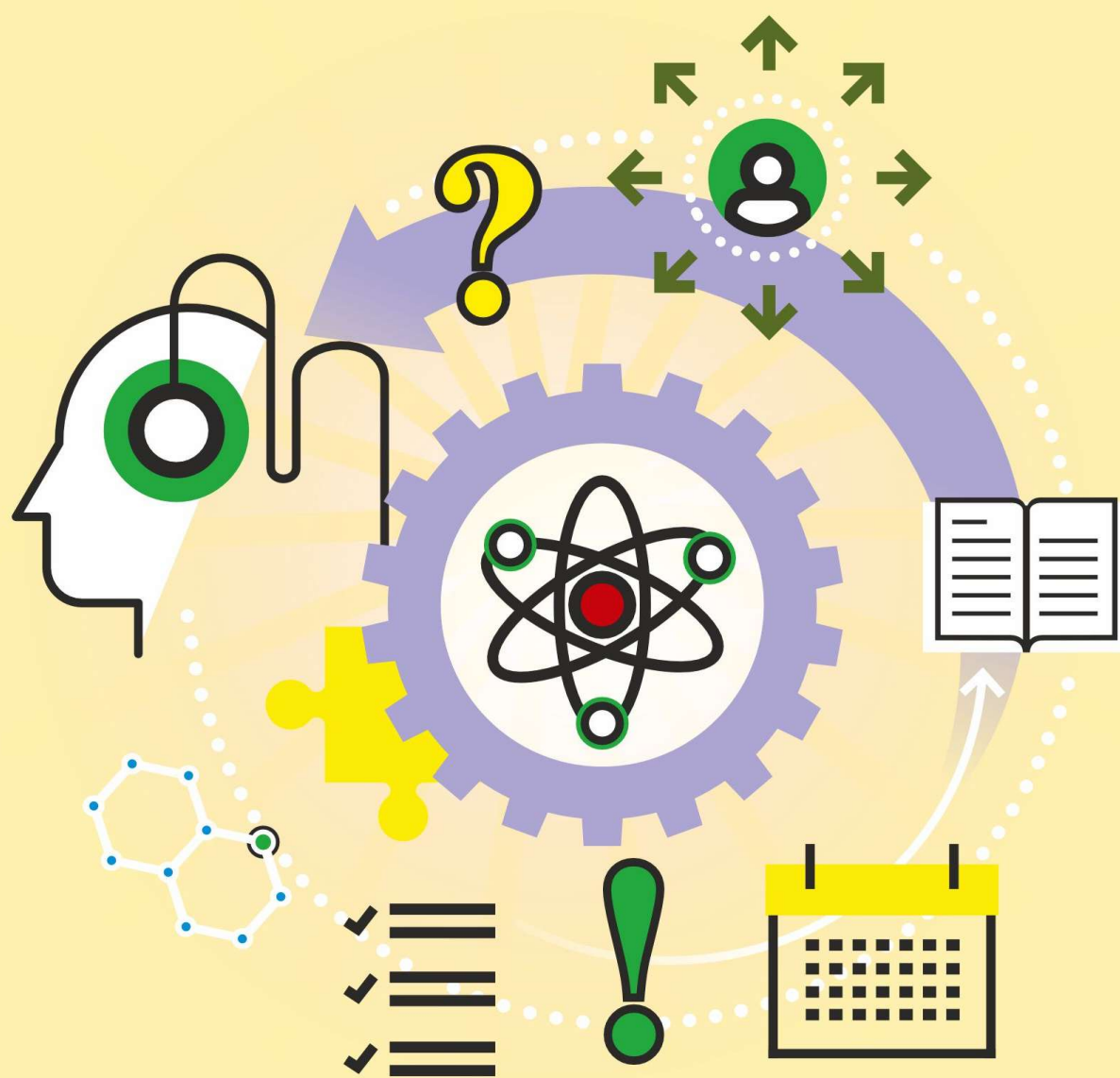


ОБРАЗОВАНИЕ: ПУТЬ В ПРОФЕССИЮ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ТОМ 3, №3. 2026



16 +

ISSN 3034-1817

**ОБРАЗОВАНИЕ:
ПУТЬ В ПРОФЕССИЮ**

Научно-методический журнал

Том 3, № 3. 2026

ISSN 3034-1817

Scientific and methodological journal

**OBRAZOVANIE:
PUT' V PROFESSIYU**

Education: Path to Career

Vol. 3, No. 3. 2026

Научно-методический журнал

Том 3, № 3. 2026
(июль – сентябрь)

УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА:
ФГБОУ ВО «Мордовский
государственный педагогический
университет имени М. Е. Евсевьева»

Издается с января 2024 года

Выходит
1 раз в квартал

Фактический адрес:
430007, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Студенческая, 11а

Телефон:
(834-2) 33-94-90

Факс:
(834-2) 33-92-67

E-mail:
edu.prof@mail.ru

Сайт: <http://www.mordgpi.ru>

Подписной индекс
в каталоге «Почта России»
ПВ 010

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

М. В. Антонова (главный редактор) – доктор педагогических наук, профессор
О. И. Бирюкова (зам. главного редактора) – доктор филологических наук, профессор
Т. Н. Приходченко (отв. секретарь) – кандидат педагогических наук, доцент

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

В. И. Блинов – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Москва)
О. Ю. Елькина – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Кемерово)
Н. Б. Карабущенко – доктор психологических наук, профессор (Россия, Москва)
Л. Ж. Караванова – доктор психологических наук, профессор (Россия, Москва)
А. В. Молокова – доктор педагогических наук, доцент (Россия, Новосибирск)
А. К. Орешкина – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Москва)
В. Д. Повзун – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Сургут)
Н. С. Пряжников – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Москва)
Н. В. Рябова – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Саранск)
И. С. Сергеев – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник (Россия, Москва)
И. Ю. Тарханова – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Ярославль)
Ф. Т. Шагеева – доктор педагогических наук, профессор (Россия, Казань)

*Включен в систему Российского индекса
научного цитирования
Размещается в Научной электронной библиотеке
eLibrary.ru*

ISSN 3034-1817 © «Образование: путь в профессию», 2026

**Scientific and methodological
journal**

**Vol. 3, No. 3. 2026
(July – September)**

JOURNAL FOUNDER:

Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
“Mordovian State Pedagogical
University named after
M. E. Evseiev”

Published since January 2024

Quarterly issued

Actual address:

11a Studencheskaya Street, Saransk,
the Republic of Mordovia, 430007

Telephone number:

(834-2) 33-94-90

Fax number:

(834-2) 33-92-67

E-mail:

edu.prof@mail.ru

Website: <http://www.mordgpi.ru>

**Subscription index
in the catalogue “Russian Post”
ПБ 010**

EDITORIAL COUNCIL

M. V. Antonova (editor-in-chief) – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor

O. I. Biryukova (deputy editor-in-chief) – Dr. Sci. (Philology), Professor

T. N. Prikhodchenko (executive secretary) – Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor

EDITORIAL COUNCIL MEMBERS

V. I. Blinov – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Moscow)

O. Y. Yelkina – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Kemerovo)

N. B. Karabushenko – Dr. Sci. (Psychology), Professor (Russia, Moscow)

L. Zh. Karavanova – Dr. Sci. (Psychology), Professor (Russia, Moscow)

A. V. Molokova – Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor (Russia, Novosibirsk)

A. K. Oreshkina – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Moscow)

V. D. Povzun – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Surgut)

N. S. Pryazhnikov – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Moscow)

N. V. Ryabova – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Saransk)

I. S. Sergeev – Dr. Sci. (Pedagogy), Researcher (Russia, Moscow)

I. Y. Tarkhanova – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Yaroslavl)

F. T. Shageeva – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor (Russia, Kazan)

Included in the Russian Science

Citation Index system

Available in the Scientific Electronic Library

eLibrary.ru

ISSN 3034-1817 © “Obrazovanie: put' v professiyu”, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАДРОВ

Арюкова Е. А., Лапушкина А. А.

Формирование у обучающихся готовности к выбору профессии в процессе изучения предметной области «Труд (технология)» 7

Бирюкова О. И., Удалкина Г. Ю.

Профессиональная идентификация будущего учителя-словесника через межкультурную интерпретацию текста 17

Жиндеева Е. А., Эль-Амари О. Н.

Конвергенция профессиональных навыков в системе изучения русского языка гражданами Тунисской Республики 25

Земляченко Л. В.

Пропедевтический этап профориентационной работы в условиях образовательных смен педагогического вуза 33

Зубрилин А. А., Синякина М. С.

Внеурочная деятельность как инструмент подготовки учащихся основной школы к выбору профессии в области информационной безопасности 42

Постнова Н. В., Шаталова Е. М.

Опыт реализации профессионального обучения в предпрофильном классе гостеприимства в условиях сельской школы 53

Сергеев И. С.

Социально ответственное профессиональное самоопределение 62

Сысоева Е. А., Саутин Е. С.

Формирование профессиональных компетенций бизнес-аналитика как условие осознанного профессионального выбора 75

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Царева Е. В., Смирнова Е. А.

Игра «Цветовой код профессии» как инструмент диагностики в профориентации старших подростков 85

Яшкова А. Н.

Кризис профессионального самоопределения школьников: проблема или благополучие психического развития? 92

Правила оформления рукописей, представляемых в редакцию журнала «Образование: путь в профессию» 99

CONTENTS

CAREER GUIDANCE AND PROFESSIONAL WORKFORCE TRAINING

Aryukova E. A., Lapushkina A. A.

Formation of students' readiness to choose a profession in the process of studying the "Labor (Technology)" subject area 7

Biryukova O. I., Udalkina G. Y.

Professional identification of a future language and literature teacher through intercultural interpretation of texts 17

Zhindeeva E. A., El-Amari O. N.

Convergence of professional skills within the system of Russian language learning for citizens of the Republic of Tunisia 25

Zemlyachenko L. V.

Propaedeutic stage of career guidance work in the context of educational shifts at a pedagogical university 33

Zubrilin A. A., Sinyachkina M. S.

Extracurricular activities as a tool for preparing secondary school students to choose a profession in the field of information security 42

Postnova N. V., Shatalova E. M.

Experience of implementing vocational training in a pre-professional hospitality class in a rural school 53

Sergeev I. S.

Socially responsible professional self-determination 62

Sysoeva E. A., Sautin E. S.

Formation of professional competencies of a business analyst as a condition for conscious professional choice 75

PSYCHOLOGY OF WORK AND PROFESSIONAL ACTIVITIES

Tsareva E. V., Smirnova E. A.

The "Color Code of Profession" game as a diagnostic tool in career guidance for older adolescents 85

Yashkova A. N.

The crisis of professional self-determination in school students: a problem or a positive developmental outcome 92

Guidelines for submission of manuscripts to the editorial council of the journal "Education: Path to Career" 99

**ПРОФОРИЕНТАЦИЯ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАДРОВ**

Научная статья
УДК 37.047(045)
doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_07

**Формирование у обучающихся готовности к выбору профессии
в процессе изучения предметной области «Труд (технология)»**

Екатерина Александровна Арюкова¹, Алина Александровна Лапушкина²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
Саранск, Россия

¹a.kater2013@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-9378-6633>

²a.kater2013@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается необходимость разработки деятельностно-ориентированных профориентационных инструментов в рамках предметной области «Труд (технология)». Автором представлена экспериментальная методика «Модульные профкарты «Технопуть», учитывающая требования федеральной рабочей программы и региональные потребности рынка труда. Методика построена на системно-деятельностном подходе и обеспечивает освоение профессиональных навыков через практические пробы с фиксацией результатов в цифровом портфолио. Приводятся результаты апробации, подтверждающие значительное повышение уровня готовности обучающихся к профессиональному самоопределению по сравнению с традиционной практикой преподавания.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, готовность к выбору профессии, деятельностный подход, предметная область «Труд (технология)», профкарты

Для цитирования: Арюкова Е. А., Лапушкина А. А. Формирование у обучающихся готовности к выбору профессии в процессе изучения предметной области «Труд (технология)» // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 7–16. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_07

Original article

**Formation of students' readiness to choose a profession
in the process of studying the "Labor (Technology)" subject area**

Ekaterina A. Aryukova¹, Alina A. Lapushkina²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia

¹a.kater2013@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-9378-6633>

²a.kater2013@yandex.ru

Abstract. The article substantiates the need to develop activity-based career guidance tools within the "Labor (Technology)" subject area. The author presents an experimental method, "Modular Career Cards 'Technopath'", which takes into account the requirements of the federal work program and regional labor market needs. The method is built on a systemic activity-based approach and ensures the acquisition of professional skills through practical trials with the recording of results in a digital portfolio. The pilot results are presented, confirming a significant increase in students' readiness for professional self-determination compared to traditional teaching practices.

Keywords: professional self-determination, readiness to choose a profession, activity-based approach, subject area “Labor (Technology)”, professional cards

For citation: Aryukova E. A., Lapushkina A. A. Formation of students’ readiness to choose a profession in the process of studying the “Labor (Technology)” subject area // *Obrazovanie: put’ v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):7-16. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_07

Введение

Предметная область «Труд (технология)» занимает центральное место в системе базового общего образования, способствуя формированию у обучающихся практических навыков, технологической грамотности и оказывая помощь в самостоятельном выборе профессионального пути. В условиях динамичных изменений на рынке труда, когда девятиклассники сталкиваются с необходимостью осознанного самоопределения, профориентация становится ключевым механизмом подготовки к профессиональной деятельности. Федеральная рабочая программа по труду (технологии) на 2025/26 учебный год интегрирует во все инвариантные модули тематику, связанную с выбором профессий, что обеспечивает знакомство с востребованными специальностями через практические задания и профессиональные пробы [1]. В национальном проекте «Молодежь и дети»¹ профориентация является одним из ключевых направлений. Согласно паспорту проекта, до 2030 года планируется создать единое образовательное и воспитательное пространство, направленное на выявление, поддержку и развитие способностей и талантов, самоопределение и профессиональную ориентацию детей и молодежи [2].

Актуальность исследования обусловлена противоречием между низким потенциалом школьного курса труда (технологии) для формирования способа выбора профессии у обучающихся основной школы и недостаточной степенью разработанности профориентационных технологий в рамках инвариантных и вариативных методических модулей труда (технологии). Это подтверждается анализом научно-методической и нормативно-правовой литературы.

В ходе исследования установлено наличие комплексного решения по выбору профессии, учитывающего формирующий контекст. Анализ работ пяти ведущих авторов показал разные подходы к пониманию этих понятий: Т. Н. Сапожникова рассматривает готовность «как динамическое состояние, включающее стартовую реализацию и осознание желаний и активности» [3, с. 90]; для И. М. Кондакова это способность принимать профессионально важные решения и «корректировать поведение в соответствии с ними» [4, с. 34]; В. А. Яковлева понимает «уверенность как интегральное свойство личности, включающее нижележащее качество, направляющее деятельность» [5, с. 165]. Представленные научные идеи легли в основу авторского определения, согласно которому готовность к выбору профессии представляет собой комплексное состояние личности, в котором осознание интересов, навыков и ценностей вызывает активную позицию на рынке труда, а также способность анализировать и оценивать различные профессиональные варианты. Это состояние состоит из 6 компонентов: когнитивного (познавательного), мотивационного, эмоционального, волевого, деятельностно-практического и ценностно-ориентационного [6].

¹ Национальный проект «Молодежь и дети». URL: <https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/new-projects/molodezh-i-deti/> (дата обращения: 01.08.2026)

В рамках образовательной программы школьного курса «Труд (технология)» выделена инновационная тема «Выбор профессии», которая знакомит обучающихся с особенностями различных профессиональных сфер и способствует формированию у них осознанного подхода к профессиональному самоопределению. Однако выявлен дефицит системных профессиональных проб и практико-ориентированных задач, что не позволяет в полной мере оценить эффективность формирования подхода к выбору профессионального пути. В. А. Яковлева [5] и Е. А. Климов [7] отмечают необходимость включения в курс технологий более интегрированных форм профориентационной работы, чтобы обеспечить комплексное развитие умений и мотиваций, необходимых для осознанного профессионального выбора. Объектом настоящего исследования является образовательный процесс по учебному предмету «Труд (технология)» на уровне основного общего образования, предметом исследования – методика формирования готовности обучающихся основной школы к выбору профессии по учебному предмету «Труд (технология)».

Обзор литературы

Современные представления о роли профориентации в формировании готовности к выбору профессии акцентируют ее значимость как комплексного процесса, направленного на помощь личности в осознанном профессиональном самоопределении. В работах З. Г. Хановой профориентация рассматривается не только как инструмент индивидуального выбора, но и как фактор социально-экономического развития общества, способствующий балансу между потребностями рынка труда и интересами личности [8]. Подчеркивается необходимость учитывать региональные особенности – специализацию и условия труда.

А. А. Лапушкина, Е. А. Арюкова считают, что для подготовки к выбору профессии школьники должны активно участвовать в разнообразной деятельности: проходить тестирование, консультироваться с психологом, посещать экскурсии на предприятия и встречаться с интересными людьми. Важно, чтобы каждый школьный предмет способствовал формированию готовности к осознанному выбору будущей профессии. Самостоятельность личности становится важным качеством в современном обществе, она помогает достичь успеха как в личной жизни, так и в карьере [9].

В современных социально-экономических условиях молодое поколение сталкивается с существенными трудностями на этапе профессионального и личностного самоопределения. Стремление к самореализации и профессиональному развитию нередко вступает в противоречие с высокой конкурентностью и жесткими требованиями, предъявляемыми рынком труда. При этом общество предоставляет молодежи широкий спектр возможностей для реализации потенциала в разнообразных сферах деятельности.

Термин «профессиональная ориентация» означает комплекс действий и информации, предназначенных для определения выбора профессии и оптимального пути образования, который включает учет интересов и способностей человека, его права на самореализацию, а также соответствие социально-экономической целесообразности [10]. Система мер профориентации, описываемая Е. Е. Красноперовой, способствует формированию у молодежи профессионального самоопределения [11, с. 54]. Толкование профессиональной ориентации, представленное в пособии «Профессиональная ориентация молодежи и организация приема в высшие учебные заведения», описывает процесс, в ходе

которого индивид определяет свое желание проявиться [12]. Таким образом, если понятие «профориентация» однозначно определяется в литературе как сложная система мероприятий, направленных на оптимизацию использования трудовых ресурсов и их разумное распределение, то с интерпретацией понятия «готовность к выбору профессии» иная ситуация (табл. 1).

Таблица 1

Анализ определения понятия «готовность к выбору профессии»

Автор определения	Определение понятия	Ключевые слова
Т. Н. Сапожникова	динамическое состояние, которое включает стартовую активизацию школьника, осознание им своих желаний и потребностей, ценностей, оценку имеющихся условий, определение способов действия, прогнозирование требуемых усилий, мобилизацию сил [3]	динамичное состояние, осознание, желания, потребности, прогнозирование, мобилизация сил
И. М. Кондаков	способность принимать профессионально важные решения, решать профессиональные задачи, активно их выбирать и модифицировать в соответствии с ними свое поведение [4]	способность, профессиональные решения, профессиональные задачи, модифицировать, поведение
В. П. Тигров, Л. Ю. Негрובה, П. Д. Киреева	интегральное свойство индивидуальности, в структуру которого входят индивидуальные качества, побуждающие, направляющие, регулирующие реальную деятельность [13]	интегральное свойство, индивидуальность, качества, побуждающие, регулирующие деятельность
С. Н. Чистякова	устойчивая целостная система личности, в которую входит положительное отношение к избираемому виду деятельности, наличие необходимых знаний, умений и навыков [14]	целостная система, положительное отношение, вид деятельности
М. В. Ретивых	интегральное свойство личности, способствующее осознанному и самостоятельному осуществлению стратегии профессионального выбора [15]	осознание, самостоятельность, стратегия, профессиональный выбор, готовность

В соответствии с проведенным анализом нами не выявлено определения, отражающего все характеристики понятия «готовность к выбору профессии» с точки зрения образования. Сформулируем авторский вариант: «готовность к выбору профессии» – это комплексное состояние личности, включающее в себя осознание интересов, навыков и ценностей, формирование активной позиции, основанной на требованиях и возможностях современного рынка труда, позволяющее принимать осознанные решения по построению профессиональной траектории, а также способность анализировать и оценивать варианты профессиональной деятельности. Компоненты готовности к выбору профессии: когнитивный (познавательный), мотивационный, эмоциональный, волевой, деятельностно-практический, ценностно-ориентационный (рис. 1).

Когнитивный, или познавательный, компонент готовности к выбору профессии включает в себя систему знаний о профессиональном мире, видах профессии, их специфике, информированности о выбранной профессиональной деятельности, а также получение актуальных сведений о наиболее востребованных профессиях на рынке труда.

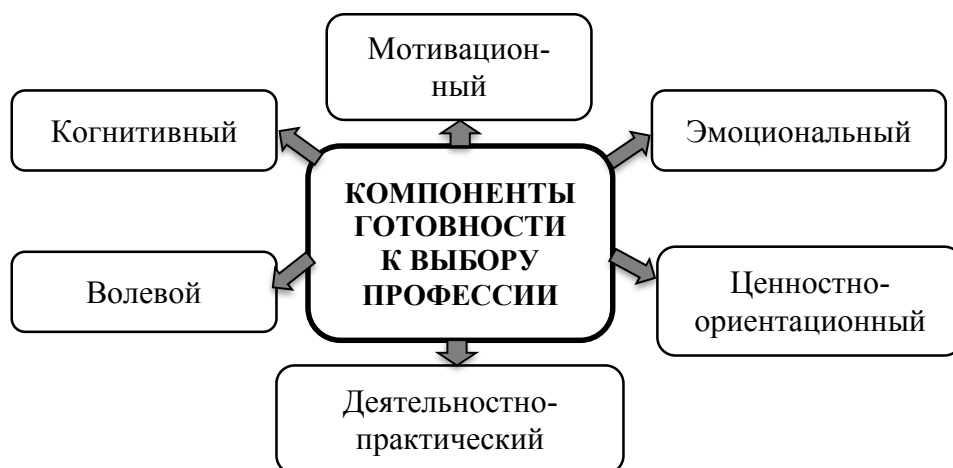


Рис. 1. Компоненты готовности к выбору профессии

Мотивационный компонент представляет собой потребность в достижении определенных результатов деятельности, формирование адекватной самооценки личности, своих способностей и возможностей, активное стремление к самообразованию в определенной сфере деятельности.

Эмоциональный компонент предполагает формирование образа профессиональной деятельности, включая привлекательность, востребованность профессии, успех в определенной сфере деятельности, умение справляться со стрессовой ситуацией и ситуацией неопределенности.

Волевой компонент предусматривает усилия, необходимые для достижения желаемого результата деятельности посредством самоконтроля, самоорганизации, ответственного поведения, а также формирования личной ответственности за выбор профессии.

Деятельностно-практический компонент, рассмотренный И. М. Кондаковым, включает общепрофессиональные и универсальные компетенции, т.е. знания, умения и навыки, «которые могут пригодиться в любой сфере деятельности» [4, с. 43]. Например, коммуникативные умения, общеинтеллектуальные способности, эрудиция, «навыки проектной деятельности, профессиональная мобильность, работа с цифровыми ресурсами» [16, с. 333].

Материалы и методы

В ходе исследования применялся комплекс теоретических методов, включающий анализ психолого-педагогической, научно-методической и нормативно-правовой литературы по проблеме профессионального самоопределения, а также сравнительно-сопоставительный анализ подходов к определению понятия «готовность к выбору профессии». Эмпирическая часть работы базировалась на проведении педагогического эксперимента (констатирующий и формирующий этапы) с использованием психодиагностических методик Е. А. Климова и Т. Н. Сапожниковой, авторской ведомости профессиональных навыков, наблюдения и анализа продуктов деятельности обучающихся.

Результаты исследования

Разработанная авторская экспериментальная методика «Модульные профкарты „ТехноПуть“» представляет собой системный инструмент профессиональной ориентации, интегрированный в федеральную рабочую программу на 2025/26 учебный год и ориентированный на решение выявленного противо-

речия между расширенными программными требованиями к профориентации и недостаточной практической разработанностью механизмов их реализации.

Разработка методики обусловлена не только теоретическими положениями о компонентной структуре готовности к профессиональному выбору (когнитивный, мотивационный, эмоциональный, волевой, деятельностно-практический и ценностно-ориентационный компоненты), но и практическими вызовами современного рынка труда Республики Мордовия: технические специальности составляют 68 % вакансий для молодежи города Саранска. От школьников требуются не абстрактные знания, а конкретные навыки, зафиксированные в портфолио для поступления в учреждения СПО и вузы.

В рамках настоящего исследования разработана экспериментальная методика «Модульные профкарты „ТехноПуть“», представляющая собой целостную педагогическую систему профессиональной ориентации, адаптированную для интеграции в федеральную рабочую программу по учебному предмету «Труд (технология)» на 2025/26 учебный год для обучающихся 5–9-х классов. Она включает модульную систему из 50 профкарт, обеспечивающую поэтапное освоение 72 профессиональных навыков в течение 36 уроков пятилетнего цикла обучения. Каждый элемент логически продолжает предыдущий, создавая непрерывную цепочку от теоретического ознакомления с профессией к ее практическому моделированию и анализу карьерных перспектив. Инструмент системно формирует все 6 компонентов готовности к выбору профессии, что подтверждает гипотезу исследования о высокой эффективности подобных модульных средств в условиях ФГОС основного общего образования.

Методика «Модульные профкарты „ТехноПуть“» предлагает модульную систему из 50 ламинированных профкарт, где каждая из 28 тем программы представлена карточками, обеспечивающими полный цикл профессиональной информации – от нормативной базы до анализа вакансий. Это позволяет учителю гибко адаптировать урок под уровень класса при сохранении строгой преемственности с программой и развитии универсальных учебных действий согласно ФГОС (табл. 2).

Таблица 2

Цикл профессиональной информации на Модульной профкарте «ТехноПуть»

Блок карточек	Цветовая кодировка	Содержание	Пример (токарь 6-го разряда, модуль «Технологии обработки материалов и пищевых продуктов»)
Теория	Зеленый	ГОСТы, разряды ЕТКС, нормы времени	ГОСТ 12.0.004-2015; разряд 3–6; норма 0,12 чел.-ч на болт М6
Практика	Синий	Задание 3–7 мин с критерием успеха, фото/видео	Замерить болт М6 микрометром ШЦЦС-I (6,2±0,1 мм), фото с линейкой
Инструмент	Желтый	Характеристики, ТБ, последовательность	ШЦЦС-I (0–25 мм, шаг 0,01 мм); очки; 1) открыть, 2) зажать, 3) читать
Рынок труда	Красный	Заработная плата по Саранску, вакансии, СПО	50–90 тыс. руб.; 12 вакансий. «Саранскабель»; Саранский политехнических техникум (+7(8342)45-XX-XX)

Каждая профкарта построена как мини-цикл профессиональной подготовки, где зеленый теоретический блок в верхней части содержит сжатую нормативную базу. Например, для токаря шестого разряда ГОСТ 12.0.004-2015 по организации рабочих мест дополняется разрядами ЕТКС и нормой времени 0,12 человеко-часа на нарезку резьбы М6, формируя когнитивный компонент; синий практический блок предлагает строго калиброванное задание длительностью 3–7 минут с объективным критерием успеха, таким как замер болта микрометром до точности $\pm 0,1$ мм с обязательным фото результата рядом с линейкой для портфолио, что развивает деятельностно-практический компонент; желтый блок инструментария детализирует характеристики оборудования – шкобовый микрометр ШЦЦС-I имеет диапазон 0–25 мм со шагом 0,01 мм, требует защитных очков и последовательности действий «открыть-головку-зажать-прочитать», минимизируя ошибки и риски; красный блок рынка труда локализован под г. Саранск с данными HH.ru на февраль 2026 года (рис. 2).



Рис. 2. Пример карточки

Разработанная система, дополненная 72 практическими пробами, реализующимися на 36 уроках пятилетнего цикла обучения, ведомостями профессиональных проб и цифровым портфолио Google Sites, создала логический мостик от теоретических основ к практическому формированию профессионального самоопределения, научно доказав приоритет деятельностного подхода в реализации федеральных образовательных стандартов и устранив системное противоречие между программными требованиями и школьной практикой.

Апробация проводилась в 2025/26 учебном году на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 33» г.о. Саранск. В эксперименте участвовали 147 обучающихся 5–9-х классов. Экспериментальную группу составили 76 обучающихся (5А, 6А, 7А, 8А, 9А), контрольную – 71 человек (5Б, 6Б, 7Б, 8Б, 9Б). Входная диагностика, проведенная в сентябре 2025 года с использованием методик Е. А. Климова, Т. Н. Сапожникова и авторской ведомости навыков, подтвердила однородность групп: общий уровень готовности составил 38,5 % в контрольной и 39,8 % в экспериментальной группах.

Экспериментальная группа в течение октября 2025 – марта 2026 года работала по методике «Модульные профкарты „ТехноПуть“» в рамках 12 профориентационных уроков (по 6 уроков в модулях «Робототехника» и «Производство и технологии»). Контрольная группа обучалась по традиционной програм-

ме с использованием презентаций и вербальных методов. Для оценки эффективности применялись критерии шести компонентов готовности, измеряемые в процентах. По окончании апробации отмечалась существенная положительная динамика в экспериментальной группе по всем компонентам готовности (табл. 3).

Таблица 3

Сравнение динамики компонентов готовности выбора профессии

Компонент готовности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	до	после	до	после
Когнитивный	42	48	45	71
Мотивационный	38	45	40	72
Деятельностно-практический	35	42	32	76
Эмоциональный	36	41	37	76
Волевой	33	39	34	74
Ценностно-ориентационный	29	35	31	72
Общий уровень	38,5	45	39,8	70

Общий прирост в экспериментальной группе составил 40,2 %, что в 6,2 раза превышает показатель контрольной группы (6,5 %). Наибольший прирост зафиксирован по деятельностно-практическому компоненту (+ 47 %): обучающиеся освоили измерение микрометром ШЦЦС-с точностью $\pm 0,1$ мм, составление схем Arduino Uno с серводвигателем SG90, черчение деталей в масштабе 1:1 и создание 3D-модели в Tinkercad. Доля обучающихся, успешно выполнивших задачи, достигла 92 %.

Цифровое портфолио, сформулированное каждым обучающимся на платформе Google Sites, содержит фото и видео выполненных работ с подписями, фиксирующими время выполнения, точность и разряд по ЕТКС. Ведомости профессиональных проб показали освоение 78 % из 72 запланированных навыков при среднем балле 8,3 из 10 по шкале ФГОС. Наивысшие результаты были достигнуты в модуле «Робототехника» (82 % освоения, средний балл 8,7) что объясняется высокой мотивацией школьников к работе с микроконтроллерами.

Важным результатом стало изменение профессиональных предпочтений, так доля обучающихся, осознанно выбирающих технические специальности СПО (токарь, инженер-робототехник, САПР-специалист), выросла с 28 до 85 %, а интерес к робототехнике – с 35 до 91 %. При этом 87 % участников эксперимента впервые получили достоверную информацию о заработной плате по г. Саранску на 2025–2026 гг. (токарь – 50–90 тысяч рублей, инженер-робототехник – 60–120 тысяч рублей) и контакты приемных комиссий профильных образовательных организаций.

Сравнительный анализ показывает, что предлагаемая методика обеспечивает 12-кратный рост количества осваиваемых навыков по сравнению с традиционной практикой и цифровизацию портфолио с QR-доступом для работодателей, что принципиально отличает ее от существующих региональных профпроб, ограничивающихся журналами и частичной локализацией.

Обсуждение и заключения

Результаты апробации полностью подтвердили гипотезу исследования о том, что системное внедрение деятельностно-ориентированных модульных профкарт в структуру уроков предмета «Труд (технология)» позволяет преодолеть разрыв между программными требованиями и реальным уровнем готовно-

сти школьников к профессиональному самоопределению. Методика показала воспроизводимость в условиях обычной школы, высокое принятие педагогами и обучающимися, а также практическую значимость, выражающуюся в создании цифрового портфолио.

Список источников

1. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Труд (технология)» для учащихся 5–9 классов с учетом требований к результатам освоения программы основного общего образования // Единое содержание общего образования : официальный сайт. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 07.08.2026)
2. Антонова М. В. Модель педагогической поддержки профессионального самоопределения // Педагогика. 2022. Т. 86, № 7. С. 57–65.
3. Сапожникова Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников. Москва : ЯГПУ, 2010. 398 с.
4. Кондаков И. М. Психология. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 508 с.
5. Яковлева В. А. Успех в профессиональной сфере : монография. Москва : Знание, 2015. 200 с.
6. Антонова М. В. Новые профориентационные форматы в проекте «Профильные психолого-педагогические классы» // Глобальный потенциал. 2023. № 2 (143). С. 49–53.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов вузов. Москва : Academia, 2004. 301 с.
8. Ханова З. Г. Психологическая диагностика готовности студентов к предпринимательской деятельности. Москва : ИПЦ ДГУ, 2014. 68 с.
9. Лапушкина А. А., Арюкова Е. А. Методы и подходы к карьерной ориентации в рамках уроков труда (технологии) в школе // Актуальные проблемы биологии, химии, географии и технологии : сборник научных статей по материалам IV Всероссийской молодежной научной конференции, Саранск, 19 ноября 2025 г. / редколлегия: Н. А. Дуденкова (отв. ред.), М. В. Лабутина, О. А. Ляпина, Т. А. Маскаева ; Мордовский государственный педагогический университет. Саранск : РИЦ МГПУ, 2026. С. 385–390.
10. Арюкова Е. А. Профессиональное самоопределение школьников с позиции биологического образования // Проблемы современного педагогического образования. Ялта : РИО ГПА. 2023. Вып. 81, ч. 3. С. 24–29.
11. Красноперова Е. Е. Система профориентации молодежи. Москва : Просвещение, 2012. 200 с.
12. Профессиональная ориентация молодежи и организация приема в высшие учебные заведения : пособие / И. Т. Гусев, Н. П. Калашников, А. В. Качалов [и др.]. Москва : Высшая школа, 1982. 128 с.
13. Тигров В. П. К вопросу о профессиональной ориентации школьников в технологическом образовании // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога : вызовы, тенденции и перспективы : сборник научных статей по материалам III Международного форума, посвященного Году защитника Отечества, 17 мая 2025 года. Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2025. С. 411–414.
14. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. Профессиональная ориентация как фактор профессионального самоопределения обучающихся // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 1 (37). С. 147–154.
15. Ретивых М. В. Формирование у старшеклассников готовности к профессиональному самоопределению : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Брянск : Брянский государственный педагогический университет им. И. Г. Петровского. Москва, 1997. 36 с.
16. Комарова Д. В. Перспективы и риски влияния цифровых технологий на профессиональное самоопределение // Сборник научных статей по материалам VI Всероссийской ежегодной декабрьской научно-практической студенческой конференции РосНОУ, 04–20 декабря 2024 года. Москва : Российский новый университет, 2025. С. 332–336.

