективное благополучие как социально-психологические проблемы профессионального образования: студенты и преподаватели университета / Е.Ф. Ященко // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. – 2012. – № 31. – С. 56–63.

181. Ященко, Е.Ф. Субъективное благополучие и самоактуализация / Е.Ф. Ященко // Материалы конф. – Челябинск: ЮУрГУ, 2019. – 6 с.

182. Ahmed, M. Exploring career decision-making self-efficacy among high school students / M. Ahmed, T. Khan, S. Malik // Journal of Vocational Behavior. –2020. –Vol. 118. – P. 103391.

183. Ali, S. Career guidance and professional self-concept of adolescents. / S. Ali // International Journal of Adolescence and Youth. – 2021. –Vol. 26. – No. 1. – P. 215-228.

184. Anderson, R. The role of resource centers in shaping career readiness / R. Anderson, H. Chen // Journal of Education and Work. – 2022. –Vol. 35. – No. 4. – P. 456-472.

185. Bowers, A. University–School Partnerships for College and Career Readiness: A Systematic Review / A. Bowers, J. Johnson, A. McEachern // Educational Research Review. – 2020. – Vol. 31. – Art. 100348.

186. Creed, P.A. Antecedents and Consequences of Career Planning and Exploration in Adolescents /P.A. Creed, L.A. Prideaux, W. Patton // Journal of Vocational Behavior. – 2018. – Vol. 103. – P.67-79.

187. Datu, J.A.D. The Role of Career Adaptability, Grit, and Mindset in Adolescents' Career Readiness / J.A.D. Datu, M. Yuen, G. Chen // Journal of Vocational Behavior. – 2022. – Vol. 134. – Art. 103689.

188. Di Fabio, A. The Challenges of Life Design Counseling in the Times of the COVID-19 Pandemic /A. Di Fabio, J.G. Maree // Frontiers in Psychology. – 2020. – Vol. 11. – Art. 1235.

189. Fu, X. A Systematic Review on Career Interventions for High School Students /X. Fu, H. Niu, M. Zhou, et al. // Frontiers in Psychology. – 2024. – Vol. 15. – Art. 1401709.

190. Gati, I. Decision-Making Difficulties and Career Indecision: A Meta-Analysis with Adolescents / I. Gati, N. Levin, S. Landman // *Journal of Vocational Behavior*. – 2019. – Vol. 115. – Art. 103313.
191. Garcia, M. Resource-based models of career development in secondary education. / M. Garcia, A. López // *Teaching and Teacher Education*. – 2020. – Vol. 96. – P. 103188.
192. Guo, J. Career Adaptability and Academic Achievement: A Longitudinal Analysis in High School / J. Guo, H.W. Marsh, P. Parker // *Journal of Educational Psychology*. – 2021. – Vol. 113. – № 6. – P. 1171-1187.
193. Green, D. Supporting adolescents' career development in resource-rich environments / D. Green, L. Hill // *Career Development Quarterly*. – 2019. – Vol. 67. – No. 4. – P. 293-307.
194. Hall, N.C. Joussemet M. Autonomy-Supportive High-School Climate and Students' Career Decision-Making Self-Efficacy / N.C. Hall, A. Sverdlik, M. Joussemet // *Motivation and Emotion*. – 2020. – Vol. 44. – № 6. – P. 880-895.
195. Hirschi, A. Protean Career Orientation and Career Self-Management in Adolescence / A. Hirschi, A. Herrmann, A. Keller // *Journal of Vocational Behavior*. – 2020. – Vol. 116. – Art. 103368.
196. Howard, K. Early College and Career Awareness: Effects on High School Students' Career Readiness / K. Howard, S. Flanagan, E. Castine // *The Career Development Quarterly*. – 2021. – Vol. 69. – № 3. – P. 200-215.
197. Ivanova, T. University resource centers as drivers of professional orientation in schools / T. Ivanova, V. Petrov // *European Journal of Education*. – 2022. – Vol. 57. – No. 3. – P. 431-445.
198. Koen, J. Employability and Career Success after Training in Career Adaptability / J. Koen, U.C. Klehe, A. Van Vianen // *Journal of Vocational Behavior*. – 2020. – Vol. 117. – Art. 103324.
199. Koen, J. Training Career Adaptability to Facilitate School-to-Work Transition / J. Koen, A.E.M. Van Vianen, U.C. Klehe // *Journal of Vocational Behavior*. – 2018. – Vol. 105. – P. 77-89.

200. Kuijpers, M. Career Guidance in Collaboration Between Schools and Work Organisations / M. Kuijpers, F. Meijers // *British Journal of Guidance & Counselling*. – 2019. – Vol. 47. – № 4. – P. 487–497.

201. Kulcsár, V. Challenges and Difficulties in Career Decision Making: Causes and Effects on the Process and Decision / V. Kulcsár, A. Dobrean, I. Gati // *Journal of Vocational Behavior*. – 2020. – Vol. 116. – Art. 103346.

202. Lent, R.W. Social Cognitive Career Theory: Career Self-Efficacy and Choice Goals among High School Students / R.W. Lent, S.D. Brown, G. Hackett et al. // *Journal of Vocational Behavior*. – 2019. – Vol. 115. – P. 103316.

203. Li, X. Career Adaptability of Secondary Vocational Students: Influencing Factors and Implications / X. Li, M. Yuen // *Frontiers in Psychology*. – 2024. – Vol. 15. – Art. 1223456.

204. Liang, Y. Career-Related Parental Behaviors, Adolescents' Consideration of Future Consequences, and Career Adaptability: A Three-Wave Longitudinal Study / Y. Liang, N. Zhou, K. Dou et al. // *Journal of Counseling Psychology*. – 2020. – Vol. 67. – № 2. – P. 208-221.

205. Mann, A. Employer Engagement in Education and its Impact on Young People's Transitions / A. Mann, J. Rehill, E. Kashefpakdel // *Journal of Education and Work*. – 2018. – Vol. 31. – № 2. – P. 146-164.

206. Marcionetti, J. A Longitudinal Study of Relations Among Adolescents' Self-Esteem, General Self-Efficacy, Career Adaptability, and Life Satisfaction / J. Marcionetti, J. Rossier // *Journal of Career Development*. – 2021. – Vol. 48. – № 4. – P. 475-490.

207. Maree, J.G. Effects of Life Design Counselling on Secondary Students with Career Indecision in a Resource-Constrained Community / J.G. Maree, A. Twigge // *International Journal of Adolescence and Youth*. – 2023. – Vol. 28. – № 1. – P. 1-19.

208. Nota, L. Career Readiness and Life Design in Adolescence: Intervention Outcomes / L. Nota, S. Soresi, L. Ferrari, M.C. Ginevra // *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. – 2022. – Vol. 22. – № 3. – P. 589-608.

209. Parola, A. Resources and Personal Adjustment for Career Transitions Among Adolescents: A Latent Profile Analysis / A. Parola, J. Marcionetti // *Journal of Adolescence*. – 2025. – Vol. 105. – Art. 100153.

210. Parola, A. Life Design for Youth as a Creativity-Based Intervention / A. Parola, A. Rossi, L.S. Sica // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – Vol. 12. – Art. 662072.

211. Phuthi, K. The Effect of Life-Design-Based Counselling on High School Learners' Career Indecision / K. Phuthi, J.G. Maree // *South African Journal of Education*. – 2023. – Vol. 43. – № 3. – P. 1-13.

212. Santilli, S. Career Adaptability, Hope, and Life Satisfaction in Adolescence / S. Santilli, J. Marcionetti, S. Rochat, J. Rossier, L. Nota // *Journal of Vocational Behavior*. – 2018. – Vol. 111. – P. 25-35.

213. Savickas, M.L. Life Design Counseling: Theory, Methodology, Challenges, and Future Trends / M.L. Savickas, L. Nota, J. Rossier, et al. // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – Vol. 13. – Art. 814458.

214. Smith, E. Work-Based Learning in Secondary Education: A Review of Evidence and Practice / E. Smith, R. Kemmis // *International Journal of Training Research*. – 2018. – Vol. 16. – № 2. – P. 103-124.

215. Whiston, S.C. Efficacy of Career Guidance Interventions in Secondary Schools: Meta-Analysis of Outcomes / S.C. Whiston, Y. Li, N. Mitts // *Journal of Career Assessment*. – 2023. – Vol. 31. – № 4. – P. 715-739.

216. Wong, W.L.L. The Role of Hope in College Transition: Cross-Lagged Relationships with Psychosocial Resources and Well-Being / W.L.L. Wong, S.H. Cheung // *Journal of Adolescence*. – 2024. – Vol. 96. – № 4. – P. 771-788.

217. Zhang, Y. Assessing Career Decision-Making Interventions: Effects of Career Courses and Group Counseling on High School Students / Y. Zhang, X. Li, H. Chen, K. Chan // *The Career Development Quarterly*. – 2025. – Vol. 73. – № 1. – P. 3-20.



# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение А

### Индивидуальные значения показателей диагностики «Профессиональная готовность А.П. Чернявской»

Таблица А.1 – Индивидуальные значения показателей диагностики «Профессиональная готовность А.П. Чернявской»

Номер ученика	КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА					КОНТРОЛЬНЫЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА				
	Автономность	Информированность	Принятие решений	Планирование	Эмоциональное отношение	Автономность	Информированность	Принятие решений	Планирование	Эмоциональное отношение
ЭГ1.1	10	10	9	9	4	15	15	13	12	13
ЭГ1.2	8	9	5	3	4	12	14	11	11	12
ЭГ1.3	6	6	6	4	5	14	16	9	9	12
ЭГ1.4	8	8	8	6	4	16	15	14	12	11
ЭГ1.5	8	7	7	5	5	17	17	9	11	14
ЭГ1.6	9	12	9	7	4	11	13	12	9	12
ЭГ1.7	11	12	12	9	5	15	16	13	15	11
ЭГ1.8	6	5	9	8	4	14	15	9	11	9
ЭГ1.9	8	6	9	8	6	16	14	14	14	13
ЭГ1.10	15	4	12	7	7	15	12	16	10	9
ЭГ1.11	9	6	10	8	6	16	15	14	11	14
ЭГ1.12	7	7	9	7	5	15	13	9	13	12
ЭГ1.13	11	8	9	8	6	13	12	10	12	9
КГ1.1	9	8	10	10	8	10	9	9	9	9
КГ1.2	8	8	10	11	7	9	9	11	10	8
КГ1.3	10	9	11	8	8	9	9	11	8	7
КГ1.4	11	10	9	9	9	11	9	10	11	8

Продолжение Таблицы А.1

КГ1.5	8	11	8	8	8	9	12	9	8	9
КГ1.6	10	12	8	11	7	11	13	10	9	9
КГ1.7	11	8	9	9	10	14	9	11	9	8
КГ1.8	8	9	9	8	11	9	9	12	8	9
КГ1.9	7	10	10	9	8	8	11	10	10	10
КГ1.10	9	9	7	12	9	8	9	9	10	11
КГ1.11	10	9	8	9	8	11	9	8	9	10
КГ1.12	10	8	10	11	9	9	8	8	9	11
ЭГ2.1	11	9	10	10	9	14	15	10	11	9
ЭГ2.2	10	11	9	11	8	15	14	11	11	14
ЭГ2.3	12	9	9	8	11	16	15	12	12	13
ЭГ2.4	9	12	12	9	12	14	16	13	9	12
ЭГ2.5	8	9	11	8	12	15	15	12	11	9
ЭГ2.6	10	9	8	9	8	15	14	10	9	11
ЭГ2.7	11	12	9	8	10	16	15	11	12	12
ЭГ2.8	8	9	10	10	9	13	14	12	13	13
ЭГ2.9	7	9	11	12	8	14	14	12	14	9
ЭГ2.10	9	11	9	9	9	14	13	10	11	10
ЭГ2.11	10	9	9	9	8	13	13	9	9	9
КГ2.1	10	10	10	11	10	11	12	12	11	9
КГ2.2	9	9	8	10	11	10	11	11	10	10
КГ2.3	9	11	9	8	9	11	11	11	9	10
КГ2.4	11	10	8	9	8	11	10	10	10	9
КГ2.5	12	9	9	11	12	12	11	10	12	12
КГ2.6	8	8	11	9	11	9	9	11	9	12
КГ2.7	7	12	9	11	10	10	12	12	11	10
КГ2.8	8	10	11	12	9	11	10	9	13	10
КГ2.9	9	8	10	9	8	12	9	10	9	9

