

Проблемы профессионального самоопределения современных российских подростков

Ирина Гутник, Анна Кандаурова, Елена Пискунова,
Яна Опарина, Сергей Шепель

Статья поступила
в редакцию
в июле 2025 г.

Гутник Ирина Юрьевна — доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики школы Института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. E-mail: iragutnik@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3371-5275>

Кандаурова Анна Валерьевна — доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и методики воспитания и социальной работы Института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. E-mail: kandaurova@list.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0466-3675>

Пискунова Елена Витальевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики школы Института педагогики, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. E-mail: I_piskunova@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9352-5409>

Опарина Яна Олеговна — кандидат педагогических наук, ассистент кафедры педагогики школы Института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Адрес: 191186 Санкт-Петербург, Набережная реки Мойки, 48. E-mail: yana.oparina@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4231-7447> (контактное лицо для переписки)

Шепель Сергей Михайлович — кандидат педагогических наук, ассистент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы Института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. E-mail: shepel_sergei1998@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0009-0002-0730-3840>

Аннотация

Для анализа способов организации поддержки профессионального самоопределения подростков, распространенных в современных школах, использован бипарадигмальный подход, т.е. сочетание качественных и количественных методов исследования. Методом контент-анализа 25 источников, авторы которых предлагают свою трактовку профессионального самоопределения, определены существенные характеристики этого понятия. На основании анализа литературы, продуктов инновационной деятельности, сайтов образовательных учреждений и материалов фокус-групп с учителями и администраторами школ выявлен ряд односторонних и предвзятых подходов к осуществлению профориентации. С помощью авторской методики педагогической диагностики «Гитара профессионального самоопределения» выявлены затруднения, которые возникают у современных подростков в ходе профессионального самоопределения. Для оценки представлений российских педагогов и учеников о проблемах профессионального самоопределения школьников проведен широкий интернет-опрос.

Выявленные затруднения в профессиональном самоопределении, возникающие у подростков, связаны прежде всего с недостаточной помощью ученику в его самопознании и самооценке. Причиной нередко одностороннего и предвзятого подхода к организации такой помощи является ориентация образовательной практики на «внешнюю» модель профориентации без учета собственных традиций школы. Авторы считают необходимым переосмысление роли персонализированной педагогической поддержки, учитывающей как индивидуальность ученика и учителя, так и специфику уклада школы. В качестве примера организации педагогической поддержки профессионального самоопределения, в которой учитываются требования «внешней» модели и при этом не игнорируются индивидуальные особенности каждого ученика и самобытный опыт школы, рассматривается программа, разработанная учеными РГПУ им. А.И. Герцена совместно с педагогами-практиками школы № 197 Санкт-Петербурга.

Ключевые слова профессиональное самоопределение подростков, проблемы профессионального самоопределения подростков, педагогическая поддержка, педагогическая диагностика, педагогическая рефлексия, «внутренняя» модель профориентации, «внешняя» модель профориентации

Для цитирования Гутник И.Ю., Кандаурова А.В., Пискунова Е.В., Опарина Я.О., Шепель С.М. (2026) Проблемы профессионального самоопределения современных российских подростков. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 125–144. <https://doi.org/10.17323/vo-2026-27749>

Challenges of Career Self-Determination among Contemporary Russian Adolescents

Irina Gutnik, Anna Kandaurova, Elena Piskunova,
Yana Oparina, Sergey Shepel

Irina Yu. Gutnik — Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Pedagogy of the School of the Institute of Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia. E-mail: iragutnik@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3371-5275>

Anna V. Kandaurova — Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Upbringing and Social Work of the Institute of Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia. E-mail: kandaurova@list.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0466-3675>

Elena V. Piskunova — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy of the School of the Institute of Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia. E-mail: I_piskunova@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9352-5409>

Yana O. Oparina — Candidate of Sciences in Pedagogy, Assistant Lecturer at the Department of Pedagogy of the School of the Institute of Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Address: 48 Moika River Embankment, 191 186 Saint Petersburg, Russian Federation. E-mail: yana.oparina@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4231-7447> (corresponding author)