References

1. Federal work program for the academic subject “Labor (Technology)” for students in grades 5-9 aligned with the requirements for the results of mastering the basic general education program // Unified Content of General Education: official website. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (accessed: 07.08.2026) (In Russ.)
2. Antonova M. V. Model of pedagogical support for professional self-determination // *Pedagogy* = *Pedagogy*. 2022; 86(7):57-65. (In Russ.)
3. Sapozhnikova T. N. Pedagogical support for senior school students’ self-determination in life. Moscow, Yaroslavl State Pedagogical University, 2010. 398 p. (In Russ.)

4. Kondakov I. M. Psychology. St. Petersburg, Piter, 2003. 508 p. (In Russ.)
5. Yakovleva V. A. Success in the professional sphere: monograph. Moscow, Znanie, 2015. 200 p. (In Russ.)
6. Antonova M. V. New career guidance formats in the project "Professional Psychological and Pedagogical Classes" // *Global'nyy potentsial* = Global Potential. 2023; 2(143):49-53. (In Russ.)
7. Klimov E. A. Psychology of professional self-determination: textbook for university students. Moscow, Academia, 2004. 301 p. (In Russ.)
8. Khanova Z. G. Psychological diagnostics of students' readiness for entrepreneurial activity. Moscow, DSU Publishing and Printing Center, 2014. 68 p. (In Russ.)
9. Lapushkina A. A., Aryukova E. A. Methods and approaches to career orientation in the framework of labor (technology) lessons at school // *Aktual'nyye problemy biologii, khimii, geografii i tekhnologii* = Current Issues in Biology, Chemistry, Geography and Technology: collection of scientific articles based on the materials of the 4th All-Russian Youth Scientific Conference, Saransk, November 19, 2025 / ed. by N. A. Dudenkova (editor-in-chief), M. V. Labutina, O. A. Lyapina, T. A. Maskava; Mordovian State Pedagogical University. Saransk, Mordovian State Pedagogical University Editorial and Publishing Center, 2026. Pp. 385-390. (In Russ.)
10. Aryukova E. A. Professional self-determination of schoolchildren from the perspective of biological education // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = Problems of Modern Pedagogical Education. Yalta, Editorial and Publishing Department of the Humanities and Pedagogical Academy, 2023; 81(3):24-29. (In Russ.)
11. Krasnoperova E. E. The system of career guidance for youth. Moscow, Prosveshchenie, 2012. 200 p. (In Russ.)
12. Career guidance of young people and organization of admission to higher educational institutions: manual / I. T. Gusev, N. P. Kalashnikov, A. V. Kachalov [et al.]. Moscow, Vysshaya Shkola, 1982. 128 p. (In Russ.)
13. Tigrov V. P. On the issue of career guidance of schoolchildren in technological education // *Aktual'nyye problemy lichnostno-professional'nogo stanovleniya pedagoga : vyzovy, tendentsii i perspektivy* = Current Issues in Personal and Professional Development of a Teacher: Challenges, Trends and Prospects: collection of scientific articles based on the materials of the 3d International Forum Dedicated to the Year of Defender of the Fatherland, May 17, 2025. Voronezh, Voronezh State Pedagogical University, 2025. Pp. 411-414. (In Russ.)
14. Chistyakova S. N., Rodichev N. F. Career guidance as a factor in professional self-determination of students // *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom* = Professional Education in Russia and Abroad. 2020; 1(37):147-154. (In Russ.)
15. Retivikh M. V. Formation of readiness for professional self-determination in high school students: abstract of the dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences. Bryansk, Bryansk State Pedagogical University named after I. G. Petrovsky. Moscow, 1997. 36 p. (In Russ.)
16. Komarova D. V. Prospects and risks of the impact of digital technologies on professional self-determination // *Sbornik nauchnykh statey po materialam VI Vserossiyskoy yezhegodnoy dekabr'skoy nauchno-prakticheskoy studencheskoy konferentsii RosNOU* = Collection of scientific articles based on the materials of the VI All-Russian annual December scientific and practical student conference of Russian New University, December 4-20, 2024. Moscow, Russian New University, 2025. Pp. 332-336. (In Russ.)

Информация об авторах:

Арюкова Е. А. – доцент кафедры химии, технологии и методик обучения, канд. с-х. наук, доц.

Лапушкина А. А. – студентка.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Aryukova E. A. – Associate Professor of the Department of Chemistry, Technology and Teaching Methods, Ph.D. (Agriculture), Doc.

Lapushkina A. A. – student.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests

Статья поступила в редакцию 15.08.2026; одобрена после рецензирования 19.08.2026; принята к публикации 22.08.2026.

The article was submitted 15.08.2026; approved after reviewing 19.08.2026; accepted for publication 22.08.2026.

Научная статья

УДК 37.047:80(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_17

**Профессиональная идентификация будущего учителя-словесника
через межкультурную интерпретацию текста**

Ольга Ивановна Бирюкова¹, Галина Юрьевна Удалкина²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
Саранск, Россия

¹olgbirukova@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9904-9602>

²udalkina.galina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена обоснованию теоретической модели профессиональной идентификации будущего учителя-словесника через межкультурную интерпретацию текста. На основе анализа исследований по педагогике, герменевтике и теории межкультурной коммуникации выделены три взаимосвязанных компонента идентификации: когнитивно-герменевтический, диалогически-рефлексивный и ценностно-деятельностный. Доказано, что процесс профессионального самоопределения опирается на эти компоненты и проходит через четыре аналитически выделяемые стадии (освоение герменевтического инструментария, опыт межкультурного диалога с текстом, рефлексивное самоопределение и деятельностное закрепление идентичности). Модель носит эвристический характер и не предполагает жесткой последовательности этапов, но задает ориентиры для проектирования образовательного процесса. В статье представлены примеры учебных заданий, моделирующих межкультурную интерпретацию на каждой из стадий. Практическое значение работы состоит в обосновании необходимости целенаправленного включения в подготовку филологов заданий и курсов, развивающих способность к межкультурной интерпретации при обязательном рефлексивном сопровождении.

Ключевые слова: профессиональная идентификация, учитель-словесник, межкультурная интерпретация, герменевтика, диалог культур, рефлексия, стадии профессионального самоопределения

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Дидактический потенциал кросскультурных нарративов в современном литературном образовании».

Для цитирования: Бирюкова О. И., Удалкина Г. Ю. Профессиональная идентификация будущего учителя-словесника через межкультурную интерпретацию текста // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 17–24. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_17

Original article

**Professional identification of a future language and literature teacher through
intercultural interpretation of texts**

Olga I. Biryukova¹, Galina Y. Udalkina²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia

¹olgbirukova@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9904-9602>

²udalkina.galina@yandex.ru

Abstract. The article substantiates a theoretical model of professional identification for future language and literature teachers through intercultural text interpretation. Based on an analysis of research in pedagogy, hermeneutics and intercultural communication theory, three interconnected components of identification are identified: cognitive-hermeneutic, dialogic-reflexive and value-activity. It is demonstrated that the process of professional self-determination relies on these components and goes through four analytically distinguished stages (mastering hermeneutic tools, experience of intercultural dialogue with text, reflective self-determination, active consolidation of identity). The model is heuristic in nature and does not imply a rigid sequence of stages, but sets guidelines for designing the educational process. The article presents examples of educational tasks simulating intercultural interpretation at each stage. The practical significance of the work lies in substantiating the need for the targeted inclusion of tasks and courses in the training of philologists that develop the ability to perform intercultural interpretation with mandatory reflective support.

Keywords: professional identification, language and literature teacher, intercultural interpretation, hermeneutics, dialogue of cultures, reflection, stages of professional self-determination

Acknowledgments: the study was carried out within the framework of a grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev and Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev) on the topic “Didactic potential of cross-cultural narratives in modern literary education”.

For citation: Biryukova O. I., Udalkina G. Y. Professional identification of a future language and literature teacher through intercultural interpretation of texts // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):17-24. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_17

Введение

Профессиональная идентификация будущего педагога-словесника представляет собой сложный, многомерный процесс его интеграции в систему профессиональных смыслов, ценностей и дискурсивных практик. В отличие от других педагогических специальностей, профессиональное «Я» словесника онтологически связано с текстом, во многом поэтому СЛОВО одновременно является инструментом, объектом познания и средой существования. В современных условиях, когда школа становится пространством встречи различных культурных кодов, традиционная монокультурная модель подготовки филологов обнаруживает свою недостаточность. Возникает противоречие между доминированием академической монокультурной традиции и запросом практики на педагога-медиатора, способного организовывать диалог культур в классе. Считаем, что разрешение этого противоречия возможно через переосмысление статуса художественного текста в системе вузовской подготовки. Текст должен рассматриваться не как хранилище канонических смыслов, изучаемых и подлежащих усвоению, а как открытое герменевтическое пространство, в котором происходит встреча и столкновение культурных менталитетов. Межкультурная интерпретация выходит за рамки учебного филологического анализа и становится способом профессионального самоопределения студента, который через понимание иной культуры осознает собственную позицию в профессии.

Обзор литературы

В отечественной науке Е. В. Бондаревская и В. В. Сериков обосновали культурную природу педагогической идентичности [1; 2]. Опираясь на принципы природосообразности и культуросообразности, Е. В. Бондаревская рассматривает образование как пространство развития субъектности, выходящее за рамки когнитивной и социальной социализации. В этой парадигме обучающийся обретает статус культурного субъекта, способного не только усваивать, но и

сохранять и творчески преобразовывать культурное наследие. По мнению В. В. Серикова, образование не должно сводиться к учебной деятельности. Необходимо развивать интеллектуальный, творческий и стратегический потенциал личности, формируя ценностные ориентиры через личностные возможности.

М. В. Антонова, последовательно исследуя проблему профориентации и профессионального самоопределения, отмечает, что «остро данная проблема проявляется в сфере педагогического образования, где профессиональное самоопределение будущего учителя требует длительного, поэтапного и рефлексивного сопровождения» [3, с. 21].

Однако, принимая во внимание этот общий принцип, нельзя не заметить, что в существующих исследованиях практически не ставится вопрос о том, как именно эта стадиальность и рефлексивность реализуются в подготовке словесника, чья профессиональная идентичность формируется в диалоге с текстовой реальностью, а значит, нуждается в особой концептуализации. Это отмечает в своем исследовании Г. И. Чикарова, которая систематизировала факторы формирования профессиональной идентичности российских учителей (ценностные ориентации, влияние образовательных реформ, трансформацию трудовых отношений) и вместе с тем указала на то, что вопрос о профессиональной идентичности до сих пор не операционализирован применительно к отдельным педагогическим специальностям и к предметному содержанию труда учителя [4].

Специфика профессионально значимых качеств учителей-словесников как отдельной категории педагогов рассматривалась А. П. Олесовой и У. В. Каженкиной [5], которые на основе анкетирования обучающихся и педагогов доказали, что для учителя-словесника особую значимость приобретают качества, связанные с речевой культурой, способностью к пониманию и коммуникативной чуткостью, а «читательская рефлексия является тем первичным опытом, который приводит человека в профессию» [6, с. 10].

Филолого-методические и лингвокультурологические работы об интерпретации текста (И. С. Жигулина, О. О. Королькова [7], Л. И. Комарова [8], Е. С. Романичева [9]) описывают ее преимущественно как компетентностную категорию, совокупность операциональных умений, оставляя в стороне вопрос о том, как опыт межкультурной интерпретации сказывается на профессиональном самосознании самого интерпретирующего субъекта – будущего учителя. Однако собственно интерпретационная деятельность словесника как фактор его профессионального самоопределения в этой работе не рассматривалась. Устранение этого разрыва и составляет теоретическую задачу настоящей статьи.

Материалы и методы

Материалом статьи послужили труды по педагогике, теории интерпретации и межкультурной коммуникации, а также публикации последних лет, посвященные профессиональной идентификации учителя-словесника. Теоретический анализ и синтез применены для систематизации существующих подходов к пониманию исследуемого процесса. Метод моделирования послужил основой построения трехкомпонентной структуры идентификации, системно-структурный анализ позволил обосновать стадиальный характер ее реализации. Дополнительно привлечены герменевтический и сравнительно-сопоставительный методы для аргументации преимущества диалогической модели понимания текста в контексте профессиональной подготовки филологов.

Результаты исследования

Теоретическая интерпретация результатов, полученных педагогической наукой за последние годы, позволяет говорить о том, что связь между практикой межкультурной интерпретации текста и профессиональной идентификацией будущего учителя реализуется через три взаимосвязанных компонента.

Когнитивно-герменевтический компонент – основа профессиональной идентичности словесника как «человека понимающего». Осваивая инструментарий интерпретации, студент-филолог впервые сталкивается не просто с учебной задачей, а с ситуацией методологической ответственности за производимый смысл. Готовя пояснения к русской классике для инокультурной аудитории, студент вынужден подробно разъяснять те культурные пласты, которые для него очевидны и обычно не проговариваются вслух, но абсолютно непонятны представителю иной культурной среды.

Диалогически-рефлексивный компонент связан с тем, что в терминологии М. М. Бахтина можно назвать встречей с «чужим сознанием» [10].

В отличие от монологического освоения материала, межкультурная интерпретация требует признания другой позиции автора иной эпохи, иной культуры, иного читателя. Опыт множественных, не сводимых друг к другу прочтений одного и того же произведения (например, различных национальных традиций восприятия А. С. Пушкина) не разрушает профессиональную позицию будущего учителя, а, напротив, вынуждает его выработать собственную, осознанно занятую точку зрения, отличную и от механического заимствования «единственно верной» трактовки, и от релятивистского растворения смысла в бесконечном многообразии интерпретаций. В этом отношении диалогическая модель понимания обладает большей методологической продуктивностью по сравнению с чисто герменевтической моделью «слияния горизонтов». Она не ставит своей целью устранение различия между «своим» и «чужим», а, напротив, рассматривает сохранение этого различия как необходимое условие диалога. Сама же способность удерживать собственную позицию, оставаясь открытым к позиции другого, составляет суть профессионального самоопределения.

Ценностно-деятельностный компонент завершает конструирование идентичности, переводя интерпретационный и рефлексивный опыт в план профессионального действия, например в методическое решение, урок, выстроенную педагогическую коммуникацию. На этом этапе студент-филолог осваивает не просто позицию интерпретатора текста, но и позицию педагога-медиатора, ответственного за то, каким образом опыт межкультурного диалога с текстом будет транслирован ученику. Словесник идентифицирует себя не только как «учитель» вообще, что фиксируется общепедагогическими исследованиями идентичности, но именно как посредник между текстом и культурами, как носитель ответственности за «конфликт интерпретаций» [11]. Процесс профессионального самоопределения, опирающийся на три компонента идентификации, проходит через четыре стадии, на каждой из которых эти компоненты получают специфическое преломление.

Первая стадия – освоение герменевтического инструментария. Эта стадия соответствует начальному этапу обучения, когда студент овладевает базовыми процедурами анализа и интерпретации текста, но еще не осознает связи этой деятельности с собственным профессиональным «Я». Текст воспринимается как учебный объект, а не как пространство личностно значимого диалога.

Так, задание по интерпретации фрагмента «Слова о полку Игореве» с подготовкой комментария для современного читателя требует раскрытия архаичных символов и языческих мотивов, что впервые ставит студента перед необходимостью методологического выбора.

Вторая стадия – опыт межкультурного диалога с текстом. Этап связан с включением в учебный процесс текстов и заданий, требующих выхода за пределы «своей» культурной перспективы. Студенту предлагается формат сопоставительного чтения, работа с зарубежной рецепцией русской литературы, анализ адаптаций классических произведений для инокультурного читателя и т.д. Будущий учитель-филолог впервые переживает опыт «остранения» и сталкивается с множественностью возможных прочтений. Сопоставление русской и западной интерпретационных традиций на материале романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» показывает, как один текст актуализирует разные смысловые доминанты в зависимости от культурного горизонта читателя. В отечественном литературоведении доминирует религиозно-философское прочтение, делается акцент на евангельских главах, проблеме добра и зла, свободы и творчества. В западной критике, напротив, на первый план выходят сатирическая линия (обличение советской бюрократии и быта) и гротескно-фантастическая природа романа. Такие интерпретационные подходы позволяют будущему учителю осознать, что текст открыт для множества прочтений, каждое из которых обусловлено культурной позицией интерпретатора.

Третья стадия – рефлексивное самоопределение – предполагает, что студент начинает осознанно соотносить пережитый опыт межкультурной интерпретации с образом себя как будущего профессионала. Он способен формулировать собственную интерпретационную позицию, отличать методологически обоснованное прочтение от произвольного, воспринимать многоголосие интерпретаций не как источник дезориентации, а как ресурс профессионального роста. Например, сопоставление отечественной («лишний человек») и западной (демонический герой) трактовок образа Печорина из романа «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова требует от студента не выбора «правильной» версии, а рефлексии собственных ценностных ориентиров, когда будущий учитель воспринимает многоголосие прочтений как пространство для осмысления своих культурных установок и выработки собственной литературной позиции.

Четвертая стадия – деятельностное закрепление идентичности. На ней происходит реализация полученных знаний в методической и педагогической практиках. Студент разрабатывает уроки и учебные материалы, ориентированные на принцип диалога культур, методически грамотно организует встречу ученика с «чужим» текстом, принимает себя как словесника-медиатора. Разрабатывая задания к чеховскому «Человеку в футляре» для школы с поликультурным составом учащихся, студент не только адаптирует текст, но и рефлексировывает собственные культурные установки, размышляет над вопросами: что он сам считает «нормой», а что – «отклонением», как его понимание обусловлено его культурой. Это переводит методическую задачу в плоскость профессионального самоопределения, поскольку студент вынужден осознанно выбирать интерпретационную стратегию, понимая ее этические последствия.

Стадиальность является не нормативной схемой, а аналитическим конструктом. Ее ценность заключается не в предписании последовательности шагов, а в способности упорядочить эмпирические наблюдения за процессом ста-

новления идентичности. Реальная динамика, как правило, отклоняется от идеальной траектории, поэтому этапы могут перекрываться, сменять друг друга в ином порядке, а развитие отдельных компонентов протекать с разной скоростью. На примере таблицы 1 представлена связь компонентов профессиональной идентификации со стадиями профессионального самоопределения.

Таблица 1

**Связь компонентов профессиональной идентификации
со стадиями профессионального самоопределения будущего учителя-филолога¹**

Компонент	Стадия 1	Стадия 2	Стадия 3	Стадия 4
	<i>инструментарий</i>	<i>диалог культур</i>	<i>рефлексия</i>	<i>действие</i>
Когнитивно - герменевтический	● ● ● методологический выбор	● ● ● сопоставление традиций	● ● ○ обоснованность прочтения	● ● ○ методическая грамотность
Диалогически-рефлексивный	● ○ ○ текст как учебный объект	● ● ● встреча с «чужим сознанием»	● ● ● собственная интерпретационная позиция	● ● ○ осмысление культурных установок
Ценностно-деятельностный	● ○ ○ еще не выражен	● ● ○ первый опыт «остранения»	● ● ○ контуры профессиональной позиции	● ● ● урок, роль педагога-медиатора

Таблица демонстрирует, что все три компонента присутствуют на каждой стадии, но с разной интенсивностью. На стадиях 1–2 доминирует когнитивно-герменевтический компонент. Студент осваивает инструментальный понимания текста и сопоставляет интерпретационные традиции. Ценностно-деятельностный компонент почти не выражен. Стадии 2–3 – это пик диалогически-рефлексивного компонента. Происходит встреча с «чужим сознанием» и выработка собственной интерпретационной позиции. На стадии 4 ценностно-деятельностный компонент выходит на первый план, переводя накопленный опыт в методическое решение и профессиональную роль педагога-медиатора.

Стоит указать и на ограничения предложенной модели. Во-первых, она носит теоретический характер и нуждается в эмпирической проверке. Требуется установить, действительно ли выделенные стадии обнаруживаются в реальной образовательной траектории студентов-филологов и в какой мере их прохождение связано с иными факторами профессионального становления, среди которых, например, мотивация выбора профессии, опыт педагогической практики, особенности образовательной среды вуза и др. Во-вторых, освоение иной культурной традиции требует от будущего учителя не только знаний, но и особой чуткости к тому, как он сам воспринимает «чужое». Есть риск воспринимать «чужое» как что-то необычное и экзотическое либо подгонять его под привычные стереотипы. Чтобы избежать этого, интерпретационная практика должна сопровождаться постоянным осмыслением собственных методологических установок и этических оснований «На каких основаниях я строю свое понимание? Этично ли мое толкование?». Модель включает такую рефлекссию как

¹ ● ● ● – ведущая роль компонента на стадии; ● ● ○ – сопутствующая роль; ● ○ ○ – минимальная выраженность.

обязательный элемент (третья стадия – рефлексивное самоопределение). Однако, как организовать эту работу в реальном учебном процессе, пока остается открытым вопросом, требующим серьезной методической проработки.

Обсуждение и заключения

Полученные результаты и их интерпретация позволяют сделать ряд выводов, значимых для теории и практики филологического образования.

1. Межкультурная интерпретация текста выступает не факультативным дополнением к подготовке будущего учителя-словесника, а необходимым условием формирования зрелой профессиональной идентичности, способной ответить на вызовы поликультурного образовательного пространства XXI века.

2. Предложенная теоретическая модель профессиональной идентификации будущего учителя-словесника через межкультурную интерпретацию текста включает три взаимосвязанных компонента (когнитивно-герменевтический, диалогически-рефлексивный и ценностно-деятельностный) и аналитически выделяемые стадии в образовательном процессе (освоение герменевтического инструментария, опыт межкультурного диалога с текстом, рефлексивное самоопределение и деятельностное закрепление идентичности). Итогом прохождения выделенных стадий становится не сумма компетенций, а устойчивая профессиональная позиция, при которой интерпретация чужого слова одновременно является актом самопонимания. Поэтому модель описывает не только этапы обучения, но и самую суть труда словесника – быть посредником между культурами, оставаясь при этом личностью с собственным мнением.

3. Практическое значение предложенной модели состоит в обосновании необходимости целенаправленного включения в подготовку учителей русского языка и литературы заданий и курсов, моделирующих опыт межкультурной интерпретации текста, при обязательном рефлексивном сопровождении этого опыта. Такая организация подготовки смещает акцент с простой трансляции знаний на выращивание у будущего учителя особой позиции – интерпретатора, осознающего культурные границы и умеющего их продуктивно преодолевать. Реализация данного подхода требует не только обновления содержания конкретных дисциплин, но и пересмотра логики всей системы практик и семинаров, где текст становится не объектом анализа, а поводом для профессионального и личностного диалога.

Список источников

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Булат, 2000. 351 с.
2. Сериков В. В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 2. С. 30–35.
3. Антонова М. В. Сквозная система профориентации : преемственность содержания и технологий на разных уровнях образования // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 2. С. 20–26.
4. Чикарова Г. И. Профессиональная идентичность учителей как предмет теоретической рефлексии // Гуманитарий Юга России. 2019. Т. 8, № 3. С. 77–90.
5. Олесева А. П., Каженкина У. В. Профессионально значимые качества учителя-словесника // Азимут научных исследований : педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 1(18). С. 143–146. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-znachimye-kachestva-uchitelya-slovesnika> (дата обращения: 11.07.2026).
6. Бирюкова О. И. Читательская рефлексия в структуре профессиональной подготовки учителя литературы // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 1. С. 7–16.

7. Жигулина И. С., Королькова О. О. Реализация федерального проекта «Учитель будущего». Функциональная грамотность учителя-словесника // Управление развитием образования. 2022. № 1. С. 7–10.
8. Комарова Л. И. Интерпретация художественного текста как средство экспликации культурно-значимой информации // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. 2010. Вып. 8 (88). С. 49–55.
9. Романичева Е. С. О расширении границ читательской грамотности (словесное & визуальное) : вклад школьной библиотеки // Непрерывное образование. 2023. № 3 (45). С. 38–43.
10. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. Москва : Советская Россия, 1979. 320 с.
11. Рикёр П. Конфликт интерпретаций : Очерки о герменевтике. Москва : Академический Проект, 1995. 695 с.

References

1. Bondarevskaya E. V. Theory and practice of personality-centered education. Rostov-on-Don, Bulat, 2000. 351 p. (In Russ.)
2. Serikov V. V. Personality development education as one of the cultural educational models // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2016; 2:30-35. (In Russ.)
3. Antonova M. V. End-to-end system of career guidance: continuity of content and technology at different levels of education // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(2):20-26. (In Russ.)
4. Chikarova G. I. Professional identity of teachers as a subject of theoretical reflection // *Gumani-tariy Yuga Rossii* = Humanitarian of the South of Russia. 2019; 8(3):77-90. (In Russ.)
5. Olesova A. P., Kazhenkina U. V. Professionally significant qualities of a language and literature teacher // *Azimut nauchnykh issledovaniy : pedagogika i psikhologiya* = Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2017; 6(1-18):143-146. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-znachimye-kachestva-uchitelya-slovesnika> (accessed: 11.07.2026). (In Russ.)
6. Biryukova O. I. Reader's reflection in the structure of professional training of a literature teacher // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(1):7-16. (In Russ.)
7. Zhigulina I. S., Korolkova O. O. Implementation of the federal project "Teacher of the Future". Functional literacy of a language and literature teacher // *Upravleniye razvitiyem obrazovaniya* = Education Development Management. 2022; 1:7-10. (In Russ.)
8. Komarova L. I. Interpretation of a literary text as a means of explication of culturally significant information // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya : Gumanitarnyye nauki* = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2010; 8(88):49-55. (In Russ.)
9. Romanicheva E. S. On expanding the boundaries of reading literacy (verbal & visual): the contribution of the school library // *Nepreryvnoye obrazovaniye* = Continuous Education. 2023; 3(45):38-43. (In Russ.)
10. Bakhtin M. M. Problems of Dostoevsky's poetics. Moscow, Sovetskaya Rossiya, 1979. 320 p. (In Russ.)
11. Ricoeur P. Conflict of interpretations: Essays on hermeneutics. Moscow, Akademicheskyy Proekt, 1995. 695 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Бирюкова О. И. – профессор кафедры русского языка, литературы и методик обучения, д-р филол. наук, доц.

Удалкина Г. Ю. – аспирант кафедры родного языка и литературы.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Biryukova O. I. – Professor of the Department of Russian Language, Literature and Teaching Methods, Dr. Sci. (Philology), Doc.

Udalkina G. Yu. – Postgraduate at the Department of Native Language and Literature.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interest.

Статья поступила в редакцию 10.08.2026; одобрена после рецензирования 16.08.2026; принята к публикации 20.08.2026.

The article was submitted 10.08.2026; approved after reviewing 16.08.2026; accepted for publication 20.08.2026.

Научная статья

УДК 37.047:811.161.1(611)(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_25

**Конвергенция профессиональных навыков в системе
изучения русского языка гражданами Тунисской Республики**

Елена Александровна Жиндеева¹, Ольга Николаевна Эль-Амари²

¹Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

²Институт туризма Сиди Дриф, Университет Карфагена, Тунис, Тунисская Республика

¹jindeeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6680-148X>

²helemina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема интеграции языковых и профессиональных компетенций в процессе обучения русскому языку как иностранному граждан Тунисской Республики. С указанием на сущность конвергентного подхода как основополагающего, при котором освоение русского языка выступает одновременно инструментом и компонентом профессиональной подготовки в различных сферах деятельности (туризма, медицины, педагогики и др.), описывается возможность интегративных связей и отношений обучающихся, реализуемых в процессе изучения языка, необходимого для профессионального образования. Проанализированы социально-профессиональные мотивации тунисских обучающихся, институциональная база преподавания русского языка в Тунисе, а также действующие модели конвергенции, в том числе проект МГПУ им. М. Е. Евсевьева «Концепт – Язык – Профессия». На основе эмпирических кейсов выявлены ключевые пробелы в учебно-методическом обеспечении и предложены перспективные направления развития: расширение спектра профессионально ориентированных модулей, цифровизация образовательного процесса, усиление межкультурной составляющей, развитие академической и производственной кооперации. Статья адресована специалистам в области методики преподавания РКИ, разработчикам образовательных программ и исследователям межкультурного и профессионально ориентированного обучения.

Ключевые слова: конвергенция профессиональных навыков, русский язык как иностранный (РКИ), профессионально ориентированное обучение, преподавание русского языка в Тунисе, межкультурная компетенция, профессиональные траектории

Для цитирования: Жиндеева Е. А., Эль-Амари О. Н. Конвергенция профессиональных навыков в системе изучения русского языка гражданами Тунисской Республики // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 25–32. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_25

Original article

**Convergence of professional skills within the system of Russian language
learning for citizens of the Republic of Tunisia**

Elena A. Zhindeeva¹, Olga N. El-Amari²

¹Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia

²Sidi Dhrif Institute of Tourism, University of Carthage, Tunis, Tunisia

¹jindeeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6680-148X>

²helemina@mail.ru

Abstract. The article examines the integration of linguistic and professional competencies in teaching Russian as a foreign language to citizens of the Tunisian Republic. Highlighting the convergent approach as fundamental – whereby mastering Russian serves as both a tool for and a component of professional training across various fields (such as tourism, medicine, and education) – the study outlines the integrative connections and relationships established by learners while acquiring the language skills necessary for professional education. The article analyzes the socio-professional motivations of Tunisian learners, the institutional framework for teaching Russian in Tunisia, and existing convergence models (including the “Concept – Language – Profession” project led by the Mordovian State Pedagogical University). Based on empirical case studies, the authors identify key gaps in instructional and methodological resources and propose promising avenues for development: expanding the range of professionally oriented modules, digitizing the educational process, strengthening the intercultural component and fostering academic and industry cooperation. The article is intended for specialists in the methodology of teaching Russian as a foreign language, curriculum developers and researchers in the fields of intercultural and professionally oriented education.

Keywords: convergence of professional skills, Russian as a foreign language (RFL), professionally oriented education, teaching Russian in Tunisia, intercultural competence, professional trajectories

For citation: Zhindeeva E. A., El-Amari O. N. Convergence of professional skills within the system of Russian language learning for citizens of the Republic of Tunisia// *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):25-32. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_25

Введение

Тунисская Республика занимает уникальное положение на Африканском континенте. Это единственная страна Северной Африки, где русский язык имеет официальный статус языка дополнительного образования в системе среднего образования. Преподавание русского языка в Тунисе ведется с 1960-х годов, и за десятилетия сформировалась многоуровневая образовательная инфраструктура – от лицеев до высших учебных заведений.

Современной этап эволюции российско-тунисских двусторонних отношений и государственные интересы обеих стран предполагают введение новых образовательных возможностей и взаимообмен методическими наработками, в том числе в области преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Таким образом, методика обучения РКИ сталкивается с комплексом принципиально новых дидактических задач. Речь идет не об изолированном формировании языковых компетенций, а о проектировании конвергенции образовательного процесса, в рамках которого освоение русского языка интегрируется с приобретением профессионально ориентированных навыков.

Фиксируя устойчивую динамику роста интереса тунисских граждан к русскому языку, современное преподавательское сообщество находится в поиске новых идей совершенствования образовательного процесса. Один из предлагаемых нами путей – конвергенция профессиональных и языковых навыков в обучении русскому языку тунисских граждан. Таким образом, цель настоящей статьи – систематизировать возможное внедрение механизмов конвергенции в образовательный процесс обучения русскому языку в Тунисской Республике. Поставленная цель требует решения следующих задач:

- проанализировать целевые аудитории и их профессиональные запросы;
- предложить подходы к интеграции профессиональных и языковых компонентов.

В отличие от традиционных методик, ориентированных преимущественно на формирование языковых навыков, в нашей работе профессиональные

компетенции рассматриваются не как параллельный вектор, а как органичная составляющая языкового обучения с выстраиванием единых учебных модулей, где лексика, грамматика и речевые практики привязаны к профессиональным задачам тунисских обучающихся. Разработка прикладного подхода к обучению русскому языку как иностранному на основе конвергенции компетенций дает перспективы в достижении поставленной цели и формирует образовательную модель, основой которой не просто изучение русского языка, а получение образовательного канала приобретения обучающимися профессиональных навыков.

Обзор литературы

Основополагающие концептуальные предпосылки возможности реализации конвергентности языковых и профессиональных компетенций предложены в ряде публикаций, касающихся экспорта российского образования как на всем африканском континенте (И. А. Алешковский, Е. А. Борисенко, А. Т. Гаспарисвили, О. В. Крухмалева, Л. С. Москаленко, Н. Е. Савина [1], А. А. Вертьянова, М. А. Ермошина, Б. А. Крузе [2], Т. Л. Клячко, А. В. Батанов [3], Н. Н. Летина, И. Ю. Тарханова [4], А. Х. Сатретдинова [5] и др.), так и в конкретных африканских странах (Г. А. Заварзина [6], О. В. Косянова, Г. М. Кулаева, П. А. Якимов [7], В. М. Лемская, А. В. Курьянович, В. Ю. Зюбанов, А. В. Агеева [8], К. В. Фофанова, А. Конде [9]).