Продолжение Таблицы А.1

<b>КГ2.10</b>	10	9	8	10	9	11	11	9	11	10
<b>ЭГ3.1</b>	11	11	10	12	9	15	15	14	13	11
<b>ЭГ3.2</b>	12	12	9	10	8	14	16	13	11	12
<b>ЭГ3.3</b>	9	9	8	12	9	15	17	14	13	10
<b>ЭГ3.4</b>	9	8	12	9	10	16	16	14	11	12
<b>ЭГ3.5</b>	8	7	8	8	8	15	15	15	12	11
<b>ЭГ3.6</b>	12	8	9	9	9	16	15	13	10	11
<b>ЭГ3.7</b>	11	8	7	8	8	17	14	13	11	12
<b>ЭГ3.8</b>	10	8	13	9	8	16	15	13	12	10
<b>ЭГ3.9</b>	9	8	9	8	9	15	16	14	11	11
<b>ЭГ3.10</b>	8	7	10	11	8	16	17	14	13	12
<b>ЭГ3.11</b>	9	8	9	10	7	14	15	13	12	12
<b>ЭГ3.12</b>	8	7	9	9	6	13	14	14	10	11
<b>ЭГ3.13</b>	10	8	9	12	7	15	14	15	13	12
<b>ЭГ3.14</b>	9	9	8	8	6	14	15	14	9	11
<b>ЭГ3.15</b>	9	9	10	9	7	14	14	13	10	12
<b>КГ3.1</b>	11	10	11	12	9	10	11	10	11	9
<b>КГ3.2</b>	12	9	12	10	8	11	9	11	9	8
<b>КГ3.3</b>	9	8	9	12	9	10	8	10	11	8
<b>КГ3.4</b>	8	12	9	9	10	8	10	9	10	11
<b>КГ3.5</b>	7	8	8	8	10	8	9	9	9	10
<b>КГ3.6</b>	8	9	10	10	9	9	10	10	10	9
<b>КГ3.7</b>	8	7	11	9	10	8	9	11	10	10
<b>КГ3.8</b>	9	12	9	9	7	10	12	10	9	9
<b>КГ3.9</b>	8	9	9	8	8	8	9	9	8	8
<b>КГ3.10</b>	7	10	8	11	7	8	11	9	9	8
<b>КГ3.11</b>	8	9	9	10	7	9	9	10	11	9
<b>КГ3.12</b>	7	9	8	9	6	8	11	9	9	9
<b>КГ3.13</b>	8	9	10	12	7	8	10	12	11	9

Продолжение Таблицы А.1

<b>КГ3.14</b>	9	8	9	8	6	10	9	9	9	10
<b>КГ3.15</b>	9	10	9	9	7	8	9	11	9	9
<b>ЭГ4.1</b>	11	10	9	9	4	15	15	14	13	10
<b>ЭГ4.2</b>	8	9	5	3	4	14	14	15	14	13
<b>ЭГ4.3</b>	7	8	6	4	5	13	15	14	13	9
<b>ЭГ4.4</b>	9	8	8	6	4	14	16	14	15	10
<b>ЭГ4.5</b>	8	7	7	5	5	13	15	13	14	12
<b>ЭГ4.6</b>	10	12	9	7	4	16	14	14	15	8
<b>ЭГ4.7</b>	12	14	14	9	5	15	17	14	15	9
<b>ЭГ4.8</b>	6	7	9	8	4	14	14	13	14	9
<b>ЭГ4.9</b>	8	6	9	8	6	13	14	12	12	10
<b>ЭГ4.10</b>	15	6	12	7	7	15	13	13	13	9
<b>ЭГ4.11</b>	9	6	10	8	6	14	13	12	14	12
<b>ЭГ4.12</b>	7	7	9	7	5	13	14	12	13	10
<b>ЭГ4.13</b>	11	8	9	8	6	14	14	12	14	9
<b>ЭГ4.14</b>	9	8	9	7	8	12	13	11	11	11
<b>КГ4.1</b>	10	10	9	9	6	9	11	10	9	8
<b>КГ4.2</b>	8	9	5	5	7	9	10	7	10	9
<b>КГ4.3</b>	8	10	6	6	8	8	11	8	8	8
<b>КГ4.4</b>	8	8	8	6	8	9	9	8	8	8
<b>КГ4.5</b>	8	10	7	5	10	8	11	9	9	9
<b>КГ4.6</b>	9	8	9	7	8	10	9	9	9	8
<b>КГ4.7</b>	11	12	14	9	9	10	11	12	10	11
<b>КГ4.8</b>	6	8	9	8	8	8	9	9	9	8
<b>КГ4.9</b>	8	6	9	8	9	7	7	9	9	10
<b>КГ4.10</b>	12	6	12	7	8	10	7	11	10	8
<b>КГ4.11</b>	9	6	10	8	7	9	8	11	9	9
<b>КГ4.12</b>	8	7	9	7	8	8	7	9	8	8

Продолжение Таблицы А.1

<b>КГ4.13</b>	11	8	9	8	9	10	8	10	9	10
<b>ЭГ5.1</b>	8	10	9	10	9	15	15	15	14	14
<b>ЭГ5.2</b>	8	10	9	11	8	14	15	14	14	13
<b>ЭГ5.3</b>	9	9	9	8	8	15	15	14	13	14
<b>ЭГ5.4</b>	9	8	8	9	11	15	14	15	14	16
<b>ЭГ5.5</b>	8	9	11	8	10	15	15	14	15	15
<b>ЭГ5.6</b>	10	9	8	9	8	14	16	15	16	14
<b>ЭГ5.7</b>	11	8	9	8	9	16	17	14	15	15
<b>ЭГ5.8</b>	8	9	8	9	9	16	17	15	14	14
<b>ЭГ5.9</b>	7	10	7	9	8	15	15	14	15	15
<b>ЭГ5.10</b>	10	10	9	9	9	17	17	15	14	13
<b>ЭГ5.11</b>	10	9	9	9	8	16	15	14	15	14
<b>КГ5.1</b>	9	8	9	8	8	9	8	10	9	8
<b>КГ5.2</b>	11	11	8	7	7	10	11	9	8	9
<b>КГ5.3</b>	8	11	11	8	9	9	9	11	9	10
<b>КГ5.4</b>	9	9	9	10	8	9	8	10	11	9
<b>КГ5.5</b>	8	8	8	8	9	9	9	9	9	8
<b>КГ5.6</b>	11	8	8	10	8	11	8	9	9	9
<b>КГ5.7</b>	9	9	9	9	9	11	10	10	10	10
<b>КГ5.8</b>	8	9	9	11	8	10	8	10	10	9
<b>КГ5.9</b>	9	10	10	9	7	9	9	10	10	8
<b>КГ5.10</b>	12	7	7	12	9	12	8	9	11	10
<b>КГ5.11</b>	9	8	8	9	8	11	9	8	9	9
<b>КГ5.12</b>	9	12	7	11	8	10	12	8	9	10
<b>ЭГ6.1</b>	9	8	9	8	8	15	15	14	14	12
<b>ЭГ6.2</b>	8	8	8	7	7	16	26	15	15	11
<b>ЭГ6.3</b>	8	11	9	8	9	17	15	14	14	12
<b>ЭГ6.4</b>	9	9	9	9	8	17	15	14	14	10

Продолжение Таблицы А.1

ЭГ6.5	8	8	8	8	9	16	15	15	15	12
ЭГ6.6	9	8	8	9	8	15	16	14	14	13
ЭГ6.7	9	9	9	9	9	17	17	14	14	12
ЭГ6.8	8	9	9	9	8	16	17	13	14	14
ЭГ6.9	9	8	8	9	7	17	16	13	14	13
ЭГ6.10	8	7	7	9	9	16	17	14	15	12
ЭГ6.11	9	8	8	9	8	18	15	15	15	14
ЭГ6.12	9	9	7	9	8	15	16	14	14	13
КГ6.1	11	10	10	10	9	10	11	11	11	8
КГ6.2	10	10	9	11	8	11	10	10	10	9
КГ6.3	9	9	9	8	8	11	9	9	9	9
КГ6.4	9	10	8	9	11	9	11	9	10	10
КГ6.5	9	11	11	8	10	10	12	10	9	9
КГ6.6	10	9	8	9	8	12	9	8	10	9
КГ6.7	10	10	9	12	11	11	10	9	11	10
КГ6.8	8	9	12	11	9	9	10	11	10	9
КГ6.9	9	12	10	9	12	10	12	11	9	13
КГ6.10	12	11	9	13	12	11	11	8	11	11
КГ6.11	10	9	9	9	8	10	9	10	9	9
ЭГ7.1	9	10	10	9	7	16	16	15	14	12
ЭГ7.2	8	9	9	10	8	15	16	13	14	11
ЭГ7.3	8	11	11	4	9	15	15	12	13	12
ЭГ7.4	10	8	8	12	8	16	17	14	13	11
ЭГ7.5	8	9	9	13	14	15	16	13	14	15
ЭГ7.6	11	12	10	11	8	15	15	13	14	11
ЭГ7.7	10	14	14	9	13	14	14	14	13	14
ЭГ7.8	11	9	10	9	8	16	15	13	13	9
ЭГ7.9	9	9	9	8	12	14	14	13	13	13
ЭГ7.10	11	8	9	7	11	16	15	14	14	13

Продолжение Таблицы А.1

ЭГ7.11	9	9	10	9	8	13	14	13	13	10
ЭГ7.12	8	11	9	9	8	13	15	14	13	9
ЭГ7.13	11	8	11	8	9	17	17	14	12	11
ЭГ7.14	9	10	12	9	10	16	15	13	13	11
КГ7.1	10	10	9	9	6	9	10	9	9	7
КГ7.2	9	12	5	5	7	10	11	8	7	8
КГ7.3	10	13	6	6	8	11	12	7	7	7
КГ7.4	8	11	6	14	8	9	10	7	13	9
КГ7.5	10	9	5	8	10	10	9	8	9	11
КГ7.6	8	9	7	13	8	9	9	9	13	9
КГ7.7	12	8	9	8	9	11	9	11	9	12
КГ7.8	8	7	8	12	8	9	8	9	12	9
КГ7.9	6	9	8	11	9	7	9	8	12	11
КГ7.10	6	6	7	8	8	7	8	9	8	9
КГ7.11	6	6	8	8	7	8	10	10	11	8
КГ7.12	7	7	7	9	8	9	8	8	9	9
КГ7.13	8	8	8	8	9	8	8	9	10	10
ЭГ8.1	10	9	10	9	8	16	16	14	14	10
ЭГ8.2	12	5	9	5	9	15	17	13	13	11
ЭГ8.3	13	6	10	6	8	16	14	13	13	10
ЭГ8.4	11	11	9	9	8	17	17	12	14	9
ЭГ8.5	9	8	10	5	10	16	17	14	13	13
ЭГ8.6	9	7	8	7	8	15	15	13	13	11
ЭГ8.7	8	9	12	9	11	16	17	14	14	12
ЭГ8.8	9	8	11	10	8	16	15	12	13	10
ЭГ8.9	9	8	6	8	12	16	14	14	13	12
ЭГ8.10	6	8	6	7	8	14	14	13	13	12
ЭГ8.11	6	8	6	8	7	13	14	13	13	12
ЭГ8.12	7	7	7	7	8	15	16	14	13	11

*Продолжение Таблицы А.1*

ЭГ8.13	8	8	8	8	9	15	16	14	13	12
КГ8.1	10	11	10	9	8	11	13	11	9	9
КГ8.2	8	12	8	9	7	9	12	9	9	8
КГ8.3	11	11	10	8	9	10	11	9	9	9
КГ8.4	12	9	11	9	8	11	10	10	10	9
КГ8.5	10	10	9	10	9	11	10	12	10	10
КГ8.6	9	10	10	9	8	10	10	11	10	9
КГ8.7	11	9	9	12	9	11	10	11	11	9
КГ8.8	12	11	11	9	8	12	12	12	10	8
КГ8.9	9	8	8	9	7	9	12	9	9	8
КГ8.10	11	13	11	11	9	12	13	11	11	10
КГ8.11	10	11	12	10	8	9	12	12	10	9
КГ8.12	9	9	11	10	8	10	10	11	10	8



## Приложение Б

**Индивидуальные значения показателей диагностики «Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное  
С.А. Будасси»**

Формулы, используемая для получения результата (Б.1; Б.2):

$$r = 1 - 0,00075 \times \Sigma d^2 \text{ (Б.1)}$$

где  $r$  – коэффициент корреляции (показатель уровня самооценки личности).

$$\Sigma d^2 = (d_1 - d_2)^2 \text{ (Б.2)}$$

где  $\Sigma d^2$  - общая сумма квадратов разности рангов  $d_1$  и  $d_2$ ,

$d_1$  – эталонный ряд свойств личности

$d_2$  – субъективный ряд свойств личности.