Sergey M. Shepel — Candidate of Sciences in Pedagogy, Assistant Lecturer at the Department of Theory and Methods of Upbringing and Social Work

of the Institute of Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia.
E-mail: shepel_sergei1998@mail.ru. ORCID: <http://orcid.org/0009-0002-0730-3840>

Abstract The article outlines key issues in the career self-determination of Russian schoolchildren and identifies potential root causes behind these problems. It provides an analysis of the sociocultural context and the current state of models supporting adolescents' career self-determination. The identification of problems was based on a biparadigmatic approach combining qualitative and quantitative research methods. The leading qualitative approach applied is phenomenology, which makes it possible to trace the feelings and experiences of both teachers and students. Core characteristics of the concept of "career self-determination" are identified through content analysis. The article also analyzes stereotypical practices of career guidance currently observed in schools, using methods of theoretical literature analysis, analysis of innovative practices, educational institution websites, and focus group interviews. The study explores the difficulties faced by adolescents in their career self-determination using a proprietary pedagogical diagnostic tool — the "Career Self-Determination Guitar". It also examines perceptions of teachers and students regarding the challenges of school career guidance, using a wide-scale online survey. The identified difficulties are primarily associated with the insufficient support provided to students in their self-knowledge and self-assessment. One of the key reasons lies in the dominance of the "external model" of career guidance in educational practice, which ignores internal school traditions and routines. The article emphasizes the need to rethink the role of personalized pedagogical support that considers the individual characteristics of both the student and the teacher, as well as the specific educational context. Based on the findings, the authors conclude with an analysis of the causes of the current situation and propose one possible solution.

Keywords career self-determination of adolescents, challenges of career guidance, pedagogical support, pedagogical diagnostics, pedagogical reflection, "internal" model of career guidance, "external" model of career guidance

For citing Gutnik I.Yu., Kandaurova A.V., Piskunova E.V., Oparina Ya.O., Shepel S.M. (2026) Challenges of Career Self-Determination Among Contemporary Russian Adolescents. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 125–144 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2026-27749>

Целью основного общего образования в России в соответствии с Законом об образовании является самоопределение школьников. Профессиональное самоопределение выступает закономерным итогом всех предшествующих видов самоопределения: личностного, социального и предметного [Гутник, 2023]. Исследователи считают, что сущностные характеристики понятия «профессиональное самоопределение» не являются очевидными для всех субъектов образовательного процесса [Соколова, 2020. С. 129]. И не только потому, что отсутствует однозначная трактовка данного понятия, но и потому, что сложилось большое количество стереотипных односторонних представлений о содержании процесса профессионального самоопределения [Super, 1985].

Не найдя эффективных подходов к организации профессионального самоопределения школьников, система образования не сможет выполнить конкретную задачу, поставленную перед ней В.В. Путиным: «за ближайшие пять лет подготовить порядка

миллиона специалистов рабочих профессий для электронной промышленности, индустрии робототехники, машиностроения, металлургии, фармацевтики, сельского хозяйства и ОПК, строительства, транспорта, атомной и других отраслей, ключевых для обеспечения безопасности, суверенитета и конкурентоспособности России»¹.

Современная социокультурная ситуация обусловила необходимость введения единой модели профориентации. Эта модель многокомпонентна и реализуется прежде всего на занятиях курса внеурочной деятельности «Россия — мои горизонты»², которые стали реальным, действенным инструментом для организации профориентационной работы в школе. Не отрицая значимости заданной извне, т.е. «внешней», модели профориентации, представляется важным обратить внимание на потенциал «внутренних», сложившихся в каждой конкретной школе моделей и подходов к профессиональному самоопределению учащихся. Сегодня большинство школ ограничиваются исключительно «внешней» моделью, но, как показывает опыт, она недостаточно эффективна в решении проблем, возникающих у учащихся в процессе их профессионального самоопределения.