Теория и практика обучения русскому языку в Тунисской Республике, так же как и образовательный процесс в Африке в целом, уже становились объектом нашего исследования, что нашло отражение в ряде публикаций, выполненных в соавторстве с коллегами-единомышленниками [10–14].

В значительной степени в разработке собственной концепции мы руководствовались опытом наших коллег, непосредственно ведущих образовательную деятельность и участвующих в управлении образованием в данном государстве, – С. А. Бешановой, Е. А. Ельцовой, Р. Заяни и др. [15–18].

Материалы и методы

Поскольку исследование носит теоретико-прикладной характер и основано на интеграции языкового обучения с профессиональной деятельностью, основными материалами стали авторские рабочие программы и методические разработки преподавателей Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева (МГПУ им. М. Е. Евсевьева), предназначенные для образовательной деятельности Центра открытого образования, созданного по инициативе МГПУ им. М. Е. Евсевьева при поддержке Министерства просвещения РФ и содействии Русского дома в Тунисе.

При разработке данной концепции применялись следующие методы: системный (позволяющий рассматривать процесс обучения как целостную парадигму), компетентностный (направленный на формирование профессионально значимых компетенций в обучении), культурно-исторический (требующий учитывать социокультурные особенности и межкультурную коммуникацию как основу предлагаемой методики) и деятельностный (ориентированный на получение конкретного результата).

Результаты исследования

Изучение русского языка в Тунисе опирается на развитую институциональную базу. В системе среднего образования русский язык как третий иностранный (после французского и английского) преподается в 18 лицеях, число лицеистов превышает тысячу человек. В системе высшего образования ключе-

вую роль играют два учебных заведения, входящих в структуру Университета Карфагена:

Высший институт языков Туниса (ВИЯ) (تونس في عالية للغات معهد) – единственное в стране специализированное учебное заведение, готовящее квалифицированных специалистов по русскому языку. Русский язык изучают более 200 студентов и магистрантов по двум основным направлениям: классическая филологическая подготовка и специальность «Русский язык в сфере туризма и культурного наследия», открытая в 2007/08 учебном году. Практически все преподаватели русского языка в лицеях страны имеют диплом этого института.

Высший институт туризма Сиди Дриф (القارثك جامعة – المعهد العليا السياحة معهد) – единственный в стране вуз, профильно занимающийся подготовкой кадров для туристической отрасли. В нем также ведется преподавание русского языка. В разные годы курс изучали 70–90 студентов.

Дополнительным и координирующим звеном обучения русскому языку выступает *Русский дом в Тунисе* (бывший Российский центр науки и культуры, основанный в 1966 году), при котором действуют курсы русского языка. Слушателями курсов становятся учащиеся лицеев и институтов, сотрудники компаний, банков и министерств, преподаватели, работники туристической сферы.

С 2023 года к этой инфраструктуре добавился *Центр открытого образования на русском языке и обучения русскому языку*, открытый Мордовским государственным педагогическим университетом им. М. Е. Евсевьева при поддержке Минпросвещения РФ. В 2024 году аналогичный центр был открыт в Высшем институте языков Туниса, а еще один – в третьем по значимости городе страны, Сусе. Таким образом, широкий формат образовательной деятельности позволяет определить профессиональные мотивации тунисских граждан, изучающих русский язык, складывающиеся в несколько групп:

- *получение высшего образования в России*. Многие лицеисты после окончания учреждения среднего образования подают документы на получение квоты Правительства РФ и продолжают обучение в российских вузах, выбирая международные отношения, зарубежное регионоведение, востоковедение, международное право, медицину, инженерные специальности;

- *работа в туристической отрасли*. Тунис – туристическая страна, знание русского языка дает прямые преимущества для трудоустройства в гостиничной, ресторанной и экскурсионной сферах обслуживания;

- *преподавательская деятельность*. Выпускники ВИЯ, получившие специальность по русскому языку, работают преподавателями лицеев и вузов не только в Тунисе, но и в соседних арабских странах;

- *профессиональная деятельность в компаниях с российскими партнерами*. Сотрудники банков, министерств и частных компаний также входят в число слушателей курсов при Русском доме и в Центре открытого образования.

Таким образом, обнаруживается основание для развития образовательной конвергенции как особого построения учебного процесса, при котором формирование языковых умений и освоение профессиональных компетенций происходят одновременно и взаимообусловлено. При этом язык становится не только объектом изучения, но и инструментом профессионального становления.

Сама концепция рассматриваемого образовательного трека, по нашему мнению, не может быть сведена к изучению банального глоссария профессиональной области и требует сбалансированного подхода. В связи с этим мы

предлагаем в качестве основы обучения следующую единую систему компетенций, которая при конвергентном подходе к изучению гражданами Туниса русского языка как иностранного позволит реализовать задуманную задачу.

Такая система трехкомпонентна:

1) *языковая компетенция* – владение лексикой, грамматикой, фонетикой русского языка на уровне, достаточном для профессиональной коммуникации;

2) *профессиональная компетенция* – знание отраслевой терминологии, типовых речевых ситуаций, жанров профессионального дискурса (деловая переписка, экскурсионные тексты, медицинские справки, технические описания и т.д.), а также практические навыки выполнения профессиональных задач;

3) *межкультурная компетенция* – понимание возможности трансляции культурного контекста, речевого поведения через призму профессии.

Обращение именно к совокупности компетенций обуславливает удовлетворение общественного запроса на русский язык в профессиональных сферах Туниса. Интерес к изучению русского языка коррелирует с расширением сотрудничества в энергетике, строительстве, сельском хозяйстве, медицине и IT. Конвергентная модель позволяет сделать обучение более релевантным и мотивирующим, повышая его практическую ценность для обучающихся.

Однако нельзя забывать, что сама концепция обучения русскому языку в Центрах открытого образования ориентирована на разнообразную аудиторию: от лицеистов до сотрудников компаний и работников туристической сферы. На занятиях используются учебники, изданные в России, книги для чтения, документальные фильмы о России, компьютерные программы по обучению лексике и грамматике. Эта модель менее систематизирована в профессиональном отношении, но обладает гибкостью и может адаптироваться под запросы слушателей. Так, тунисские студенты, обучающиеся в медицинских вузах России (например, в Казанском государственном медицинском университете), осваивают так называемый медицинский русский – учатся разговаривать с пациентами, изучают профильную терминологию. Эта модель реализуется уже на российской территории и представляет пример конвергенции, где язык и профессия сливаются максимально плотно, поскольку от качества языковой подготовки напрямую зависит профессиональная компетентность будущего врача.

Но такие методы и приемы, применяемые в конвергентном обучении русскому языку как иностранному, эффективны и в Тунисской Республике. Они включают кейс-технологии, ролевые и деловые игры, проектную работу, анализ аутентичных профессиональных текстов. Проектный метод эффективен при обучении языку специальности в сжатые сроки. Он позволяет моделировать профессиональные ситуации (разработку экскурсионного маршрута, инструктаж гостиничного персонала, анкетирование клиентов), вовлекает студентов в процесс, развивает навыки самостоятельной работы, коммуникации. Профессионально ориентированные материалы часто фокусируются на языковой и предметной стороне, оставляя в стороне культурный контекст, который критически значим для успешной профессиональной коммуникации в русскоязычной среде. Поэтому важным ресурсом могло бы стать предоставление тунисским преподавателям доступа к российским цифровым образовательным ресурсам, а также реализация программ дополнительного образования для учителей – об этом говорила президент Тунисской ассоциации преподавателей русского языка и литературы госпожа Ранда Заяни [18].

В области конвергентного подхода в образовании в Тунисской Республике существуют эффективные практики, к которым можно отнести следующие:

– *Студенты туристического профиля в Высшем институте туризма Сиди Дриф*. Около 70 студентов вуза не просто изучают язык, но и готовят блюда русской кухни, ставят концертные номера на русском языке, моделируют русские национальные костюмы, участвуют в Днях русского языка и культуры. Этот опыт иллюстрирует, как языковое обучение сливается с формированием практических навыков туристической индустрии, позволяя одновременно осваивать лексику, культурные реалии и сервисные компетенции.

– *Слушатели Центра открытого образования МГПУ им. М. Е. Евсевьева в Тунисе*. В 2023 году в Центре открыты курсы для абитуриентов, студентов, преподавателей и всех желающих. За это время его посетили более 300 тунисских граждан, прошедших 9 курсов и мероприятий. Образовательные треки, разработанные преподавателями вуза, позволяют обучающимся выбирать профессиональную траекторию (учитель, гид, аниматор и др.) и получать соответствующие учебно-методические материалы. Это пример системной реализации конвергентного подхода, при котором языковое обучение и профессиональная подготовка являются единым треком, демонстрируют «эффективность реализуемых практик сопровождения профессионального самоопределения» [19, с. 8].

Обсуждение и заключения

Таким образом, в адаптации модели конвергенции к специфике тунисского образовательного и социокультурного контекста сделаны первые шаги. Существующие исследования по интеграции профессиональных и языковых навыков чаще всего опираются на опыт европейских или азиатских стран. В данной же работе системно учитываются особенности мотивации, рынка труда и образовательных ожиданий тунисских граждан, а также текущие российско-тунисские гуманитарные и экономические связи.

При введении операциональных критериев оценки эффективности конвергентного обучения учитывается дифференциация образовательных подходов. Для студентов технических специальностей акцент делается на профессионально ориентированную терминологию и академическое письмо; для будущих специалистов в сфере туризма и гостеприимства – на ситуативные коммуникативные практики, для государственных служащих и работников международных проектов – на официально-деловой регистр и коммуникацию.

Конвергентная модель может стать основой для совместных образовательных программ, стажировок и академических обменов, а также для партнерства вузов и отраслевых работодателей России и Туниса. Предложенные подходы совместимы с онлайн- и смешанным обучением, что открывает возможности для создания модульных курсов, тренажеров профессиональной коммуникации и адаптивных платформ, ориентированных на конкретные профессии. Разработанные механизмы могут быть адаптированы не только для тунисской аудитории, но и для других стран Северной Африки и Ближнего Востока, где востребовано сочетание языковой подготовки с профессиональными навыками.

Список источников

1. Алешковский И. А., Борисенко Е. А., Гаспаршвили А. Т., Крехмалева О. В., Москаленко Л. С., Савина Н. Е. Продвижение русского языка и российского образования в Африке в новых реалиях // Век глобализации. 2024. № 2. С. 65–79.
2. Вертьянова А. А., Ермошина М. А., Крузе Б. А. Учебно-методическое обеспечение формирования функциональной грамотности изучающих русский язык в странах юга Африки // Управление образованием: теория и практика. 2023. Т. 13, № 10–2. С. 278–286.

3. Клячко Т. Л., Батанов А. В. Международное образование. Экспорт российского образования : мягкая сила vs жесткие барьеры // Аккредитация в образовании. 2020. № 2. С. 14–21.
4. Летина Н. Н., Тарханова И. Ю. Возможности применения цифровых медиадидактических средств для популяризации русского языка и культуры в странах Западной Африки // Интеграция образования. 2025. Т. 29, № 1. С. 10–27.
5. Сатретдинова А. Х. Специфика обучения русскому произношению иностранных студентов из стран Африки // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Педагогика. 2020. № 4. С. 98–106.
6. Заварзина Г. А. О системе образования и факторах, влияющих на процесс продвижения образовательных услуг в Республике Конго // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2023. № 2. С. 103–107.
7. Косянова О. М., Кулаева Г. М., Якимов П. А. Педагогические условия обучения русскому языку и российской культуре в странах Африки (на примере Республики Уганда) // Перспективы науки и образования. 2023. № 6 (66). С. 224–238.
8. Лемская В. М., Курьянович А. В., Зюбанов В. Ю., Агеева А. В. Анализ ресурса межкультурной модели как инструмента проектирования образовательной деятельности на русском языке в Республике Кения // Интеграция образования. 2025. Т. 29, № 1. С. 28–48.
9. Фофанова К. В., Конде А. Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики) // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 574–588.
10. Ельцова Е. Н., Жиндеева Е. А. Русский язык в системе высшего образования Тунисской Республики // Казанская наука. 2023. № 9. С. 37–40.
11. Жиндеева Е. А., Бирюкова О. И., Зайцев Ю. В. Расширение образовательного трека «Страноведение» как результат тунисско-русского педагогического сотрудничества // Перспективы науки. 2023. № 12. С. 186–189.
12. Жиндеева Е. А., Бирюкова О. И., Карабанова Н. В. Траектория профессиональной подготовки тунисских граждан в системе изучения русского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2025. № 12 (декабрь). URL: <http://e-koncept.ru/2025/251253.htm> (дата обращения: 23.07.2026).
13. Жиндеева Е. А., Ельцова Е. Н., Сердобинцева Е. А. Модели тьюторского сопровождения обучения русскому языку в Центре открытого образования в Тунисской Республике // Гуманитарные проблемы науки и образования. 2023. № 4. С. 43–47.
14. Жиндеева Е. А., Пискунова С. И., Спиренкова Н. Г. Международное сотрудничество в сфере образования России и Тунисской Республики : от научных исследований к практике преподавания // Перспективы науки. 2023. № 12. С. 193–195.
15. Бешанова С. А., Ельцова Е. Н. Русский язык в образовательном пространстве Туниса // Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы. URL: <https://ru.mapryal.org/news/russkij-yazik-v-obrazovatelnom-prost> (дата обращения: 23.07.2026).
16. Ельцова Е. Н., Бешанова С. А. Общественные организации и православная церковь в жизни русской общины Туниса : 1920–1960. Тунис : Российское наследие, 2020. 64 с.
17. Ельцова Е. Н., Жиндеева Е. А. Русский язык в системе высшего образования Тунисской Республики // Казанская наука. 2023. № 9. С. 37–40.
18. Заяни Р. Опыт преподавания русского языка в Тунисе // Дополнительное образование взрослых : мониторинг, экспертиза и прогнозирование развития : сборник научных статей / Белорусский государственный педагогический университет ; редкол.: О. В. Клезович [и др.]; науч. ред. Ю. Н. Кислякова. Минск, 2024. С. 181–183.
19. Антонова М. В. Подготовка обучающихся к будущему выбору профессии: результаты организационного этапа работы инновационной площадки Российской академии образования // Образование: путь в профессию. 2025. Т. 2, № 1. С. 7–18.

References

1. Aleshkovsky I. A., Borisenko E. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Moskalenko L. S., Savina N. E. Promotion of the Russian LANGUAGE and Russian education in Africa in new realities // *Vek globalizatsii* = Century of Globalization. 2024; 2:65-79. (In Russ.)
2. Vertyanova A. A., Ermoshina M. A., Kruze B. A. Educational and methodological support for the development of functional literacy of Russian language learners in southern African countries // *Upravleniye obrazovaniyem: teoriya i praktika* = Education Management: Theory and Practice. 2023; 13(10-2):278-286. (In Russ.)
3. Klyachko T. L., Batanov A. V. International education. Export of Russian education: soft power vs hard barriers // *Akkreditatsiya v obrazovanii* = Accreditation in Education. 2020; 2:14-21. (In Russ.)
4. Letina N. N., Tarkhanova I. Yu. Possibilities of using digital media-didactic tools to popularize the Russian language and culture in West African countries // *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2025; 29(1):10-27. (In Russ.)
5. Satretdinova A. Kh. Specifics of teaching Russian pronunciation to foreign students from African

countries // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* = Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. 2020; 4:98-106. (In Russ.)

6. Zavarzina G. A. On the education system and factors influencing the process of promoting educational services in the Republic of the Congo // *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Voronezh State Pedagogical University. 2023; 2:103-107. (In Russ.)

7. Kosyanova O. M., Kulaeva G. M., Yakimov P. A. Pedagogical conditions for teaching Russian language and Russian culture in African countries (using the Republic of Uganda as an example) // *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects of Science and Education. 2023; 6(66):224-238. (In Russ.)

8. Lemskaya V. M., Kuryanovich A. V., Zyubanova V. Yu., Ageeva A. V. Analysis of the resource of the intercultural model as a tool for designing educational activities in Russian in the Republic of Kenya // *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2025; 29(1):28-48. (In Russ.)

9. Fofanova K. V., Conde A. Turn to the family: rethinking the role of parents in school education (using the Republic of Guinea as an example) // *Integration of Education*. 2024; 28(4):574-588. (In Russ.)

10. Eltsova E. N., Zhindeeva E. A. Russian language in the higher education system of the Tunisian Republic // *Kazanskaya nauka* = Kazan Science. 2023; 9:37-40. (In Russ.)

11. Zhindeeva E. A., Biryukova O. I., Zaitsev Yu. V. Expansion of the educational track "Regional Studies" as a result of Tunisian-Russian pedagogical cooperation // *Perspektivy nauki* = Prospects of Science. 2023; 12:186-189. (In Russ.)

12. Zhindeeva E. A., Biryukova O. I., Karabanova N. V. The trajectory of professional training of Tunisian citizens in the system of studying the Russian language // *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»* = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept". 2025; 12 (December). URL: <http://e-kontsept.ru/2025/251253.htm> (accessed: 23.07.2026). (In Russ.)

13. Zhindeeva E. A., Eltsova E. N., Serdobintseva E. A. Models of tutoring support for teaching Russian language at the Center for Open Education in the Tunisian Republic // *Gumanitarnyye problemy nauki i obrazovaniya* = Humanitarian Problems of Science and Education. 2023; 4:43-47. (In Russ.)

14. Zhindeeva E. A., Piskunova S. I., Spirenkova N. G. International cooperation in the field of education of Russia and Tunisia: from scientific research to teaching practice // *Perspektivy nauki* = Prospects of Science. 2023; 12:193-195. (In Russ.)

15. Beshanova S. A., Eltsova E. N. Russian language in the educational space of Tunisia // *International Association of Teachers of Russian Language and Literature*. URL: <https://ru.mapryal.org/news/russkij-yazik-v-obrazovatelnom-prost> (accessed: 23.07.2026). (In Russ.)

16. Eltsova E. N., Beshanova S. A. Public organizations and the Orthodox Church in the life of the Russian community in Tunisia: 1920-1960. Tunisia, Russian Heritage, 2020. 64 p. (In Russ.)

17. Eltsova E. N., Zhindeeva E. A. Russian language in the higher education system of the Tunisian Republic // *Kazanskaya nauka* = Kazan Science. 2023; 9:37-40. (In Russ.)

18. Zayani R. Experience of teaching Russian in Tunisia // *Dopolnitel'noye obrazovaniye vzroslykh : monitoring, ekspertiza i prognozirovaniye razvitiya* = Additional Education of Adults: Monitoring, Expertise and Forecasting of Development: collection of scientific articles / Belarusian State Pedagogical University; ed. by O. V. Klezovich [et al.]; scientific ed. by Yu. N. Kislyakova. Minsk, 2024. Pp. 181-183. (In Russ.)

19. Antonova M. V. Preparing students for future career choice: results of the organizational stage of the work of the innovative platform of the Russian Academy of Education // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2025; 2(1):7-18. (In Russ.)

Информация об авторах:

Жиндеева Е. А. – профессор кафедры русского языка, литературы и методик обучения, д-р филол. наук, проф.

Эль-Амари О. Н. – старший преподаватель, канд. филол. н.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Zhindeeva E. A. – Professor of the Department of Russian Language, Literature and Teaching Methods, Dr. Sci. (Philology), Doc.

El-Amari O. N. – Senior Lecturer, Ph.D. (Philology).

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 27.07.2026; одобрена после рецензирования 08.08.2026; принята к публикации 12.08.2026.

The article was submitted 27.07.2026; approved after reviewing 08.08.2026; accepted for publication 12.08.2026.

Научная статья

УДК 37.047:378(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_33

**Пропедевтический этап профориентационной работы
в условиях образовательных смен педагогического вуза**

Людмила Викторовна Земляченко

Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева,
Саранск, Россия, Milazemlyachenko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0235-3208>

Аннотация. В статье рассматривается система пропедевтического этапа профориентационной работы, реализуемая в рамках образовательных смен на базе образовательного центра «Пеликан» при Мордовском государственном педагогическом университете имени М. Е. Евсевьева. На основе анализа трудов ученых, посвященных ранней профориентации дошкольников и младших школьников, а также научно-методической литературы по педагогике и психологии профессионального самоопределения, раскрываются структурно-содержательные компоненты, педагогические условия и формы организации профориентационной деятельности в каникулярный период. Обосновывается целесообразность интеграции академических ресурсов и инновационной инфраструктуры педагогического вуза в единую систему ранней профориентации детей.

Ключевые слова: ранняя профориентация, образовательные смены, дошкольники, младшие школьники, образовательный центр, педагогический университет, soft skills

Для цитирования: Земляченко Л. В. Пропедевтический этап профориентационной работы в условиях образовательных смен педагогического вуза // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 33–41. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_33

Original article

**Propaedeutic stage of career guidance work
in the context of educational camp sessions at a pedagogical university**

Lyudmila V. Zemlyachenko

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia,
Milazemlyachenko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0235-3208>

Abstract. The article examines the system of the propaedeutic stage of career guidance work, implemented within the framework of educational camp sessions at the “Pelican” Educational Center at the Mordovian State Pedagogical University. Based on an analysis of the works of scientists devoted to the early career guidance of preschoolers and primary school students, as well as scientific and methodological literature on pedagogy and psychology of professional self-determination, structural and substantive components, pedagogical conditions and forms of organization of career guidance activities during the vacation period are revealed. The study substantiates the feasibility of integrating the academic resources and innovative infrastructure of a pedagogical university into a unified system of early career guidance of children.

Keywords: early career guidance, educational camp sessions, preschoolers, primary school students, educational center, pedagogical university, soft skills

For citation: Zemlyachenko L. V. Propaedeutic stage of career guidance work in the context of educational camp sessions at a pedagogical university // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):33-41. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_33

Введение

В современной образовательной политике Российской Федерации вопросы профессиональной ориентации обучающихся приобретают особую актуальность, что обусловлено задачами подготовки кадров для экономики будущего и необходимостью формирования у подрастающего поколения осознанного отношения к выбору профессионального пути. В нормативных документах¹ обозначены ключевые векторы развития данной работы: от «мероприятийного подхода» к сквозным программам и проектам профориентационной направленности. В этой связи в научно-педагогическом дискурсе все большее внимание уделяется инновационным формам профориентационной работы, среди которых особое место занимают каникулярные профильные смены. Как отмечается в методических рекомендациях, каникулярный период предоставляет уникальную возможность проводить профориентацию в неформальной среде, что способствует повышению мотивации учащихся к самоопределению. Значимость каникулярных профориентационных программ подтверждается на государственном уровне. Федеральный проект «Университетские смены», реализуемый Министерством просвещения РФ и Министерством науки и высшего образования РФ при поддержке «Движения первых», представляет собой образовательно-туристский проект для подростков 14–17 лет, направленный на профориентацию, знакомство со студенческой жизнью и культурой регионов России. В рамках проекта школьники погружаются в образовательную среду ведущих вузов страны, приобретают знания, способствующие осознанному выбору профессии.

Образовательный центр «Пеликан», созданный при Мордовском государственном педагогическом университете им. М. Е. Евсевьева (МГПУ), представляет собой уникальную площадку, где реализуется практико-ориентированная подготовка обучающихся университета и одновременно организуется образовательная деятельность с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Весенние и летние образовательные смены, проводимые на базе центра, выступают эффективной формой пропедевтики профориентационной работы в каникулярный период. Подобный формат снижает сопротивление обучению и повышает вовлеченность за счет игровых и соревновательных методов, позволяет эффективно использовать свободное время школьников для их личностного и профессионального развития, сочетать отдых и обучение, снижая психологическую нагрузку. Таким образом, аккумулируются инновационный потенциал каникулярного формата, академические и инфраструктурные ресурсы вуза и теоретико-методологические положения о ранней профориентации.

Летние образовательные смены «Пеликан: территория лета» в период с

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2026) «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 23.08.2026); ФГОС дошкольного образования (редакция № 3 от 08.11.2022, действующая). URL: <https://fgosreestr.edsoo.ru/federal-standard/28> (дата обращения: 23.08.2026); Концепция развития системы ранней профориентации детей и молодежи Республики Мордовия до 2030 г.». URL: <https://docs.cntd.ru/document/407805665/titles/LGMSCF> (дата обращения: 23.08.2026).

2024 по 2026 год представляли собой трехнедельные программы, включающие интеллектуальное, творческое, физическое развитие детей, интегрированные занятия с преподавателями университета, направленные на расширение кругозора, развитие креативности и критичности мышления, ознакомление с миром труда и профессий через различные виды деятельности. В марте 2026 года впервые проведена весенняя смена «Умные каникулы в Пеликане» для младших школьников, которая была построена на интеграции СТЕМ-образования с досуговой и воспитательной работой.

В настоящей статье раскроем систему профориентационной работы в рамках образовательных смен, реализуемых в образовательном центре «Пеликан» МГПУ им. М. Е. Евсевьева с опорой на теоретико-методологические положения исследований М. В. Антоновой, Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова, С. Н. Чистяковой и других ученых по проблемам ранней профориентации.

Обзор литературы

Как отмечает Н. С. Пряжников, ранняя (детская) профориентация проводится заблаговременно, когда до непосредственного выбора профессии остается много лет [1]. Е. А. Климов выделяет три этапа формирования профессионального самоопределения, связанных с возрастной периодизацией: 1) развитие наглядно-образных представлений детей о мире профессий; 2) профессиональное самопознание; 3) самостоятельное профессиональное самоопределение. Очевидно, что на уровне дошкольного и начального общего образования реализуется именно первый этап, и задача педагогов – формировать первичные представления о мире профессий. Модель профориентации, разработанная ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» на основе трудов Е. А. Климова, предусматривает, что для дошкольников и учащихся 1–4-х классов первым и основным элементом является сбор информации о профессии, а следующим – профессиональные пробы в востребованных сферах, проводимые, в частности, на площадках технопарков и кванториумов [2].

М. В. Антонова убедительно обосновывает положение о том, что дошкольный и младший школьный возраст составляют пропедевтический этап в целостной системе профориентации, направленный на информирование детей о мире труда и профессий, формирование уважения к труду и положительного отношения к людям, увлеченным своей профессией [3; 4]. А. К. Маркова отмечает, что профессиональное самоопределение с дошкольного возраста, особенно в старшем школьном возрасте, и далее в течение профессиональной жизни – это непрерывный процесс, начало которого закладывается задолго до собственно выбора профессии [5]. С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров выделяют в качестве главной задачи профессионального самоопределения младших школьников формирование интереса к профессиональной деятельности, для чего необходимо формировать осознанные представления о мире труда и профессий, развивать интеллектуальную и эмоционально-волевую сферы, формировать самооценку [6].

Материалы и методы

Теоретическими материалами для исследования послужили работы, посвященные проблемам ранней профориентации и образовательного отдыха детей. Интерес представляют содержание и специфика реализации программ образовательных смен для дошкольников и младших школьников, парциальных

программ, дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ естественно-научной и технической направленности в образовательном центре «Пеликан» МГПУ им. М. Е. Евсевьева.

Результаты исследования

Профориентационная работа в образовательном центре «Пеликан» опирается на ряд научно-теоретических подходов и принципов.

Личностно-ориентированный и деятельностный подходы. Профориентационная работа выстраивается не как передача информации о профессиях, а как организация деятельности, в которой ребенок «проживает» профессионально-трудовые ситуации. Принцип амплификации детского развития, сформулированный А. В. Запорожцем [7], предполагает максимально полное обогащение содержания детских видов деятельности, прежде всего игры, которая рассматривается как профориентатор дошкольника.

Разрабатывая концепцию пропедевтической подготовки младших школьников, М. В. Антонова опирается на принципы индивидуализации, полисубъектности, продуктивности деятельности, активности в выборе профессиональной деятельности, сознательного выбора, связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда, социального партнерства, насыщенности профориентационной среды, оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки, соответствия содержания формам, методам и средствам профориентационной подготовки [8].

Интеграция STEM-подхода обусловлена прямым выходом на широкий спектр профессий через интеграцию естественно-научных, технологических, инженерных и математических содержательных линий.

Нацеленность на формирование «мягких навыков» в подготовке к выбору профессии, выступающих базисом для выбора любой будущей профессии, – «системы 4 К» компетенций (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация) [9]. В. Д. Повзун [10] также подчеркивает, что ранняя профориентация детей 5–12 лет направлена на формирование универсальных жизненных и будущих надпрофессиональных компетенций, среди которых когнитивная и физическая активность, трудолюбие, креативное поведение, формирование нравственных устоев, экологической культуры и активной гражданской позиции. Практика организации образовательных смен «Умные каникулы в Пеликане» и «Пеликан: территория лета» подтверждает, что в рамках каникулярной смены возможно не только знакомство с профессиями, но и измерение уровня освоения ключевых «мягких» компетенций – умения и желания работать в команде, креативности, коммуникации.

Представим структурно-содержательную модель профориентационной работы в рамках образовательных смен в «Пеликане».

Целевой компонент. Цель профориентационной работы в рамках летних смен образовательного центра «Пеликан» – создание педагогических условий для раннего профессионального самоопределения детей дошкольного и младшего школьного возраста посредством интеграции академических, инновационных и игровых ресурсов педагогического университета. Цель конкретизируется в ряде задач, соотносимых с теоретическими положениями М. В. Антоновой, Е. А. Климова, С. Н. Чистяковой и других исследователей:

- формирование представлений детей о профессиях и труде взрослых, раскрытие их личностных интересов и склонностей, индивидуальных особенностей;
- формирование мотивационного и когнитивного компонентов социально-профессиональной ориентации через включение детей в различные виды культурных практик;
- развитие надпрофессиональных (soft skills) компетенций – критического мышления, креативности, коммуникативности, способности к кооперации;
- формирование ценностного отношения к труду и людям труда.

Содержательный и технологический компоненты реализуются посредством профессионального просвещения (профинформирования). Блок направлен на расширение представлений детей о современном мире профессий. Программа смены выстраивается как единый образовательный маршрут, интегрирующий научные области, техническое творчество, искусство и спорт. С детьми работают преподаватели разных факультетов МГПУ, что обеспечивает ребенку знакомство с профессиями педагога, химика, физика, биолога, дизайнера, переводчика, спортсмена, психолога и других специалистов.

Содержание профориентационной работы выстраивается по направлениям: 1) ознакомление с понятиями «работа» и «профессия», определение основных составляющих любимого дела; 2) формирование первичных представлений о сферах деятельности, разнообразии профессий, характере труда, интереса к миру труда и профессий; 3) ознакомление с профессиями, пользующимися спросом на рынке труда, в том числе через встречи с представителями профессий и экскурсии.

Специфика содержания обусловлена возрастным составом участников смены – от дошкольников (4–5 лет) до младших школьников (до 12 лет). Для дошкольников преобладают игровые формы, сюжетно-ролевые игры профессиональной тематики, мастер-классы в доступной форме. Для младших школьников расширяется спектр деятельности, включаются элементы проектной деятельности, профессиональные пробы, работа с цифровыми лабораториями.

Важно освоение первоначальных профессиональных умений и навыков через профессиональные пробы. Это ключевая технология ранней профориентации, когда ребенок не играет в профессию, а реально выполняет действия с настоящими инструментами и материалами. В образовательных сменах «Пеликана» профессиональные пробы реализуются через:

- мастер-классы с представителями профессий. За 20 дней смены проводится более 50 мастер-классов. Дети знакомятся с профессией повара, спасателя, дизайнера, полицейского, художника, спортсмена, работника музея и др. Встречи с работниками Госавтоинспекции позволяют ребятам не только узнать о профессии инспектора ГИБДД, но и изучить дорожные знаки, осмотреть спец-автомобиль и примерить форму;
- деятельность в инновационных пространствах университета. Дети работают в Межфакультетском технопарке универсальных педагогических компетенций «Учитель будущего поколения России» и педагогическом технопарке «Кванториум» им. Д. Т. Надькина – современных образовательных площадках, созданных при поддержке Минпросвещения РФ. Они осваивают робототехнику, 3D-моделирование, основы программирования, изучают основы химии и

физики, биологии и анатомии. В медиастудии Кванториума предоставляется возможность познакомиться со специальным оборудованием и попробовать себя в роли ведущего телепрограммы или актера;

- занятия на учебно-практическом полигоне «Защита Родины» позволяют на практике овладеть навыками оказания первой помощи, управления квадрокоптерами. Практико-ориентированная площадка знакомит с профессиями военно-прикладной и спасательной направленности;

- художественно-прикладные мастерские: мастер-классы по росписи футболок акриловыми красками, изготовлению и украшению ростовых фигур, лепке и рисованию, оригами, объемной аппликации, танцевальному и вокальному искусству, театрализованной деятельности;

- занятия мультипликацией и создание авторских мультфильмов как эффективный способ знакомства с профессиями художника-мультипликатора, режиссера, сценариста, мастера озвучки и др., овладения навыками командной работы, создания сценария, декораций, героев проекта;

- проектную деятельность, ориентированную на выполнение мини-проектов, развивающих навыки командной работы, креативность и критическое мышление параллельно с отработкой практических навыков и модификацией полученной информации с учетом личностных особенностей участников.

Развитие профессионально и личностно значимых качеств ребенка реализуется воспитателями и вожатыми смен через командообразование, патриотическое воспитание, знакомство с историей, традициями и культурой страны и региона, систему физкультурно-оздоровительной работы с привлечением знаменитых спортсменов Республики Мордовия. В рамках образовательных смен используются различных форматы: празднование Дня России, интерактивные экскурсии по стране, поездки в музеи города, «веревочные курсы».

Отдельно следует отметить проведение Чемпионата профессий с Капибарой Хочухой – интерактивным персонажем, разработанным командой университета в качестве инструмента профессиональной навигации.

Диагностический компонент направлен на изучение эмоционального состояния, динамики развития интересов и способностей детей, удовлетворенности воспитанников и их родителей (законных представителей) качеством образовательных услуг. Исследования, проведенные на базе «Пеликана», показывают, что активное использование практико-ориентированных форм работы в период образовательных смен положительно сказывается на развитии эмоционального интеллекта детей, снижает уровень тревожности и повышает их заинтересованность новыми видами деятельности и профессиональными сферами.