Таблица Б.1 – Индивидуальные значения показателей диагностики «Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное С.А. Будасси»

Номер ученика	КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА		КОНТРОЛЬНЫЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА	
	$r$	Показатель самооценки	$r$	Показатель самооценки
ЭГ1.1	-0,50	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,39	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ1.2	-0,22	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,26	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ1.3	-0,20	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,14	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ1.4	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,59	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ1.5	-0,72	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,12	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ1.6	0,90	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,88	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ1.7	-0,19	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,21	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)

Продолжение Таблицы Б.1

ЭГ1.8	0,97	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,66	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ1.9	-0,75	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,04	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ1.10	0,21	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,66	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ1.11	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,59	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ1.12	-0,18	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,13	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ1.13	0,35	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,21	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ1.1	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,21	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ1.2	0,96	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,96	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ1.3	0,76	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,76	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ1.4	-0,49	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,49	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ1.5	-0,53	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,53	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ1.6	0,92	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,21	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ1.7	0,70	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,80	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ1.8	0,21	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,21	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ1.9	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ1.10	0,67	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,77	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ1.11	-0,10	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,10	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ1.12	-0,49	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,49	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ2.1	0,94	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,84	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ2.2	-0,17	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,25	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ2.3	0,92	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,92	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ2.4	0,68	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ2.5	-0,19	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,11	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ2.6	-0,45	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,34	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ2.7	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,22	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ2.8	0,22	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,42	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ2.9	-0,22	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,32	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)

Продолжение Таблицы Б.1

ЭГ2.10	-0,71	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,19	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ2.11	-0,71	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ2.1	0,51	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,29	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ2.2	-0,22	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,17	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ2.3	0,90	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,54	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ2.4	-0,19	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,22	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ2.5	0,27	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,41	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ2.6	0,68	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,59	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ2.7	-0,46	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,46	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ2.8	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ2.9	-0,40	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,19	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ2.10	-0,43	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,43	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ3.1	-0,59	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,86	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ3.2	0,74	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,77	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ3.3	-0,12	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,12	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ3.4	0,94	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,86	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ3.5	0,50	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,52	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ3.6	-0,59	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,34	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ3.7	-0,59	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,59	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ3.8	-0,23	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,23	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ3.9	0,71	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,80	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ3.10	-0,17	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,17	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ3.11	0,95	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,83	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ3.12	0,83	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,83	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ3.13	0,86	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,29	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ3.14	-0,11	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,11	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ3.15	0,25	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,14	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)

Продолжение Таблицы Б.1

КГ3.1	0,97	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,97	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ3.2	0,26	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,26	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ3.3	-0,45	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,45	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ3.4	0,67	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,67	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ3.5	-0,63	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,63	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ3.6	0,93	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,93	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ3.7	-0,21	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,21	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ3.8	0,79	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,79	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ3.9	0,33	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,33	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ3.10	-0,50	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,50	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ3.11	0,19	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,19	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ3.12	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ3.13	-0,85	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ3.14	0,90	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,90	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ3.15	0,75	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,75	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ4.1	0,94	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,75	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ4.2	0,90	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,83	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ4.3	-0,27	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,24	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ4.4	0,83	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,88	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ4.5	-0,60	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,11	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ4.6	-0,11	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,80	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ4.7	0,93	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,91	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ4.8	-0,11	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,28	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ4.9	-0,43	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,31	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ4.10	0,24	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,19	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ4.11	-0,46	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,11	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ4.12	-0,71	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,31	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)

Продолжение Таблицы Б.1

ЭГ4.13	-0,31	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,47	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ4.14	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,57	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ4.1	-0,44	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,44	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ4.2	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ4.3	0,70	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,70	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ4.4	-0,40	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,40	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ4.5	0,97	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,97	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ4.6	0,72	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,72	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ4.7	0,45	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,45	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ4.8	-0,12	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,12	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ4.9	0,29	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,29	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ4.10	-0,26	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,26	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ4.11	-0,23	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,23	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ4.12	0,92	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,72	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ4.13	-0,78	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,78	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ5.1	-0,86	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,86	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ5.2	0,15	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,15	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ5.3	-0,60	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,60	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ5.4	-0,20	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,45	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ5.5	0,88	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,88	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ5.6	-0,42	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,15	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ5.7	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ5.8	-0,83	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,45	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ5.9	0,76	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,76	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ5.10	-0,31	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,23	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ5.11	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ5.1	0,86	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,86	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)

Продолжение Таблицы Б.1

КГ5.2	0,77	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,77	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ5.3	-0,65	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,65	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ5.4	0,81	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,81	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ5.5	-0,57	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,57	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ5.6	0,54	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,54	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ5.7	-0,14	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,14	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ5.8	0,50	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,50	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ5.9	0,85	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,85	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ5.10	-0,12	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,12	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ5.11	0,87	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,87	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ5.12	-0,01	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,01	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ6.1	0,93	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,61	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ6.2	0,62	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,69	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ6.3	-0,51	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,50	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ6.4	-0,14	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,11	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ6.5	0,38	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,61	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ6.6	0,54	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,92	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ6.7	-0,40	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,14	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ6.8	0,97	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,37	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ6.9	0,91	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,20	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ6.10	0,52	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,54	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ6.11	-0,22	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,37	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ6.12	-0,59	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,40	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ6.1	0,98	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,90	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ6.2	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,33	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ6.3	0,27	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,36	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)



Продолжение Таблицы Б.1

КГ6.4	-0,46	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,46	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ6.5	-0,76	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,76	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ6.6	-0,61	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,61	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ6.7	0,72	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,72	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ6.8	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ6.9	0,62	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,62	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ6.10	-0,17	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,17	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ6.11	0,92	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,93	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ7.1	0,87	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,32	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ7.2	-0,51	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,68	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ7.3	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,47	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ7.4	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,46	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ7.5	0,38	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,91	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ7.6	-0,49	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,21	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ7.7	-0,40	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,13	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ7.8	0,46	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,63	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ7.9	-0,76	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,21	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ7.10	0,94	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,50	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ7.11	-0,16	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,83	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ7.12	-0,17	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,85	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ7.13	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,73	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ7.14	0,87	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,96	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ7.1	0,86	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,86	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ7.2	-0,21	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,21	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ7.3	0,93	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,93	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ7.4	0,15	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,15	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ7.5	-0,50	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,50	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ7.6	-0,52	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,52	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)

Продолжение Таблицы Б.1

КГ7.7	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ7.8	0,68	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,43	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
КГ7.9	0,43	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ7.10	0,66	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,66	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ7.11	-0,44	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,44	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
КГ7.12	-0,01	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,01	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ7.13	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,15	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ8.1	-0,35	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,35	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
ЭГ8.2	0,89	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,80	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ8.3	-0,18	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,22	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ8.4	-0,09	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,30	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ8.5	0,30	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	-0,01	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ8.6	-0,60	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,18	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ8.7	-0,38	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,09	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ8.8	-0,35	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,01	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
ЭГ8.9	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
ЭГ8.10	0,34	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,54	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ8.11	-0,23	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	0,34	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
ЭГ8.12	0,88	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,90	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
ЭГ8.13	0,88	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,78	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ8.1	0,85	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,85	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ8.2	0,61	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,61	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ8.3	0,62	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)	0,62	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)
КГ8.4	-0,25	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,25	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
КГ8.5	0,96	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,96	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
КГ8.6	0,45	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,75	Самооценка высокая Адекватная (от + 0,84 до + 0,53)



*Продолжение Таблицы Б.1*

<b>КГ8.7</b>	-0,13	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)	-0,13	Самооценка низкая Адекватная (от -0,09 до -0,32)
<b>КГ8.8</b>	0,85	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)	0,85	Самооценка высокая Неадекватная (от 1 до +0,85)
<b>КГ8.9</b>	0,41	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)	0,41	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
<b>КГ8.10</b>	-0,42	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	0,42	Самооценка средняя Адекватная (от + 0,52 до -0,1)
<b>КГ8.11</b>	-0,42	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,42	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)
<b>КГ8.12</b>	-0,35	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)	-0,35	Самооценка низкая Неадекватная (от -0,33 до -1)

## Приложение В

**Индивидуальные значения показателей диагностики «Методики изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, и А.Г. Грецова**

Таблица В.1 – Индивидуальные значения показателей диагностики «Методики изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, и А.Г. Грецова

Номер ученика	КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА				КОНТРОЛЬНЫЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
ЭГ1.1	5	5	5	10	5	4	3	13
ЭГ1.2	8	9	5	3	6	11	5	3
ЭГ1.3	9	6	6	4	4	7	5	13
ЭГ1.4	5	4	11	5	5	4	11	5
ЭГ1.5	10	5	5	5	13	4	4	4
ЭГ1.6	4	12	4	5	4	12	4	5
ЭГ1.7	6	3	6	10	3	4	3	15
ЭГ1.8	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ1.9	3	14	4	4	3	14	4	4
ЭГ1.10	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ1.11	4	6	10	5	4	3	4	14
ЭГ1.12	4	6	9	6	4	6	9	6
ЭГ1.13	4	12	4	5	4	4	4	13
КГ1.1	8	9	5	3	7	10	4	4
КГ1.2	9	6	6	4	9	6	6	4
КГ1.3	5	4	11	5	5	4	5	11
КГ1.4	10	5	5	5	10	5	5	5
КГ1.5	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ1.6	6	3	6	10	6	3	6	10

Продолжение Таблицы В.1

КГ1.7	6	4	9	6	6	4	9	6
КГ1.8	3	14	4	4	3	14	4	4
КГ1.9	15	4	3	3	15	4	3	3
КГ1.10	4	6	10	5	4	6	5	10
КГ1.11	4	6	9	6	4	6	9	6
КГ1.12	15	4	3	3	17	2	3	3
ЭГ2.1	4	12	4	5	5	3	3	14
ЭГ2.2	6	3	6	10	4	2	4	15
ЭГ2.3	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ2.4	3	14	4	4	3	14	4	4
ЭГ2.5	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ2.6	4	6	10	5	4	6	10	5
ЭГ2.7	4	6	9	6	4	6	9	6
ЭГ2.8	4	12	4	5	4	12	4	5
ЭГ2.9	6	3	6	10	4	3	4	14
ЭГ2.10	6	4	9	6	3	5	4	13
ЭГ2.11	15	4	3	3	12	4	4	5
КГ2.1	3	14	4	4	3	14	4	4
КГ2.2	15	4	3	3	15	4	3	3
КГ2.3	4	6	10	5	4	6	10	5
КГ2.4	4	6	9	6	4	6	9	6
КГ2.5	4	12	4	5	6	10	4	5
КГ2.6	4	6	9	6	4	6	9	6
КГ2.7	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ2.8	6	3	6	10	5	3	4	13
КГ2.9	15	4	3	3	12	4	3	6
КГ2.10	6	3	6	10	6	3	5	11
ЭГ3.1	8	9	5	3	8	9	5	3
ЭГ3.2	9	6	6	4	4	5	2	14

Продолжение Таблицы В.1

ЭГ3.3	5	4	11	5	3	4	3	15
ЭГ3.4	10	5	5	5	10	5	5	5
ЭГ3.5	4	12	4	5	4	5	4	12
ЭГ3.6	6	3	6	10	6	3	6	10
ЭГ3.7	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ3.8	3	14	4	4	3	14	4	4
ЭГ3.9	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ3.10	4	6	10	5	4	3	2	16
ЭГ3.11	4	6	9	6	4	6	9	6
ЭГ3.12	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ3.13	4	6	10	5	5	4	2	14
ЭГ3.14	4	6	9	6	4	6	9	6
ЭГ3.15	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ3.1	6	3	6	10	6	3	6	10
КГ3.2	8	9	5	3	8	9	5	3
КГ3.3	9	6	6	4	9	6	6	4
КГ3.4	5	4	11	5	5	4	11	5
КГ3.5	10	5	5	5	10	5	5	5
КГ3.6	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ3.7	6	3	6	10	6	3	6	10
КГ3.8	6	4	9	6	6	4	9	6
КГ3.9	3	14	4	4	3	14	4	4
КГ3.10	15	4	3	3	15	4	3	3
КГ3.11	4	6	10	5	4	6	10	5
КГ3.12	4	6	9	6	4	6	9	6
КГ3.13	15	4	3	3	6	13	3	3
КГ3.14	4	6	10	5	4	6	10	5
КГ3.15	4	6	9	6	4	5	12	4
ЭГ4.1	4	12	4	5	4	12	4	5