Цель представленного в статье исследования состоит в выявлении основных проблем, возникающих у российских школьников в ходе профессионального самоопределения, и описании возможных причин их появления. Для этого перед исследованием поставлены следующие задачи:

- методом терминологического анализа оценить современные представления о феномене «профессиональное самоопределение подростков» и выделить его сущностные характеристики;
- на основе анализа научной литературы, а также продуктов инновационной деятельности и содержания сайтов образовательных учреждений и с использованием фокус-групп «Номинация «Девять ступеней»» выявить сложившиеся практики осуществления профессионального самоопределения в современных школах;
- с помощью авторской методики педагогической диагностики «Гитара профессионального самоопределения» оценить затруднения, возникающие у современных подростков в профессиональном самоопределении;
- методом широкого интернет-опроса раскрыть представления российских педагогов и учеников о проблемах в области профессионального самоопределения школьников;
- сформулировать выводы относительно причин сложившейся ситуации и предложить пример выхода из нее.

¹ <https://tass.ru/obschestvo/17104971>

² <https://bvbinfo.ru/profminimum>

Исследование состоит из двух частей. Теоретическая часть представляет собой анализ терминологии, базирующийся на контент-анализе 25 источников, авторы которых предлагают свою трактовку понятия «профессиональное самоопределение». В практической части исследования используются как качественные методики, а именно «Гитара профессионального самоопределения» со студентами и старшеклассниками и фокус-группы со студентами и педагогами, так и количественные оценки: с этой целью разработан и проведен всероссийский интернет-опрос по профессиональному самоопределению учащихся.

**1. Содержание
понятия
«профессиональное
самоопределение»**

В контент-анализ вариантов трактовок понятия «профессиональное самоопределение» включены определения, которые сформулировали Б.М. Бим-Бад [2008], Е.М. Борисова [1995], О.Г. Геранина [2012], Л.Д. Демина и И.А. Ральникова [2009], А.А. Дергач [2004], Н.Е. Дружинин [2003], Б.А. Душков, А.В. Королев, Б.А. Смирнов [2005], Э.Ф. Зеер [2013], Е.А. Климов [2014], И.С. Кон [1989], Н.И. Конюхов [1992], М.Г. Магомедова [2016], А.В. Мудрик [2013], И.Н. Назимов [2008], Н.С. Пряжников [2008], Г.В. Резапкина [2004], С.Л. Рубинштейн [2015], В.Ф. Сафин [1986], Н.Н. Старостина [2017], В.А. Толочек [2016], П.А. Шавир [1984], С.Н. Чистякова [2014], Г.П. Щедровицкий [2007]. Установлено, что большинство ученых трактуют профессиональное самоопределение как многомерный, многоступенчатый процесс, которому присущи следующие сущностные характеристики:

- нахождение личностных смыслов, определение внутренних оснований жизнедеятельности, мотивов;
- поиск и выбор профессии;
- становление индивидуального стиля жизни, внутренней позиции человека;
- согласование своего выбора с требованиями общества, современной социокультурной ситуацией и социально-экономическими условиями;
- соотнесение своих личностных качеств и возможностей с требованиями профессии;
- самоанализ, рефлексия, осознание собственных качеств, особенностей, способностей и поиск путей их развития;
- приобретение знаний о мире профессий, формирование умения принимать решения, разбираться в своих внутренних колебаниях и сомнениях;
- планирование жизненного пути и осознание необходимости самоутверждаться в профессии;
- достижение удовлетворенности от выбора профессии.

На основании проведенного контент-анализа можно сделать вывод, что процесс профессионального самоопределения опирается на поиск личностного смысла профессиональной деятельности, связан с самоанализом, обретением путей личностного развития и соотносением своих способностей и интересов с требованиями общества. Наиболее релевантен для исследования такого рода феноменов феноменологический подход, который позволяет отследить и зафиксировать не только сами факты и явления, но и переживание и проживание их субъектами образовательного процесса [Асмолов и др., 2011].

**2. Одно-
сторонние
и предвзятые
установки
в отношении
процесса
профессио-
нального
самоопре-
деления**

Изучение теоретических источников, анализ опыта работы школ, процесса и результатов инновационной деятельности школ, материалов фокус-групп с педагогами привело нас к выделению распространенных в практике школ и в представлениях педагогов и воспитателей односторонних и предвзятых установок в отношении процесса профессионального самоопределения старшеклассников. Основные из них:

- неучет компонентов «хочу» и «могу» ребенка;
- игнорирование наиболее важных составляющих самоопределения;
- подмена качества количеством;
- мероприятный подход;
- несогласованность действий.