Инфраструктурный и кадровый компоненты. Инновационная инфраструктура МГПУ им. М. Е. Евсевьева выступает существенным ресурсом профориентационной работы. Эффективность использования ее элементов для организации образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста обоснована в научной литературе и доказана на практике в рамках весенних и летних образовательных смен в Пеликане.

Образовательный процесс в весенних и летних сменах обеспечивается совместной деятельностью профессорско-преподавательского состава вуза, студентов – будущих педагогов (выполняющих функции вожатых и наставников) и сотрудников образовательного центра. Эта модель соответствует прин-

ципу полисубъектности, выделенному М. В. Антоновой [11], и обеспечивает вовлеченность студентов в наставническую деятельность. За 2024–2026 годы в проведении образовательных смен в «Пеликане» приняло участие более 50 студентов вуза, которые реализовали более 20 профориентационных событий. Ректор МГПУ М. В. Антонова отмечает, что отработка студентами педагогических технологий в рамках образовательных программ является важнейшим элементом практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

Анализ практики центра «Пеликан» позволяет выделить ряд условий, обеспечивающих эффективность системы профориентационной работы в рамках образовательных смен:

– *Непрерывность профориентационного сопровождения.* Весенние и летние смены в образовательном центре «Пеликан» не существуют изолированно, являясь частью круглогодичной программы центра, включающей дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы для детей от 4 до 7 лет («Интересно все вокруг», «Учимся, играя», «Умница», «Хочу все знать», «Скоро в школу», «Интеллектика», «Школа робототехники» и др.). Образовательные смены интегрированы в общую систему организации каникулярного отдыха в МГПУ им. М. Е. Евсевьева. Так, в вузе ежегодно в осенние и весенние каникулы работают профориентационные лагеря для школьников «Профессия будущего: твой выбор», что обеспечивает принцип непрерывности, заявленный в региональной Концепции профориентации¹.

– *Прикладной характер реализации модели образовательных смен, их практикоориентированность* позволяют ребенку не просто погрузиться в профессиональный контекст, но и получить персональный профориентационно значимый продукт, при создании которого он приобретает первичные практические умения в конкретной профессиональной области.

– *Сетевое взаимодействие.* Образовательный центр «Пеликан» включен в региональную сеть профориентационной работы, которая строится на основе межведомственного взаимодействия, государственно-частного партнерства и сетевого взаимодействия с учреждениями дополнительного образования, культуры, спорта, силовыми ведомствами и родительским сообществом. Совместные усилия социальных партнеров значительно повышают эффективность ранней профориентации, способствуют развитию интересов и способностей ребенка.

– *Оптимальное сочетание комплексно-тематической и предметно-средовой моделей организации образовательного процесса,* предполагающее партнерское взаимодействие взрослого и ребенка в процессе приобщения к «миру профессий», включение воспитанников в разнообразные виды детской продуктивной деятельности, свободный выбор ребенком предметного материала для освоения новой образовательной области.

– *Дифференцированный подход с учетом возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей.* Программа образовательных смен охватывает детей от 4 до 12 лет, что требует вариативности форм и методов работы. Для дошкольников преобладают игровые практики, для младших школьников расширяется доля познавательно-исследовательской и проектной деятельности.

¹ Концепция развития системы ранней профориентации детей и молодежи Республики Мордовия до 2030 г.». URL: <https://docs.cntd.ru/document/407805665/titles/LGMSCF> (дата обращения: 23.08.2026).

Как отмечает Е. А. Климов [2], для каждого возрастного этапа характерны специфические задачи профессионального самоопределения и недопустимо механическое перенесение форм работы, адекватных подростковому возрасту, на дошкольников и младших школьников.

– *Каникулярный формат*. Специфика краткосрочной профильной смены как формы профориентационной работы включает интенсивность и концентрацию, гибкость и мобильность, сочетает диагностику, тренинги, встречи с профессионалами и практические пробы. А. В. Черкасов эмпирически подтвердил, что доминирующей мотивационной установкой участия в каникулярной профориентационной смене является ориентация на познавательно-рекреационную деятельность, что говорит о необходимости органичного сочетания образовательных и досуговых форматов [12].

Обсуждение и заключения

Анализ практики образовательных смен в «Пеликане» показывает, что интеграция академических ресурсов университета, инновационной инфраструктуры и игровых практик в единую систему профориентационной работы дает результаты в нескольких сферах. *Познавательное развитие* расширяет кругозор детей, формирует представления о разнообразии профессий и интерес к сферам профессиональной деятельности. *Социально-коммуникативное развитие* формирует социальную адаптивность и значимые качества личности, обеспечивающие эмоционально положительное отношение к труду. Развитие *надпрофессиональных компетенций* (soft skills) закладывает фундамент для будущих профессиональных интересов и намерений.

Практика показывает, что система профориентационной работы в рамках образовательных смен «Пеликана» представляет собой целостную модель, объединяющую теоретико-методологические положения о ранней профориентации, инновационную инфраструктуру вуза и разнообразные культурные практики. Ее эффективность обусловлена опорой на пропедевтическую концепцию профориентации, использование ресурсов педагогического вуза, сочетание теоретического и практического аспектов профориентации через мастер-классы и профессиональные пробы, включение студентов в наставническую деятельность с двусторонним эффектом для детей и будущих педагогов, каникулярным форматом, снижающим учебную нагрузку и повышающим мотивацию через игровые методы. Перспективы развития предложенной системы заключаются в расширении охвата участников, разработке цифровых образовательных ресурсов, углублении интеграции с социальными партнерами, тиражировании модели в другие образовательные центры педагогических вузов.

Список источников

1. *Пряжников Н. С.* Профессиональное самоопределение : теория и практика. Москва : Академия, 2008. 320 с.
2. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.
3. *Антонова М. В., Гришинева И. В.* Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 2. С. 93–96. URL: <https://top-technologies.ru/article/view?id=36591> (дата обращения: 23.08.2026).
4. *Антонова М. В.* Точки бифуркации в развитии идеи ранней профориентации // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 3. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=26530> (дата обращения 23.08.2026)
5. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 312 с.

6. *Чистякова С. Н., Захаров Н. Н.* Профессиональная ориентация школьников : организация и управление. Москва : Педагогика, 2020. 157 с.
7. Психология детства : учебник / под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. 368 с.
8. *Антонова М. В.* Пропедевтический этап профориентационной работы : терминология // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN619.pdf> (дата обращения: 23.08.2026)
9. *Антонова М. В.* Выбор будущей профессии : pro et contra ранней социально-профессиональной ориентации // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/02PDMN120.pdf> (дата обращения: 23.08.2026).
10. *Повзун В. Д.* Ранняя профориентация детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : АкадемПроф, 2023. 246 с.
11. *Антонова М. В.* Выбор будущей профессии: новые идеи и форматы // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 2А. С. 659–665.
12. *Черкасов А. В.* Профессиональные предпочтения и мотивационные установки школьников в условиях каникулярной смены // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2026. Т. 11, № 9. URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20260202/fulltext> (дата обращения 23.08.2026)

References

1. *Pryazhnikov N. S.* Professional self-determination: theory and practice. Moscow, Academia, 2008. 320 p. (In Russ.)
2. *Klimov E. A.* Psychology of professional self-determination. Rostov-on-Don, Phoenix, 1996. 512 p. (In Russ.)
3. *Antonova M. V., Grishnyaeva I. V.* Early professional orientation as an element of socio-communicative and cognitive development of preschool children // *Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii* = Modern High Technologies. 2017; 2:93-96. URL: <https://top-technologies.ru/article/view?id=36591> (accessed: 23.08.2026). (In Russ.)
4. *Antonova M. V.* The point of bifurcation in the development of the ideas of early professional orientation // *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern Problems of Science and Education. 2017; 3. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=26530> (accessed: 23.08.2026) (In Russ.)
5. *Markova A. K.* Psychology of professionalism. Moscow, Znanie, 1996. 312 p. (In Russ.)
6. *Chistyakova S. N., Zakharov N. N.* Career guidance for schoolchildren: organization and management. Moscow, Pedagogy, 2020. 157 p. (In Russ.)
7. Childhood psychology: textbook / ed. by Corresponding Member of the Russian Academy of Education A. A. Rean. St. Petersburg, Praym-EVRO-ZNAK, 2003. 368 p. (In Russ.)
8. *Antonova M. V.* Propaedeutic stage of career guidance work: terminology // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* = World of Science. Pedagogy and Psychology. 2019; 7(6). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN619.pdf> (accessed: 23.08.2026). (In Russ.)
9. *Antonova M. V.* Choosing a future profession: pro et contra of early social and professional orientation // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* = World of Science. Pedagogy and Psychology. 2020; 8(1). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/02PDMN120.pdf> (accessed: 23.08.2026). (in Russ.)
10. *Povzun V. D.* Early career guidance for children of senior preschool and primary school age: study guide. St. Petersburg, AkademProf, 2023. 246 p. (In Russ.)
11. *Antonova M. V.* Choosing a future profession: new ideas and formats // *Pedagogicheskiy zhurnal* = Pedagogical Journal. 2022; 12(2A):659-665. (In Russ.)
12. *Cherkasov A. V.* Professional preferences and motivational attitudes of schoolchildren in a vacation shift // *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* = Pedagogy. Theory and Practice. 2026; 11(9). URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20260202/fulltext> (accessed: 23.08.2026). (In Russ.)

Информация об авторе:

Земляченко Л. В. – директор образовательного центра «Пеликан», доцент кафедры дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Information about the author:

Zemlyachenko L. V. – Director of the Educational Center “Pelican”, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Статья поступила в редакцию 29.08.2026; одобрена после рецензирования 05.09.2026; принята к публикации 13.09.2026.

The article was submitted 29.08.2026; approved after reviewing 05.09.2026; accepted for publication 13.09.2026.

Научная статья

УДК 374:37.047(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_42

Внеурочная деятельность как инструмент подготовки учащихся основной школы к выбору профессии в области информационной безопасности

Андрей Анатольевич Зубрилин¹, Маргарита Сергеевна Синячкина²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

¹azubrilin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9146-397X>

²msergeevn1@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-4632-9328>

Аннотация. В статье аргументируется важность внеурочной деятельности для приобщения школьников к грамотному выбору профессии. Акцент сделан на профессии в сфере информационной безопасности, в частности консультанта по безопасности личного профиля. На основе анализа источников показано, что методических разработок в данном направлении недостаточно. Детально описан разработанный тематический классный час «Мой профиль в безопасности», мотивирующий школьников к овладению профессиями в сфере информационной безопасности. Приведены результаты апробации мероприятия, показавшие необходимость системной работы по подготовке школьников к осознанному выбору профессии в сфере информационной безопасности. Практическая значимость исследования заключается в разработке структуры тематического класса, которую можно наполнять материалом о других профессиях. Разработанный материал может быть использован классными руководителями и учителями-предметниками для профориентационной работы.

Ключевые слова: профориентация, внеурочная деятельность, информационная безопасность, консультант по безопасности личного профиля, тематический классный час

Для цитирования: Зубрилин А. А., Синячкина М. С. Внеурочная деятельность как инструмент подготовки учащихся основной школы к выбору профессии консультанта по безопасности личного профиля // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 42–52. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_42

Original article

Extracurricular activities as a tool for preparing secondary school students to choose a profession in the field of information security

Andrey A. Zubrilin¹, Margarita S. Sinyachkina²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia

¹azubrilin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9146-397X>

²msergeevn1@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-4632-9328>

Abstract. The article argues for the importance of extracurricular activities for encouraging schoolchildren to make informed career choices. The focus is on information security professions, specifically those of personal profile security consultants. An analysis of sources demonstrates that methodological developments in this area are insufficient. A detailed description of a thematic class hour, “My Security Profile”, is provided, motivating school students to pursue careers in information security. The results of a pilot study are presented, demonstrating the need for systematic

efforts to prepare schoolchildren for an informed career choice in information security. The practical significance of this study lies in the development of a thematic class structure that can be expanded to include material on other professions. This material can be used by class teachers and subject teachers for career guidance.

Keywords: career guidance, extracurricular activities, information security, personal profile security consultant, thematic class hour

For citation: Zubrilin A. A., Sinyachkina M. S. Extracurricular activities as a tool for preparing secondary school students to choose a profession in the field of information security // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):42-52. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_42

Введение

Современный мир стремительно меняется, а многие информационные процессы переносятся в виртуальную реальность. Как следствие, пользователи все чаще сталкиваются с угрозой потери конфиденциальной информации, когда происходит взлом личных кабинетов на интернет-ресурсах, путем подмены ссылок пользователей заманивают на сторонние сайты и либо получают личные данные, либо заставляют перевести финансовые средства, через IP-телефонию вводят в заблуждение фейковыми новостями и т.д. С учетом перечисленного вопросам информационной безопасности должно отводиться пристальное внимание, начиная со школьной скамьи. Ее можно рассматривать в двух важных аспектах: как объект изучения, когда школьники осваивают инструменты защиты персональных данных и информации, хранящейся на компьютере, а также личной информации, циркулирующей в компьютерных сетях, включая Интернет; как инструмент подготовки к выбору дальнейшего профессионального пути. В одной из предыдущих публикаций мы обосновали, что большие возможности для обучения информационной безопасности дает внеурочная деятельность, в частности это могут быть тематические классные часы или кружковая работа [1]. В настоящей статье приведем разработку тематического классного часа и покажем, как с его помощью можно мотивировать школьников к осознанному выбору профессии в области информационной безопасности, например консультанта по безопасности личного профиля.

Обзор литературы

Внеурочная работа становится важным компонентом обучения в школе. Среди ее направлений особое место занимает профориентационное [2], которое можно реализовать через мероприятия, направленные на знакомство с миром профессий и оказание помощи школьникам в осознанном выборе будущей специальности. Формы внеурочной работы достаточно разнообразны. Это могут быть программы внеурочной деятельности, направленные на выбор профессии, среди которых кружки и факультативы, где наряду с изучением учебных материалов реализуется профориентационная составляющая, например через решение прикладных задач из той или иной сферы профессиональной деятельности; олимпиады или конкурсы, при выполнении заданий которых у обучаемых формируются знания об особенностях соответствующей профессии [3]. Мотивировать школьников к выбору профессии можно через тематические классные часы, где речь ведется об особенностях профессиональной деятельности и тех умениях, которыми должен владеть специалист из соответствующей области.

Если рассматривать такую область профессиональной деятельности, как «Информационная безопасность», то количество разработанных методических

материалов невелико – как правило, это либо программы внеурочной деятельности, либо круг мероприятий, носящих теоретизированный характер.

Содержание программ внеурочной деятельности по обучению информационной безопасности еще окончательно не определено, и их объемы существенно различаются. Например, программа Д. А. Соловьевой для начальной школы включает всего шесть занятий, посвященных некоторым темам безопасного использования сети Интернет [4]. Автор предлагает рассматривать информационные угрозы с выделением их классификации; рассказывает о способах борьбы с такими угрозами; заостряет внимание на проблемах интернет-зависимости; предлагает грамотные действия по поиску информации в Интернете и при общении в социальных сетях. Ведущая линия программы – донести до ученика начальной школы, что использование компьютерных сетей может быть как положительным, так и негативным. О. А. Пестерева и А. А. Соломинская составили программу на 21 академический час, задействуя для обучения разнообразный набор методических инструментов – дидактические игры, жизненные ситуации, соревнования [5]. Программа включает в себя вопросы безопасности конфиденциальных данных, грамотной работы с мобильным телефоном, электронной почтой, социальными сетями, по быстрому и корректному поиску сведений в сети Интернет. Авторы предлагают вести обучение в четырех направлениях. Первые два реализуются в первой четверти. Если в первом направлении уделяется внимание безопасному использованию мобильного телефона, то второе акцентирует внимание на безопасной работе с планшетом и персональным компьютером. Третье направление реализуется во второй и третьей четвертях, когда школьники овладевают корректными действиями в сети Интернет. Четвертое направление приходится на заключительную четверть и посвящено безопасной работе в социальных сетях.

А. И. Острижная предлагает обучать информационной безопасности через программу дополнительного образования или кружок «К информационной безопасности через цифровые истории!» [6]. Основной инструмент – технология сторителлинга, представляющая собой донесение идеи через историю с целью вовлечь, убедить, обучить или побудить к действию. Учащиеся получают представление об основных понятиях и угрозах при работе с информацией (фишинг, сетикет, цифровой след); знакомятся с методами противодействия фишингу; осваивают нормы сетевого этикета; изучают концепцию цифрового следа и принципов личной безопасности при работе в компьютерных сетях; развивают навыки творческого самовыражения путем создания собственных цифровых историй. Программа состоит из трех модулей: «Осторожно, ловушки в сети!», «Цифровые истории», «Безопасность через историю: творческий подход!». Первый модуль носит ярко выраженный теоретический характер и связан с теоретической составляющей обучения информационной безопасности; второй посвящен развитию творческих способностей обучающихся через освоение основ сторителлинга; в третьем организуется творческая работа, когда обучающиеся в группах разрабатывают собственный проект, свою цифровую историю на тему информационной безопасности.

Имеется небольшое количество статей, в которых авторы делают акцент на конкретном методе или средстве обучения информационной безопасности. Например, Н. И. Шупляк раскрывает методические вопросы организации дис-

куссий во внеурочной деятельности школьников с целью формирования безопасного поведения в интернет-сети, предлагая структуру дискуссии [7].

По профориентационной составляющей обучения информационной безопасности, а тем более по овладению специальными навыками в этой области написаны единицы статей, и в основном они представлены на конференциях различных уровней. Так, А. А. Зубарев и Л. Н. Луценко раскрывают проблемы профориентации школьников в области информационной безопасности и предлагают некоторые пути их решения путем вовлечения школьников в научно-практические мероприятия и конкурсы, такие как «Молодые профессионалы», «Научная техническая олимпиада», «Код будущего», «Моя профессия ИТ», что, по их мнению, позволяет сориентировать учеников в выборе продолжения образования и последующей работе по специальностям, связанным с информационной безопасностью [8].

Считаем, что ниже представленный практический материал, прошедший апробацию в МОУ «ЦО “Тавла” – СОШ № 17» г. о. Саранска, актуален.

Материалы и методы

В ходе проведения исследования осуществлялся анализ учебной и методической литературы по обучению информационной безопасности в школьном образовании в урочное и внеурочное время, в том числе через программы внеурочной деятельности в начальных классах, в основной и средней школе, выявлялись роль и место внеурочных мероприятий в совершенствовании профессионального самоопределения школьников в сфере информационной безопасности, проводилось анкетирование школьников, реализовывалась экспериментальная работа. Методологический аппарат исследования включал следующие составляющие:

1) контент-анализ – позволил определить место внеурочных форм, которые мотивируют школьников к овладению профессиями в области информационной безопасности;

2) подготовка практических материалов по мотивации школьников к овладению профессией консультанта по безопасности личного профиля.

Разработанный тематический классный час позволил стимулировать интерес учеников основной школы к профессиям в области информационной безопасности, раскрыть умения консультанта по безопасности личного профиля.

Результаты исследования

С целью мотивации школьников к овладению профессиями в сфере информационной безопасности был разработан и апробирован тематический классный час «Мой профиль в безопасности». В ходе его проведения акцент делался на особенности профессии консультанта по безопасности личного профиля. Ведущей линией мероприятия стало формирование у учащихся активной позиции по защите своего личного пространства в сети Интернет и пробуждение интереса к деятельности консультанта по безопасности личного профиля. В ходе проведения предварительной подготовки подобраны примеры актуальных инцидентов (новости об утечке данных, примеры фишинговых писем, статистика по взломам аккаунтов школьников и т.п.), учащиеся разделены на группы, подготовлен комплект информационных материалов (памятки с перечнем полезных ресурсов, например ссылка на брошюру «Безопасность детей в интернете», сайты по киберграмотности и т.д.).

Ход мероприятия:

Учитель: Вступление (5 минут). Здравствуйте, ребята! Пожелаем друг другу хорошего настроения. Сегодня мы поговорим о личной безопасности в сети Интернет – теме, которая касается каждого из нас. Скажите, какие сведения вы обычно выкладываете о себе в Интернете? Какие фотографии, данные?

Предполагаемые ответы учащихся: личные фото, информацию о школе, увлечениях, музыку, мемы и т.д.

Учитель: Могут ли ваши фото или данные быть использованы против Вас?

Предполагаемые ответы учащихся: «Нет, кому это надо...», «Могут украсть фото и выдать за свои», «По данным могут найти меня» и т.п.

Учитель: Вы затронули важную проблему. Ежегодно из сети Интернет утекают миллионы записей о профилях пользователей по всему миру, в том числе тысячи аккаунтов с крупных платформ. Такие утечки происходят регулярно (демонстрируется новостной слайд на экране). В новостях ежедневно появляются истории, что чей-то профиль взломали и от имени его хозяина рассылается спам; или вот случай – подросток познакомился в сети с «другом», а тот выманил у него пароль и получил доступ к личной информации. Каждый из вас может оказаться в подобной ситуации, если не будет осторожен.

Учитель: Цель сегодняшнего классного часа – научиться защищать свой цифровой профиль. Мы обсудим, какие есть угрозы вашим страницам в социальных сетях и как эти угрозы предотвратить. Существует даже такая профессия, есть люди, которые этим занимаются профессионально, – консультанты по безопасности личного профиля. Возможно, кому-то из вас это будет интересно как будущая карьера. Итак, приступим!

Основная часть – обсуждение угроз (15 минут).

Учитель: Обсудим основные опасности, которые могут грозить личному профилю в сети Интернет. Разобьем класс на три группы. Задание для первой группы: подумайте о технологических угрозах – компьютерные вирусы, взлом аккаунта, подбор пароля, перехват данных. Задание для второй группы: охарактеризуйте социальные угрозы – обман, фишинг, когда мошенники притворяются другом или сотрудником поддержки, чтобы выведать ваши данные, кибербуллинг (травля с публикацией личной информации). Третья группа: контентные риски – открытая публикация личных фото, геолокация на снимках (может выдать ваш адрес или местонахождение) и т.п. У вас пять минут, запишите список возможных угроз для вашего профиля.

Ученики в группах обсуждают и записывают идеи. Через пять минут представители групп по очереди озвучивают, что придумали.

Предполагаемые ответы групп:

– Технологические: взлом страницы через подбор простого пароля, кража пароля через компьютерный вирус, перехват SMS-кода, заражение устройства вирусом, утечка базы данных сайта с логинами и паролями.

– Социальные: мошенничество – фейковые ссылки («Посмотри, это не ты изображен на фото?») для кражи аккаунта, фишинговые письма от имени администрации, кибербуллинг – когда выложена личная переписка или фото для насмешек, шантаж публикацией личных секретов, токсичные комментарии.

– Контентные: мы сами выкладываем лишнее – домашний адрес на фото, расписание уроков, номера телефонов; геолокации на фотографиях могут показать, где вы бываете; открытый профиль – любой видит, что захочет; по нашим постам можно составить о нас досье.

Учитель: Отлично, вы привели много примеров. Предлагаю обобщить услышанное (учитель комментирует ответы, дополняя при необходимости). К технологическим рискам относятся вредоносные программы, взломы и утечки данных. К социальным – обманные приемы, «разводы» и травля. К контентным – лишняя открытая информация, которая может навредить.

Учитель: Я покажу несколько наглядных примеров на экране. Вот типичный пример фишингового письма – посмотрите внимательно (рис. 1).

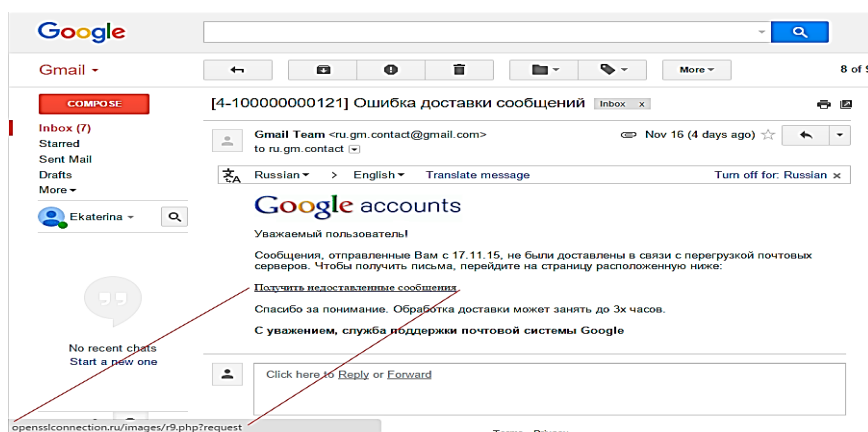


Рис. 1. Пример мошеннического письма («фишинг») с просьбой перейти по ссылке и ввести пароль от аккаунта

Учитель: По каким признакам можно понять, что это письмо – подделка? (орфографические ошибки, подозрительная почта отправителя, требуют срочно сообщить данные и т.п.) Правильно. Фишинг – очень распространенный способ, когда Вам на почту или в личные сообщения приходит сообщение, маскирующееся под официальное. Обратите внимание на статистику самых популярных паролей у людей (показывается список: «123456», «qwerty», «password», «111111» и т.д.). Ежегодно тысячи страниц школьников взламываются из-за слишком простых паролей и отсутствия двухфакторной аутентификации. Ученики удивляются, узнав, что дата рождения или кличка питомца – это плохой пароль. Эти сведения легко узнать с вашей же страницы? Такие пароли злоумышленник подберет мгновенно.

Существуют и социальные уловки. Предлагаю проиграть ситуацию. (Учитель вместе с одним из учеников разыгрывает сценку по громкой связи.)

Учитель (условно перевоплощается в мошенника): «Здравствуйте, это служба поддержки социальной сети. Ваш аккаунт под угрозой, срочно назовите код из СМС, который Вам пришел, чтобы подтвердить вашу личность».

Ученик (озвучивает вымышленный код): «Э-э-э... 8532?».

Учитель (возвращаясь к роли учителя): Ребята, в чем ошибка Вашего одноклассника? Конечно, он назвал проверочный код постороннему лицу. Этого делать нельзя. Настоящая техподдержка никогда не будет звонить и спрашивать пароли или коды. Это пример социальной инженерии, когда человека обманом заставляют добровольно выдать секретные данные. Кроме того, суще-

ствует Федеральный закон № 152 «О персональных данных»¹. Он гласит: нельзя без согласия человека публиковать его личную информацию, и государство гарантирует защиту наших персональных данных. Если кто-то угрожает «слить» ваши данные или фото, это незаконно, за это предусмотрена административная или уголовная ответственность. Значит, защита профиля – это не абстракция, а конкретные действия и законы.

Знакомство с профессией (5 минут).

Учитель: Сегодня появилась новая профессия – консультант по безопасности личного профиля. Чем он занимается? По сути, это «кибертелохранитель» или «киберохранник», который стоит на страже цифровой жизни человека. Основные его обязанности: аудит безопасности профилей клиента, поиск уязвимостей, настройка приватности, удаление лишней информации о человеке из Сети, обучение клиента правилам безопасного поведения. А какие качества и умения нужны? Специалисты говорят – помимо технических знаний, это системное мышление, умение работать с людьми, стрессоустойчивость.

Ученик: Где этому учат?

Учитель: Хороший вопрос. Профессия новая, напрямую на «консультанта по личному профилю» не учат. Но можно пойти через смежные направления. Например, на факультетах информационной безопасности некоторые вузы вводят похожие специализации. Так что навыки, которым Вы учитесь для собственной защиты, в будущем могут стать основой востребованной профессии!

Практическое мини-задание (10 минут).

Учитель: Закрепим новые знания на практике и выполним упражнение «Аудит моего профиля». В течение пяти минут проверьте настройки приватности в одном из своих аккаунтов, например ВКонтакте со смартфона. Посмотрите, кто видит ваши фотографии и посты? Открыта ли личная информация для всех или только для друзей? Привязан ли аккаунт к телефону? Включено ли подтверждение входа (двухфакторная авторизация)? Кто не имеет телефона, мысленно проанализируйте, что вы о себе выкладывали в Сеть – фотографии, имя, школа, город, номер телефона, адрес...

Ученики выполняют задание, просматривают настройки своих страниц, записывают, что обнаружили. Далее учитель организует обсуждение:

Учитель: Что вы обнаружили? Есть то, о чем раньше не задумывались?

Предполагаемые ответы *учащихся*: «У меня все открыто, любой человек может посмотреть страничку...»; «У меня телефон не привязан к аккаунту...»; «Я нашла, что у меня некоторые фото видны всем, надо закрыть...» и т.д.

Учитель: У кого-то профиль открыт для всего мира – это же небезопасно. Вы увидели и сами нашли уязвимости. Нужно их исправить: закройте личные фото от чужих людей, включите подтверждение входа.

Второе упражнение. Составляем надежный пароль. Разбейтесь по парам. Каждая пара придумает алгоритм, как создать пароль, который легко запомнить, но сложно взломать. Следуйте подсказке: можно, например, взять первые буквы слов из строки любимого стихотворения, и добавить в конце пару цифр и символов. Придумайте и свой способ, а затем – проверьте друг друга! Пары об-

¹ Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/ (дата обращения: 04.08.2026)

мениваются придуманными паролями и пытаются угадать алгоритм или логически взломать пароль соседа.

Как правило, такая работа интересна для школьников, вызывает азарт. Ребята видят, что банальные пароли, типа «11111111», угадываются мгновенно, а придуманные по оригинальному алгоритму – нет.

Учитель: Запомните, используйте придуманные методы и создавайте себе надежные комбинации. В сети Интернет есть сервисы для проверки паролей на взломостойкость, которые тоже можно использовать на практике.

Третье задание – викторина. Вам будет задано несколько вопросов, ответьте на них правильно: «Нужно ли кому-то сообщать свой пароль?» (Нет!), «Что делать, если пришло странное письмо с неизвестного адреса?» (Не открывать вложения, не кликать ссылки), «Если онлайн-друг просит у тебя денег взаймы – стоит ли сразу переводить?» (Нет!).

Мини-викторина ориентирована на систематизацию полученных знаний.

Рефлексия и заключение (10 минут).

Учитель: Подведем итог. Что нового Вы сегодня узнали? Какие выводы для себя сделали? Предлагаю каждому назвать одно-два правила, которые он обязуется соблюдать после сегодняшнего разговора.

Ученики по очереди высказываются: «Буду менять пароль раз в полгода», «Не буду добавлять в друзья незнакомцев», «Настрою приватность альбомов» и т.д. Учитель фиксирует сказанное, записывает на доске, создавая «Декларацию безопасного профиля класса». Поскольку правила сформулированы самими учащимися, они с большей вероятностью будут их выполнять.

Учитель: Вернемся к вопросу о профессии. Заинтересовала ли Вас сфера информационной безопасности или работа консультанта по безопасности личного профиля?

Некоторые учащиеся кивают или поднимают руки. Особенно активны ребята, увлекающиеся компьютерами.

Учитель: Тем, кому хочется узнать больше, могут делать уже первые шаги к своему профессиональному самоопределению. Во-первых, существуют кружки по кибербезопасности «Безопасный Интернет». Во-вторых, есть онлайн-курсы по киберграмотности, например – в Академии «Kaspersky». В-третьих, проводятся конкурсы и квесты по этой тематике, например – ежегодный «Единый урок безопасности в Интернете», где можно пройти задания и получить сертификат.

Напоследок отметим, что безопасность в Интернете – зона личной ответственности каждого. Даже самый грамотный консультант не сможет помочь человеку, который сам игнорирует элементарные правила. Поэтому уже сейчас Вам важно развивать цифровую культуру и бдительность. Помните пословицу: «Доверяй, но проверяй»? В Интернете доверие – хорошо, но проверка и осторожность – лучше.

Предлагаю закрепить полученные знания просмотром мультфильма о безопасности в сети Интернет¹ (учитель демонстрирует видеоролик социальной рекламы о дружбе и взаимопомощи в Сети).

¹ «О безопасности в сети Интернет»: мультипликационный фильм. URL: <https://rutube.ru/video/e04f85d5c9cd164ca4538f03151cf760/> (дата обращения: 04.08.2026)

Итак, Вы не просто получили информацию, вы освоили инструменты настоящего киберохранника. Отныне ваша цифровая гигиена – в ваших руках, и я надеюсь, вы станете примером для других. Спасибо за творческий подход к такой серьезной теме. Спасибо всем за активность и творчество. Желаю вам безопасного и полезного Интернета!

Обсуждение и заключения

Описанный тематический классный час «Мой профиль в безопасности» прошел апробацию в 8-х классах МОУ «ЦО «Тавла» – СОШ № 17» г.о. Саранск. Мероприятие включало в себя разбор реальных кейсов (фишинг, социальная инженерия), ролевые игры и обсуждение правовых аспектов защиты данных. После классного часа было проведено анкетирование учащихся, результаты которого представлены на рисунках 2–6.

Как ты понимаешь термин "информационная безопасность"?

59 ответов

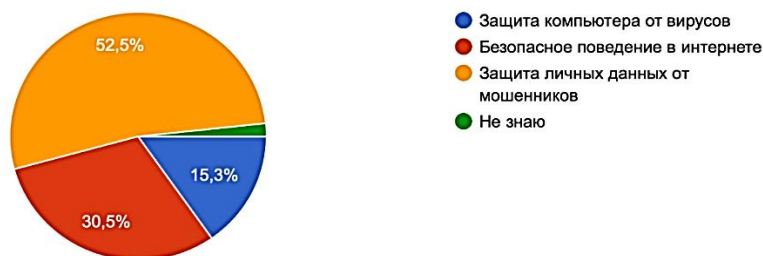


Рис. 2. Понимание термина «информационная безопасность»

Где ты узнаешь о правилах безопасности в интернете? (можно несколько вариантов)

58 ответов

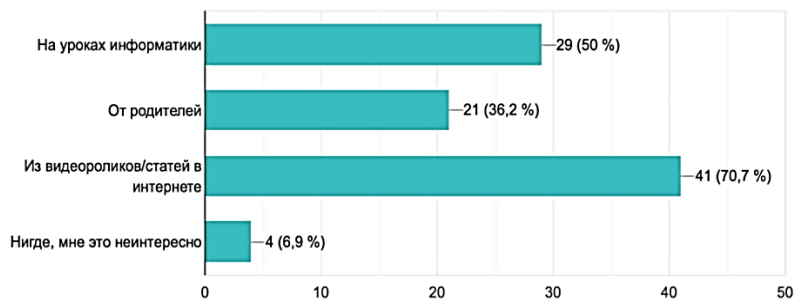


Рис. 3. Знание о правилах соблюдения безопасности в сети Интернет

Хотел(а) бы ты узнать больше о защите от киберугроз?