Продолжение Таблицы В.1

ЭГ4.2	6	3	6	10	6	3	6	10
ЭГ4.3	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ4.4	3	14	4	4	3	3	2	17
ЭГ4.5	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ4.6	4	6	10	5	4	3	5	13
ЭГ4.7	4	6	9	6	6	2	5	12
ЭГ4.8	4	12	4	5	4	12	4	5
ЭГ4.9	6	3	6	10	6	3	6	10
ЭГ4.10	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ4.11	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ4.12	4	6	10	5	4	3	3	15
ЭГ4.13	4	6	9	6	4	6	9	6
ЭГ4.14	9	6	5	5	12	3	5	5
КГ4.1	5	5	5	10	5	5	5	10
КГ4.2	8	9	5	3	8	9	5	3
КГ4.3	9	6	6	4	5	10	6	4
КГ4.4	5	4	11	5	5	4	11	5
КГ4.5	10	5	5	5	10	5	5	5
КГ4.6	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ4.7	6	3	6	10	6	3	6	10
КГ4.8	6	4	9	6	3	5	14	3
КГ4.9	3	14	4	4	3	14	4	4
КГ4.10	15	4	3	3	15	4	3	3
КГ4.11	4	6	10	5	4	6	10	5
КГ4.12	4	6	9	6	4	6	9	6
КГ4.13	4	12	4	5	12	4	4	5
ЭГ5.1	8	9	5	3	8	9	5	3
ЭГ5.2	9	6	6	4	9	6	6	4
ЭГ5.3	5	4	11	5	5	4	11	5

Продолжение Таблицы В.1

ЭГ5.4	10	5	5	5	3	3	5	14
ЭГ5.5	4	12	4	5	4	12	4	5
ЭГ5.6	6	3	6	10	6	3	6	10
ЭГ5.7	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ5.8	3	14	4	4	3	14	4	4
ЭГ5.9	15	4	3	3	3	4	3	15
ЭГ5.10	4	6	10	5	4	3	3	15
ЭГ5.11	4	6	9	6	4	5	2	14
КГ5.1	8	9	5	3	4	14	5	2
КГ5.2	9	6	6	4	11	4	6	4
КГ5.3	5	4	11	5	5	4	11	5
КГ5.4	10	5	5	5	10	5	5	5
КГ5.5	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ5.6	6	3	6	10	6	3	6	10
КГ5.7	6	4	9	6	6	4	9	6
КГ5.8	3	14	4	4	3	14	4	4
КГ5.9	15	4	3	3	13	4	5	3
КГ5.10	4	6	10	5	4	4	12	5
КГ5.11	4	6	9	6	4	4	12	5
КГ5.12	15	4	3	3	15	2	3	5
ЭГ6.1	8	9	5	3	8	9	5	3
ЭГ6.2	9	6	6	4	9	6	6	4
ЭГ6.3	3	4	15	3	3	4	3	15
ЭГ6.4	10	5	5	5	10	5	5	5
ЭГ6.5	4	12	4	5	4	5	4	12
ЭГ6.6	6	3	6	10	3	3	4	15
ЭГ6.7	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ6.8	6	10	4	5	6	10	4	5
ЭГ6.9	11	4	6	4	2	4	6	13

## Продолжение Таблицы В.1

ЭГ6.10	4	6	5	10	4	3	3	15
ЭГ6.11	4	6	9	6	4	6	9	6
ЭГ6.12	15	4	3	3	3	4	3	15
КГ6.1	8	9	5	3	5	11	5	4
КГ6.2	9	6	6	4	12	4	5	4
КГ6.3	5	4	11	5	5	4	11	5
КГ6.4	10	5	5	5	10	5	5	5
КГ6.5	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ6.6	6	3	6	10	6	3	6	10
КГ6.7	6	4	9	6	6	4	12	3
КГ6.8	3	14	4	4	5	11	5	4
КГ6.9	15	4	3	3	13	6	3	3
КГ6.10	4	6	10	5	4	6	10	5
КГ6.11	4	6	9	6	4	6	9	6
ЭГ7.1	4	12	4	5	4	12	4	5
ЭГ7.2	6	3	6	10	4	4	4	13
ЭГ7.3	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ7.4	3	14	4	4	3	14	4	4
ЭГ7.5	15	4	3	3	3	4	3	15
ЭГ7.6	4	6	10	5	4	4	3	14
ЭГ7.7	4	6	9	6	4	2	2	17
ЭГ7.8	4	12	4	5	4	12	4	5
ЭГ7.9	6	3	6	10	5	3	2	15
ЭГ7.10	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ7.11	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ7.12	4	6	10	5	4	4	4	13
ЭГ7.13	4	6	9	6	4	5	5	11
ЭГ7.14	9	6	5	5	9	6	5	5
КГ7.1	5	5	5	10	5	4	3	13

## Продолжение Таблицы В.1

КГ7.2	8	9	5	3	6	11	5	3
КГ7.3	9	6	6	4	4	7	5	13
КГ7.4	5	4	11	5	5	4	11	5
КГ7.5	10	5	5	5	13	4	4	4
КГ7.6	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ7.7	6	3	6	10	3	4	3	15
КГ7.8	6	4	9	6	6	4	9	6
КГ7.9	3	14	4	4	3	14	4	4
КГ7.10	15	4	3	3	15	4	3	3
КГ7.11	4	6	10	5	4	3	4	14
КГ7.12	4	6	9	6	4	6	9	6
КГ7.13	4	12	4	5	4	4	4	13
ЭГ8.1	4	6	10	5	4	6	10	5
ЭГ8.2	6	3	6	10	6	3	5	11
ЭГ8.3	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ8.4	3	14	4	4	3	14	4	4
ЭГ8.5	15	4	3	3	3	4	3	15
ЭГ8.6	4	6	10	5	4	4	3	14
ЭГ8.7	4	6	9	6	5	3	3	14
ЭГ8.8	4	12	4	5	4	12	4	5
ЭГ8.9	6	3	6	10	6	3	3	13
ЭГ8.10	6	4	9	6	6	4	9	6
ЭГ8.11	15	4	3	3	15	4	3	3
ЭГ8.12	6	3	6	10	4	3	4	14
ЭГ8.13	4	12	4	5	4	12	4	5
КГ8.1	8	9	5	3	8	9	5	3
КГ8.2	9	6	6	4	9	6	6	4
КГ8.3	5	4	11	5	3	4	3	15
КГ8.4	10	5	5	5	10	5	5	5



*Продолжение Таблицы В.1*

КГ8.5	4	12	4	5	4	5	4	12
КГ8.6	6	3	6	10	3	3	4	15
КГ8.7	6	4	9	6	6	4	9	6
КГ8.8	3	14	4	4	6	10	4	5
КГ8.9	15	4	3	3	2	4	6	13
КГ8.10	4	6	10	5	4	3	3	15
КГ8.11	4	6	9	6	4	6	9	6
КГ8.12	3	7	5	10	3	4	3	15

## Приложение Г

## Индивидуальные значения показателей диагностики «Мотивов выбора профессии Е.А. Климова»

Таблица Г.1 – Индивидуальные значения показателей диагностики «Мотивов выбора профессии Е.А. Климова»

Номер ученика	КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА			КОНТРОЛЬНЫЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА		
	А-престиж	Б-Мат. Благополучие	В- творчество/инновации	А-престиж	Б-Мат. Благополучие	В- творчество/инновации
ЭГ1.1	4	4	3	4	4	5
ЭГ1.2	3	6	4	6	4	4
ЭГ1.3	3	4	6	3	4	6
ЭГ1.4	3	5	3	3	5	3
ЭГ1.5	5	5	5	5	5	6
ЭГ1.6	4	4	3	5	5	5
ЭГ1.7	5	7	4	5	7	4
ЭГ1.8	3	5	7	3	5	7
ЭГ1.9	6	3	4	6	3	4
ЭГ1.10	5	5	5	5	5	6
ЭГ1.11	4	7	5	4	7	5
ЭГ1.12	4	5	5	4	5	6
ЭГ1.13	3	6	4	3	6	4
КГ1.1	4	6	4	4	6	4
КГ1.2	7	5	5	7	5	5
КГ1.3	3	6	4	3	6	4
КГ1.4	3	3	4	6	3	4
КГ1.5	3	4	6	3	4	6
КГ1.6	4	4	4	4	6	4
КГ1.7	4	7	5	4	7	5
КГ1.8	4	4	4	4	4	4
КГ1.9	3	4	5	3	4	5

Продолжение Таблицы Г.1

КГ1.10	4	6	4	4	6	4
КГ1.11	3	4	6	3	4	6
КГ1.12	3	3	3	3	3	3
ЭГ2.1	4	4	4	5	4	4
ЭГ2.2	3	4	6	3	4	6
ЭГ2.3	6	4	4	6	4	4
ЭГ2.4	3	6	3	3	6	3
ЭГ2.5	4	4	7	4	4	7
ЭГ2.6	3	3	4	3	3	5
ЭГ2.7	7	3	4	7	3	4
ЭГ2.8	4	5	6	4	5	6
ЭГ2.9	3	7	4	3	7	4
ЭГ2.10	4	4	4	4	4	6
ЭГ2.11	3	6	3	3	6	3
КГ2.1	4	4	4	4	4	4
КГ2.2	6	4	3	6	4	3
КГ2.3	5	4	7	5	4	7
КГ2.4	4	6	4	4	6	4
КГ2.5	5	5	3	5	6	3
КГ2.6	4	4	3	4	4	3
КГ2.7	4	7	4	4	7	4
КГ2.8	4	4	4	4	4	4
КГ2.9	4	4	7	4	4	7
КГ2.10	5	5	5	5	5	5
ЭГ3.1	4	4	4	4	4	6
ЭГ3.2	4	6	4	4	6	4
ЭГ3.3	4	5	6	4	5	6
ЭГ3.4	6	4	4	6	4	4

Продолжение Таблицы Г.1

ЭГ3.5	5	5	5	5	5	6
ЭГ3.6	4	6	4	4	6	4
ЭГ3.7	3	3	5	3	3	5
ЭГ3.8	7	4	5	7	4	5
ЭГ3.9	4	4	4	4	4	4
ЭГ3.10	4	6	3	4	6	3
ЭГ3.11	6	3	4	6	3	4
ЭГ3.12	3	3	6	3	3	6
ЭГ3.13	5	5	5	5	6	5
ЭГ3.14	3	4	4	3	4	6
ЭГ3.15	4	4	3	4	4	3
КГ3.1	6	4	4	6	4	4
КГ3.2	4	6	5	4	6	5
КГ3.3	6	4	3	6	4	3
КГ3.4	4	4	4	4	4	4
КГ3.5	5	3	6	5	3	6
КГ3.6	4	6	4	4	6	4
КГ3.7	4	4	5	4	4	5
КГ3.8	5	5	5	5	6	5
КГ3.9	5	4	5	6	4	5
КГ3.10	4	6	3	4	6	3
КГ3.11	4	4	4	4	4	4
КГ3.12	5	5	7	5	5	7
КГ3.13	4	4	4	4	4	4
КГ3.14	6	4	4	6	4	4
КГ3.15	4	6	3	4	6	3
ЭГ4.1	4	4	4	4	4	5
ЭГ4.2	7	4	5	7	4	5
ЭГ4.3	4	6	4	4	5	6

Продолжение Таблицы Г.1

ЭГ4.4	5	5	4	5	6	4
ЭГ4.5	4	6	4	4	6	4
ЭГ4.6	5	5	7	5	5	7
ЭГ4.7	7	4	5	7	4	5
ЭГ4.8	5	5	5	5	5	7
ЭГ4.9	6	8	5	6	8	5
ЭГ4.10	5	4	6	5	4	6
ЭГ4.11	4	6	4	4	6	4
ЭГ4.12	4	4	4	4	4	4
ЭГ4.13	4	6	4	4	5	6
ЭГ4.14	3	3	3	3	3	3
КГ4.1	3	4	6	3	4	6
КГ4.2	6	3	3	6	3	3
КГ4.3	4	4	4	4	4	4
КГ4.4	3	4	7	3	4	7
КГ4.5	5	5	5	5	5	5
КГ4.6	7	4	3	7	4	3
КГ4.7	4	6	4	4	6	4
КГ4.8	4	4	4	4	4	4
КГ4.9	6	5	4	6	5	4
КГ4.10	4	5	7	4	5	7
КГ4.11	4	6	4	4	6	4
КГ4.12	4	4	4	4	5	4
КГ4.13	4	6	3	4	6	3
ЭГ5.1	4	4	4	4	4	6
ЭГ5.2	4	6	3	4	6	3
ЭГ5.3	3	4	6	3	4	6
ЭГ5.4	4	4	4	4	4	6
ЭГ5.5	3	6	3	3	6	3