Рассмотрим эти установки подробнее.

Психологи считают, что самоопределившаяся личность — это «субъект, осознавший, что он хочет (цели жизненные планы, идеалы), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что он есть (свои личностные и физические свойства), что от него хочет или ждет коллектив, общество; это субъект, готовый функционировать в системе общественных отношений. Самоопределение, таким образом, это относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотношения своих желаний, наличных качеств, возможностей с требованиями, предъявляемыми к нему со стороны окружающих и общества [Сафин, Ников, 1984]. В ходе профессионального самоопределения подрастающий человек согласовывает свои «хочу» с «могу» и «надо» [Кузнецова, 2009]. «Хочу» — это интересы, склонности, потребности, ценности, идеалы, цели. «Надо» включает осознание значимости общественно полезного труда, умение наполнять личностным смыслом выполняемую работу, умение ориентироваться

на рынке труда и профессий, умение анализировать социально-экономическую сторону профессии, содержание и условия труда, организацию отдельных действий во времени и пространстве. «Могу» автор представляет в виде нескольких блоков, следуя структуре личности, предложенной С.Л. Рубинштейном [2015]: а) знания, умения, навыки; б) способности, одаренность; в) свойства реагирования; г) черты характера и поведения.

В научной литературе «хочу» и «могу» подростков представлены очень слабо, в фокусе внимания программ по поддержке профессионального самоопределения находится «надо» — такие приоритеты, очевидно, обусловлены современной социокультурной ситуацией и региональными запросами.

Игнорирование наиболее важных составляющих самоопределения происходит, когда поиск своего места в жизни и в обществе сводится только к профессиональному самоопределению. При этом оно понимается как самостоятельный процесс и результат, который оторван от остальных направлений самоопределения — личностного, социального, предметного — и не учитывает их. Не являются редкостью опытно-экспериментальные работы, в результате которых в начальной школе и даже уже в детском саду детей начинают ориентировать на выбор и приобретение той или иной профессии. Такой опыт игнорирует весьма важную характеристику самоопределения — его «векторность»: профессиональное самоопределение становится возможным только тогда, когда произошло личностное, социальное и предметное самоопределение.

О подмене качества количеством мы говорим в тех случаях, когда в профориентационной работе акцент делается на вовлечение ребенка в ознакомительные экскурсии и профориентационные беседы, а об эффективности профориентации судят по количеству мероприятий, в которых участвовали дети. При такой организации профориентационной работы не учитывается сущностная характеристика самоопределения, которое является глубоко личностным, внутренним процессом, основанным на рефлексии и самовопрошании [Дубровина, 2014. С. 75]. Введение в школах единой системы профориентации весьма важно и своевременно, но зачастую никак не соотносится с личным опытом самого ученика.

Мероприятийным подходом мы называем усилия воспитателей, которые, понимая, что упустили много возможностей повлиять на ребенка в ходе его развития, пытаются исправить положение, организуя и проводя множество мероприятий профориентационного характера. Они не становятся для ребенка событиями, поскольку не затрагивают его личностное и социальное самоопределение и не включают рефлексивные процессы [Смирнов, 2016. С. 104].

Популярная поговорка о семи няньках, у которых дитя без глазу, приходит на ум, когда сталкиваешься в описаниях практики поддержки самоопределения учащихся с рассогласованием усилий заинтересованных акторов. Пока государство, школа и семья пытаются осуществлять поддержку профессионального самоопределения ребенка, часто действуя разрозненно и несогласованно, ученики черпают информацию в интернете, опираясь на весьма сомнительные представления и мнения [Щипанова, 2020].

Анализ практики профориентационной работы с точки зрения наличия в ней представленных здесь односторонних и предвзятых установок в отношении процесса профессионального самоопределения позволит точнее оценить сложившуюся ситуацию, искать пути решения проблем и новые формы поддержки школьников в осуществлении самоопределения.