58 ответов

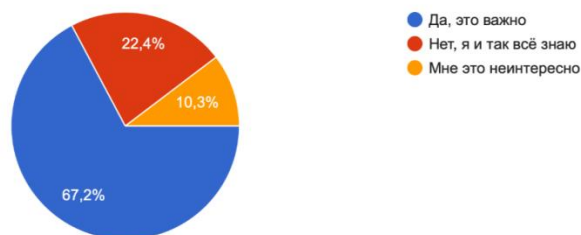


Рис. 4. Потребность в расширении знаний о киберугрозах



Рис. 5. Знание о киберугрозах



Рис. 6. Потребность в защите своих персональных данных

Результаты показали, что после мероприятия около 80 % школьников предприняли конкретные шаги по защите своих учетных записей (настройка двухфакторной аутентификации, смена паролей), а 40 % выразили желание углубить свои знания в области информационной безопасности, что подтвердило эффективность формата как инструмента мотивации к профессии.

Можно констатировать, что тематический классный час «Мой профиль в безопасности» при правильной организации становится для подростков не разовой нотацией, а живым и полезным опытом. Для достижения большего результата нужна систематическая работа, в ходе которой ученики как расширят свои знания в области информационной безопасности, так и узнают о профессиях в указанной сфере.

Список источников

1. Зубрилин А. А., Синячкина М. С. Подготовка учащихся основной школы к выбору профессии консультанта по безопасности личного профиля // Образование: путь в профессию. 2025. Т. 2, № 4. С. 29–39.
2. Информационно-методическое письмо об организации внеурочной деятельности в рамках реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=428314&ysclid=mtjznwkg3142558475> (дата обращения: 04.08.2026).
3. Зубрилин А. А., Терешкина К. Ю. Олимпиады по информационной безопасности в ракурсе подготовки школьников к будущей профессиональной деятельности // Профильная школа. 2017. Т. 5, № 3. С. 55–60.
4. Соловьева Д. А. Мой безопасный Интернет // Начальная школа. 2015. № 12. С. 42–44.
5. Пестерева О. А., Соломинская А. А. Формирование безопасного поведения младших школьников в сети Интернет во внеурочной деятельности // Вектор научной мысли. 2024. № 3 (8). С. 113–115.
6. Острижная А. И. Обучение информационной безопасности подростков через сторителлинг // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире : сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием, Красноярск, 21–

22 мая 2025 года. Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2025. С. 205–207.

7. Шупляк Н. И. Дискуссия как активный метод формирования безопасного поведения школьников в интернет-сети // Педагогика и психология : актуальные вопросы теории и практики. 2017. № 1 (10). С. 43–45.

8. Зубарев А. А., Луценко Л. Н. Современные проблемы профориентации школьников в области информационной безопасности // Дистанционные образовательные технологии : сборник трудов IX международной научно-практической конференции, Ялта, 17–19 сентября 2024 года. Симферополь : Ариал, 2024. С. 40–45.

References

1. Zubrilin A. A., Sinyachkina M. S. Preparing basic school students for choosing the career of a personal profile security consultant // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2025; 2(4):29-39. (In Russ.)

2. Information and methodological letter on the organization of extracurricular activities as part of the implementation of the updated federal state educational standards of primary general and basic general education. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=428314&ysclid=mtjznwkg3142558475> (accessed: 04.08.2026). (In Russ.)

3. Zubrilin A. A., Tereshkina K. Yu. Information security olympiads in the perspective of preparing schoolchildren for future professional activities // *Profil'naya shkola* = Profession-Oriented School. 2017; 5(3):55-60. (In Russ.)

4. Solovyeva D. A. My safe Internet // *Nachal'naya shkola* = Primary School. 2015; 12:42-44. (In Russ.)

5. Pestereva O. A., Solominskaya A. A. Formation of safe behavior of primary school students on the Internet in extracurricular activities // *Vektor nauchnoj mysli* = Vector of Scientific Thought. 2024; 3(8):113-115. (In Russ.)

6. Ostrizhnaya A. I. Teaching teens information security through storytelling // *Obrazovanie i nauka v XXI veke: matematika, fizika, informatika i tekhnologii v smart-mire* = Education and Science in the 21st Century: Mathematics, Physics, Computer Science and Technology in a Smart World: collection of articles based on the results of the All-Russian Conference with International Participation, Krasnoyarsk, May 21-22, 2025. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, 2025. Pp. 205-207. (In Russ.)

7. Shuplyak N. I. Discussion as an active method for shaping safe online behavior in schoolchildren // *Pedagogika i psichologiya: aktual'nye voprosy teorii i praktiki* = Pedagogy and Psychology: Current Issues of Theory and Practice. 2017; 1(10):43-45. (In Russ.)

8. Zubarev A. A., Lutsenko L. N. Current issues in career guidance for schoolchildren in the field of information security // *Distancionnye obrazovatel'nye tekhnologii* = Distance Learning Technologies: proceedings of the 9th International Scientific and Practical Conference, Yalta, September 17–19, 2024. Simferopol, Arial, 2024. Pp. 40-45. (In Russ.)

Информация об авторах:

Зубрилин А. А. – доцент кафедры физики, информационных технологий и методик обучения, канд. филос. наук, доц.

Синячкина М. С. – магистрант.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Zubrilin A. A. – Associate Professor of the Department of Physics, Information Technologies and Teaching Methods, Ph.D. (Philosophy), Doc.

Sinyachkina M. S. – Master's student.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 10.08.2026; одобрена после рецензирования 17.08.2026; принята к публикации 22.08.2026.

The article was submitted 10.08.2026; approved after reviewing 17.08.2026; accepted for publication 22.08.2026.

Научная статья
УДК 37.047(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_53

**Опыт реализации профессионального обучения
в предпрофильном классе гостеприимства в условиях сельской школы**

Наталья Владимировна Постнова¹, Екатерина Михайловна Шаталова²

¹АНО «Центр развития образования и досуга «Движения вверх», Московская область, Раменский муниципальный округ, с. Малышево, Россия, fishatka@mail.ru

²Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 11 пос. Дружба, Московская область, Раменский муниципальный округ, Россия, rinashatalova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу практического опыта МОУ СОШ № 11 пос. Дружба Раменского муниципального округа Московской области по проектированию и реализации модели профессионального обучения в предпрофильном классе гостеприимства. Актуальность исследования обусловлена государственным курсом на раннюю профессионализацию школьников, зафиксированным в национальных проектах «Молодежь и дети», «Кадры» и «Туризм и гостеприимство», дефицитом методически проработанных практик реализации данной задачи на уровне отдельной образовательной организации, особенно в условиях сельской местности. Описаны организационно-методические условия запуска проекта, механизмы сетевого взаимодействия с индустриальными партнерами и вузами. Доказано, что за счет сетевой кооперации школьники осваивают профессии «помощник экскурсовода (гида)», «вожатый», «делопроизводитель» и «работник зеленого хозяйства», проходя профессиональные пробы и получая свидетельство о профессии вместе с аттестатом. Отмечено, что к началу 2026/27 учебного года обучение на базе школы прошли более 230 старшеклассников из различных школ Подмоскovie, что подтверждает востребованность и потенциал тиражирования описанной модели. Делается вывод о том, что стратегическое целеполагание руководства школы, развитая сеть партнерских связей и грамотное методическое сопровождение процедуры лицензирования являются ключевыми условиями успешной интеграции профессионального обучения в образовательное пространство сельской школы.

Ключевые слова: профессиональное обучение, предпрофильный класс гостеприимства, сельская школа, сетевое взаимодействие, кадровый суверенитет, лицензирование образовательной деятельности

Для цитирования: Постнова Н. В., Шаталова Е. М. Опыт реализации профессионального обучения в предпрофильном классе гостеприимства в условиях сельской школы // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 53–61. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_53

Original article

**Experience of implementing vocational training
in a pre-professional hospitality class in a rural school**

Natalia V. Postnova¹, Ekaterina M. Shatalova²

¹Autonomous Non-Commercial Organization “Center for the Development of Education and Leisure ‘Upward Movement,’ Moscow Region, Ramensky Municipal District, Malyshevo, Russia, fishatka@mail.ru

²Druzhba General Secondary School No. 11 Municipal Educational Institution, Moscow Region, Ramensky Municipal District, Russia, rinashatalova@yandex.ru

Abstract. The article analyzes the practical experience of Secondary School No. 11 in Druzhba, Ramensky Municipal District, Moscow Region, in designing and implementing a vocational training model for a pre-professional hospitality class. The relevance of the study is determined by the state's commitment to the early professionalization of schoolchildren, as outlined in the national projects "Youth and Children", "Personnel" and "Tourism and Hospitality", as well as the lack of methodologically developed practices for implementing this task at the level of an educational institution, especially in rural areas. The article describes the organizational and methodological conditions for launching the project, as well as the mechanisms for network cooperation with industrial partners and universities. It is demonstrated that through network cooperation, school students master the professions of "tour guide assistant", "counselor", "clerk" and "greenery worker", passing professional trials and receiving a professional certificate along with their school diplomas. It is noted that by the start of the 2026/27 academic year, more than 230 high school students from various schools in the Moscow region had completed training at the school, confirming the relevance and potential for replication of the described model. It is concluded that the school's strategic goal-setting, a well-developed network of partnerships and competent methodological support for the licensing process are key to the successful integration of vocational training into the educational environment of rural schools.

Keywords: vocational training, pre-professional hospitality class, rural school, network cooperation, personnel sovereignty, licensing of educational activities

For citation: Postnova N. V., Shatalova E. M. Experience of implementing vocational training in a pre-professional hospitality class in a rural school // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):53-61. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_53

Введение

Современный этап развития российского образования характеризуется усилением внимания к вопросам профессиональной ориентации и подготовки квалифицированных кадров со школьной скамьи. Государственная политика, отраженная в национальных проектах «Молодежь и дети», «Кадры» и «Туризм и гостеприимство», ориентирует образовательные организации на создание условий для получения школьниками первой профессии. Министр просвещения РФ С. С. Кравцов неоднократно подчеркивал, что возвращение практики получения свидетельства о профессии в школе является стратегической задачей [1]. Это требование становится особенно актуальным в условиях кадрового дефицита в ключевых отраслях экономики, в том числе в сфере туризма и гостеприимства, которая в последние годы демонстрирует устойчивый рост. Вместе с тем, несмотря на очевидную определенность стратегического курса, зафиксированного в государственных документах, конкретные механизмы и практические шаги его реализации на уровне отдельной образовательной организации по-прежнему остаются предметом дискуссий и почвой для педагогического поиска. Особую актуальность эта проблема приобретает применительно к сельским школам, которые на протяжении многих десятилетий выступали не только образовательными, но и социально-профессиональными центрами своих территорий. Восстановление этой традиции в обновленном виде с учетом актуальных потребностей регионального рынка труда и современных педагогических технологий видится принципиально значимым условием успешной социализации и жизненного самоопределения сельских школьников. В этой связи цель настоящей статьи заключается в анализе и обобщении практического опыта МОУ СОШ № 11 пос. Дружба по разработке и апробации модели профессиональной подготовки предпрофильного класса гостеприимства. В фокусе внимания авторов статьи находятся организационно-методические аспекты, условия, ресурсы

и управленческие решения, которые обеспечивают устойчивость и результативность описываемого процесса.

Обзор литературы

Вопрос профессионального самоопределения подрастающего поколения и разработки действенных способов сопряжения общеобразовательной подготовки с профессиональным становлением имеет давнюю историю в отечественной педагогике. Фундамент соответствующих теоретических представлений был заложен еще в советскую эпоху, когда за школой закреплялась роль своего рода «кузницы кадров», призванной обеспечивать потребности плановой экономики в специалистах различного профиля. Рыночные преобразования привели к распаду устоявшейся модели взаимодействия школы и производства, вследствие чего сложились принципиально новые социально-экономические условия, потребовавшие пересмотра подходов к профессиональной профориентации. Изучение актуального научного дискурса по этой теме дает основание сгруппировать существующие исследования по нескольким магистральным трекам.

Первое направление связано с теоретическим осмыслением категории «профессиональное самоопределение». В современной трактовке понятие рассматривается не как одномоментный акт выбора профессии, а как протяженный во времени, многоэтапный процесс личностного становления, в рамках которого происходит формирование профессиональных интересов, склонностей и соответствующих способностей. Существенным представляется тезис о том, что подобный выбор должен носить рефлексивный, внутренне осознанный характер, а значит, перед образовательным учреждением встает задача создания особой среды, способствующей такому развитию. В этом контексте заслуживает пристального внимания исследование С. Л. Фроловой, вводящей в научный оборот понятие «развивающая профориентационная среда». Ученый рассматривает ее как особый сегмент педагогически выстроенного образовательного пространства, предлагающего обучающемуся широкий спектр альтернатив для удовлетворения потребностей, устремлений и задатков и тем самым активно содействующего его профессиональному самоопределению [2]. Ключевым условием создания такой среды является интеграция усилий всего педагогического коллектива на целевом, содержательном и деятельностном уровнях. Данный вывод имеет принципиальное значение для нашего исследования, поскольку доказывает, что профориентационная работа не может быть прерогативой отдельного педагога или отдельной образовательной программы. Это важный элемент «системы профессиональной ориентации, способствующий осознанному и обоснованному выбору будущей профессии», и он должен пронизывать всю жизнедеятельность школы [3, с. 78].

Второе направление сосредоточено на анализе государственной политики в сфере образования и ее отражения в законодательных и нормативных актах. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»¹ создал правовые основания для реализации программ профессионального обучения в общеобразовательных организациях. Вместе с тем практика применения этих норм

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 16.08.2026)

выявила ряд проблем, связанных с организационными, кадровыми и материально-техническими условиями. В данном контексте заслуживает внимания исследование С. Е. Демидовой, Ю. Г. Тюриной, О. Б. Буздалиной, посвященное оценке влияния туристической отрасли на региональный экономический рост в периоды системных ограничений и восстановления. Авторы приходят к выводу о сложном и неоднозначном характере влияния туризма на экономический рост регионов, что требует дифференцированного подхода к его интерпретации. Эконометрический анализ подтвердил значимость туристической активности как фактора экономического роста, а развитие кадрового потенциала отрасли является одним из ключевых условий ее устойчивости и конкурентоспособности. Кадровый голод в туристической отрасли во многом детерминирован слабостью профориентационной активностью в молодежной среде и отсутствием выстроенной системы ранней профессионализации [4]. Сформулированные выводы служат весомым аргументом в пользу экономической оправданности открытия в школах профильных классов туристической направленности, в том числе на уровне муниципальных образований.

Третье аналитическое направление концентрируется вокруг поиска результативных форм сетевой кооперации и социального партнерства в сфере профессиональной подготовки. При ограниченности ресурсов, имеющихся в распоряжении конкретного образовательного учреждения, единственно возможным путем достижения должного уровня практико-ориентированного обучения становится выстраивание взаимодействия с отраслевыми предприятиями, высшими учебными заведениями и организациями среднего профессионального образования. Подобная модель взаимодействия дает возможность не только восполнить недостаток материально-технического оснащения, но и гарантировать соответствие формируемых у обучающихся компетенций актуальным запросам работодателей и реальным условиям будущей профессиональной деятельности.

Четвертое направление – исследования, отражающие современные тенденции развития туристической отрасли и ее кадровые потребности. Анализ публикаций и официальных данных показывает, что Московская область является одним из лидеров туристической отрасли страны. Вхождение историко-культурного кластера «Гжель» в состав туристического маршрута «Золотое кольцо России» в 2026 году создало дополнительные рабочие места в сфере гостеприимства и туризма [5]. Вместе с тем существует устойчивый дефицит квалифицированных кадров по ряду специальностей, среди которых экскурсовод, гид-переводчик, администратор гостиницы, специалист по туристскому сервису.

В свою очередь, развитие профильного туристического образования в регионе связывается с деятельностью Российского государственного университета туризма и сервиса. По поручению Президента РФ этот вуз получил статус флагманского университета для туристической отрасли, что предполагает формирование непрерывной цепочки подготовки кадров «школа – вуз – работодатель» [6]. Данное обстоятельство создает благоприятные предпосылки для реализации проектов по ранней профессионализации школьников, ориентированных на туристическую сферу.

Пятое направление касается изучения нормативно-правовой базы, регулирующей профессиональное обучение несовершеннолетних. В этом контексте

важен Приказ Минпросвещения РФ № 534¹, утвердивший перечень профессий рабочих и должностей служащих, по которым организуется профессиональное обучение. Включение в данный перечень позиций «помощник экскурсовода (гида)», «вожатый», «делопроизводитель» и других создает нормативную основу для реализации подобных образовательных программ в общеобразовательных организациях. Однако, как показывает практика школ и свидетельствуют материалы профильных публикаций, многие образовательные учреждения сталкиваются с организационными трудностями при оформлении лицензии на право ведения профессионального обучения [7]. Ситуацию осложняет недостаток детализированных методических рекомендаций по обозначенной теме, что требует обращения к изучению и распространению успешного опыта конкретных образовательных учреждений.

Таким образом, можно выделить три ключевых составляющих, на которые будет опираться настоящее исследование. Во-первых, современная педагогическая наука детально интерпретирует понятие «развивающая профориентационная среда» и особенности процессов профессионального самоопределения личности. Во-вторых, создан достаточный нормативно-правовой каркас, обеспечивающий возможность реализации программ профессионального обучения на уровне школьного образования. В-третьих, сформирован массив эмпирических исследований, убедительно подтверждающих экономическую целесообразность и социальную значимость раннего включения школьников в процессы профессиональной ориентации и подготовки. Вместе с тем в научной литературе остается недостаточно освещенным практический опыт школ по созданию профильных классов и реализации программ профессионального обучения, особенно в условиях сельской местности, направленный на «формирование позитивного имиджа образовательного учреждения как драйвера развития сельской территории» [8, с. 21].

Данная статья призвана восполнить этот пробел за счет представления конкретного кейса МОУ СОШ № 11 пос. Дружба и раскрытия механизмов преодоления типичных барьеров (лицензирование, сетевое взаимодействие, кадровое обеспечение).

Материалы и методы

Исследование проводилось на базе Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 11 пос. Дружба Раменского городского округа Московской области² в период с 2023 по 2026 год.

Материалами для исследования послужили нормативные правовые акты федерального и регионального уровней, регламентирующие вопросы профессионального обучения³, приказы Минпросвещения РФ и Министерства образования Московской области⁴, локальные акты и образовательные программы

¹ Приказ Минпросвещения РФ «Об утверждении перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение» № 534 от 14 июля 2023 г. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=507466> (дата обращения: 16.08.2026)

² Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №11 пос. Дружба Раменского городского округа Московской области. URL: <https://ramsch11.edumsko.ru/> (дата обращения: 16.08.2026)

³ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 16.08.2026)

⁴ Приказ Минпросвещения РФ «Об утверждении перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение» № 534 от 14 июля 2023 г. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=507466> (дата обращения: 16.08.2026)

МОУ СОШ № 11 пос. Дружба, данные статистической отчетности о результатах обучения, аналитические материалы о развитии туристической отрасли Московской области [5; 6], научная и методическая литература по вопросам профориентации [2–4; 8].

В процессе работы применялся комплекс методов: теоретический анализ нормативной базы и психолого-педагогической литературы, систематизация и обобщение эмпирических данных, полученных в ходе организации образовательного процесса, наблюдение за процессом профессионального самоопределения обучающихся, анализ результативности деятельности через показатели количества обучившихся и полученных свидетельств.

Результаты исследования

Исследование, реализованное на начальном этапе, показало, что значительная часть старшеклассников устойчиво заинтересована в получении профессии параллельно со школьным обучением. Проведенное анкетирование и опросы учащихся зафиксировали не только стремление к дальнейшему обучению в вузах, но и желание совмещать его с трудовой деятельностью в избранной сфере. В связи с прекращением в 2024 году действия регионального проекта «Путевка в жизнь школьникам Подмосковья – получение профессии вместе с аттестатом», ранее реализовывавшего подобную возможность на базе учреждений среднего профессионального образования, возникла необходимость поиска альтернативных решений.

Анализ внутренних ресурсов образовательной организации выявил наличие квалифицированного педагогического состава, способного выполнять функции мастеров производственного обучения. В частности, в школе трудятся специалисты, имеющие профильное образование по направлениям «Делопроизводство» и «Организация работы с молодежью» (вожатское дело), обладающие необходимыми компетенциями и практическим опытом. Значимую роль в этом отношении сыграл и исторический фактор. В первые десятилетия функционирования школы в ней успешно осуществлялась подготовка трактористов, что подтверждает наличие устойчивой организационной традиции.

Ключевым этапом стало получение лицензии на осуществление профессионального обучения. В результате изучения нормативной базы и консультаций с Министерством образования Московской области был выработан и апробирован следующий алгоритм действий:

- получение санитарно-эпидемиологического заключения, подтверждающего возможность ведения образовательной деятельности по программам профессионального обучения;
- разработка и утверждение программ профессионального обучения по выбранным профессиям, их публикация на официальном сайте образовательной организации;
- внесение в ЕГРИП/ЕГРЮЛ дополнительного кода ОКВЭД (85.30) для осуществления деятельности по профессиональному обучению.
- формирование и подача пакета документов (сведения о реализации образовательных программ, программы, заключение СЭС) в Министерство образования Московской области через портал «Госуслуги»;

– получение лицензии в установленный законом срок (не более 5 рабочих дней после устранения замечаний).

В 2025 году МОУ СОШ № 11 пос. Дружба успешно прошла всю процедуру и получила лицензию на профессиональное обучение [7].

Выбор направления «Класс гостеприимства» был обусловлен экономическими тенденциями развития Московской области, которая является одним из лидеров туристической отрасли России. В регионе насчитывается свыше 1300 средств размещения, активно развиваются туристические кластеры. Вхождение города Гжель в состав Золотого кольца России в 2026 году предопределило высокую востребованность кадров в сфере туризма и гостеприимства именно в Раменском округе [5].

В рамках реализации проекта для учащихся 8–11-х классов были организованы программы профессионального обучения по трем востребованным профессиям: ассистент экскурсовода (гида), вожатый, делопроизводитель. В 2026 году перечень был расширен профессией «работник зеленого хозяйства». Продолжительность курсов варьируется от 100 до 256 часов, что позволяет разнообразить форматы обучения с учетом возрастных особенностей и запросов школьников.

Стержнем реализации проекта стало сетевое взаимодействие. Школа выступила в роли организатора теоретической подготовки, в то время как практическую часть обучения взяли на себя индустриальные партнеры: автономная некоммерческая организация «Центр развития образования и досуга «Движение вверх» (инициатор профессии «помощник гида») и агрофирма «Поиск» (партнер для профессии «работник зеленого хозяйства»). Стратегическими партнерами проекта также выступили Гжельский государственный университет и Российский государственный университет туризма и сервиса, обеспечивающие научно-методическое сопровождение и связь с системой высшего образования. Последнему по поручению Президента РФ присвоен статус флагманского университета России для туриндустрии, что открывает новые горизонты для совместной работы [6].

Программа работы с обучающимися класса гостеприимства построена таким образом, что при поддержке партнеров – Российского государственного университета туризма и сервиса, Гжельского государственного университета и АНО «Центр развития образования и досуга «Движение вверх» – ребята получают возможность принять участие в разнообразных профессиональных пробах. Они примеряют на себя роли порттье и администратора гостиницы, копирайтера и маркетолога в туристической сфере, менеджера по туризму и специалиста по приему и обработке экскурсионного заказа, осваивают профессиональные навыки специальности «Помощник экскурсовода (гида)». Итог такой деятельности – это получение профессии параллельно со школьным аттестатом.

Констатируем, что к началу 2026/27 учебного года на базе школы прошли обучение и получили свидетельства о профессии более 230 старшеклассников из различных школ Подмосковья, что подтверждает актуальность и значимость предлагаемой модели профессионального самоопределения не только для конкретной образовательной организации, но и для всего московского региона.

Обсуждение и заключения

Комплексный анализ результатов исследования и практической реализации проекта позволяет сформулировать ряд принципиально значимых выводов:

1. Возвращение профессиональной подготовки в школьную образовательную практику отражает объективную потребность современного этапа развития системы образования. Данный процесс согласуется как с актуальными запросами рынка труда, так и с устремлениями самих обучающихся, а также способствует укреплению кадровой независимости государства. Особую значимость эта задача приобретает в свете целевых ориентиров национальных проектов «Кадры» и «Туризм и гостеприимство», на реализацию которых направлена программа класса гостеприимства.

2. Ключевым фактором достижения результатов является разветвленная сеть партнерских связей. Взаимодействие школы с представителями индустрии, высшими учебными заведениями и организациями дополнительного образования обеспечивает условия для полноценной реализации практической составляющей образовательных программ, компенсируя недостаток собственной материально-технической базы. Именно ориентация на реальные потребности экономики придает востребованность формируемым компетенциям и открывает перед выпускниками возможности для дальнейшего трудоустройства.

3. Эффективность реализуемых инициатив в значительной степени обусловлена стратегическим целеполаганием руководства образовательной организации. Обоснованный выбор специализации «Класс гостеприимства», опирающийся на анализ региональной экономической ситуации и историко-культурных особенностей территории, обеспечивает актуальность подготовки и ее соответствие реальным потребностям рынка труда. Процедура лицензирования профессионального обучения носит регламентированный характер, однако требует от администрации школы определенных специальных компетенций. Опыт МОУ СОШ № 11 пос. Дружба наглядно демонстрирует, что при условии грамотного методического сопровождения и консультационной поддержки со стороны регионального ведомства все процедурные вопросы могут быть успешно решены.

4. Профориентационная среда, предлагая учащемуся широкую палитру возможностей для реализации потребностей и задатков, выступает катализатором его осознанного профессионального самоопределения. Институционализация предпрофильных классов и легализация профессиональной подготовки в школе служат действенными инструментами построения такой среды.

5. Опыт МОУ СОШ № 11 пос. Дружба Раменского муниципального округа Московской области выступает весомым аргументом в пользу инновационной модели решения задач профессионального самоопределения школьников. Конструирование предпрофильных классов, интегрированных в систему профессиональной подготовки и опирающихся на партнерские отношения с реальным сектором, способно стать одной из наиболее перспективных практик, пригодных для тиражирования как в образовательном пространстве Московской области, так и в масштабах всей страны.

Список источников

1. Свечков Д. Министр Сергей Кравцов: «Школьники начнут получать свидетельство о профессии, как в СССР» // Комсомольская правда : официальный сайт. URL: <https://www.ural.kp.ru/daily/27481/4737111/> (дата обращения: 10.08.2026).

2. Фролова С. Л. Организация эффективной профориентации в школе // Профильная школа. 2023. № 4. С 38–43. URL: <https://znanium.ru/read?id=424463> (дата обращения: 10.08.2026).

3. Шарапова Е. А., Коваленко О. Л., Шараева Е. А., Чернова Е. К. Профессиональные пробы для школьников на основе интеграции дополнительного и профессионального образования // Образование: путь в профессию. 2025. Т. 2, № 4. С. 75–83.

4. Демидова С. Е., Тюрина Ю. Г., Буздалина О. Б. Оценка влияния туристической отрасли на региональный экономический рост в периоды системных ограничений и восстановления // Регионология. 2025. № 33 (4). С. 659–677.

5. Устинова А. В. Золотое кольцо России включают ещё 5 населённых пунктов Подмосковья // Журнал путешествий: электронное издание. URL: <https://travel.yandex.ru/journal/v-zolotoe-kolco-rossii-vklyuchat-eshchy-5-naselyonnyh-punktov-podmoskovya/> (дата обращения: 12.08.2026).

6. Шугаев Г. Подмосковный вуз станет флагманским университетом России для туристической индустрии // LENTA.RU. URL: <https://lenta.ru/news/2025/02/08/podmoskovnyy-vuz-stanet-flagmanskim-universitetom-rossii-dlya-turindustrii/> (дата обращения: 15.08.2026).

7. Школа № 11 поселка Дружба получила лицензию на профессиональное обучение // Ramnews. URL: <https://ramnews.ru/shkola-11-poselka-druzhba-poluchila-licenziju-na-professionalnoe-obuchenie/> (дата обращения: 10.08.2026).

8. Данилова О. А. От учебной деятельности к профессии: сельская школа как проводник в мир труда // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 1. С. 17–26.

References

1. Svechkov D. Minister Sergei Kravtsov: “Schoolchildren will begin to receive a profession certificate, as in the USSR” // Komsomolskaya Pravda: official website. URL: <https://www.ural.kp.ru/daily/27481/4737111/> (accessed: 10.08.2026). (In Russ.)

2. Frolova S. L. Organization of effective career guidance at school // *Profil'naya shkola* = Specialized School. 2023; 4:38-43. URL: <https://znanium.ru/read?id=424463> (accessed: 10.08.2026). (In Russ.)

3. Sharapova E. A., Kovalenko O. L., Sharaeva E. A., Chernova E. K. Professional tests for schoolchildren based on the integration of additional and vocational education // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2025; 2(4):75-83. (In Russ.)

4. Demidova S. E., Tyurina Yu. G., Buzdalina O. B. Assessment of the impact of the tourism industry on regional economic growth during periods of systemic restrictions and recovery // *Regionologiya* = Regionology. 2025; 33(4):659-677. (In Russ.)

5. Ustinova A. V. The Golden Ring of Russia will include 5 more settlements in the Moscow region // *Zhurnal putestestviy* = Travel Magazine: electronic publication. URL: <https://travel.yandex.ru/journal/v-zolotoe-kolco-rossii-vklyuchat-eshchy-5-naselyonnyh-punktov-podmoskovya/> (accessed: 12.08.2026). (In Russ.)

6. Shugaev G. A Moscow region university will become Russia's flagship university for the tourism industry // LENTA.RU. URL: <https://lenta.ru/news/2025/02/08/podmoskovnyy-vuz-stanet-flagmanskim-universitetom-rossii-dlya-turindustrii/> (accessed: 15.08.2026). (In Russ.)

7. School No. 11 in the village of Druzhba received a license for vocational training // Ramnews. URL: <https://ramnews.ru/shkola-11-poselka-druzhba-poluchila-licenziju-na-professionalnoe-obuchenie/> (accessed: 10.08.2026). (In Russ.)

8. Danilova O. A. From school to profession: a rural school as a guide to the world of work // *Obrazovanie put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(1):17-26. (In Russ.)

Информация об авторах:

Постнова Н. В. – директор.

Шаталова Е. М. – заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Information about the authors:

Postnova N. V. – Director.

Shatalova E. M. – Deputy Director for Academic and Educational Work.

Contribution of the authors: the contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interest.

Статья поступила в редакцию 19.08.2026; одобрена после рецензирования 26.08.2026; принята к публикации 30.08.2026.

The article was submitted 19.08.2026; approved after reviewing 26.08.2026; accepted for publication 30.08.2026.

Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 62–74.
Education: Path to Career. 2026; 3(3):62-74.

Научная статья

УДК 37.047(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_62

Социально ответственное профессиональное самоопределение

Игорь Станиславович Сергеев

Научно-образовательный центр развития образования Института ВШГУ РАНХиГС,
Москва, Россия, sergeev-is@ranepa.ru, <http://orcid.org/0000-0001-5767-7213>

Аннотация. Автор предлагает конструктивный вариант разрешения давнего и в значительной степени трагического противостояния идей «профессиональной ориентации» и «профессионального самоопределения» и их адептов. Рамочный синтез обозначенных идей был уже предложен автором ранее, в форме концепта «образовательной профориентации», однако он требует конкретизации по многим направлениям. Одно из таких направлений – конвергенция воспитания и профориентации, в контексте которой автором предложено считать результатом профориентации детей и молодежи социально ответственное профессиональное самоопределение. В статье рассмотрен узел проблем, под влиянием которых феномен профессионального самоопределения вытесняется из фокуса внимания современной российской профориентации. В то же время, по мнению автора, все попытки выстроить профориентационную работу, игнорируя первичность процесса самоопределения, обречены на провал. Решение проблемы видится в том, чтобы педагогическое управление профессиональным самоопределением обучающихся трактовать (а в перспективе и осуществлять) в единстве с процессом воспитания, направленным на формирование социальной ответственности растущего человека.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональная ориентация, образовательная профориентация, социализация, воспитание, субъект труда, человеческие ресурсы, единая модель профориентации школьников

Для цитирования: Сергеев И. С. Социально ответственное профессиональное самоопределение // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 62–74. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_62

Original article

Socially responsible professional self-determination

Igor S. Sergeev

Scientific and Educational Center for Educational Development, RANEPa,
Moscow, Russia, sergeev-is@ranepa.ru, <http://orcid.org/0000-0001-5767-7213>

Abstract. The author proposes a constructive solution to the long-standing and largely tragic confrontation between the ideas of “professional orientation” and “professional self-determination” and their adherents. The author has previously proposed a framework synthesis of these ideas in the form of the concept of “educational career guidance”, but it requires further development in various areas. One of these areas is the convergence of education and career guidance, where the author suggests that the result of professional career guidance for children and young people should be socially responsible professional self-determination. The article examines a cluster of problems, under the influence of which the phenomenon of professional self-determination is being displaced from the focus of attention of modern Russian career guidance. At the same time, according to the author, all attempts to build career guidance, ignoring the primacy of the process of self-determination, are doomed to failure. The solution to the problem is to interpret (and eventually implement) pedagogical management of students’ professional self-determination in unity with the process of education aimed at shaping the social responsibility of a growing person.