Продолжение Таблицы Г.1

ЭГ5.6	3	3	3	3	3	3
ЭГ5.7	4	4	4	4	4	6
ЭГ5.8	6	4	3	6	4	3
ЭГ5.9	4	4	3	4	4	3
ЭГ5.10	4	6	3	4	6	3
ЭГ5.11	3	4	4	3	4	6
КГ5.1	4	5	7	4	5	7
КГ5.2	4	4	4	4	4	4
КГ5.3	4	3	4	4	3	4
КГ5.4	8	4	5	8	4	5
КГ5.5	4	6	7	4	6	7
КГ5.6	5	5	5	5	6	5
КГ5.7	4	4	4	4	4	4
КГ5.8	3	6	4	3	6	4
КГ5.9	4	4	3	4	4	3
КГ5.10	4	7	4	4	5	7
КГ5.11	4	5	5	4	5	5
КГ5.12	6	3	4	6	3	4
ЭГ6.1	4	4	3	4	6	3
ЭГ6.2	6	3	4	6	3	4
ЭГ6.3	4	4	3	4	4	3
ЭГ6.4	3	3	2	3	3	2
ЭГ6.5	4	4	4	4	4	6
ЭГ6.6	3	6	3	3	6	3
ЭГ6.7	3	4	4	3	4	5
ЭГ6.8	4	6	3	4	6	3
ЭГ6.9	4	4	4	4	4	5
ЭГ6.10	4	5	5	4	5	7

Продолжение Таблицы Г.1

ЭГ6.11	4	3	6	4	3	6
ЭГ6.12	5	5	4	6	5	4
КГ6.1	8	5	4	8	5	4
КГ6.2	5	4	5	5	4	6
КГ6.3	4	4	4	4	4	4
КГ6.4	3	7	4	3	7	4
КГ6.5	4	4	4	4	4	4
КГ6.6	4	7	3	4	7	3
КГ6.7	3	3	3	3	3	3
КГ6.8	2	3	3	2	5	3
КГ6.9	7	4	5	7	4	5
КГ6.10	4	4	7	4	4	7
КГ6.11	3	3	2	3	3	2
ЭГ7.1	4	4	4	4	4	4
ЭГ7.2	3	6	3	3	6	3
ЭГ7.3	3	4	6	3	4	6
ЭГ7.4	3	3	2	3	3	2
ЭГ7.5	6	4	3	6	4	3
ЭГ7.6	3	7	3	3	7	3
ЭГ7.7	2	3	3	2	3	3
ЭГ7.8	4	3	7	4	3	7
ЭГ7.9	2	3	3	2	3	6
ЭГ7.10	4	6	3	4	6	3
ЭГ7.11	5	5	5	5	5	7
ЭГ7.12	2	3	3	2	3	5
ЭГ7.13	4	4	3	6	4	3
ЭГ7.14	4	4	4	4	4	6
КГ7.1	7	4	3	7	4	3

Продолжение Таблицы Г.1

КГ7.2	4	5	5	4	5	5
КГ7.3	4	4	4	4	4	4
КГ7.4	3	6	3	3	6	3
КГ7.5	3	4	4	3	4	4
КГ7.6	4	4	3	4	6	3
КГ7.7	3	6	3	3	6	3
КГ7.8	4	4	4	4	4	4
КГ7.9	4	3	6	4	3	6
КГ7.10	4	6	4	4	6	4
КГ7.11	5	5	5	5	5	5
КГ7.12	6	4	4	6	4	4
КГ7.13	5	5	5	5	5	6
ЭГ8.1	5	5	4	5	6	4
ЭГ8.2	4	4	4	4	4	6
ЭГ8.3	6	3	4	6	3	4
ЭГ8.4	4	3	4	4	3	6
ЭГ8.5	3	6	4	3	6	4
ЭГ8.6	3	3	3	3	3	3
ЭГ8.7	5	5	5	5	5	5
ЭГ8.8	3	6	4	3	4	6
ЭГ8.9	3	4	6	3	4	6
ЭГ8.10	4	4	4	5	5	5
ЭГ8.11	6	4	4	6	4	4
ЭГ8.12	4	4	4	4	4	6
ЭГ8.13	4	6	3	4	6	3
КГ8.1	4	4	4	4	4	4
КГ8.2	4	7	3	4	7	3
КГ8.3	2	3	3	2	3	3
КГ8.4	6	4	4	6	4	4



*Продолжение Таблицы Г.1*

КТ8.5	6	3	4	6	3	4
КТ8.6	4	4	4	5	4	4
КТ8.7	3	6	4	3	6	4
КТ8.8	3	3	3	3	3	3
КТ8.9	3	7	4	3	7	4
КТ8.10	5	4	6	5	4	6
КТ8.11	4	5	5	4	5	5
КТ8.12	5	5	5	5	6	5

## Приложение Д

## Индивидуальные значения показателей диагностики «Диагностика особенностей общения» В.Н. Недашковский

Таблица Д.1 – Индивидуальные значения показателей диагностики «Диагностика особенностей общения» В.Н. Недашковский

Номер ученика	КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА				КОНТРОЛЬНЫЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА			
	Понимание собеседника	Рефлексия	Границы общения	Послание в общении	Понимание собеседника	Рефлексия	Границы общения	Послание в общении
ЭГ1.1	13	13	1	16	18	16	7	20
ЭГ1.2	12	12	2	18	16	18	10	21
ЭГ1.3	15	12	3	16	16	19	11	19
ЭГ1.4	9	11	3	14	14	17	6	21
ЭГ1.5	10	10	4	13	17	19	8	17
ЭГ1.6	13	13	4	15	19	16	7	18
ЭГ1.7	14	12	6	19	18	15	8	19
ЭГ1.8	15	15	6	12	20	15	9	21
ЭГ1.9	14	14	4	14	18	16	7	20
ЭГ1.10	15	13	3	15	21	15	8	18
ЭГ1.11	16	13	6	17	20	16	7	19
ЭГ1.12	12	12	9	13	18	14	8	15
ЭГ1.13	13	13	4	16	19	16	7	19
КГ1.1	16	14	5	15	16	14	7	18
КГ1.2	15	15	6	17	15	16	8	17
КГ1.3	17	12	8	16	19	13	8	17
КГ1.4	15	9	5	14	18	14	5	14
КГ1.5	14	11	4	13	14	14	6	15
КГ1.6	13	13	6	15	15	16	6	16
КГ1.7	15	12	9	19	15	14	9	20

*Продолжение Таблицы Д.1*

КГ1.8	12	9	4	14	16	16	5	16
КГ1.9	13	8	3	14	14	12	5	15
КГ1.10	15	12	9	15	15	13	9	15
КГ1.11	14	11	9	19	16	12	9	19
КГ1.12	15	13	3	15	15	15	4	16
ЭГ2.1	14	12	4	19	18	14	9	21
ЭГ2.2	15	13	6	16	16	16	10	20
ЭГ2.3	16	14	9	15	20	18	11	19
ЭГ2.4	13	14	4	17	17	16	7	21
ЭГ2.5	15	11	3	15	20	15	6	19
ЭГ2.6	14	12	8	17	18	16	9	21
ЭГ2.7	14	11	9	14	17	17	11	18
ЭГ2.8	14	12	4	15	19	18	8	19
ЭГ2.9	16	11	6	10	21	16	9	14
ЭГ2.10	16	13	9	16	20	18	11	18
ЭГ2.11	15	11	3	14	18	14	7	18
КГ2.1	13	14	4	16	14	16	6	17
КГ2.2	15	14	3	18	15	16	5	18
КГ2.3	11	15	7	16	13	15	7	16
КГ2.4	11	16	7	19	12	16	7	18
КГ2.5	12	12	4	15	12	13	6	15
КГ2.6	11	15	5	16	14	15	6	16
КГ2.7	11	12	4	15	14	13	6	16
КГ2.8	14	13	6	14	14	14	6	15
КГ2.9	14	14	3	15	14	15	6	17
КГ2.10	9	13	6	18	12	14	6	18
ЭГ3.1	12	13	5	13	18	18	9	21
ЭГ3.2	9	13	6	14	16	15	11	20
ЭГ3.3	11	14	6	15	15	19	8	21

*Продолжение Таблицы Д.1*

ЭГ3.4	10	15	5	15	15	19	8	22
ЭГ3.5	14	12	4	15	19	21	7	20
ЭГ3.6	16	12	6	17	21	16	10	19
ЭГ3.7	13	11	9	16	19	19	11	19
ЭГ3.8	13	14	4	14	19	18	6	18
ЭГ3.9	15	11	3	13	20	16	6	17
ЭГ3.10	11	12	8	15	16	17	10	20
ЭГ3.11	12	13	9	16	16	18	9	21
ЭГ3.12	13	14	3	13	17	19	7	18
ЭГ3.13	11	11	5	15	15	16	7	20
ЭГ3.14	9	12	9	16	14	20	10	22
ЭГ3.15	11	11	4	15	18	17	7	19
КГ3.1	13	13	6	10	14	15	6	13
КГ3.2	9	17	5	15	12	17	6	15
КГ3.3	9	16	6	18	13	17	6	18
КГ3.4	13	14	8	15	14	16	8	17
КГ3.5	10	15	5	15	11	17	6	16
КГ3.6	14	12	4	16	16	15	5	16
КГ3.7	9	14	6	13	11	14	6	15
КГ3.8	13	15	8	16	13	16	8	19
КГ3.9	13	14	4	14	14	15	4	16
КГ3.10	15	14	3	13	16	14	3	14
КГ3.11	8	16	8	15	13	17	8	16
КГ3.12	9	16	9	18	11	18	10	19
КГ3.13	13	14	3	14	15	15	5	15
КГ3.14	8	16	7	15	10	16	7	16
КГ3.15	9	16	9	16	11	17	9	16
ЭГ4.1	15	12	4	15	19	16	7	19
ЭГ4.2	16	13	6	18	19	18	9	22

*Продолжение Таблицы Д.1*

ЭГ4.3	16	14	6	16	20	19	10	21
ЭГ4.4	13	14	4	14	17	18	7	18
ЭГ4.5	15	14	3	14	19	18	6	19
ЭГ4.6	14	16	6	15	20	20	10	19
ЭГ4.7	14	16	9	16	21	21	11	21
ЭГ4.8	15	12	4	15	21	18	6	18
ЭГ4.9	16	14	6	15	22	20	8	18
ЭГ4.10	16	14	9	16	19	20	11	19
ЭГ4.11	14	15	3	13	17	21	6	16
ЭГ4.12	11	16	6	15	15	22	8	18
ЭГ4.13	13	16	7	16	16	22	9	20
ЭГ4.14	13	16	5	15	17	21	9	26
КГ4.1	15	14	5	17	15	16	7	20
КГ4.2	18	13	5	16	19	15	8	16
КГ4.3	12	14	6	14	14	16	7	17
КГ4.4	15	14	8	14	18	17	6	15
КГ4.5	11	15	5	15	15	15	6	15
КГ4.6	14	12	4	16	14	14	7	17
КГ4.7	15	14	6	15	18	16	6	15
КГ4.8	15	14	7	16	15	17	7	17
КГ4.9	13	14	4	13	16	14	6	15
КГ4.10	15	15	3	14	15	15	5	18
КГ4.11	14	16	8	13	18	16	8	15
КГ4.12	14	13	9	15	14	17	9	15
КГ4.13	12	12	4	16	14	14	5	16
ЭГ5.1	14	15	6	13	20	16	8	18
ЭГ5.2	12	16	6	14	19	18	9	19
ЭГ5.3	15	14	6	15	21	16	8	21
ЭГ5.4	11	15	5	15	17	17	7	22