3. Исследование представлений учителей и школьников о профессиональном самоопределении

В разработке дизайна эмпирического исследования представлений педагогов и школьников о профессиональном самоопределении мы исходили из того, что для оценки любого процесса наиболее эффективным является бипарадигмальный подход, основанный на сочетании качественных и количественных методов [Гутник, 2013. С. 132]. Исследование, направленное на выявление проблем в профессиональном самоопределении школьников, состояло из двух этапов.

На первом этапе использовались качественные методы исследования для оценки процесса профессионального самоопределения у студентов 1-го курса педагогических вузов. Именно такая выборка представляется продуктивной для исследования профессионального самоопределения, поскольку первокурсники, будучи вчерашними школьниками, могут в режиме ретроспекции отследить свой недавний опыт.

Применялась авторская методика педагогической диагностики «Гитара профессионального самоопределения» (И.Ю. Гутник, А.В. Кандаурова), которая имеет рефлексивный характер и позволяет провести глубокую самодиагностику причин выбора профессии и возникающих в процессе выбора затруднений. Методика состоит из трех частей. Сначала студенты анализируют свой опыт выбора профессии, отвечая на ряд рефлексивных вопросов. Затем на предложенном рисунке гитары они подписывают над струнами профессии, которые они выбирали, отмечая у порошка (начала струны), кто и что способствовало выбору, а на колках — кто и что помешало в данном выборе («ослабило или порвало струну»). В третьей части методики студенты фиксируют свой выбор, подводя итог, какую профессию и почему они выбрали или не выбрали и почему.

Анализ результатов работы 270 студентов с данной методикой позволил выделить наиболее распространенные проблемы, возни-

кающие в процессе выбора профессии, значимость этих проблем мы проверили на втором, количественном этапе исследования.

Чтобы оценить, насколько значимо, с точки зрения школьников и их учителей, каждое из этих затруднений в профессиональном самоопределении, мы разработали зеркальную анкету, которая позволяет соотнести представления педагогов и учеников. Вопросы зеркальной анкеты сформулированы по принципу рефлексивного диагностирования: вопросы для ученика предполагают авторефлексию [Кулютин, Сухобская, 1990], т.е. требуют осуществить самоанализ опыта, знаний и представлений; вопросы для педагогов предполагают интериндивидуальную рефлексию: педагог должен ответить, «взглянув на ситуацию со стороны», т.е. предугадать, как ответят ученики.

В интернет-опросе, посвященном проблемам, которые возникают в ходе профессионального самоопределения, приняли участие 5066 учеников 7–11-х классов и 8347 школьных учителей из разных регионов РФ. Выборка является репрезентативной, так как в ней представлены жители разных типов населенных пунктов — от мегаполисов до небольших сел. Далее мы остановимся на анализе ответов респондентов на те вопросы анкеты, которые имеют непосредственное отношение к затруднениям в ходе профессионального самоопределения и выделенным нами односторонним и предвзятым установкам в отношении профессионального самоопределения.

Педагогам и ученикам задавали вопрос о затруднениях в ходе профессионального самоопределения, выявленных нами на предыдущем этапе исследования (табл. 1). В интересах достижения объективности оценок для школьников вопрос был сформулирован как проективный: «Насколько эта проблема характерна для твоих одноклассников?».

В табл. 2 представлены проблемы в профессиональном самоопределении школьников, которые считают наиболее распространенными учителя. Список возглавляет утверждение, что у семей недостаточно средств, чтобы подготовить детей по направлению предпочитаемой профессии, т.е. ведущим в возникновении проблем, с точки зрения учителей, является внешний фактор, не зависящий ни от школы, ни от самих детей. У подростков данное утверждение не вошло в топ-6 рейтинга, тем не менее они тоже оценивают этот фактор достаточно высоко: 15,7% опрошенных школьников полагают, что эта проблема встречается у большинства учеников. Несколько уступают этой проблеме по уровню значимости, считают учителя, неумение школьников планировать свое будущее, ориентироваться в большом количестве профессий и отсутствие у них каких-либо желаний и предпочтений. Замыкают топ-6 учителей два утверждения, которые не являются высокорейтинговыми у учеников: «ученики не знают, как развивать