Keywords: self-determination, career guidance, educational career guidance, socialization, upbringing, subject of labor, human resources, unified model of school students' career guidance

For citation: Sergeev I. S. Socially responsible professional self-determination // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):62-74. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_62

Введение

Актуальность профессиональной ориентации детей и учащейся молодежи (именуемой в ряде документов и научных публикаций «ранней профориентации») уже не требует особых доказательств. Вероятно, больший интерес сейчас представляет не сам факт актуальности и значимости профориентационной работы с обучающимися, а интерпретация этой актуальности со стороны различных заинтересованных сторон и акторов: государства, образовательных организаций, отдельных исследователей и практиков – педагогов, психологов, профконсультантов, представителей родительского сообщества. И если вплоть до последних лет здесь можно было констатировать наличие здорового многообразия мнений, отражающего естественные различия в интересах, то в настоящее время наметилось акцентирование одного конкретного подхода, и это тревожная тенденция, потому что профессиональная ориентация – это процесс, обеспечивающий согласование интересов.

Наблюдаемый сегодня тренд можно определить метафорой: если все плывущие в одной лодке столпились у одного борта, лодка рискует опрокинуться. На этом борту написано: «Человек – ресурс для экономики и государства, объект профориентационного воздействия».

О том, что профориентация понимается сегодня преимущественно как накопление человеческого ресурса для экономики и государства, а не как поддержка профессионального самоопределения личности, говорит целый ряд фактов и обстоятельств:

- цели профессиональной ориентации в документах федерального уровня определяются в контексте ускоренной подготовки кадров для приоритетных отраслей экономики, достижения технологического суверенитета и технологического лидерства;

- введение характерного термина «маршрутизация» применительно к студентам колледжей и вузов, а также перенос его на учащихся старших классов общеобразовательных школ¹;

- прямые указания на субъект-объектный характер искомой модели профессиональной ориентации в ряде научных статей, в одной из которых, например, подростков (школьников) и студентов предлагается рассматривать как «первоначальную стадию, “зародышей”, того, что впоследствии будет являться главным двигателем прогресса и развития любого предприятия – человеческим ресурсом» [1];

- расширяющаяся практика использования селективных методов ком-

¹ «Маршрутизация – комплекс мероприятий по сопровождению молодежи для дальнейшего трудоустройства на рабочее место в соответствии с освоённой образовательной программой». См.: Письмо Минпросвещения России от 06.11.2024 № ИШ-890/05 «О направлении методических рекомендаций». (Методические рекомендации... по организации системы профессиональной ориентации и маршрутизации обучающихся и выпускников организаций среднего профессионального и высшего образования, а также молодых специалистов на конкретные предприятия (организации) региона). URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-06112024-n-ish-89005-o-napravlenii/> (дата обращения: 13.07.2026).

плектования предпрофильных профессиональных классов в различных регионах (распределение выпускников основной школы по профилям обучения в старшей школе по результатам успеваемости и / или диагностического тестирования, а не на основе собственных предпочтений выпускника) и т.д.

Такого рода подход мы называем «воздействующей» парадигмой профессиональной ориентации [2], имеющей существенные отличия от двух других парадигм – консультативной и образовательной, опирающихся на идею становления, поддержки и развития человека субъекта профессионального самоопределения.

Цель статьи – поиск решения, которое бы позволило купировать типичную ошибку современного общественно-педагогического сознания, состоящую в разотождествлении и противопоставлении феноменов «профессиональная ориентация» и «профессиональное самоопределение».

Обзор литературы

Автором данной статьи был проведен анализ публикаций профориентационной тематики, размещенных в РИНЦ (elibrary.ru), который однозначно показывает, что в последние годы доля публикаций, рассматривающих профориентацию детей и молодежи в русле «воздействующего», субъект-объектного подхода, растет (26–27 % в 2022–2023 гг. и уже 43 % в 2024 г.). Соответственно, доля публикаций, опирающихся на субъект-субъектный подход и понимание профориентации как сопровождение самоопределения, – снижается. С чем это связано?

Прямой и честный ответ на этот вопрос дает в своей статье О. Н. Новикова, отмечая, что «“самоопределение”, в устоявшейся трактовке этого понятия, судя по... документам, не является приоритетной государственной задачей, и в каких-то точках даже ей противоречит» [3, с. 76]. Несомненно, наиболее интересна здесь мысль о том, что «профессиональное самоопределение» противоречит «государственной кадровой политике», которую мы и намерены подробно рассмотреть. При этом конечная цель – обнаружить путь, которым можно было бы разрешить или, по крайней мере, снять это противоречие.

Прежде всего следует сказать о том, что рассматриваемое противоречие не есть нечто новое. В нем отражается глубокий слой антагонизма, который можно было бы назвать «проклятым вопросом» профориентации: «человек для экономики или экономика для человека?». Рассмотрению этого вопроса посвящено большое количество публикаций, при этом подход, опирающийся на приоритет интересов экономики, в массовом сознании ассоциируется с «профессиональной ориентацией», а подход, исходящий из первичности интересов человека, – с «профессиональным самоопределением» [4]. Противостояние сторонников «профессиональной ориентации» и «профессионального самоопределения» достигает высокого накала – в научных публикациях, на конференциях, в обсуждениях и комментариях в сети Интернет.

Однако, как нам представляется, противопоставление профессиональной ориентации и профессионального самоопределения совершенно неверно. Это не взаимоисключающие, а тесно взаимосвязанные феномены; вопрос лишь в том, каков характер их взаимосвязи. И здесь могут быть различные толкования. Например, в одном из своих классических пособий Е. Ю. Пряжникова и Н. С. Пряжников называют профессиональное самоопределение «высшим

уровнем развития профессиональной ориентации» [5, с. 4]. В одной из предыдущих публикаций мы давали критический разбор этого положения [6].

По нашему мнению, профессиональное самоопределение и профессиональная ориентация в общем случае относятся друг к другу как базовый процесс развития человека (изучаемый по преимуществу психологией) и вспомогательный процесс, обеспечивающий целенаправленное управление этим развитием с целью согласовать интересы всех возможных заинтересованных, прежде всего человека и общества (и этот вспомогательный процесс изучает, соответственно, педагогическая наука). Соотношение здесь примерно такое же, как между учением (деятельность обучающегося) и преподаванием (деятельность педагога), социализацией и воспитанием, развитием личности и педагогической поддержкой.

Трудность состоит в том, что в массовой отечественной традиции центральной фигурой образовательного процесса считается педагог, а не обучающийся. Автор настоящей статьи, обучаясь, а затем и работая на химическом факультете МГПИ им. В. И. Ленина (впоследствии МПГУ) наблюдал процесс неоднократного переименования учебной дисциплины «методика преподавания химии» в «методику обучения химии» и обратно. С учетом того, что под обучением понимается единство и взаимосвязь процессов учения и преподавания, мы видим, как в центр внимания ставились то деятельность педагога, то взаимодействие педагога и обучающегося, но никогда – учение как собственная деятельность обучающегося по освоению заданного учебного материала (хотя бы и под руководством учителя).

Сказанное относится к отечественной педагогической традиции. Не мешает припомнить, что советскую педагогику, вернее ее «генеральную линию», уже с середины 80-х гг. прошлого века справедливо критиковали за «бездетность» и субъект-объектный подход. Хотя уже с 50-х гг. появляются и альтернативные концепции. Так, крупнейший советский дидакт И. Я. Лернер приступил к разработке принципиально новой дидактики, идущей «от ученика», в которой В. В. Сериков находит зачатки более поздних концепций – проблемного и задачного обучения [7]. В центре дидактики И. Я. Лернера – базовый процесс познания, а не деятельность преподавателя, которую мы выше назвали «вспомогательной». Представление о «вспомогательной» роли педагога часто воспринимается учителями-практиками, да и методистами в штыки; однако отсылка к дидактике Лернера дает представление о том, в чем суть такого представления и почему мы считаем его справедливым. Повторимся, «генеральная линия» советской педагогики отводила ведущую роль в обучении учителю и процессу преподавания.

Напротив, советская профориентология, оформление которой началось в 60-е гг., выглядела в этом отношении уникальным научным явлением. В классических работах Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова, С. Н. Чистяковой и других видных отечественных ученых приоритет изначально отводился базовому процессу – профессиональному самоопределению, вокруг которого уже и надстраивалась система профессиональной ориентации. Иными словами, в советской, а затем и российской профориентологии всегда доминировал субъект-субъектный, самоопределенческий подход. Можно с уверенностью сказать, что это – своего рода «национальная идея» российской профориентации. Тогда как

развернутое обоснование и технологическая проработка воздействующего, субъект-объектного подхода в профориентации, исходящего из приоритета интересов работодателя и экономики в целом, были даны в западной науке, в рамках подхода, известного как HR (Human Recourse) – управление человеческим ресурсом, отрасль менеджмента. Именно на эту исконно западную концепцию пытается опереться современная экономико-ориентированная профориентация в современной России, в период, когда речь идет о сохранении и укреплении суверенитета и традиционных ценностей, и в этом заключается наиболее тревожная сторона рассматриваемого противоречия.

Приведенное выше мнение о том, что идея профессионального самоопределения противоречит государственной политике, хотя и является достаточно распространенным, но все же основано на ошибочном восприятии государственного подхода и государственного мышления как такового. Государственный подход ориентирован на достижение баланса интересов всех акторов [8], а не является «игрой» в пользу одного из «игроков» и в ущерб всем остальным. Чтобы убедиться в том, что защита интересов человека входит в число государственных приоритетов, достаточно обратиться к Указу Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»¹, где первыми в ряду таких ценностей названы жизнь, достоинство, права и свободы человека и далее гуманизм. Откуда же возникает расхожее представление о том, что идея профессионального самоопределения противоречит государственной политике в области образования и профессиональной ориентации? По-видимому, причина состоит в том, что понятие самоопределения ассоциируется с упрощенно понимаемой либеральной доктриной и такими мало приемлемыми для российского морального дискурса явлениями, как эгоизм, эгоцентризм, индивидуализм и т.д.

С этой точки зрения, в самой идее самоопределения человека есть нечто неполиткорректное. Именно так воспринимал ситуацию один из видных деятелей российского образования второй половины 1990-х – начала 2000-х гг. А. А. Пинский, который, с одной стороны, ощущал и позиционировал себя как носитель либеральной идеи в образовании [9], с другой – избегал использовать термин «профессиональное самоопределение» в официальных документах и материалах. Так, в разработанной под его руководством и при его непосредственном участии «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» (2002) слово «самоопределение» встречается лишь пять раз: дважды – как «профессиональное самоопределение» в цитатах из других источников и трижды – в контексте «профильного самоопределения», понимаемого как подготовленный выбор школьником профиля обучения на старшей ступени школы. Не слишком упрощая картину, можно констатировать, что концепция профильного обучения 2002 г. имела лишь весьма отдаленное отношение к самоопределению и однозначно не имела отношения к профессиональному самоопределению.

Своего рода антиподом концепции профильного обучения является

¹ Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/View/0001202211090019> (дата обращения: 13.07.2026).

«Концепция модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2010 года»¹, в которой прямо сказано, что создание условий для профессионального и личностного самоопределения детей – одно из ключевых направлений работы системы дополнительного образования

Обе концепции относятся к одному и тому же историческому периоду. Они создавались как отклик на один и тот же комплекс приоритетов государственной образовательной политики. Сопоставительный анализ позволяет сделать однозначный вывод: не школа, а дополнительное образование детей рассматривалось в начале нашего столетия как пространство профессионального самоопределения. То есть не сам по себе феномен «самоопределения» воспринимался как неполиткорректный, а лишь осознавалась его неуместность применительно к общеобразовательной школе. И это не только российская специфика. Так, немецкие профориентологи «считают пространство общеобразовательной школы принципиально не подходящим для самоопределения. Все мероприятия, направленные на формирование профессионального самоопределения, проводятся в Германии за пределами школы – в учебных центрах предприятий, профессиональных учебных заведениях, вузах, центрах внешкольного образования. Налицо ярко выраженный экосистемный подход, из которого школа сознательно исключена» [10, с. 54].

За два прошедших десятилетия отечественная практика школьной профориентации заметно продвинулась в направлении принятия идеи профессионального самоопределения. Об этом прежде всего говорит тот факт, что Единая модель профориентации школьников 6–11-х классов, введенная с сентября 2023 г. во всех школах России (изначально именовавшаяся Профминимумом), своим главным целевым ориентиром имеет формирование *готовности к профессиональному самоопределению* [11; 12]. На это О. Н. Новикова, в свою очередь, замечает, что «“профессиональная ориентация” в строгом смысле этого понятия... в настоящее время не включена в систему общего образования ни по результатам, ни по содержанию, ни по процессу» [3, с. 76] – прежде всего потому, что Единая модель профориентации, по мнению автора, нацелена на «профессиональное самоопределение», а не на «профессиональную ориентацию». Здесь мы видим, как в общественном сознании (но не в реальности) проявляется своего рода кульминация трагического разрыва между тем и другим, который мы надеемся преодолеть.

Все попытки противопоставить «профессиональную ориентацию» (понируемую в контексте «воздействующих», менеджеральных подходов) и «профессиональное самоопределение» (как часть гуманистической картины мира) упираются в закономерность, которую мы обозначили в одной из наших недавних публикаций: «Результаты “воздействующей” профориентации (заданные количественные показатели подготовленного кадрового резерва или ресурса) могут быть достигнуты только средствами образовательной профориентации (то есть на основе “длинных” и элективных инструментов, обеспечивающих подготовку детей и молодежи к самостоятельному, осознанному, зрелому профессионально-образовательному выбору)» [13, с. 68]. Отметим, что соавтором

¹ Концепция модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2010 года: одобрена решением Коллегии Минобрнауки РФ 06.10.2004.

открытия этой закономерности, предоставившим для ее подтверждения значительный объем количественных данных, является М. А. Зенкин [14].

Попросту говоря, внешнее управление профессиональным «выбором» человека в интересах стороннего заказчика (экономики, отрасли, предприятия, вуза, колледжа) приведет к получению на выходе вместо искомого субъекта труда инфантильного «субъекта», который ни в работе, ни в учебе не будет способен искать содержательных смыслов. Работать он, по всей вероятности, станет «спустя рукава» и, кроме того, при первой возможности сбежит в поисках более «теплого места». Вероятно (и это показывают исследования М. А. Зенкина и его коллег), он просто не дойдет до того рабочего места, куда его так тщательно «маршрутизировали» и «направляли» средствами этой самой «профориентации в строгом смысле слова»: поступит после профильного класса не в профильный вуз, или покинет вуз либо колледж в середине срока обучения, или трудоустроится не по той специальности, к которой его готовили.

Таким образом, именно «воздействующие», менеджерские, субъект-объектные формы профессиональной ориентации («профессиональная ориентация в строгом смысле», согласно О. Н. Новиковой) приводят к тем самым негативным последствиям, которые адепты «воздействующих» подходов в последние годы упорно пытаются приписать субъект-субъектному подходу, опирающемуся на профессиональное самоопределение.

Человек, выбирающий профессию и затем место работы, в любом случае является субъектом и ведет себя как субъект. Попытки построить модель профориентации, в которой он бы являлся объектом внешнего управления, обречены на провал. Разница лишь в том, что в одном случае («самоопределенческий» подход) мы получим полноценного субъекта труда – зрелую, договороспособную личность, надежного и производительного работника (разумеется, это случится лишь постольку, поскольку широко понимаемый работодатель готов вести с ним диалог, а не диктовать свои, обычно неприемлемые, условия). В другом случае («воздействующий» подход, ранняя принудительная профилизация и профессионализация и т.д.) это будет незрелый субъект, все выборы которого будут такими же незрелыми, ситуативными, неустойчивыми, как и сама его профессиональная деятельность.

Для подтверждения сказанного обратимся к отечественной профориентологической традиции, конкретно – к авторитету Е. А. Климова. В одной из последних своих прижизненных публикаций он выразил следующие соображения, которые, как мы считаем, должны быть ключевыми при построении любой системы профессиональной ориентации детей и молодежи¹:

– «Речь идет о разумном равновесии между свободным развитием ребенка как подрастающего человека и педагогическим руководством этим развитием. Во взаимоотношениях взрослого и ребенка *в условиях привычной нам культуры более сильна в конечном счете опасность авторитарного доминирования взрослого, чем опасность анархического разгула детской активности*. Поэтому мы делаем акцент именно на идее уважения к самостоятельности подрастающего человека» [15, с. 7];

– «Следует воздерживаться от «индустриализации» руководства выбором

¹ Все цитаты даны по изданию [15]. Отдельные положения *выделены курсивом* автором данной статьи.

профессии. Проще говоря, воздерживаться от соблазна так формализовать, операционализировать планирование профессионального будущего и решение задачи выбора профессии, чтобы его можно было передавать компьютерной технике... Это технически возможно и не хитро. ***Но не следует лишать человека чувства “субъектности” – “я сам” (сама).*** Важным регулятором активности по построению профессионального жизненного пути является соответствующая субъективная картина» [15, с. 258];

– «Педагогика ***не должна превращаться в систему ухищрений, направленных на то, чтобы закрепить, удержать молодежь в плохих условиях профессионального обучения и труда.*** Пусть тот, кто плохо организует производство, остается без притока свежих трудовых ресурсов. Но эту простую истину организаторы производства воспринимают плохо» [15, с. 50];

– «...правильнее думать не о единственном выборе профессии, а об очень интересной, увлекательной активности по ***постоянному проектированию*** (придумыванию, совершенствованию ранее придуманного) и реальному построению ***своего профессионального пути***» [15, с. 231].

Последнее положение, отражающее суть нынешних представлений о профессиональном самоопределении как о непрерывном, продолжительном, по существу пожизненном процессе адаптации и «преадаптации» (А. Г. Асмолов) уже не имеет ничего общего с представлением о «профориентации» как о ранней, навязанной профессионализации детей и подростков монопрофессионального типа. Но это, скорее, перспективное видение профориентационной работы, чем ее актуальный образ. Пока же с нас достаточно и того, чтобы попытаться, наконец, примирить «профессиональную ориентацию» и «профессиональное самоопределение», интересы человека и общества.

Материалы и методы

Использован стандартный для теоретического исследования комплекс методов: анализ источников (научные публикации, нормативные документы), обобщение и систематизация, анализ и синтез, концептуализация.

Автор опирается на собственный опыт участия в проектировании концепций и стратегий профориентационной работы с обучающимися федерального, регионального и локального уровней, руководства экспериментальными площадками, участия в многочисленных научно-практических мероприятиях, проведения курсов повышения квалификации профориентационной тематики для педагогов, администрирования канала «Образовательная профориентация».

Результаты исследования

Итак, задача состоит в том, чтобы «отвязать» самоопределение от негативных ассоциаций с примитивно понимаемым либерализмом, эгоцентризмом, индивидуализмом и потребительскими ориентациями. Для этого его, очевидно, нужно привязать к некоему иному «якорю». Поскольку мы работаем в парадигме образовательной профориентации [16], то и якорь, по-видимому, следует искать в пространстве педагогики и образования.

Таким «якорем», выводящим самоопределение из пространства упрощенно понимаемой либеральной доктрины и возвращающей его в лоно отечественной научной традиции, на наш взгляд, могло бы стать ***воспитание***.

Согласно действующему Закону об образовании в РФ, под воспитанием понимается «деятельность, направленная на развитие личности, формирование

у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся...»¹. В этом определении особое внимание следует обратить на связь воспитания и социализации. В современной педагогике устоялось мнение о том, что воспитание представляет собой педагогически управляемую составляющую более широкого, базового процесса социализации детей и молодежи. Социализация человека, в свою очередь, представляет собой единство его социальной адаптации и социальной автономизации (достижение баланса между которыми и есть одна из ключевых задач воспитания). С этими процессами тесно связано социальное самоопределение растущего человека, которое, по мнению Н. С. Пряжникова и других современных профориентологов, следует рассматривать в единстве с личностным и профессиональным самоопределением [17]. В ряде публикаций используется и соответствующий термин – «социально-профессиональное самоопределение» [18]. Единство и взаимосвязь воспитания и профориентации рассматривается отечественными авторами и в других аспектах [19].

Так или иначе, «воспитательный» взгляд на профориентационную работу и ее возможные результаты не является чем-то принципиально новым, а лишь отражает фундаментальную связь между профориентологией и педагогикой, в особенности если речь идет о работе с детьми и молодежью. Именно в связке педагогики и профориентологии наиболее отчетливо проявляются различия двух подходов: субъект-объектного («воздействующего», «формирующего») и субъект-субъектного (личностно-развивающего, «самоопределенческого»).

Очевидно, если мы хотим видеть человека как полноценного субъекта труда, а не как малоэффективную штатную единицу, обеспечивающую лишь видимость трудового функционирования, – не только профориентация, но и воспитание должны быть ориентированы на задачи активизации, поддержки и развития субъекта социально-профессионального самоопределения. В этом отношении особое место в педагогике занимает профессиональное (профессионально-трудовое) воспитание, наиболее тесно связанное с профессиональной ориентацией. Общая цель воспитания как становление самостоятельной, ответственной личности в данном случае конкретизируется в представлении об *экономической самостоятельности состоявшегося профессионала*, т.е. человека, который способен быть экономически независимым, содержать самого себя (а также, по возможности, других членов своей семьи, по тем или иным причинам не способным к самостоятельному заработку) и, соответственно, исправно выполнять социально значимую роль ответственного налогоплательщика.

В образе экономически самостоятельного человека-профессионала сходятся конечные цели профессионального воспитания и профессионального самоопределения. Говоря о «*социально ответственном* профессиональном самоопределении», мы имеем в виду именно такое самоопределение, которое целенаправленно продвигает человека к его экономической самостоятельности, даже если она окончательно сформируется не скоро, может быть, через несколько лет. Социально ответственное профессиональное самоопределение – это созна-

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Ст. 2. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 13.07.2026).

тельный отказ человека от иждивенческих, внепрофессиональных, инфантильных путей проектирования и построения своей дальнейшей судьбы.

Вообще говоря, феномен «ответственности» связан с прогнозированием и проектированием собственного будущего, и тем самым он изначально, органично близок к таким чисто профориентационным планам, как ЛПП (личный профессиональный план). «Ответственность можно определить, как прогноз последствий принимаемых человеком решений для природы, общества, других людей, для себя, – формулирует академик РАО А. А. Вербицкий. – Следовательно, только в диалогическом общении и межличностном взаимодействии, организуемом на материале освоения содержания обучения в родительской семье, школе, колледже, вузе, на всех уровнях образования, создаются условия личностного выбора и тем самым воспитания» ответственности человека перед людьми ближнего окружения (семья, учебный и трудовой коллектив), обществом в целом (включая профессиональное сообщество, в которое входит человек), государством, человечеством [20, с. 66].

Процитированные слова А. А. Вербицкого напоминают нам о том, что процесс воспитания – это прежде всего встреча Личности и Личности, Личности и Со-Общества (и именно по этой причине никакое «цифровое воспитание», безусловно, невозможно). Обозначая в качестве цели образовательной профориентации *формирование готовности выпускника к социально ответственному профессиональному самоопределению*, мы ставим в центр профориентационной работы уже не массовую информационную работу, не обезличенные диагностические или консультативные процедуры (которые сами по себе, безусловно, необходимы), а личностно-ориентированные инструменты педагогической поддержки, сопровождения и наставничества (индивидуального, группового). Главный ресурс образовательной профориентации, задающий целевой ориентир социального ответственного профессионального самоопределения, – пример Наставника-воспитателя, образ Успешного профессионала или полипрофессионала.

Построение такой обновленной модели профориентационной работы с детьми и молодежью, несомненно, сложная задача. Необходимыми условиями ее реализации являются, с одной стороны, совершенствование нормативной рамки, с другой – методическая проработка, наконец (и это главное), поиск и накопление кадровых ресурсов. Такого рода задачи могут и должны решаться поэтапно, начиная с отдельных территорий (экспериментальные или инновационные площадки) и с последующей трансляцией наработанного опыта в пространство других регионов. Эта работа должна быть сфокусирована на достижении главной цели – формирование у выпускника социально ответственного профессионального самоопределения.

Итак, социальная ответственность должна быть включена в число критериев, на основе которых фиксируется достижение интегрального результата Единой модели профориентации – готовности к профессиональному самоопределению [11]. При этом нужно исходить из того, что использование количественных методов для оценки результатов воспитания – крайне сомнительная, во всяком случае, рискованная практика. Даже если окажется технически возможным найти подходящие показатели и подобрать способы измерения, использование полученных данных за пределами научных исследований неиз-

бежно спровоцирует дрейф педагогической работы в сторону «дрессировки», когда формирование внешних форм поведения не сопровождается развитием личностной зрелости. Как только внешний контроль ослабевает, такая незрелая личность немедленно возвращается к инфантильным, примитивно-эгоистическим формам поведения. (Примерно к таким же последствиям, как мы отмечали выше, приводит использование «воздействующих» подходов в профориентационной работе.)

Таким образом, «социально ответственное профессиональное самоопределение» нужно понимать не как целевой показатель, а как гибкий ориентир или педагогический идеал, к которому и воспитанник, и сопровождающий его педагог (наставник) могут стремиться лишь по своей доброй воле. Однако этот целевой ориентир, будучи нормативно закреплён, уже самой формулировкой достаточно жестко отсекает весь спектр эгоцентрических трактовок «профессионального самоопределения», связанных с односторонней ориентацией на удовлетворение собственных субъективных потребностей, не соотносённых с долгосрочными последствиями своих выборов.

Обсуждение и заключения

Данную статью можно рассматривать как очередной шаг в направлении интеграции процессов воспитания и профориентации, социализации и профессионального самоопределения. Чрезвычайно важный аспект состоит в том, что феномен профессионального самоопределения, понимаемый в контексте социальной ответственности самоопределяющейся личности, уже не выглядит как «либеральный артефакт» или как нечто, противоречащее интересам государственной политики.

Безусловно, предложенный концепт «социально ответственного профессионального самоопределения» требует дальнейшего развития и детализации. Однако именно здесь, на наш взгляд, следует искать путь развития образовательной профориентации на очередном этапе развития российского общества. Движение в этом направлении, как представляется, может преодолеть нынешний статус Единой модели профориентации школьников как «импланта» в системе общего образования, более тесно интегрируя профориентацию, общую систему школьной работы (по крайней мере, в части воспитания) и партнерство школы с колледжами и вузами, для которых «социально ответственное профессиональное самоопределение» связано с сопровождением процессов профессиональной идентификации и первичной профессиональной адаптации студентов – будущих специалистов, квалифицированных рабочих и служащих. Наконец, идея «социально ответственного профессионального самоопределения» требует постановки в центр профориентационного процесса личности педагога-наставника – успешного и увлеченного профессионала, способного передать подросткам идею социальной ответственности не в цикле назидательных бесед, а в форме «неявного знания», на личном примере.

Список источников

1. Сурков В. В., Посконная Ю. Д. Проблематика современного рынка труда и конфликт ожиданий в сфере профессионально-ориентированного выбора // Научный аспект. 2024. Т. 8, № 1. С. 1029–1038.
2. Сергеев И. С., Пронькин В. Н. Маркеры профориентационных парадигм // Образовательная политика. 2023. Т. 4, № 4 (96). С. 53–64.
3. Новикова О. Н. Место профессиональной ориентации в структуре образовательной дея-

тельности школы: критический обзор // Социальные и гуманитарные науки : теория и практика. 2025. № 1 (12). С. 71–84.

4. Кондратьева О. Г., Сергеев И. С. Профессиональная ориентация и сопровождение профессионального самоопределения: иллюзия тождества // Развитие современного образования : теория, методика и практика : сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова ; Харьковский государственный педагогический университет им. Г. С. Сковороды ; Актыбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова ; Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2015. С. 135–140.

5. Пряхникова Е. Ю., Пряхников Н. С. Профориентация : учебное пособие для вузов. Москва : Academia, 2005. 494 с.

6. Сергеев И. С. Образовательная профориентация: CONTRA ET PRO // Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении : сборник научных трудов / авторы-составители: Е. Н. Геворкян, Н. Д. Подуфалов, М. Н. Стриханов. Москва : Экон-Информ, 2024. С. 269–285.

7. Сериков В. В. Дидактика Лернера : идеи и их развитие // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т 1, № 3 (39). С. 19–30.

8. Блинов В. И., Сергеев И. С. Четыре признака государственного мышления : к проблеме подготовки государственных служащих // Образовательная политика. 2025. № 21 (2). С. 80–91.

9. Пинский А. А. Либеральная идея и практика образования. Москва: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2007. 667 с.

10. Сергеев И. С. Система образовательной профориентации. Москва : Перо, 2025. 204 с.

11. Кузнецов К. Г., Кувшинова О. Л. Методика оценки готовности школьников к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10, № 1. С. 88–111.

12. Кузнецов К. Г., Неумывакин В. С., Зиборова Л. А., Серебряков А. Г. Профориентационный минимум : концепция системы профессиональной ориентации обучающихся 6–11 классов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 3. С. 62–81.

13. Сергеев И. С., Куртеева Л. Н., Ермачкова Ю. В. Инженерная профориентация в системе непрерывного образования: проблемы и решения // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 2. С. 51–71.

14. Зенкин М. А. Отраслевое дополнительное образование детей в России и за рубежом : основные тренды, модели, эффекты // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2023. № 1 (13). С. 28–39.

15. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для вузов. Москва : Академия, 2004. 304 с.

16. Сергеев И. С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. № 1. С. 24–44.

17. Пряхников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учебно-методическое пособие. Москва : Издательство МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

18. Тяпугина И. В. Социально-профессиональное самоопределение обучающихся : опыт региональных практик // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия : Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 3 (76). С. 335–339.

19. Родичев Н. Ф., Куртеева Л. Н., Осадчева С. А. Гармонизация представлений о воспитании и профессиональной ориентации // Известия Российской академии образования. 2022. № 3 (59). С. 108–123.

20. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические основы контекстного образования // Психология и педагогика контекстного образования : коллективная монография / под науч. ред. А. А. Вербицкого. Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2018. 416 с.

References

1. Surkov V. V., Poskonnaya Yu. D. The challenges of the modern labor market and the conflict of expectations in the field of professional-oriented choice // *Nauchnyy aspekt* = The Scientific Aspect. 2024; 8(1):1029-1038. (In Russ.)

2. Sergeev I. S., Pronkin V. N. Markers of career guidance paradigms // *Obrazovatel'naya politika* = Educational Policy. 2023; 4(4-96):53-64. (In Russ.)

3. Novikova O. N. The place of professional orientation in the educational structure of schools: a critical review // *Sotsial'nye i humanitarnye nauki: teoriya i praktika* = Social and Human Sciences: Theory and Practice. 2025; 1(12):71-84. (In Russ.)

4. Kondrat'eva O. G., Sergeev I. S. Professional orientation and support for professional self-

determination: the illusion of identity // *Razvitiye sovremennogo obrazovaniya* = The Development of Modern Education: Theory, Methodology and Practice: collection of materials of the 5th International Scientific and Practical Conference. Ulyanov Chuvash State University; Kharkiv State Pedagogical University; Zhubanov Aktobe Regional State University; "Interactive Plus" Center for Scientific Cooperation, 2015. Pp. 135-140. (In Russ.)

5. Pryazhnikova E. Yu., Pryazhnikov N. S. Career guidance: textbook for universities. Moscow, Academia, 2005. 494 p. (In Russ.)

6. Sergeev I. S. Educational professional orientation: CONTRA ET PRO // *Innovatsionnyye protsessy v vysshem i srednem professional'nom obrazovanii i professional'nom samoopredelenii* = Innovative Processes in Higher and Secondary Vocational Education and Professional Self-Determination: collection of scientific papers; ed. by E. N. Gevorkyan, N. D. Podufalov, M. N. Strikhanov. Moscow, Ekon-Inform, 2024. Pp. 269-285. (In Russ.)

7. Serikov V. V. Lerner's didactics: ideas and their development // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and Foreign Pedagogy. 2017; 1(3-39):19-30. (In Russ.)

8. Blinov V. I., Sergeev I. S. Four characteristics of state thinking: addressing the challenges of training public servants // *Obrazovatel'naya politika* = Educational Policy. 2025; 21(2):80-91. (In Russ.)

9. Pinsky A. A. The liberal idea and practice of education. Moscow, Higher School of Economics Publishing House, 2007. 667 p. (In Russ.)

10. Sergeev I. S. Educational career guidance system. Moscow, Pero, 2025. 204 p. (In Russ.)

11. Kuznetsov K. G., Kuvshinova O. L. Methodology for assessing school students' readiness for professional self-determination // *Professionalnoe obrazovanie i rynek truda* = Vocational Education and Labor Market. 2022; 1:88-111 (In Russ.)

12. Kuznetsov K. G., Neumyvakin V. S., Ziborova L. A., Serebryakov A. G. Career guidance minimum: the concept of professional orientation system for students in grades 6-11 // *Professionalnoe obrazovanie i rynek truda* = Vocational Education and Labor Market. 2023; 11(3):62-81. (In Russ.)

13. Sergeev I. S., Kurteeva, L. N., Ermachkova Yu. V. Engineering career guidance in the continuing education system: challenges and solutions // *Obrazovanie: put v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(2):51-71. (In Russ.)

14. Zenkin M. A. Sectoral additional education for children in Russia and abroad: main trends, models and effects // *Innovatsionnaya nauchnaya sovremennaya akademicheskaya issledovatel'skaya traektoriya (INSAYT)* = Innovative Scientific Modern Academic Research Trajectory (INSIGHT). 2023; 1(13):28-39. (In Russ.)

15. Klimov E. A. Psychology of professional self-determination. Moscow, Academia Publishing House, 2004. 304 p. (In Russ.).

16. Sergeev I. S. Educational professional orientation – methodological basis of career guidance work with children and youth // *Professionalnoe obrazovanie i rynek truda* = Vocational Education and Labor Market. 2023; 1:24-44. (In Russ.)

17. Pryazhnikov N. S. Methods of promoting professional and personal self-determination. Moscow, Moscow institute of Psychology and Social Sciences Publishing House; Voronezh, MODEK Scientific and Production Association, 2002. 400 p. (In Russ.)