*Продолжение Таблицы Д.1*

ЭГ5.5	14	12	5	15	16	15	9	21
ЭГ5.6	15	14	6	10	18	16	10	16
ЭГ5.7	14	14	8	14	19	16	11	17
ЭГ5.8	14	14	4	13	21	17	6	16
ЭГ5.9	15	16	5	13	18	18	7	15
ЭГ5.10	16	16	7	15	17	17	9	18
ЭГ5.11	16	16	8	15	20	19	9	18
КГ5.1	14	19	5	13	14	20	6	17
КГ5.2	15	16	6	14	15	16	6	14
КГ5.3	14	14	8	15	14	15	8	15
КГ5.4	11	15	5	15	12	15	5	15
КГ5.5	13	12	4	13	14	13	5	14
КГ5.6	15	13	6	10	15	13	6	14
КГ5.7	15	14	9	8	16	15	9	11
КГ5.8	13	14	4	14	16	15	5	14
КГ5.9	15	15	3	15	15	15	4	15
КГ5.10	14	15	8	15	15	16	8	16
КГ5.11	14	16	9	18	15	16	9	18
КГ5.12	15	14	3	15	15	14	4	15
ЭГ6.1	11	9	5	13	19	15	8	21
ЭГ6.2	16	11	6	13	18	17	9	19
ЭГ6.3	13	12	5	14	19	16	8	19
ЭГ6.4	12	13	5	14	17	19	9	20
ЭГ6.5	14	12	4	15	19	17	7	21
ЭГ6.6	15	14	6	11	21	20	11	16
ЭГ6.7	16	12	8	14	22	18	10	20
ЭГ6.8	16	10	4	16	22	15	8	22
ЭГ6.9	12	11	6	16	17	17	9	21
ЭГ6.10	11	8	5	12	16	14	9	17

*Продолжение Таблицы Д.1*

ЭГ6.11	12	10	9	15	17	16	11	18
ЭГ6.12	15	11	3	13	20	17	6	19
КГ6.1	15	9	4	13	15	12	5	15
КГ6.2	15	11	5	14	18	13	5	14
КГ6.3	14	14	7	15	17	15	7	15
КГ6.4	12	13	5	15	12	13	5	15
КГ6.5	12	12	6	15	15	12	6	16
КГ6.6	14	13	6	12	14	13	6	15
КГ6.7	15	8	8	16	18	12	8	17
КГ6.8	13	12	4	15	14	13	5	15
КГ6.9	15	14	3	16	17	15	5	17
КГ6.10	14	14	8	15	14	14	8	15
КГ6.11	15	9	9	16	15	12	9	16
ЭГ7.1	14	12	4	15	18	16	8	21
ЭГ7.2	16	13	6	13	18	17	9	18
ЭГ7.3	16	13	9	16	20	18	11	21
ЭГ7.4	13	14	4	16	16	20	8	21
ЭГ7.5	15	14	3	15	19	21	7	19
ЭГ7.6	14	11	5	16	18	16	11	19
ЭГ7.7	13	16	7	16	18	19	11	21
ЭГ7.8	13	12	4	15	18	16	8	18
ЭГ7.9	16	13	6	16	21	19	9	20
ЭГ7.10	16	14	7	12	21	20	9	16
ЭГ7.11	15	12	3	14	20	18	7	18
ЭГ7.12	14	16	8	14	19	21	11	17
ЭГ7.13	14	15	7	16	18	20	10	19
ЭГ7.14	12	14	5	15	16	18	7	18
КГ7.1	15	14	5	14	15	14	5	16
КГ7.2	16	15	5	13	16	17	10	15

*Продолжение Таблицы Д.1*

КГ7.3	15	14	6	15	18	14	6	15
КГ7.4	15	12	7	15	16	15	7	15
КГ7.5	14	12	5	16	14	14	9	16
КГ7.6	16	11	4	14	16	13	7	14
КГ7.7	16	15	6	12	18	15	6	13
КГ7.8	16	11	7	16	18	11	7	17
КГ7.9	15	10	4	15	15	13	5	15
КГ7.10	16	9	3	14	16	11	6	14
КГ7.11	15	15	8	16	15	15	8	17
КГ7.12	17	16	9	14	17	16	9	14
КГ7.13	14	14	4	15	14	14	6	15
ЭГ8.1	14	14	5	15	20	18	8	18
ЭГ8.2	12	13	4	15	18	16	7	18
ЭГ8.3	12	14	6	16	18	19	11	19
ЭГ8.4	14	12	5	14	19	16	8	17
ЭГ8.5	15	14	3	12	21	19	6	15
ЭГ8.6	12	15	6	16	18	20	9	19
ЭГ8.7	12	16	5	15	19	18	9	18
ЭГ8.8	13	12	4	16	17	16	7	21
ЭГ8.9	14	14	5	16	16	17	8	20
ЭГ8.10	15	13	4	15	19	17	8	19
ЭГ8.11	12	13	4	13	17	16	9	18
ЭГ8.12	15	12	3	12	20	15	6	15
ЭГ8.13	14	15	5	15	19	19	10	20
КГ8.1	15	9	5	13	15	11	5	16
КГ8.2	14	12	7	14	14	13	7	14
КГ8.3	16	14	11	15	17	14	11	15
КГ8.4	12	15	5	15	12	15	6	15
КГ8.5	14	12	4	13	14	13	6	13



*Продолжение Таблицы Д.1*

<b>КГ8.6</b>	16	16	6	12	17	17	6	15
<b>КГ8.7</b>	16	14	10	15	17	14	10	16
<b>КГ8.8</b>	14	14	4	14	14	15	6	17
<b>КГ8.9</b>	14	16	5	15	15	16	6	15
<b>КГ8.10</b>	16	15	10	14	17	15	10	14
<b>КГ8.11</b>	15	14	9	15	15	15	9	15
<b>КГ8.12</b>	14	14	5	13	15	14	6	15

## Приложение Е

**Результаты диагностики уровня сформированности представлений старшеклассников о перспективах  
собственного профессионального развития**

Таблица Е.1 – Результаты диагностики уровня сформированности представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития

КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА								КОНТРОЛЬНЫЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА						
Номер ученика	Компоненты						Показатель	Компоненты						Показател ь
	Когнитивн ый		Мотивационн о-ценностный		Коммуникати вно- деятельностн ый			Когнитивны й		Мотивационно- ценностный		Коммуника тивно- деятельност ный		
ЭГ1.1	2	1	2	2	3	2	12	3	2	3	3	3	2	16
ЭГ1.2	1	2	2	1	2	2	10	2	3	2	2	3	2	14
ЭГ1.3	2	2	1	1	2	2	10	3	3	2	3	2	3	16
ЭГ1.4	1	1	2	1	2	1	8	3	3	2	2	2	2	14
ЭГ1.5	1	1	2	1	1	1	7	3	2	2	2	2	2	13
ЭГ1.6	2	1	1	2	1	1	8	2	1	2	2	1	1	9
ЭГ1.7	1	1	1	2	1	2	8	3	3	2	2	2	2	14
ЭГ1.8	2	3	2	2	2	2	13	3	3	2	2	2	3	15
ЭГ1.9	2	2	2	3	2	3	14	3	2	2	3	3	3	16
ЭГ1.10	1	2	1	2	1	1	8	3	2	2	2	2	2	13
ЭГ1.11	1	2	2	2	2	2	11	3	2	2	2	2	2	13
ЭГ1.12	2	2	1	2	1	2	10	3	2	1	2	2	2	12
ЭГ1.13	1	1	1	2	1	3	9	3	2	2	2	2	3	14
КГ1.1	1	1	2	1	2	3	10	1	1	2	2	2	2	10
КГ1.2	2	2	1	2	1	1	9	2	2	2	2	2	2	12
КГ1.3	2	3	1	1	2	1	10	2	3	1	1	2	1	10
КГ1.4	1	2	2	3	1	2	11	3	2	3	3	2	2	15
КГ1.5	2	1	2	1	1	2	9	2	1	2	1	1	2	9

Продолжение Таблицы Е.1

КГ1.6	2	2	2	3	3	2	14	3	3	2	3	2	2	15
КГ1.7	2	2	2	3	1	1	11	2	2	2	3	2	2	13
КГ1.8	1	1	1	1	3	2	9	1	1	1	1	3	2	9
КГ1.9	2	2	2	3	2	1	12	2	2	2	3	2	1	12
КГ1.10	1	1	2	1	1	2	8	1	1	2	1	2	2	9
КГ1.11	2	3	2	2	2	2	13	2	3	2	2	2	2	13
КГ1.12	2	1	2	1	2	1	9	2	1	2	1	2	1	9
ЭГ2.1	2	1	1	1	2	2	9	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ2.2	1	2	2	2	1	2	10	3	2	2	2	2	2	13
ЭГ2.3	2	2	2	1	2	2	11	3	3	2	2	3	3	16
ЭГ2.4	1	1	1	1	2	2	8	3	2	3	2	2	3	15
ЭГ2.5	2	1	2	1	1	1	8	2	1	2	1	2	1	9
ЭГ2.6	1	2	3	2	2	2	12	3	2	3	2	2	2	14
ЭГ2.7	2	1	1	2	1	2	9	2	2	1	2	2	2	11
ЭГ2.8	1	1	2	3	2	3	12	3	3	2	3	2	3	16
ЭГ2.9	2	2	2	1	2	1	10	3	3	2	2	2	1	13
ЭГ2.10	2	3	2	2	3	2	14	3	3	2	2	3	2	15
ЭГ2.11	2	1	1	2	1	1	8	2	2	2	2	2	2	12
КГ2.1	2	1	2	2	1	1	9	2	1	2	2	1	1	9
КГ2.2	3	2	3	2	2	3	15	3	2	3	2	3	3	16
КГ2.3	2	1	2	1	1	1	8	2	1	2	1	2	1	9
КГ2.4	2	1	3	2	2	1	11	2	1	3	2	2	1	11
КГ2.5	1	2	2	1	3	2	11	2	3	2	3	3	2	15
КГ2.6	2	1	2	1	2	1	9	2	2	2	2	2	1	11
КГ2.7	2	1	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	2	12
КГ2.8	2	2	2	3	2	2	13	2	2	2	3	2	2	13
КГ2.9	2	2	1	2	2	1	10	2	2	2	2	2	2	12
КГ2.10	2	1	2	1	1	2	9	2	1	2	1	1	2	9
ЭГ3.1	1	2	1	1	2	1	8	2	3	2	2	2	2	13

Продолжение Таблицы Е.1

ЭГ3.2	2	1	2	2	2	1	10	3	3	3	3	2	2	16
ЭГ3.3	2	1	1	1	1	1	7	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ3.4	1	1	2	1	2	2	9	2	1	2	1	1	2	9
ЭГ3.5	2	2	2	2	1	1	10	3	2	2	2	2	2	13
ЭГ3.6	1	1	1	2	2	3	10	2	2	3	2	2	3	14
ЭГ3.7	1	1	2	1	1	1	7	3	2	2	3	2	2	14
ЭГ3.8	2	1	1	2	1	1	8	2	2	3	2	2	2	13
ЭГ3.9	2	1	2	2	2	2	11	3	2	3	3	3	3	17
ЭГ3.10	1	2	1	1	2	1	8	2	2	2	3	2	2	13
ЭГ3.11	2	1	2	1	1	1	8	3	2	2	2	3	3	15
ЭГ3.12	2	1	1	1	2	3	10	3	2	2	3	3	3	16
ЭГ3.13	1	2	1	1	1	1	7	2	3	3	2	3	3	16
ЭГ3.14	1	1	2	2	2	2	10	3	2	2	2	2	3	14
ЭГ3.15	2	2	2	1	2	1	10	2	3	3	3	3	2	16
КГ3.1	1	1	1	2	1	3	9	2	1	2	2	2	3	12
КГ3.2	2	1	2	1	2	2	10	2	1	2	1	2	2	10
КГ3.3	2	1	2	2	3	1	11	2	2	2	2	3	1	12
КГ3.4	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	2	2	2	12
КГ3.5	2	1	2	1	2	1	9	2	2	2	2	2	2	12
КГ3.6	2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	1	2	2	9
КГ3.7	1	1	2	1	2	1	8	1	1	2	1	2	1	8
КГ3.8	2	1	2	1	2	2	10	2	2	2	2	2	2	12
КГ3.9	2	3	3	2	2	2	14	2	3	3	2	2	3	15
КГ3.10	2	2	2	2	1	2	11	2	2	2	2	1	2	11
КГ3.11	2	1	1	2	1	1	8	2	1	1	2	1	2	9
КГ3.12	1	1	2	2	2	2	10	3	2	3	2	3	2	15
КГ3.13	1	1	1	2	2	1	8	2	1	1	2	2	2	10
КГ3.14	2	2	1	1	2	3	11	2	2	2	2	2	3	13
КГ3.15	1	2	2	2	2	2	11	1	2	2	2	2	2	11