18. Tyapugina I. V. Social and professional self-determination of students: regional practice experience // *Uchyonye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* = Scientific Notes of Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2017; 3(76):335-339. (In Russ.)

19. Rodichev N. F., Kurteeva L. N., Osadcheva S. A. Harmonization of ideas about education and professional orientation // *Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya* = News of the Russian Academy of Education. 2022; 3(59):108-123. (In Russ.)

20. Verbitsky A. A. Psychological and pedagogical foundations of contextual education // Psychology and pedagogy of contextual education: multi-authored monograph / ed. by A. A. Verbitsky. Moscow; St. Petersburg, Nestor-Istoriya, 2018. 416 p. (In Russ.)

Информация об авторе:

Сергеев И. С. – ведущий научный сотрудник, д-р пед. наук.

Information about the author:

Sergeev I. S. – Leading Researcher, Dr. Sci. (Pedagogy).

Статья поступила в редакцию 20.07.2026; одобрена после рецензирования 29.07.2026; принята к публикации 05.08.2026.

The article was submitted 20.07.2026; approved after reviewing 29.07.2026; accepted for publication 05.08.2026.

Научная статья
УДК 37.047(045)
doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_75

**Формирование профессиональных компетенций бизнес-аналитика
как условие осознанного профессионального выбора**

Евгения Александровна Сысоева¹, Евгений Сергеевич Саутин²

^{1,2}Национальный исследовательский Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарёва, Саранск, Россия

¹sysoewa@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8823-6792>

²eugen.say@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-0364-4860>

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональных компетенций будущего бизнес-аналитика как условия осознанного профессионального самоопределения студентов, обучающихся по направлению «Статистика». Обосновывается тезис о том, что переход статистической профессии от преимущественно расчетно-учетных функций к аналитико-консультационным меняет структуру требуемых компетенций и, соответственно, характер профессионального выбора студента. На основе анализа научной литературы, образовательных стандартов и учебных программ разработана теоретическая четырехкомпонентная концепция компетенций бизнес-аналитика, включающая предметно-методический, инструментально-технологический, коммуникативно-презентационный и рефлексивно-личностный компоненты, раскрывающая механизм связи между поэтапным освоением компетенций и осознанностью профессионального выбора. Доказано, что формирование компонентов носит последовательный характер и соотносится с этапами обучения. Предложена типология учебных заданий, соответствующих функциональной специфике каждого компонента, сформулированы практические рекомендации по совершенствованию образовательного процесса подготовки бизнес-аналитиков, намечены направления эмпирической проверки предложенной концепции.

Ключевые слова: бизнес-аналитик, самоопределение, профессиональный выбор, компетентностный подход, практико-ориентированное обучение, этапы

Для цитирования: Сысоева Е. А., Саутин Е. С. Формирование профессиональных компетенций бизнес-аналитика как условие осознанного профессионального выбора // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 75–84. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_75

Original article

**Formation of professional competencies of a business analyst
as a condition for conscious professional choice**

Evgenia A. Sysoeva¹, Evgeniy S. Sautin²

^{1,2}National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

¹sysoewa@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8823-6792>

²eugen.say@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-0364-4860>

Abstract. The article examines the development of professional competencies in future business analysts as a prerequisite for informed professional self-determination in students majoring in Statistics. It argues that the shift in the statistical profession from primarily accounting and calculation functions to analytical and consulting ones alters the structure of required competencies and,

consequently, the nature of students' professional choices. Based on an analysis of scientific literature, educational standards and curricula, a theoretical four-component concept of business analyst competencies has been developed. This concept includes subject-methodological, instrumental-technological, communicative-presentational and reflective-personal components. It reveals the relationship between the gradual acquisition of competencies and the awareness of professional choice. It is demonstrated that the development of these components is sequential and correlates with the stages of training. A typology of educational tasks corresponding to the functional specifics of each component is proposed, practical recommendations for improving the educational process of training business analysts are formulated, directions for empirical testing of the proposed concept are outlined.

Keywords: business analyst, self-determination, professional choice, competency-based approach, practice-oriented training, stages

For citation: Sysoeva E. A., Sautin E. S. Formation of professional competencies of a business analyst as a condition for conscious professional choice // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):75-84. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_75

Введение

Актуальность обращения к проблеме формирования профессиональных компетенций бизнес-аналитика обусловлена несколькими взаимосвязанными обстоятельствами. Во-первых, за последние полтора десятилетия традиционная профессия «статистик» претерпела существенную трансформацию. От учетно-расчетной деятельности, ограниченной сбором и первичной обработкой данных, она сместилась в сторону аналитико-консультационной деятельности, включающей построение прогностических моделей, содержательную интерпретацию данных и подготовку управленческих рекомендаций. Это подтверждается, в частности, содержанием современных образовательных программ по направлению 01.03.05 «Статистика», в которых наряду с классическими математико-статистическими дисциплинами появляются модули, связанные с обработкой больших данных и визуализацией информации, что фиксируется в образовательных программах вузов, например НИУ ВШЭ¹, в рамках общих требований, заданных ФГОС². Во-вторых, указанная трансформация профессии происходит быстрее, чем меняются представления абитуриентов о содержании будущей профессиональной деятельности. В результате значительная часть будущих студентов выбирает направление подготовки на основании упрощенных, а иногда и устаревших представлений о работе статистика, что впоследствии порождает разрыв между ожиданиями и реальным содержанием труда, снижает учебную мотивацию и повышает риск смены специальности или ухода из профессии после выпуска. В-третьих, в педагогической науке накоплен значительный опыт изучения профессионального самоопределения личности как самостоятельного научного понятия [1–4] однако его связь с процессом формирования конкретных профессиональных компетенций в рамках отдельного направления подготовки исследована фрагментарно. Данное противоречие определяет проблему, изложенную в настоящей статье, и требует ответа на вопрос: каким

¹ Образовательная программа бакалавриата «Экономика и статистика» // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», факультет экономических наук. URL: <https://www.hse.ru/ba/stat/> (дата обращения: 27.08.2026)

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 01.03.05 Статистика (уровень бакалавриата). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-01-03-05-statistika-1032/> (дата обращения: 27.08.2026)

образом процесс формирования профессиональных компетенций бизнес-аналитика в образовательном процессе связан со степенью осознанности профессионального выбора студента и какие педагогические условия способствуют превращению формального освоения компетенций в осознанное профессиональное самоопределение. Теоретическая концепция разрабатывается авторами статьи применительно к практике подготовки бакалавров по направлению 01.03.05 «Статистика» (профиль «Бизнес-аналитика в цифровой экономике») на экономическом факультете Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарёва (МГУ), реализующем данную подготовку на кафедре статистики и информационных технологий в экономике и управлении¹, что дает теоретическим положениям статьи опору на реальную образовательную практику.

Обзор литературы

Вопросы формирования профессиональных компетенций специалистов экономического профиля рассматриваются в работах, посвященных структурированию компетентностной модели персонала в условиях экономики знаний. Н. А. Катаргина показывает, что в современных условиях ключевые компетенции специалиста формируются не как фиксированный перечень, а как динамическая модель, отражающая изменение требований экономики знаний к содержанию профессиональной деятельности [5]. Данный вывод согласуется с наблюдаемой трансформацией профессии статистика, когда происходит переход от учетно-расчетных функций к аналитико-консультационным.

Методологическую основу описания структуры и этапности формирования компетенций составляют разработки в области педагогических измерений. М. Ю. Прахова, Н. В. Заиченко, А. Н. Краснов определяют компетенцию как результат последовательного освоения знаний, умений и опыта деятельности, приобретаемых студентом поэтапно, предлагая подходы к выделению этапов формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы [6]. Данная логика этапности положена в основу теоретической концепции, предлагаемой в настоящей статье.

Содержательное представление о структуре компетенций, закладываемых непосредственно в подготовку статистиков, дает анализ действующих образовательных стандартов и программ. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 01.03.05 «Статистика» закрепляет междисциплинарный экономико-математический характер подготовки, предполагающий равномерное распределение учебной нагрузки между математическими, экономическими и информационно-технологическими дисциплинами. Подготовка будущего специалиста должна быть ориентирована на владение современными инструментами статистического анализа, методами статистического моделирования социально-экономических процессов и практическими навыками научно-исследовательской деятельности [7–9].

Обзор литературы показывает, что общая теория профессионального самоопределения и вопросы формирования компетенций специалистов экономи-

¹ Кафедра статистики и информационных технологий в экономике и управлении // Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва. URL: <https://mrsu.ru/ru/university/chair/kafedra-statistiki-i-informacionnyh-tehnologiy/> (дата обращения: 27.08.2026)

ческого профиля разработаны достаточно, однако концепция, связывающая формирование компетенций бизнес-аналитика с осознанностью профессионального выбора студента, в литературе отсутствует.

Материалы и методы

Исследование носит теоретический характер. Материалом послужили научная литература по проблемам профессионального самоопределения, формирования профессиональных компетенций специалистов экономического профиля, нормативные и программно-методические документы. Отдельным материалом исследования стала образовательная программа направления 01.03.05 «Статистика» (профиль «Бизнес-аналитика в цифровой экономике»), реализуемая кафедрой статистики и информационных технологий в экономике и управлении экономического факультета МГУ им. Н. П. Огарёва. Использованы методы исследования: 1) анализ научной литературы по проблеме, контент-анализ нормативных документов для определения знаний, умений и видов деятельности будущего бизнес-аналитика; 2) теоретическое моделирование, благодаря которому компоненты компетенций, выделенные в источниках, сопоставлены со структурой профессионального самоопределения и объединены в четыре укрупненных компонента с определением их функций.

Отметим, что термин «концепция» трактуется в статье в широком смысле – как система теоретических положений о структуре и этапности формирования компетенций бизнес-аналитика, а не в строгом методологическом значении, предполагающем разработанный критериально-диагностический аппарат, обоснованные принципы и апробированный механизм реализации.

Результаты исследования

Анализ содержания образовательных стандартов и программ, а также научной литературы позволил теоретически обосновать структуру профессиональных компетенций бизнес-аналитика в виде четырех взаимосвязанных компонентов, каждый из которых выполняет собственную функцию в процессе профессионального самоопределения студента.

1. Предметно-методический компонент включает владение классическим статистическим инструментарием, формирует у студента базовое, содержательное представление о предмете будущей профессиональной деятельности.

2. Инструментально-технологический компонент охватывает владение программными средствами статистического и эконометрического анализа, а также навыки работы с большими массивами данных. Данный акцент соответствует содержанию профиля «Бизнес-аналитика в цифровой экономике» направления 01.03.05 «Статистика». Название профиля указывает на смещение подготовки в сторону прикладной цифровой аналитики. Поэтому этот компонент связывает предметные знания с реальной технологической практикой профессии и обеспечивает студенту опыт инструментальной компетентности.

3. Коммуникативно-презентационный компонент включает способность готовить аналитические отчеты, обзоры и рекомендации на основе статистических расчетов, ориентированные на неспециализированную аудиторию – руководителей, заказчиков, органы управления и т.д. Компонент имеет особое значение для профессионального самоопределения. Он переводит владение методом в социально значимый результат деятельности, позволяя студенту увидеть практическую востребованность и общественную ценность профессии бизнес-

аналитика, что согласуется с ролью включенности в реальную профессиональную коммуникацию [10].

4. Рефлексивно-личностный компонент охватывает способность соотносить осваиваемые компетенции с собственными интересами и профессиональными намерениями, оценивать динамику профессионального развития и осознанно выстраивать образовательную траекторию, что напрямую соотносится с процессуальными характеристиками профессионального самоопределения [11]. Компонент является интегрирующим. Он не существует независимо от трех предыдущих, а формируется на их основе, обеспечивая переход от формального накопления компетенций к их субъективному переживанию как оснований осознанного профессионального выбора. Функции компонентов профессиональных компетенций бизнес-аналитика в процессе профессионального самоопределения представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Функции компонентов профессиональных компетенций
бизнес-аналитика в процессе профессионального самоопределения**

Компонент компетенций	Содержательное наполнение	Ведущая образовательная форма	Функция в профессиональном самоопределении
Предметно-методический	Методы сбора, сводки, группировки данных, показатели вариации и динамики, статистические гипотезы	Лекционные и семинарские занятия, решение расчетных задач	Формирование содержательного образа предмета профессии
Инструментально-технологический	Владение программными средствами статистического и эконометрического анализа, работа с большими данными	Лабораторные практикумы, работа с реальными массивами данных	Формирование опыта практической состоятельности («я умею»)
Коммуникативно-презентационный	Подготовка аналитических отчетов, обзоров, рекомендаций для неспециализированной аудитории	Проектная деятельность, защита аналитических работ, практика	Осознание социальной ценности и востребованности профессии
Рефлексивно-личностный	Соотнесение осваиваемых компетенций с собственными интересами, оценка динамики профессионального развития	Индивидуальные образовательные траектории, наставничество, портфолио	Интеграция опыта в осознанный профессиональный выбор

Согласно предлагаемой концепции, формирование указанных компонентов носит не параллельный, а поэтапный характер. Так, освоение предметно-методического компонента образует основу, на которой строится инструментально-технологический компонент, а их сочетание создает условия для коммуникативно-презентационной деятельности. Систематическая рефлексия над результатами всех трех компонентов, в свою очередь, интегрируется в осознанный профессиональный выбор. Последовательность согласуется с логикой поэтапного освоения показателей компетенции, описанной в работах по педагогическим измерениям. Поскольку каждый последующий компонент надстраивается над предыдущим, можно выдвинуть в качестве рабочей гипотезы предпо-

ложение, что в структуре учебного плана существует теоретически ожидаемое соответствие между курсом обучения и ведущим для него компонентом компетенций. Обобщение этого соответствия представлено в таблице 2.

Таблица 2

**Ожидаемое соответствие ведущего компонента компетенций
этапу обучения**

Этап обучения	Ведущий компонент	Уровень освоения дескрипторов	Ожидаемый образовательный результат
1–2-й курс	Предметно-методический	Репродуктивный (знание методов и понятий)	Содержательное представление о предмете статистики как науки и профессии
2–3-й курс	Инструментально-технологический	Продуктивный (умение применять методы с использованием программных средств)	Опыт практического решения аналитических задач
3–4-й курс	Коммуникативно-презентационный	Продуктивно-творческий (подготовка и защита аналитических материалов)	Опыт профессиональной коммуникации и обратной связи от «заказчика» аналитики
4-й курс и далее	Рефлексивно-личностный	Рефлексивно-деятельностный (осознанная интеграция опыта)	Сформированный образ профессии, обоснованное решение о продолжении карьеры в профессии

Из таблицы 2 следует, что рефлексивно-личностный компонент, хотя и рассматривается как интегрирующий, не может быть искусственно перенесен на начальные этапы обучения. Его полноценное формирование предполагает предварительное накопление опыта по трем другим компонентам. Это, в частности, объясняет распространенное на практике явление, при котором мероприятия по профессиональному самоопределению (кураторские часы, встречи с работодателями, тестирование профессиональных склонностей), сосредоточенные преимущественно на первых курсах, дают ограниченный эффект. Студент еще не располагает достаточным предметным и практическим опытом, чтобы содержательно соотнести информацию с образом себя в профессии.

Формирование каждого компонента компетентностной концепции опирается на определенный тип учебных заданий, соответствующий его функциональной специфике. В таблице 3 представлена не реальная практика конкретной кафедры, а типология, теоретически выведенная из компонентов концепции и типичная для образовательных программ экономического профиля.

Представленные типы заданий показывают, что переход от предметно-методического к рефлексивно-личностному компоненту сопровождается закономерным смещением формы учебной деятельности. Такая последовательность заданий, встроенная в структуру образовательной программы, теоретически выступает конкретным педагогическим механизмом реализации концепции, описанной в таблицах 1 и 2. Приведенная типология может быть операционализирована в виде конкретных заданий, пригодных для использования в учебном процессе. Примеры заданий представлены в таблице 4

Таблица 3

Примеры типов учебных заданий

Компонент	Пример задания	Осваиваемое умение
Предметно-методический	Рассчитайте и объясните показатели вариации и динамики по заданному статистическому ряду (например, динамику показателей регионального рынка труда)	Применение статистической методологии к конкретному массиву данных
Предметно-методический	Проверьте статистическую гипотезу (например, значимость различий среднего дохода по группам домохозяйств) с обоснованием выбора критерия	Владение аппаратом статистического вывода
Инструментально-технологический	Постройте эконометрическую модель в специализированном программном пакете на реальных открытых данных Росстата или региональной статистики	Практическое владение инструментами статистического анализа
Инструментально-технологический	Обработайте и визуализируйте большой массив данных (дашборд по показателям социально-экономического развития региона) средствами анализа больших данных	Работа с Big Data и визуализация результатов
Коммуникативно-презентационный	Подготовьте аналитическую записку для условного заказчика (администрации, банка, компании) с выводами и рекомендациями по результатам анализа	Перевод статистических результатов в управленческое решение
Коммуникативно-презентационный	Публично защитите аналитический проект перед группой, выступив в роли «докладчика для неспециализированной аудитории» с ответами на вопросы	Профессиональная коммуникация и аргументация результатов
Рефлексивно-личностный	Подготовьте портфолио образовательных достижений с самооценкой продвижения по компонентам компетенций от курса к курсу	Рефлексия над собственной образовательной траекторией
Рефлексивно-личностный	Проанализируйте кейс профессиональной деятельности практикующего бизнес-аналитика (например, по итогам встречи с работодателем или производственной практики) с формулировкой выводов для собственного профессионального выбора	Соотнесение полученного опыта с личными профессиональными намерениями

Таблица 4

Примеры конкретных учебных заданий по компонентам компетентностной концепции бизнес-аналитика

Компонент	Формулировка задания для студента	Результат и критерий оценки
Предметно-методический	Используя данные Росстата о среднедушевых денежных доходах населения по регионам Приволжского федерального округа за 2015–2025 гг. (rosstat.gov.ru), рассчитайте для одного региона по выбору показатели ряда динамики (абсолютный прирост, темп роста, темп прироста). Опишите характер выявленной тенденции в записке объемом 1–2 страницы	Таблица расчетов и текстовая интерпретация; критерий – корректность формул и обоснованность вывода о характере тенденции (рост, спад, стагнация)

Инструментально-технологический	На основе открытых данных по рынку труда региона постройте (в Excel или применяя язык программирования Python) линейную регрессию заработной платы от уровня образования и стажа. Оцените значимость коэффициентов и подготовьте диаграмму рассеяния и график остатков	Файл с расчетами и краткий вывод о значимости факторов; критерий – корректность спецификации модели и адекватность интерпретации коэффициентов
Коммуникативно-презентационный	На основе результатов предыдущего задания подготовьте записку объемом не более двух страниц для условного заказчика с тремя конкретными рекомендациями по политике оплаты труда	Письменная аналитическая записка; критерий – перевод статистического результата в управленческую рекомендацию
Коммуникативно-презентационный	Представьте результаты того же задания в форме пятиминутного устного доклада перед группой в роли аналитика, отчитывающегося перед неспециализированной аудиторией, и ответьте на два вопроса одноклассников, играющих роль заказчика	Устный доклад и ответы на вопросы; критерий – ясность изложения и корректность ответов по существу вопроса.
Рефлексивно-личностный	После учебной или производственной практики либо встречи с практикующим бизнес-аналитиком составьте анализ кейса объемом в 1 страницу. Какая задача решалась специалистом? Какие из четырех компонентов компетенций были задействованы? Какой вывод вы делаете для развития собственной образовательной траектории	Письменный анализ кейса; критерий – соотнесение наблюдаемого опыта с компонентами концепции, а не только описание ситуации
Рефлексивно-личностный	Ведите в течение семестра портфолио образовательных достижений. Не реже раза в месяц вносите запись с самооценкой продвижения по каждому из четырех компонентов компетенций (шкала 1–5) и кратким обоснованием оценки	Портфолио с ежемесячными записями; критерий – регулярность ведения и содержательность обоснования оценок

Задания расположены по компонентам в той же последовательности, что и в таблице 3, и рассчитаны на применение к открытым данным, что соответствует практико-ориентированному характеру предлагаемой концепции и позволяет использовать их при разработке рабочих программ дисциплин направления «Статистика» (профиль «Бизнес-аналитика в цифровой экономике»).

Обсуждение и заключения

Проведенное теоретическое исследование позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, трансформация профессии статистика от учетно-расчетной к аналитико-консультационной деятельности требует пересмотра традиционной структуры профессиональных компетенций, формируемых в процессе подготовки по направлению 01.03.05 «Статистика», и обоснования ее в виде предметно-методического, инструментально-технологического, коммуникативно-презентационного и рефлексивно-личностного компонентов.

Во-вторых, на основе анализа литературы и нормативных документов предложена теоретическая концепция поэтапного, а не параллельного формирования этих компонентов. Согласно выдвинутой гипотезе, переход от формального освоения компетенций к осознанному профессиональному выбору за-

висит не столько от объема предметных знаний, сколько от коммуникативно-презентационного и рефлексивно-личностного компонентов.

В-третьих, предложенная концепция позволяет сформулировать практические рекомендации для организации образовательного процесса подготовки бизнес-аналитиков, среди которых: 1) включение в учебные планы форм работы, специально ориентированных на рефлекссию студентом собственной профессиональной перспективы. Например, индивидуальные образовательные траектории, встречи с практикующими специалистами, анализ кейсов профессиональной деятельности; 2) расширение практик подготовки и публичной защиты аналитических материалов по реальным данным; 3) усиление взаимодействия с потенциальными работодателями в формате практик, стажировок и совместных проектов; 4) систематическая диагностика не только предметных знаний, но и осознанности профессионального выбора студентов на разных этапах обучения с целью своевременной педагогической поддержки.

Список источников

1. Буров К. С. Профессиональное самоопределение как научное понятие // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия : Образование. Педагогические науки. 2017. Т. 9, № 4. С. 57–67.
2. Боброва О. А., Солодовченко С. А., Ястребов Т. О. Профессиональное самоопределение обучающихся как педагогическая проблема // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2025. № 1 (306). С. 21–27.
3. Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Профессиональное самоопределение молодежи : достижения и вызовы // Образование: путь в профессию. 2025. Т. 2, № 3. С. 43–58.
4. Пряжников Н. С., Полиматиди А. А. Профессиональное самоопределение как выбор жизненноопределяющих проблем // Образование: путь в профессию. 2025. Т. 2, № 3. С. 89–98.
5. Катаргина Н. А. Разработка модели компетенций персонала организации в контексте формирования экономики знаний // Экономика. Профессия. Бизнес. 2019. № 4. С. 31–36.
6. Прахова М. Ю., Заиченко Н. В., Краснов А. Н. Оценка сформированности профессиональных компетенций // Высшее образование в России. 2015. № 2. С. 21–28.
7. Рахмеева И. И. Фундаментальное экономического образование: взгляд региональных университетов // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 102–2. С. 120–123.
8. Янабаев П. Роль профессии экономиста на рынке труда // Символ науки : международный научный журнал. 2023. № 4–1. С. 46–47.
9. Дробышева И. В., Дробышев Ю. А., Костенко А. В., Никаноркина Н. В. Цифровизация и интеграция в подготовке бакалавров экономики к профессиональной деятельности // Самоуправление. 2022. № 4 (132). С. 314–317.
10. Калашник Н. В., Неймарк М. А., Киселева Е. В. Профессиональная идентичность : понятие и значение для повышения эффективности образования студентов юридических вузов // Юрислингвистика. 2021. № 21 (32). С. 14–19.
11. Долгушина Т. Н., Юревич С. Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. Вып. 3–4 (16–17). С. 101–107.

References

1. Burov K. S. Professional self-determination as a scientific concept // *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya : Obrazovaniye. Pedagogicheskiye nauki* = Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical Sciences. 2017; 9(4):57-67. (In Russ.)
2. Bobrova O. A., Solodovchenko S. A., Yastrebov T. O. Professional self-determination of students as a pedagogical problem // *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Voronezh State Pedagogical University. 2025; 1(306):21-27. (In Russ.)
3. Muravyeva A. A., Oleynikova O. N. Professional self-determination of youth: achievements and challenges // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2025; 2(3):43-58. (In Russ.)
4. Pryazhnikov N. S., Polimatidi A. A. Professional self-determination as a choice of life-defining problems // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2025; 2(3):89-98. (In Russ.)

5. Katargina N. A. Development of a model of personnel competencies of an organization in the context of the formation of knowledge economy // *Ekonomika. Professiya. Biznes* = Economy. Profession. Business. 2019; 4:31-36. (In Russ.)

6. Prakhova M. Yu., Zaichenko N. V., Krasnov A. N. Assessment of the development of professional competencies // *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2015; 2:21-28. (In Russ.)

7. Rakhmeeva I. I. Fundamental economic education: the view of regional universities // *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya* = Trends in the Development of Science and Education. 2023; 102-2:120-123. (In Russ.)

8. Yanabaev P. The role of the economist profession in the labor market // *Simvol nauki : mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal* = Symbol of Science: International Scientific Journal. 2023; 4-1:46-47. (In Russ.)

9. Drobysheva I. V., Drobyshch Yu. A., Kostenko A. V., Nikanorkina N. V. Digitalization and integration in the preparation of bachelors of economics for professional activity // *Samoupravleniye* = Self-Management. 2022; 4 (132):314-317. (In Russ.)

10. Kalashnik N. V., Neymark M. A., Kiseleva E. V. Professional identity: concept and significance for improving the effectiveness of education of law students // *Yurislingvistika* = Legal Linguistics. 2021; 21(32):14-19. (In Russ.)

11. Dolgushina T. N., Yurevich S. N. Professional self-determination as a component of professional development of an individual // *Nauchnoye obespecheniye sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* = Scientific Support for the System of Advanced Training of Personnel. 2013; 3-4 (16-17):101-107. (In Russ.)

Информация об авторах:

Сысоева Е. А. – заведующий кафедрой статистики и информационных технологий в экономике и управлении, д-р экон. наук, доц.

Саутин Е. С. – аспирант.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Sysoeva E. A. – Head of the Department of Statistics and Information Technologies in Economics and Management, Dr. Sci. (Economics), Doc.

Sautin E. S. – Postgraduate student.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 03.08.2026; одобрена после рецензирования 10.08.2026; принята к публикации 13.08.2026.

The article was submitted 03.08.2026; approved after reviewing 10.08.2026; accepted for publication 13.08.2026.

**ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Научная статья

УДК 159.9 :331(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_85

**Игра «Цветовой код профессии» как инструмент диагностики
в профориентации старших подростков**

Елена Викторовна Царева¹, Елена Александровна Смирнова²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
Саранск, Россия

¹docent69@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6390-3176>

²smirnova-ea2010@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема личностного и профессионального самоопределения старших подростков, актуальная в контексте быстро меняющегося рынка труда и современного общества. Новый подход и игровой формат являются ключевыми факторами для успешного и осознанного профессионального самоопределения подростков. Особое внимание уделяется описанию методологической основы, исследованию и результатам применения психолого-диагностической игры «Цветовой код профессии» как средства повышения мотивации и вовлеченности подростков в профориентационную деятельность. Авторы приходят к выводу об эффективности использования игры в практике профориентационной работы для повышения уровня осознанности профессионального выбора учащимися.

Ключевые слова: самоопределение, профориентация, старшие подростки, игровой формат, мотивация, вовлеченность

Для цитирования: Царева Е. В., Смирнова Е. А. Игра «Цветовой код профессии» как инструмент диагностики в профориентации старших подростков // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 85–91. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_85

Original article

**The “Color Code of Profession” game as a diagnostic tool
in career guidance for older adolescents**

Elena V. Tsareva¹, Elena A. Smirnova²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia

¹docent69@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6390-3176>

²smirnova-ea2010@mail.ru

Abstract. The article examines the issue of personal and professional self-determination in older adolescents. The issue is particularly relevant in the context of a rapidly changing world and modern society. A new approach and game format are key factors for adolescents' successful and informed professional self-determination. Particular attention is given to the description of the methodological basis, research, and application results of the psychological diagnostic game “Color Code of Profession” as a means of increasing adolescent motivation and engagement in career guidance activities. The authors come to the conclusion that the use of this game in the practice of career guidance work is effective in increasing the level of awareness of students' professional choices.

Keywords: self-determination, career guidance, older adolescents, game format, motivation, involvement

For citation: Tsareva E. V., Smirnova E. A. The “Color Code of Profession” game as a diagnostic tool in career guidance for older adolescents // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):85-91. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_85

Введение

Быстрые изменения на рынке труда, глобализация и неравномерное распределение кадров по отраслям экономики, стремительное развитие технологий, в том числе нано-, био-, информационных, когнитивных, социальных, искусственного интеллекта, требуют от выпускников школ гибкости, трансформации, разных компетенций, способности к непрерывному обучению и осознанному подходу к выбору и построению будущей карьеры.

Несмотря на обширную теоретическую и практическую базу, существует потребность в разработке и адаптации новых интегративных программ психологического сопровождения, которые бы не только информировали обучающихся о мире профессий, но и способствовали глубокому самопознанию, развитию навыков принятия решений, формированию адекватной самооценки и ценностно-смысловых ориентиров, а также включали практико-ориентированные методы, направленные на целостное развитие личности и ее готовности к осознанному выбору и построению жизненных целей.

Обзор литературы

Самоопределение в подростковом возрасте рассматривается как многогранный психологический процесс, включающий не только выбор будущей профессии, но и в первую очередь – осознание собственных интересов, способностей и ценностей, а также формирование мировоззрения и жизненных целей [1]. С позиций возрастной психологии этот период характеризуется интенсивным развитием самосознания, критического мышления и стремлением к автономии. Подростковый возраст является критическим этапом в формировании личностной и профессиональной идентичности. В это время происходит активный поиск ответов на вопросы «Кто я?» и «Кем я хочу стать?», что, согласно возрастной психологии Л. С. Выготского [2], психологии развития Э. Эриксона [3], закладывает фундамент для всей последующей жизни. Вопросы психологического сопровождения становления личности и профориентационной работы в образовании актуальны и являются объектом пристального внимания со стороны государства и просвещения.

Процесс профессионального самоопределения в старшем подростковом возрасте требует от педагогов и психологов особой деликатности и продуманности действий. В связи с этим значительное внимание исследователей и практиков направлено на поиск и приведение в систему эффективных методов, средств, форм и основных направлений профориентационной деятельности со старшими подростками, учитывающих их личные особенности и интересы, а также на изучение механизмов, обеспечивающих результативность и комплексное психологическое сопровождение.

Согласно В. И. Блинову с соавт., результативной адаптации молодежи к современным требованиям общества в сфере профессионального самоопределения способствует использование геймификационных методов в процессе самоопределения обучающихся [4].

Е. В. Яковлева с соавт. отмечают, что для повышения мотивации и интереса обучающихся осознанному выбору профессии целесообразно обратить внимание на применение в неигровых контекстах игровых элементов, например баллов, достижений, рейтингов, сюжетных линий и др. [5]. В современном образовании геймификация представляет собой инновационную методологию, применяемую для улучшения мотивации, учебной активности и результативности учащихся, конкретизирует Н. Н. Ильина [6].

Много игровых профориентационных методик и технологий, направленных на активацию мотивации и эмоциональное пробуждение субъектов самоопределения, было разработано и внедрено Н. С. Пряжниковым. Данные методы профессиональной активации предназначены для обучающихся, имеющих затруднения в вопросах профессионального самоопределения. Использование именно мотивационно-провокационных форматов способствует повышению интереса к личному профессиональному будущему, пониманию значимости профессионального выбора. Несомненный интерес в аспекте заявленной проблемы представляют, например, игры с классом «Угадай профессию», «Советчик», «Три судьбы», «День из жизни...», игровые карточные методики «Или-Или», «Судьба» и др. [7; 8].

Материалы и методы

В данной статье пойдет речь об опыте применения современной методики – профориентационной психолого-диагностической игры «Цветовой код профессии», которая используется в 8–11-х классах общеобразовательных школ Починковского муниципального округа Нижегородской области.

Игра была разработана в 2023 году психологом, автором программных курсов и методик по профориентации, директором центра по профориентации, экспертом по профориентации при правительстве РФ Н. В. Илюшкиной и кандидатом психологических наук, доцентом М. Ю. Семеновым. Методика обладает необходимой валидностью, так как базируется на научно-методологической базе и апробирована на значительной выборке оптантов (свыше 1000) на этапе тестирования. Она предназначена для работы с подростками 13 лет и старше и взрослыми. Игра имеет современный интерактивный формат и ориентирована на профориентационную деятельность педагогов, психологов, профориентологов, карьерных консультантов, менторов и тьюторов по сопровождению образовательного и карьерного маршрутов с целью комплексной оценки личностных индивидуальных особенностей человека, профессиональных интересов и определения подходящих профессиональных сфер.

В методике заложена идея сопоставления интересов, способностей, навыков, особенностей поведения участника профориентации, подходящих к тем или иным профессиональным сферам. Методологическая основа игры включает теорию Е. А. Климова «Хочу – Могу – Надо», которая описывает профессиональный выбор через три составляющие: мотивацию («хочу»), способности («могу») и социальную востребованность («надо»). Классификация профессиональных сфер, используемых в игре, опирается на систематику Международной организации труда (ISCO-08), обеспечивая соответствие реальному рынку труда и международную валидность результатов. В основе описания индивидуальных особенностей поведения лежит типология стилей поведения DISC, разработанная современным бихевиористом, психологом по социальным коммуникациям Томасом Эриксоном [9].

Каждому типу профессий присвоен определенный цветовой код на основе психологических ассоциаций, опирающихся на цветовую семантику. Цвет выступает носителем смысла и эмоциональной маркировки, что упрощает восприятие сложной классификационной информации и активизирует интуитивное мышление. Таким образом, игра объединяет психологическую модель выбора, цветовую систему знаков и формализованную классификацию профессий, создавая инструмент профориентации, где цветовое кодирование снижает когнитивную нагрузку при работе со сложной профессиональной терминологией.