Продолжение Таблицы Е.1

ЭГ4.1	1	2	1	2	1	1	8	3	2	2	2	2	2	13
ЭГ4.2	2	1	2	1	1	1	8	3	2	3	3	3	2	16
ЭГ4.3	1	2	2	2	2	2	11	3	3	2	2	2	2	14
ЭГ4.4	2	1	2	1	1	2	9	3	2	2	2	1	2	12
ЭГ4.5	2	2	1	2	2	2	11	2	3	2	2	2	3	14
ЭГ4.6	1	2	2	1	2	2	10	3	3	2	2	3	2	15
ЭГ4.7	3	2	2	3	1	3	14	3	2	2	2	1	3	13
ЭГ4.8	1	1	1	1	2	2	8	3	3	3	2	3	2	16
ЭГ4.9	2	2	2	1	1	1	9	3	2	2	2	1	3	13
ЭГ4.10	1	1	1	2	2	1	8	3	3	3	3	2	1	15
ЭГ4.11	2	2	2	1	2	2	11	3	2	2	2	2	3	14
ЭГ4.12	1	2	1	2	1	2	9	3	2	2	2	1	2	12
ЭГ4.13	2	1	2	1	2	2	10	3	3	3	3	3	2	17
ЭГ4.14	1	2	1	2	2	2	10	3	2	2	2	2	2	13
КГ4.1	2	2	1	2	2	1	10	3	2	2	2	2	2	13
КГ4.2	2	1	2	1	2	1	9	2	1	2	1	2	1	9
КГ4.3	2	2	2	1	1	2	10	2	2	2	1	1	2	10
КГ4.4	2	2	2	1	2	2	11	2	3	2	3	2	2	14
КГ4.5	2	1	2	2	2	2	11	2	1	2	2	2	2	11
КГ4.6	2	1	2	1	2	1	9	2	1	2	1	2	1	9
КГ4.7	2	2	2	2	2	3	13	2	2	2	2	2	3	13
КГ4.8	1	1	2	1	2	1	8	1	1	2	2	2	1	9
КГ4.9	2	1	1	1	2	1	8	2	2	1	2	2	1	10
КГ4.10	2	2	2	1	2	2	11	2	2	2	1	2	2	11
КГ4.11	3	2	2	3	2	2	14	3	2	2	3	2	2	14
КГ4.12	2	1	2	1	2	1	9	2	2	2	2	2	1	11
КГ4.13	1	2	1	2	1	2	9	1	2	1	2	1	2	9
ЭГ5.1	1	1	2	1	2	2	9	3	2	2	1	2	2	12
ЭГ5.2	2	1	2	1	1	2	9	2	3	2	2	2	2	13

Продолжение Таблицы Е.1

ЭГ5.3	1	2	2	2	2	1	10	3	2	3	2	2	2	14
ЭГ5.4	2	2	2	1	2	2	11	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ5.5	2	1	1	1	1	1	7	3	2	3	3	2	2	15
ЭГ5.6	1	1	1	2	2	3	10	2	1	1	2	2	1	9
ЭГ5.7	2	3	2	2	3	2	14	3	3	3	2	3	2	16
ЭГ5.8	2	2	1	2	1	2	10	2	2	2	3	1	2	12
ЭГ5.9	1	2	1	2	2	2	10	3	2	2	3	2	2	14
ЭГ5.10	2	1	2	2	2	2	11	3	2	3	3	2	2	15
ЭГ5.11	1	2	1	1	1	1	7	3	2	2	2	1	1	11
КГ5.1	1	2	2	2	1	1	9	2	3	3	2	2	2	14
КГ5.2	2	1	1	1	2	3	10	2	1	1	1	2	3	10
КГ5.3	2	1	2	2	2	2	11	2	1	2	2	2	2	11
КГ5.4	1	2	1	1	1	1	7	2	2	1	1	2	2	10
КГ5.5	2	1	2	1	2	1	9	2	1	2	1	2	1	9
КГ5.6	2	1	2	2	2	1	10	2	2	2	2	2	1	11
КГ5.7	2	1	2	2	2	1	10	2	1	2	2	2	1	10
КГ5.8	1	1	1	2	2	2	9	1	1	1	2	2	2	9
КГ5.9	2	1	2	1	1	1	8	2	1	2	1	2	1	9
КГ5.10	2	1	2	1	2	2	10	2	2	2	2	2	2	12
КГ5.11	1	2	2	2	2	2	11	3	2	2	3	2	2	14
КГ5.12	1	1	2	1	1	1	7	1	1	2	1	2	2	9
ЭГ6.1	1	1	2	1	1	2	8	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ6.2	2	1	1	2	2	2	10	3	3	2	3	3	3	17
ЭГ6.3	3	2	2	2	3	2	14	3	2	3	2	3	2	15
ЭГ6.4	2	1	2	1	2	2	10	3	3	2	2	2	2	14
ЭГ6.5	2	2	2	2	1	1	10	2	3	2	2	2	2	13
ЭГ6.6	1	1	1	1	2	3	9	2	1	1	2	1	2	9
ЭГ6.7	2	2	2	1	1	1	9	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ6.8	2	2	1	2	2	2	11	2	3	3	2	2	2	14

Продолжение Таблицы Е.1

ЭГ6.9	2	1	2	2	2	1	10	3	3	2	3	2	2	15
ЭГ6.10	2	2	2	1	2	2	11	2	2	2	2	3	2	13
ЭГ6.11	2	1	1	2	1	1	8	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ6.12	1	1	1	1	2	2	8	3	2	2	2	2	2	13
КГ6.1	1	1	1	1	1	2	7	2	2	2	2	1	2	11
КГ6.2	2	1	2	2	2	1	10	3	2	3	3	2	2	15
КГ6.3	2	1	2	1	2	1	9	2	2	2	1	2	1	10
КГ6.4	2	1	2	2	2	1	10	3	3	2	3	2	2	15
КГ6.5	2	1	2	1	2	2	10	2	1	2	1	2	2	10
КГ6.6	1	1	2	1	1	2	8	1	1	2	1	1	2	8
КГ6.7	2	1	2	2	2	1	10	2	2	2	2	2	1	11
КГ6.8	1	1	1	1	2	2	8	2	1	1	1	2	2	9
КГ6.9	2	2	2	1	2	2	11	2	3	2	2	2	2	13
КГ6.10	2	2	2	3	2	3	14	3	3	2	3	3	3	17
КГ6.11	2	2	2	2	1	1	10	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ7.1	1	2	1	2	1	2	9	2	2	2	2	3	2	13
ЭГ7.2	2	1	2	2	2	2	11	2	3	2	2	2	2	13
ЭГ7.3	1	1	1	1	2	1	7	2	2	1	1	2	1	9
ЭГ7.4	2	1	2	1	2	2	10	2	3	2	2	2	2	13
ЭГ7.5	2	1	2	1	2	1	9	2	2	3	2	3	2	14
ЭГ7.6	3	1	1	2	2	2	11	3	3	3	2	2	2	15
ЭГ7.7	2	1	2	1	1	1	8	2	2	2	3	3	2	14
ЭГ7.8	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ7.9	2	1	1	1	2	1	8	2	3	3	3	3	2	16
ЭГ7.10	2	2	2	1	1	2	10	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ7.11	2	1	1	1	2	1	8	2	3	3	3	3	1	15
ЭГ7.12	1	1	2	2	2	3	11	3	2	2	2	3	3	15
ЭГ7.13	2	2	2	1	2	1	10	2	3	3	3	3	2	16
ЭГ7.14	1	1	1	2	1	2	8	3	2	2	2	2	2	13

Продолжение Таблицы Е.1

КГ7.1	1	2	1	2	2	1	9	3	2	3	2	2	1	13
КГ7.2	2	1	2	1	2	2	10	2	1	2	1	2	2	10
КГ7.3	2	1	2	1	2	2	10	2	3	2	2	3	2	14
КГ7.4	2	1	2	1	2	2	10	2	1	2	1	2	2	10
КГ7.5	1	1	1	1	1	1	6	2	1	2	1	2	1	9
КГ7.6	2	2	2	1	2	2	11	2	2	2	1	2	2	11
КГ7.7	2	1	1	2	2	2	10	3	3	2	2	2	2	14
КГ7.8	1	1	2	1	1	2	8	2	1	2	1	1	2	9
КГ7.9	2	1	2	2	2	2	11	3	2	2	2	2	2	13
КГ7.10	2	1	2	1	1	2	9	3	3	3	2	2	2	15
КГ7.11	2	1	2	1	2	2	10	3	3	2	3	2	3	16
КГ7.12	1	1	1	2	2	2	9	1	1	1	2	2	2	9
КГ7.13	2	2	1	1	1	1	8	2	2	1	1	1	1	8
ЭГ8.1	1	1	2	1	1	2	8	3	2	2	2	2	2	13
ЭГ8.2	2	1	1	1	2	1	8	2	2	2	2	2	2	12
ЭГ8.3	2	1	2	1	2	2	10	2	3	3	2	3	2	15
ЭГ8.4	3	1	2	1	3	2	12	3	2	2	2	3	2	14
ЭГ8.5	2	2	2	2	2	1	11	2	3	3	2	3	3	16
ЭГ8.6	2	1	3	1	1	1	9	2	2	3	2	2	2	13
ЭГ8.7	2	1	1	2	2	2	10	2	2	2	2	3	2	13
ЭГ8.8	1	1	2	1	1	1	7	3	2	2	3	2	2	14
ЭГ8.9	2	3	2	2	2	3	14	3	3	2	3	3	3	17
ЭГ8.10	2	1	2	2	2	1	10	3	2	2	3	3	2	15
ЭГ8.11	2	1	2	1	2	2	10	3	2	2	2	3	3	15
ЭГ8.12	2	2	2	1	1	1	9	3	2	3	2	2	2	14
ЭГ8.13	1	1	2	2	1	2	9	2	3	2	2	2	2	13
КГ8.1	1	2	2	2	2	3	12	2	2	2	2	2	2	12
КГ8.2	2	1	1	1	2	1	8	2	2	2	2	2	1	11
КГ8.3	2	1	2	2	2	2	11	2	1	2	2	2	2	11



*Продолжение Таблицы Е.1*

<b>КГ8.4</b>	2	3	2	3	2	2	14	2	3	2	3	2	2	14
<b>КГ8.5</b>	1	2	1	1	2	1	8	3	2	3	2	3	2	15
<b>КГ8.6</b>	2	3	2	1	1	2	11	3	3	2	1	1	2	12
<b>КГ8.7</b>	2	1	2	2	2	3	12	2	1	2	2	2	3	12
<b>КГ8.8</b>	1	2	2	1	1	1	8	1	2	2	1	1	1	8
<b>КГ8.9</b>	2	1	1	2	2	2	10	2	1	1	2	2	2	10
<b>КГ8.10</b>	2	2	2	1	2	2	11	2	2	2	1	2	2	11
<b>КГ8.11</b>	2	1	1	1	2	1	8	2	1	2	1	2	1	9
<b>КГ8.12</b>	1	2	1	2	1	2	9	1	2	1	2	1	2	9

## Приложение Ж

## Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (констатирующий этап)

Таблица Ж.1 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (констатирующий этап)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	12	10	2.36	0.07	5.5696	0.0049
2	10	9	0.36	-0.93	0.1296	0.8649
3	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049
4	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449
5	7	9	-2.64	-0.93	6.9696	0.8649
6	8	14	-1.64	4.07	2.6896	16.5649
7	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449
8	13	9	3.36	-0.93	11.2896	0.8649
9	14	12	4.36	2.07	19.0096	4.2849
10	8	8	-1.64	-1.93	2.6896	3.7249
11	11	13	1.36	3.07	1.8496	9.4249
12	10	9	0.36	-0.93	0.1296	0.8649
13	9	9	-0.64	-0.93	0.4096	0.8649
14	9	15	-0.64	5.07	0.4096	25.7049
15	10	8	0.36	-1.93	0.1296	3.7249
16	11	11	1.36	1.07	1.8496	1.1449
17	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449