Вариативность форматов данной игры расширяет возможности вовлечения участников и адаптации методики под разные задачи и условия. Например, индивидуальный формат может быть полезен для помощи в самоанализе без взаимодействия с другими участниками. Онлайн-формат открывает доступ к более широкой аудитории и реализуется через видеоконференцию, различные платформы и приложения. Групповой формат эффективен для тренингов и проведения профориентационных занятий в школьных классах, по времени он занимает около 40–60 минут. Игра характеризуется наглядной визуализацией, простым и интересным форматом, в котором сочетаются сразу и интересы, и способности, и подходящие профессиональные сферы.

В своем арсенале один из авторов настоящей статьи Е. А. Смирнова, как практикующий профориентолог, использовала обозначенную игру в разных форматах, в которую вовлекла более 200 учащихся. Игра универсальна и может быть полезна для всех ребят класса: и для тех, кто уже выбрал профессию, но хочет убедиться в своем выборе, и для тех, кто еще не определился из-за широкого круга интересов, и даже для тех, кто еще не думал над этим вопросом.

Продemonстрируем процесс реализации игры. Игра начинается с оценки индивидуальных особенностей участников, их интересов и способностей. Из 40 карточек, каждая из которых описывает определенную модель поведения по одной из двух формул («я люблю ...» или «я умею ...») и относится к одному из 4 цветов (красный, желтый, синий, зеленый), дети выбирают те, что подходят именно им. Затем карточки подсчитываются и определяются 2 цвета, набравшие наибольшее количество баллов, – они и образуют «личный цветовой код» обучающегося. Например, «личный цветовой код» красного цвета говорит об активности и лидерстве, сильной воле и независимости, желтый – об энтузиазме, коммуникации, творчестве, многозадачности, зеленый – об уравновешенности, заботе, лояльности, последовательности, синий – об аналитичности, точности, качестве, усидчивости. На последующих слайдах участники познакомятся с 14 сферами экономики и соответствующими им профессиями. Важно, что каждая сфера имеет свой фирменный цвет, который совпадает с цветом определенного стиля поведения, так называемым личным цветовым кодом.

Ребята сначала выбирают те сферы и профессии, которые им интересны, затем рассматривают те сферы, которые подходят их «личному цветовому коду», и анализируют варианты, выписывая в бланк, где наглядно видно соответствие цветов профессиональных сфер «личному цветовому коду». На бланке, который подростки забирают с собой, присутствуют рекомендации по дальнейшим действиям. Например, «дома с родителями или в интернете подобрать 3–5 профессий под профессиональную сферу, используя 2–3 слова для описания профессии (к примеру, IT+дизайнер)», «встретиться с представителем вы-

бранной профессии», «найти подходящие учебные заведения, обучающие профессии».

Успех профориентационной работы во многом определяется не только содержанием материалов, но и качеством их подачи: доступностью объяснений специалиста, умением выстроить доверительную атмосферу, организовать живой диалог и проявить уважение к старшим подросткам как к равноправным участникам процесса. Это «точка входа», начало профориентационной работы, включающей комплекс образовательных форматов: урочные и внеурочные занятия, практико-ориентированные модули, дополнительное образование, профильные классы, а также индивидуальное сопровождение каждого ученика.

Результаты исследования

Исследование проводилось в период с 15 сентября 2024 по 15 мая 2026 года. В нем приняли участие 86 человек – учащиеся 8–11-х классов МБОУ Общеобразовательная школа № 1 и МБОУ «Газопроводская СШ» Починковского муниципального округа Нижегородской области.

Для оценки результатов применения методики перед началом и после игры был проведен опрос «Где я сегодня?», включавший три вопроса с вариантами ответов: 1) «Я определился с профессией» / «Я сомневаюсь» / «Я в поиске»; 2) «Я хорошо знаю себя, свои сильные и слабые стороны, темперамент» / «Я в процессе знакомства с собой»; 3) «Я хорошо знаю свои интересы и способности» / «Я примерно знаю свои интересы и способности». Результаты опроса позволили определить динамику осознанности выбора будущей сферы деятельности и профессии у школьников. После проведения игры учащиеся начинают постепенно соотносить свой выбор с реальными интересами и способностями.

Так, по итогам игры научились определять сильные стороны собственного поведения 80 % учащихся, стали понимать интересы и склонности 90 % респондентов, 100 % участников определились с выбором профессиональных сфер. Игра была построена таким образом, что в любом случае подросток получал конкретный результат, а именно – несколько подходящих сфер деятельности и рекомендации по дальнейшим действиям.

Практика показала, что у 70 % учащихся выбранные сферы соответствовали доминирующим цветам их кода, у 30 % наблюдались расхождения, что требовало дополнительной консультации и углубленной диагностики. Учащиеся отмечали наглядность и простоту методики, интерес, снижение уровня тревожности при выборе профессии, вовлеченность, динамику, конкретные планы, выбирали 2–3 сферы для дальнейшего изучения и рассмотрения. Результаты исследования представлены на рисунке 1.

К основным преимуществам разработанной игры относятся: игровой формат и визуальная наглядность; универсальность в отношении различных категорий старших подростков (определившихся, сомневающихся и неопределившихся в выборе профессии); методологическая обоснованность и конкретность содержания; комплексность результатов, охватывающих когнитивный и эмоциональный компоненты анализа; наличие практических пошаговых рекомендаций, позволяющих учащемуся за одно занятие получить структурированную схему собственных склонностей и возможных направлений; гибкость временных параметров (возможность сокращения до 30 минут в формате экспресс-диагностики).

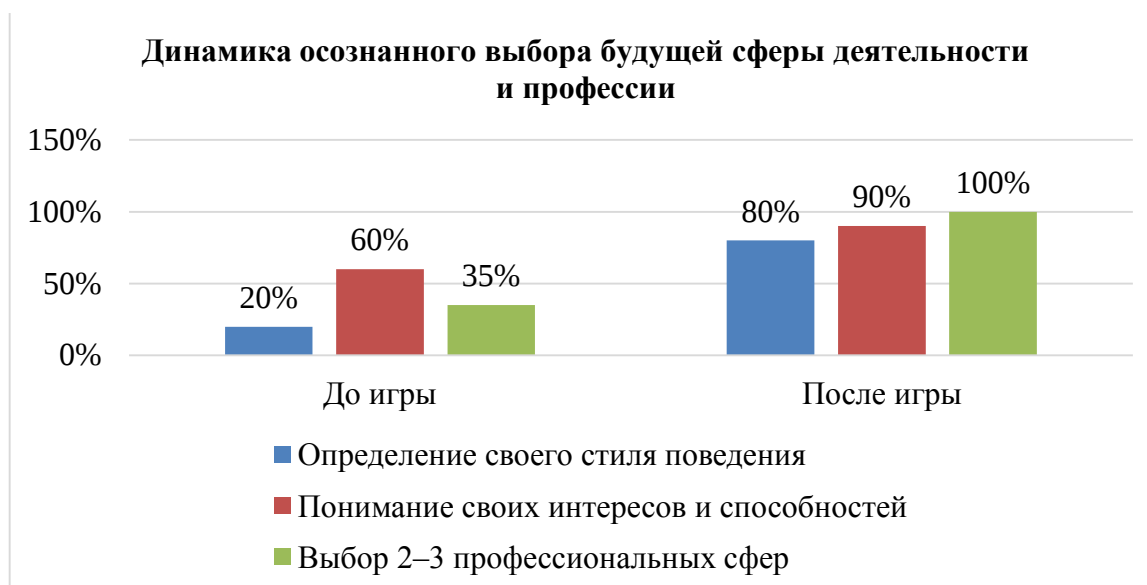


Рис. 1. Динамика осознанного выбора будущей сферы деятельности и профессии

В совокупности перечисленные характеристики обуславливают эффективность игры как инструмента профориентационной работы педагогов, психологов и профориентологов, поскольку она сочетает диагностическую функцию и механизмы вовлечения, предлагает готовый сценарий занятия и допускает вариативную адаптацию к разным группам учащихся.

Обсуждение и заключения

Таким образом, игра «Цветовой код профессии» подтверждает свою эффективность в психолого-педагогическом сопровождении профессионального самоопределения, способствуя повышению осознанности выбора, раскрытию личностных ресурсов учащихся и их соотносению с требованиями профессий, а также формированию конкретных ориентиров для дальнейшего развития.

В настоящее время методика апробируется в частной практике профориентологов, однако обладает потенциалом для широкого внедрения в школьную образовательную среду как в групповых, так и в индивидуальных форматах – в рамках тематических недель, дней открытых дверей, встреч с представителями СПО и вузов, а также кружковой работы. Перспективными направлениями развития методики видятся дополнение ее блоком по составлению индивидуально-профориентационного маршрута, мониторинг отсроченных результатов (выбор профессии и удовлетворенность им через 1–2 года), цифровая адаптация игры и актуализация перечня профессиональных сфер в соответствии с динамикой рынка труда.

Список источников

1. Царева Е. В. Смирнова Е. А. Новые технологии и организация процесса самоопределения подростков через работу с родителями и геймификацию // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2025. № 1. С. 142–149.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / под редакцией Д. Б. Элькина. Москва : Педагогика, 1984. 432 с.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Москва : Флинта : МПСИ. Прогресс, 2006. 352 с.
4. Профориентация детей и молодежи. Сопровождение, практика, нетворкинг / В. И. Блинов, В. Н. Пронькин, Н. Ф. Родичев, И. С. Сергеев. Санкт-Петербург ; Москва ; Краснодар : Лань, 2025. 354 с.
5. Яковлева Е. В., Гольцова Н. В., Вахрамеев П. С., Иванов В. В. Модель профориентации и профессионального самоопределения детей разных возрастных групп на основе принципов геймификации по формированию цифрового следа в системе непрерывного образования // Вестник Череповецкого Государственного университета. 2020. № 6 (99). С. 217–233.

6. *Ильина Н. Н.* Игровая магия общения: геймификация как средство развития навыков коммуникации у младших школьников // *Современные проблемы науки и образования*. 2024. № 2. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=33340> (дата обращения: 13.08.2026).

7. *Сергеев И. С.* Инструменты образовательной профориентации: «точки входа» в профессиональное самоопределение // *Образование: путь в профессию*. 2025. Т. 2, № 1. С. 65–84.

8. *Неясова И. А.* Формы профориентационной работы с обучающимися профильных классов психолого-педагогической направленности // *Гуманитарные науки и образование*. 2025. Т. 16, № 3 (63). С. 74–78.

9. *Эриксон Т. Л.* Кругом одни идиоты. Если вам так кажется, возможно, вам не кажется : Скандинавский бестселлер по психологии общения / перевод с английского К. Е. Мурадян. Москва : Бомбора, 2018. 332 с.

References

1. *Tsareva E. V. Smirnova E. A.* New technologies and organization of the process of self-determination of adolescents through work with parents and gamification // *Aktual'nyye problemy i perspektivy razvitiya sovremennoy psikhologii* = Actual Problems and Prospects for the Development of Modern Psychology. 2025; 1:142-149. (In Russ.)

2. *Vygotsky L. S.* Collected works: in 6 vols. Vol. 4. Child psychology. Ed. by D. B. Elkonin. Moscow, Pedagogika, 1984. 432 p. (In Russ.)

3. *Erikson E.* Identity: youth and crisis. Moscow, Flinta, Moscow Psychological and Social Institute, Progress, 2006. 352 p. (In Russ.)

4. Career guidance for children and youth. Support, practice, networking / V. I. Blinov, V. N. Pronkin, N. F. Rodichev, I. S. Sergeev. St. Petersburg, Moscow, Krasnodar: Lan, 2025. 354 p. (In Russ.)

5. *Yakovleva E. V., Goltsova N. V., Vakhrameev P. S., Ivanov V. V.* Model of career guidance and professional self-determination of children of different age groups based on the principles of gamification for the formation of a digital footprint in the system of continuous education // *Vestnik Cherepovetskogo Gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Cherepovets State University. 2020; 6(99):217-233. (In Russ.)

6. *Ilyina N. N.* Game magic of communication: gamification as a means of developing communication skills in primary school students // *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern Problems of Science and Education. 2024; 2. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=33340>. (accessed: 13.08.2026). (In Russ.)

7. *Sergeev I. S.* Tools of educational career guidance: “entry points” for professional self-determination // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2025; 2(1):65-84. (In Russ.)

8. *Neyasova I. A.* Forms of career guidance work with students of specialized classes with psychological and pedagogical focus // *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and education. 2025; 16(3-63):74-78. (In Russ.)

9. *Erikson T. L.* Idiots all around. If it seems so to you, maybe it doesn't: Scandinavian bestseller on the psychology of communication / transl. from English by K. E. Muradyan. Moscow, Bombora, 2018. 332 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Царева Е. В. – доцент кафедры психологии семьи и детства, кандидат философских наук, доцент.

Смирнова Е. А. – магистрант.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Tsareva E. V. – Associate Professor of the Department of Family and Childhood Psychology, Ph.D. (Philosophy), Doc.

Smirnova E. A. – Master's student.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 17.08.2026; одобрена после рецензирования 23.08.2026; принята к публикации 25.08.2026.

The article was submitted 17.08.2026; approved after reviewing 23.08.2026; accepted for publication 25.08.2026.

Научная статья

УДК 159.9 :331(045)

doi: 10.51609/3034-1817_2026_3_03_92

**Кризис профессионального самоопределения школьников:
проблема или благополучие психического развития?**

Аксана Николаевна Яшкова

Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, Саранск,
Россия, yashkovaan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4499-695X>

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о сущности и важности кризиса профессионального самоопределения для продуктивного становления субъекта труда. Материалы включают описание особенностей развития личности в период кризиса профессионального самоопределения обучающихся старшей школы с точки зрения негативной и позитивной стороны изменений психики, что объясняет осознанный выбор профессии и неуверенность выпускника в принятом решении. С помощью таких теоретических методов, как сравнительный анализ и обобщение, рассмотрены психологические предпосылки становления готовности к профессиональному самоопределению школьников, что ложится в основу кризиса 17 лет. Преодоление данного кризиса обеспечивает благополучие психического развития, а трудности его течения – проблему созревания готовности к профессиональному выбору.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, возрастной кризис развития, психическое развитие, готовность к профессиональному самоопределению, школьники, подростковый возраст, младший школьный возраст, юношеский возраст, кризис 17 лет

Для цитирования: Яшкова А. Н. Кризис профессионального самоопределения школьников: проблема или благополучие психического развития // Образование: путь в профессию. 2026. Т. 3, № 3. С. 92–98. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_92

Original article

**The crisis of professional self-determination in school students:
a problem or a positive developmental outcome?**

Aksana N. Yashkova

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia,
yashkovaan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4499-695X>

Abstract. The article examines the nature and importance of a professional identity crisis for the productive development of individuals. The article describes the characteristics of personality development during a professional identity crisis in high school students, examining both the negative and positive aspects of psychological changes. This explains both the conscious choice of a profession and the uncertainty of graduates in their decision. Using theoretical methods such as comparative analysis and generalization, the article examines the psychological prerequisites for the development of professional identity readiness in schoolchildren, which underlies the age 17 crisis. Overcoming this crisis ensures the positive developmental outcome, while its complications hinder the maturation of readiness for career choice.

Keywords: professional self-determination, age-related developmental crisis, mental development, readiness for professional self-determination, school students, adolescence, primary school age, youth, the age 17 crisis

For citation: Yashkova A. N. The crisis of professional self-determination in school students: a problem or a positive developmental outcome? // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2026; 3(3):92-98. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2026_3_03_92

Введение

Человек как субъект труда проходит этапы становления с раннего детства, когда приучается к самообслуживанию и выполнению бытовых обязанностей. По мере взросления в его сознании формируется представление о своем месте в мире профессий. Успешность этой самоидентификации обеспечивается естественным психологическим процессом – кризисом профессионального самоопределения, который приходится на старший школьный возраст или раннюю юность. Результатом этого периода становится осознанный выбор профессии и построение планов на будущее. И это является положительной перспективой, так как такой результат формирует целенаправленную, мотивированную и продуктивную личность в процессе освоения профессиональной деятельности. С другой стороны, наблюдаются трудности в самостоятельном принятии решения относительно профессионального пути, а также отказ от этого выбора или скрытое уклонение от него. Ряд выпускников школ ни на этапе выбора предметов ЕГЭ, ни после сдачи экзаменов не знают, кем они хотят стать, какая профессия им подходит, что также является результатом прохождения кризиса профессионального самоопределения, но уже в его негативном варианте

Профессиональное самоопределение школьников – тема, которая в настоящее время приобрела государственную поддержку в системе общего образования. На сегодняшний день функционирует ряд профориентационных проектов во всех субъектах РФ, например проект «Билет в будущее» (6–11-й классы), что позволяет стимулировать становление внутренней (мотивационно-личностной) и внешней (знаниево-практической) сторон готовности к профессиональному самоопределению.

Материалы и методы

При изучении темы использовались теоретические методы исследования. Среди них можно выделить анализ и обобщение, сравнение и систематизацию научных знаний и методической литературы, посвященной вопросам возрастно-психологического аспекта профориентации и профессионального самоопределения личности в образовательных условиях.

Обзор литературы

Рассмотрим понимание кризиса профессионального самоопределения. Ученые (Э. Ф. Зеер, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова и др. [1–3]) приходят к выводу, что данный период психического развития связан с перестройкой мотивов, ценностей, представлений, интересов личности в сторону построения «Я-образа» в будущей профессии. Процесс наступает естественным путем при накоплении необходимого психического потенциала на предыдущих этапах развития (рис. 1).



Рис. 1. Возрастные кризисы психического развития в школьном возрасте

На рисунке 1 видно, что в школьные годы психика переживает несколько кризисных периодов, в результате которых человек приобретает новое качество измененной личности – психологическую готовность к росту, что является позитивной стороной любого возрастного кризиса. Об этом писал еще Л. С. Выготский, который считал такой кризис важным для созревания высших психических функций [4]. Именно наличие этого периода, а именно его яркое выражение в виде негативизма, защитной агрессии, смены настроения, раздражительности в привычных условиях, говорит о процессе перестройки психики, которой важно помочь («постелить соломку»), чтобы созрели и сформировались, а затем вышли изнутри личности на адаптацию новые психологические образования.

Кризис профессионального самоопределения приходится на 17 лет, когда многое личность подростка в себе изучила, взрастила, приняла. Теперь важно осознать себя в мире профессий, а именно познать свои мотивы и интересы, способности и склонности, скрытый и явный опыт, сделать выбор профессионального пути для дальнейшего психологического роста. При положительном прохождении кризиса 17 лет старшеклассники демонстрируют готовность к профессиональному самоопределению. Они понимают, кем хотят стать, почему сделали выбор в ту ли иную сторону профессиональной сферы деятельности и каким образом будут идти к профессионально-личностному становлению.

Есть и другая сторона кризиса профессионального самоопределения, которая заключается в негативном риске развития детской психики. В период перестройки одних функций и свойств происходит временная задержка других, даже отмирание и свертывание ранее приобретенных психических умений и навыков [5]. Особенно это проявляется, когда среда (педагоги, родители, сверстники и др.) неграмотно выстраивает отношение к кризисному поведению личности, т.е. не помогает, а, напротив, идет в сопротивление (часто ребенок слышит замечания, упреки, обвинения, испытывает повышенные требования, наказания и др.) и не создает условия для применения психических новообразований. Это закладывает низкую готовность к профессиональному самоопределению личности выпускника школы и инфантильность личности в принятии самостоятельного решения своего пути роста.

Понимание профессионального самоопределения не имеет четкого определения. С точки зрения возрастных особенностей психического развития это компонент профессионального становления личности, который включает инди-

видуальное созревание потребности выбора профессионального пути, желания личности найти ответ на вопрос: кем я хочу стать? [1; 2]. С. Н. Чистякова говорила о важности психологической готовности школьников к усвоению профориентационными знаниями, как и к овладению другими предметными компетенциями [3]. Она отмечала, что на всех этапах образования необходима дозированная профориентационная деятельность, чтобы постепенно помогать обучающимся в жизненном, профориентационном и социальном самоопределении.

Актуальность ранней профориентации сегодня обусловлена тем, что на каждом этапе детства формируются психологические предпосылки, обеспечивающие готовность к профессиональному самоопределению и продуктивное преодоление кризиса 17 лет. Отметим подробнее психологические предпосылки к становлению профессионального самоопределения в школьном возрасте.

Ряд авторов (М. В. Антонова [6], А. М. Черкасова [7] и др.) пишут о необходимости профориентации в начальной школе, и она оправдана, так как в этот период появляются следующие особенности психики ребенка:

- наличие логического мышления, но еще слабое абстрактное мышление;
- преобладание механической памяти над логической;
- опыт бытовой деятельности;
- сохранение игровой деятельности;
- процесс развития внутреннего плана действий;
- высокая познавательная и исследовательская активность.

В связи с этим акцент профориентационных мероприятий должен ставиться на расширении знаний о профессиях, их полезности для человека, а также на стимулировании к труду и воспитании трудолюбия. Перечисленное будет формировать мотивационный и когнитивный компоненты психологической готовности к профессиональному самоопределению.

В подростковом возрасте, который приходится на обучение в основной школе, идет серьезная работа над собой. Этот период характеризуется изменчивостью и неустойчивостью психического развития [5]:

- есть чувство взрослости, желание быть самостоятельным и независимым, но нет желания реализовать это в поведении;
- наблюдается созревание критического мышления, но подростковая леность не дает накопить необходимые аргументы, так как снижается учебно-познавательный интерес, дети мало читают и слушают взрослых;
- есть потребность в самоанализе, самопознании, саморазвитии, но в романтическом плане и при слабой реализации в практической деятельности;
- повышенный интерес к значимым и сильным, но при этом отзывчивым личностям.

В результате подросткового кризиса формируется психологическая готовность к личностному самоопределению. Подростки пытаются ответить на вопросы «какой Я?», «каким Я хочу быть?». Личностное самоопределение ложится в основу профессионального самоопределения, вплетается в него. Пока в сознании подростка не выстроится максимальное совпадение «Я-идеального» и «Я-реального», не возникнет потребность в реализации своего «Я» в какой-либо сфере деятельности, психика не начнет качественную перестройку и не направит вектор развития на процесс профессионального самоопределения.

Контингент старшей школы имеет ранний юношеский возраст. Личность этого психического периода развития отличается:

- широтой мировоззрения;
- наличием абстрактно-логического и критического мышления;
- развитыми свойствами внимания и способами запоминания;
- осознанностью мотивов поведения и принятия решения;
- познавательным интересом к различным предметным областям;
- опытом коммуникативной, бытовой и трудовой деятельности.

В старшей школе профориентация вызывает интерес у обучающихся, так как она кроме потребностно-мотивационного и когнитивного удовлетворения стимулирует деятельностный компонент психологической готовности к профессиональному самоопределению [8; 9]. Старшеклассники пробуют трудоустроиваться на временные места работы и познают себя как субъектов труда в реальных условиях. Такое поведение является естественным процессом психического развития, которое запускается приближением кризиса 17 лет. Иногда не требуется внешнего вмешательства и специальных условий для его преодоления, поскольку активность личности совпадает с социальными потребностями.

Результаты исследования

Обобщение материалов теоретического анализа возрастных особенностей психического развития школьников позволило представить структуру психологических предпосылок готовности к профессиональному самоопределению и показать логику ее поэтапного формирования. Установлено, что готовность к профессиональному самоопределению складывается накопительно, каждый возрастной этап школьного детства вносит в него вклад, а их совокупность обеспечивает продуктивное прохождение кризиса 17 лет (табл. 1).

Таблица 1

Возрастная динамика психологических предпосылок готовности к профессиональному самоопределению

Возрастной этап	Ведущие психологические особенности	Формируемый компонент готовности	Роль в становлении готовности
Младший школьный возраст	логическое мышление при слабости абстрактного; преобладание механической памяти; опыт бытовой и игровой деятельности; развитие внутреннего плана действий; высокая познавательная активность	Мотивационный и когнитивный	расширение знаний о профессиях, воспитание трудолюбия закладывают ориентировочную основу будущего выбора
Подростковый возраст (основная школа)	чувство взрослости при слабой поведенческой реализации; созревающее критическое мышление на фоне сниженного учебно-познавательного интереса; потребность в самоанализе и самопознании; интерес к значимым личностям	Личностный («Я-образ»)	личностное самоопределение вплетается в профессиональное, задавая вектор дальнейшего психического развития
Ранняя юность (старшая школа)	широта мировоззрения; абстрактно-логическое и критическое мышление; развитые свойства внимания; осознанность мотивов; опыт коммуникативной и трудовой деятельности	Деятельностный	пробы себя в реальных трудовых условиях завершают созревание готовности и запускают кризис

Обсуждение и заключения

Профессиональное самоопределение – это сложное образование личности, в котором согласуются внутриличностные и социально-профессиональные потребности. По выделенным возрастным особенностям психического развития видно, что предпосылки профессионального самоопределения в виде кругозора, социальных мотивов, социальных ценностей, когнитивных функций, видов деятельности и др. созревают на разных этапах детства и создают основу готовности к выбору профессионального пути, обеспечивая качество профессионального самоопределения для продуктивного преодоления кризиса.

Готовность к профессиональному самоопределению является результатом кризиса 17 лет, который считается необходимым для психологического благополучия развития личности. По времени он длится до года, границы его начала размыты и индивидуальны. Начинается такой кризисный период также внезапно, как и завершается. Важно, чтобы в этот момент среда (ближайшее окружение) была принимающей и понимающей, так как кризисный период психической перестройки может создавать проблемное поле развития и личность может приобрести отрицательные характеристики (негативизм и раздражительность в общении, снижение самооценки и неуверенность в себе, замкнутость и др.).

Грамотно выстроенная профориентационная работа в школе обеспечивает стимулирование созревания психологической готовности к профессиональному самоопределению. Кризис 17 лет – это показатель нормального развития личности и становления субъекта труда.

Список источников

1. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О. Профориентация. Теория и практика. Москва : Академический Проект, 2006. 189 с.
2. Пряжников Н. С., Полиматиди А. А. Профессиональное самоопределение как выбор жизненноопределяющих проблем // Образование: путь в профессию. 2025. Т. 2, № 3. С. 89–98.
3. Чистякова С. Н. педагогическое сопровождение самоопределения. Москва : Академия, 2014. 256 с.
4. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. Москва : Смысл : Эксмо, 2005. 512 с.
5. Психология развития / под редакцией Т. Д. Марцинковской. Москва : Академия, 2014. 528 с.
6. Антонова М. В. К вопросу о выборе форм и методов профориентационной работы с младшими школьниками // Образование: путь в профессию. 2024. Т. 1, № 1. С. 8–15.
7. Черкасова А. М. Профориентация младших школьников // Начальная школа. 2016. № 10. С. 41–43.
8. Рябова Н. В., Аксенов В. В. К проблеме профессионального самоопределения старшеклассников // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2025. № 11 (2). С. 175–180.
9. Яшкова А. Н. Диагностика профессиональных предпочтений старшеклассников психолого-педагогических классов // Учебный эксперимент в образовании. 2025. № 3 (115). С. 37–43.

References

1. Zeer E. F., Pavlova A. M., Sadovnikova N. O. Vocational Guidance: Theory and Practice. Moscow, Akademicheskii Proekt, 2006. 189 p. (In Russ.)
2. Pryazhnikov N. S., Polimatidi A. A. Professional self-determination as a choice of life-defining problems // *Obrazovanie : put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2025; 2(3):89-98. (In Russ.)
3. Chistyakova S. N. Pedagogical support for self-determination. Moscow, Academia, 2014. 256 p. (In Russ.)
4. Vygotsky L. S. Psychology of child development. Moscow, Smysl, Eksmo, 2005. 512 p. (In Russ.)
5. Developmental psychology / ed. by T. D. Martsinkovskaya. Moscow, Academia, 2014. 528 p. (In Russ.)
6. Antonova M. V. On the issue of choosing forms and methods of career guidance work with primary school students // *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2024; 1(1):8-15. (In Russ.)

7. Cherkasova A. M. Vocational guidance for primary school students // *Nachal'naya shkola* = Primary School. 2016; 10:41-43. (In Russ.)
8. Ryabova N. V., Aksenov V. V. On the issue of professional self-determination among high school students // *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki* = Modern Science: Current Problems of Theory and Practice. 2025; 11(2):175-180. (in Russ.)
9. Yashkova A. N. Diagnostics of professional preferences among high school students of psychological and pedagogical classes // *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching Experiment in Education. 2025; 3(115):37-43. (In Russ.)

Информация об авторе:

Яшкова А. Н. – зав. кафедрой психологии семьи и детства, канд. психол. наук, доц.

Information about the author:

Yashkova A. N. – Head of the Department of Family and Childhood Psychology, Ph.D. (Psychology), Doc.

Статья поступила в редакцию 16.08.2026; одобрена после рецензирования 23.08.2026; принята к публикации 25.08.2026.

The article was submitted 16.08.2026; approved after reviewing 23.08.2026; accepted for publication 25.08.2026.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫХ В РЕДАКЦИЮ ЖУРНАЛА «ОБРАЗОВАНИЕ: ПУТЬ В ПРОФЕССИЮ»

Журнал принимает материалы по направлениям:

- Профориентация и профессиональная подготовка кадров (5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования; 5.8.7 Методология и технология профессионального образования);
- Психология труда и профессиональной деятельности (5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика).

Статьи принимаются с учетом областей исследований согласно паспортам научных специальностей ВАК РФ. Материалы должны быть не опубликованы и не предназначены для публикации в других изданиях. Объем статей 8–12 страниц машинописного текста и не более 2–4 рисунков. Оригинальность – не менее 80 % (в системе «Антиплагиат-вуз»).

1. В редакцию необходимо представлять следующие материалы:

1.1 Рукопись статьи – в электронном виде (или и в печатном виде на листах формата А4 в 1 экз.) (оформление – см. п. 3). Запись файлов выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word (расширения.doc или .rtf).

2. Структура рукописи: 2.1 Тип статьи; 2.2 Индекс УДК; 2.3 DOI; 2.4 Название статьи; 2.5 Сведения об авторе(ах); 2.6 Аннотация и ключевые слова; 2.7 Благодарности; 2.8 Библиографическая запись на статью; 2.9 Представление данных пп. 2.4–2.8 в переводе на английский язык; 2.10 Основной текст рукописи; 2.11 Список источников (Reference); 2.12 Информация об авторе(ах) дается на русском и английском языках (Information about the author(s)); 2.13 Вклад авторов (Contribution of the authors) – этот элемент статьи носит необязательный характер и оформляется по желанию самих авторов на русском и на английском языках

3. Правила оформления рукописи статьи:

3.1 Текст рукописи набирается шрифтом Times New Roman, размером 14 pt с межстрочным интервалом 1,15. Русские и греческие буквы и индексы, а также цифры набираются прямым шрифтом, латинские – курсивом. Аббревиатуры и стандартные функции (Re, cos) набираются прямым шрифтом.

3.2 Размеры полей страницы формата А4 по 20 мм.

3.3 Индекс УДК (универсальная десятичная классификация), размером 12 pt.

3.4 Сведения об авторе(ах): ФИО (полностью) автора(ов), ученая степень, ученое звание, должность, место работы (место учебы или соискательство), ORCID ID и Researcher ID (по желанию), город, страна (рус. / англ.), e-mail размером 13 pt.

3.5 Название статьи (не более 10–12 слов, без формул и аббревиатур) должно кратко и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования.

3.6 Аннотация (5–6 предложений, отражающая – актуальность, цель, задачи, новизну исследования); ключевые слова (5–10 слов) – на русском и английском языках размером 12 pt.

3.7 Основной текст рукописи может включать формулы с наличием нумерации (с правой стороны в круглых скобках). Шрифт и оформление формул должны соответствовать требованиям, предъявляемым к основному тексту статьи.

3.8 Основной текст рукописи может включать таблицы, рисунки (не более 4), фотографии (черно-белые или цветные). Данные объекты должны иметь названия и сквозную нумерацию. Шрифт соответствовать требованиям, предъявляемым к основному тексту статьи. Шрифт надписей – Times New Roman 12 pt. (обычный). Все графические материалы (рисунки, фотографии) записываются в виде отдельных файлов в графических редакторах CorelDraw, Photoshop и др. (расширения .cdr, .jpeg, .tiff).

3.9 В конце статьи дается список источников на русском и английском языках по порядку упоминания в тексте (не по алфавиту!). Оформление списка следует проводить в соответствии с требованиями ГОСТа Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Список использованных источников с русскоязычными и другими ссылками в романском алфавите (References) оформляется по правилам (транслитерация и перевод на английский язык структурного элемента «Список источников»). Образец оформления на сайтах mordgpi.ru

5. Рукописи статей с необходимыми материалами представляются ответственному секретарю журнала по адресу: 430007, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11а, каб. 321. Тел.: (8342) 33-94-90; тел./факс: (8342) 33-92-67; эл. почта: edu.prof@mail.ru

С дополнительной информацией о журнале можно ознакомиться на сайте <http://www.mordgpi.ru>.

Осуществляется подписка на научно-методический журнал «Образование: путь в профессию»

Журнал выходит 4 раза в год, распространяется только по подписке. На журнал можно подписаться в почтовых отделениях: индекс в Каталоге Российской прессы «Почта России» ПВ 010.

Журнал зарегистрирован в Министерстве Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций, ПИ № ФС77-86620 от 22 января 2024 г.

ОБРАЗОВАНИЕ: ПУТЬ В ПРОФЕССИЮ

Научно-методический журнал
Т. 3, № 3

Ответственный за выпуск *О. И. Бирюкова*
Редактор *И. В. Прохорова*
Перевод на английский язык *И. И. Каишановой*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций
Реестровая запись от 22 января 2024 г. ПИ № ФС77-86620

Свободная цена

Территория распространения – Российская Федерация
Подписано в печать 22.09.2026 г.
Дата выхода в свет 25.09.2026 г.
Формат 70×100 1/16. Печать лазерная.
Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 6,25.
Тираж 500 экз. Заказ № 76.

Адрес издателя и редакции журнала «Образование: путь в профессию»
430007, г. Саранск, Республика Мордовия, ул. Студенческая, д. 11а
Отпечатано в редакционно-издательском центре
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический
университет им. М. Е. Евсевьева»
430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, 13