*Продолжение Таблицы Ж.1*

18	8	9	-1.64	-0.93	2.6896	0.8649
19	12	11	2.36	1.07	5.5696	1.1449
20	9	13	-0.64	3.07	0.4096	9.4249
21	12	10	2.36	0.07	5.5696	0.0049
22	10	9	0.36	-0.93	0.1296	0.8649
23	14	9	4.36	-0.93	19.0096	0.8649
24	8	10	-1.64	0.07	2.6896	0.0049
25	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449
26	10	12	0.36	2.07	0.1296	4.2849
27	7	9	-2.64	-0.93	6.9696	0.8649
28	9	7	-0.64	-2.93	0.4096	8.5849
29	10	8	0.36	-1.93	0.1296	3.7249
30	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049
31	7	14	-2.64	4.07	6.9696	16.5649
32	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449
33	11	8	1.36	-1.93	1.8496	3.7249
34	8	10	-1.64	0.07	2.6896	0.0049
35	8	8	-1.64	-1.93	2.6896	3.7249
36	10	11	0.36	1.07	0.1296	1.1449
37	7	11	-2.64	1.07	6.9696	1.1449
38	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049

Продолжение Таблицы Ж.1

39	10	9	0.36	-0.93	0.1296	0.8649
40	8	10	-1.64	0.07	2.6896	0.0049
41	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449
42	11	11	1.36	1.07	1.8496	1.1449
43	9	9	-0.64	-0.93	0.4096	0.8649
44	11	13	1.36	3.07	1.8496	9.4249
45	10	8	0.36	-1.93	0.1296	3.7249
46	14	8	4.36	-1.93	19.0096	3.7249
47	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449
48	9	14	-0.64	4.07	0.4096	16.5649
49	8	9	-1.64	-0.93	2.6896	0.8649
50	11	9	1.36	-0.93	1.8496	0.8649
51	9	9	-0.64	-0.93	0.4096	0.8649
52	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049
53	10	11	0.36	1.07	0.1296	1.1449
54	9	7	-0.64	-2.93	0.4096	8.5849
55	9	9	-0.64	-0.93	0.4096	0.8649
56	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049
57	11	10	1.36	0.07	1.8496	0.0049
58	7	9	-2.64	-0.93	6.9696	0.8649
59	10	8	0.36	-1.93	0.1296	3.7249

*Продолжение Таблицы Ж.1*

60	14	10	4.36	0.07	19.0096	0.0049
61	10	11	0.36	1.07	0.1296	1.1449
62	10	7	0.36	-2.93	0.1296	8.5849
63	11	7	1.36	-2.93	1.8496	8.5849
64	7	10	-2.64	0.07	6.9696	0.0049
65	8	9	-1.64	-0.93	2.6896	0.8649
66	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049
67	14	10	4.36	0.07	19.0096	0.0049
68	10	8	0.36	-1.93	0.1296	3.7249
69	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049
70	9	8	-0.64	-1.93	0.4096	3.7249
71	9	11	-0.64	1.07	0.4096	1.1449
72	11	14	1.36	4.07	1.8496	16.5649
73	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049
74	11	9	1.36	-0.93	1.8496	0.8649
75	8	10	-1.64	0.07	2.6896	0.0049
76	8	10	-1.64	0.07	2.6896	0.0049
77	9	10	-0.64	0.07	0.4096	0.0049
78	11	6	1.36	-3.93	1.8496	15.4449
79	7	11	-2.64	1.07	6.9696	1.1449
80	10	10	0.36	0.07	0.1296	0.0049

Продолжение Таблицы Ж.1

81	9	8	-0.64	-1.93	0.4096	3.7249
82	11	11	1.36	1.07	1.8496	1.1449
83	8	9	-1.64	-0.93	2.6896	0.8649
84	12	10	2.36	0.07	5.5696	0.0049
85	8	9	-1.64	-0.93	2.6896	0.8649
86	10	8	0.36	-1.93	0.1296	3.7249
87	8	12	-1.64	2.07	2.6896	4.2849
88	11	8	1.36	-1.93	1.8496	3.7249
89	10	11	0.36	1.07	0.1296	1.1449
90	8	14	-1.64	4.07	2.6896	16.5649
91	8	8	-1.64	-1.93	2.6896	3.7249
92	8	11	-1.64	1.07	2.6896	1.1449
93	10	12	0.36	2.07	0.1296	4.2849
94	12	8	2.36	-1.93	5.5696	3.7249
95	11	10	1.36	0.07	1.8496	0.0049
96	9	11	-0.64	1.07	0.4096	1.1449
97	10	8	0.36	-1.93	0.1296	3.7249
98	7	9	-2.64	-0.93	6.9696	0.8649
99	14		4.36		19.0096	
100	10		0.36		0.1296	
101	10		0.36		0.1296	

*Продолжение Таблицы Ж.1*

102	9		-0.64		0.4096	
103	9		-0.64		0.4096	
Суммы:	993	973	0.08	-0.14	309.7088	304.5002
Среднее:	9.64	9.93				

## Приложение И

## Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (контрольный этап)

Таблица И.1 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (контрольный этап)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	16	10	2.32	-1.34	5.3824	1.7956
2	14	12	0.32	0.66	0.1024	0.4356
3	16	10	2.32	-1.34	5.3824	1.7956
4	14	15	0.32	3.66	0.1024	13.3956
5	13	9	-0.68	-2.34	0.4624	5.4756
6	9	15	-4.68	3.66	21.9024	13.3956
7	14	13	0.32	1.66	0.1024	2.7556
8	15	9	1.32	-2.34	1.7424	5.4756
9	16	12	2.32	0.66	5.3824	0.4356
10	13	9	-0.68	-2.34	0.4624	5.4756
11	13	13	-0.68	1.66	0.4624	2.7556
12	12	9	-1.68	-2.34	2.8224	5.4756
13	14	9	0.32	-2.34	0.1024	5.4756
14	12	16	-1.68	4.66	2.8224	21.7156
15	13	9	-0.68	-2.34	0.4624	5.4756
16	16	11	2.32	-0.34	5.3824	0.1156
17	15	15	1.32	3.66	1.7424	13.3956



*Продолжение Таблицы И.1*

18	9	11	-4.68	-0.34	21.9024	0.1156
19	14	12	0.32	0.66	0.1024	0.4356
20	11	13	-2.68	1.66	7.1824	2.7556
21	16	12	2.32	0.66	5.3824	0.4356
22	13	9	-0.68	-2.34	0.4624	5.4756
23	15	12	1.32	0.66	1.7424	0.4356
24	12	10	-1.68	-1.34	2.8224	1.7956
25	13	12	-0.68	0.66	0.4624	0.4356
26	16	12	2.32	0.66	5.3824	0.4356
27	12	12	-1.68	0.66	2.8224	0.4356
28	9	9	-4.68	-2.34	21.9024	5.4756
29	13	8	-0.68	-3.34	0.4624	11.1556
30	14	12	0.32	0.66	0.1024	0.4356
31	14	15	0.32	3.66	0.1024	13.3956
32	13	11	-0.68	-0.34	0.4624	0.1156
33	17	9	3.32	-2.34	11.0224	5.4756
34	13	15	-0.68	3.66	0.4624	13.3956
35	15	10	1.32	-1.34	1.7424	1.7956
36	16	13	2.32	1.66	5.3824	2.7556
37	16	11	2.32	-0.34	5.3824	0.1156
38	14	13	0.32	1.66	0.1024	2.7556

*Продолжение Таблицы И.1*

39	16	9	2.32	-2.34	5.3824	5.4756
40	13	10	-0.68	-1.34	0.4624	1.7956
41	16	14	2.32	2.66	5.3824	7.0756
42	14	11	0.32	-0.34	0.1024	0.1156
43	12	9	-1.68	-2.34	2.8224	5.4756
44	14	13	0.32	1.66	0.1024	2.7556
45	15	9	1.32	-2.34	1.7424	5.4756
46	13	10	-0.68	-1.34	0.4624	1.7956
47	16	11	2.32	-0.34	5.3824	0.1156
48	13	14	-0.68	2.66	0.4624	7.0756
49	15	11	1.32	-0.34	1.7424	0.1156
50	14	9	0.32	-2.34	0.1024	5.4756
51	12	14	-1.68	2.66	2.8224	7.0756
52	17	10	3.32	-1.34	11.0224	1.7956
53	13	11	-0.68	-0.34	0.4624	0.1156
54	12	10	-1.68	-1.34	2.8224	1.7956
55	13	9	-0.68	-2.34	0.4624	5.4756
56	14	11	0.32	-0.34	0.1024	0.1156
57	12	10	-1.68	-1.34	2.8224	1.7956
58	15	9	1.32	-2.34	1.7424	5.4756
59	9	9	-4.68	-2.34	21.9024	5.4756

*Продолжение Таблицы И.1*

60	16	12	2.32	0.66	5.3824	0.4356
61	12	14	-1.68	2.66	2.8224	7.0756
62	14	9	0.32	-2.34	0.1024	5.4756
63	15	11	1.32	-0.34	1.7424	0.1156
64	11	15	-2.68	3.66	7.1824	13.3956
65	12	10	-1.68	-1.34	2.8224	1.7956
66	17	15	3.32	3.66	11.0224	13.3956
67	15	10	1.32	-1.34	1.7424	1.7956
68	14	8	0.32	-3.34	0.1024	11.1556
69	13	11	-0.68	-0.34	0.4624	0.1156
70	9	9	-4.68	-2.34	21.9024	5.4756
71	12	13	-1.68	1.66	2.8224	2.7556
72	14	17	0.32	5.66	0.1024	32.0356
73	15	12	1.32	0.66	1.7424	0.4356
74	13	13	-0.68	1.66	0.4624	2.7556
75	12	10	-1.68	-1.34	2.8224	1.7956
76	13	14	-0.68	2.66	0.4624	7.0756
77	13	10	-0.68	-1.34	0.4624	1.7956
78	13	9	-0.68	-2.34	0.4624	5.4756
79	9	11	-4.68	-0.34	21.9024	0.1156
80	13	14	-0.68	2.66	0.4624	7.0756

*Продолжение Таблицы И.1*

81	14	9	0.32	-2.34	0.1024	5.4756
82	15	13	1.32	1.66	1.7424	2.7556
83	14	15	0.32	3.66	0.1024	13.3956
84	12	16	-1.68	4.66	2.8224	21.7156
85	16	9	2.32	-2.34	5.3824	5.4756
86	12	8	-1.68	-3.34	2.8224	11.1556
87	15	12	1.32	0.66	1.7424	0.4356
88	15	11	1.32	-0.34	1.7424	0.1156
89	16	11	2.32	-0.34	5.3824	0.1156
90	13	14	-0.68	2.66	0.4624	7.0756
91	13	15	-0.68	3.66	0.4624	13.3956
92	12	12	-1.68	0.66	2.8224	0.4356
93	15	12	1.32	0.66	1.7424	0.4356
94	14	8	0.32	-3.34	0.1024	11.1556
95	16	10	2.32	-1.34	5.3824	1.7956
96	13	11	-0.68	-0.34	0.4624	0.1156
97	13	9	-0.68	-2.34	0.4624	5.4756
98	14	9	0.32	-2.34	0.1024	5.4756
99	17		3.32		11.0224	
100	15		1.32		1.7424	
101	15		1.32		1.7424	

*Продолжение Таблицы И.1*

102	14		0.32		0.1024	
103	13		-0.68		0.4624	
Суммы:	1409	1111	-0.04	-0.32	354.4272	473.8888
Среднее:	13.68	11.34				

**Информированное согласие  
на участие в исследовании**

Я, \_\_\_\_\_ (ФИО), добровольно соглашаюсь принять участие в исследовании на тему: «Формирование представлений старшеклассников о перспективах собственного профессионального развития в условиях ресурсного центра вуза».

**Цель исследования:** изучение влияния условий ресурсного центра вуза на формирование представлений старшеклассников о перспективных собственного профессионального развития.

**Методы исследования:** анкетирование, тестирование, интервью, анализ данных.

**Условия участия:**

- участие является добровольным;
- вы можете принять решение не участвовать в исследовании сейчас или отказаться продолжать участвовать на любом этапе без каких-либо негативных последствий.
- участие в исследовании полностью анонимно, мы не собираем никаких личных данных;
- с самого начала Вашего участия в исследовании Вам будет приписан индивидуальный код участника, по которому далее будут собираться все данные, Ваше имя, фамилия, адрес, другие Ваши персональные данные не будут упомянуты где-либо.

Я подтверждаю, что мне разъяснены цели, методы и возможные риски исследования, а также то, что я могу задать дополнительные вопросы до подписания согласия.

Дата: \_\_\_\_\_

Подпись участника: \_\_\_\_\_

Подпись исследователя: \_\_\_\_\_