Таблица 1. **Представления учеников и учителей о проблемах, возникающих в ходе профессионального самоопределения**

Проблемы, характерные для школьников при выборе профессии	Доля в выборке респондентов, которые считают, что проблема встречается у большинства учеников (%)	
	Педагоги	Ученики
У учеников недостаточно знаний о том, как выбирать будущую профессию	10,4	14,8
Ученики не знают, как планировать свое будущее	15,5	20,3
Ученики выбирают вуз, а не профессию	12,5	13,6
Ученикам нравится профессия, которая никому сейчас не нужна	6,7	10,1
Ученики не знают своих способностей	8,4	17,6
Для учеников характерно незнание или недооценка своих физических особенностей, недостатков	8,3	13,7
У семей учеников нет финансовых ресурсов для подготовки к обучению по направлению предпочитаемой профессии	17,0	15,7
Учеников останавливает в выборе профессии то, что они не могут переехать в другой город или регион для получения профессии	8,9	11,9
У специалистов, владеющих интересующей учеников профессией, низкий заработок	8,3	12,1
Ученики не могут сделать верный выбор, так как им одновременно нравятся несколько профессий	8,4	15,9
У учеников нет каких-либо желаний и предпочтений	12,9	16,1
Ученики не знают, как развивать и совершенствовать свои способности	12,5	15,5
Ученики ориентируются исключительно на чужое мнение	8,5	13,0
Ученики не знают, с чего начать выбор будущей профессии	10,5	16,6
У учеников есть предрассудки в отношении той или иной профессии: считается, что она непрестижна	9,8	12,5
Ученики выбирают профессию под прямым или косвенным влиянием товарищей, «за компанию»	6,4	11,3
Ученики переносят отношение к определенному человеку, кумиру, герою, представляющему ту или иную профессию, на саму профессию	6,8	9,8
Ученики увлечены только внешними атрибутами профессии или какой-то одной ее стороной	10,6	12,4
Ученики отождествляют школьный учебный предмет и любимого учителя с профессией	6,3	9,1
У учеников нет представлений о характере труда в сфере материального производства, поэтому они выбирают только «легкие» профессии	8,9	13,2
Ученики не могут сориентироваться в огромном количестве существующих профессий	13,0	17,2
С учениками слишком рано начинают обсуждать выбор профессии, и это приводит к отторжению	8,6	14,1
С учениками слишком поздно начинают обсуждать выбор профессии, и они не успевают определиться	7,3	15,1
Ученики руководствуются в выборе профессии сведениями, почерпнутыми из ненадежных источников информации, или предвзятыми суждениями	6,6	9,7
Ученики не могут вовремя поменять ошибочное решение о выборе будущей профессии, получив дополнительную информацию	5,5	12,4
Ученики не имеют возможности получить толковую помощь в выборе профессии	7,0	17,4
Ученики выбирают профессию исходя из модных фильмов, сериалов	7,8	9,4

Таблица 2. Топ-6 проблем в профессиональном самоопределении учащихся школ на основании опроса педагогов

Проблемы в профессиональном самоопределении школьников	Доля в выборке педагогов, которые считают, что проблема встречается у большинства учеников (%)
У семей учеников нет финансовых ресурсов для подготовки к обучению по направлению предпочитаемой профессии	17,0
Ученики не знают, как планировать свое будущее	15,5
Ученики не могут сориентироваться в огромном количестве существующих профессий	13,0
У учеников нет каких-либо желаний и предпочтений	12,9
Ученики не знают, как развивать и совершенствовать свои способности	12,5
Ученики выбирают вуз, а не профессию	12,5

и совершенствовать свои способности» и «ученики обычно выбирают вуз, а не профессию».

Топ-6 проблем профессионального самоопределения глазами самих учеников представлен в табл. 3. Максимальные затруднения в профессиональном самоопределении, по мнению школьников, вызывает неумение планировать свое будущее. Утверждения, которые занимают второе и третье места в рейтинге учащихся, не вошли в топ-6 у педагогов: школьники считают, что большинство из них не знают своих способностей, не имеют возможности получить необходимую помощь в выборе профессии и не знают, с чего начать выбор своей будущей профессии. Замыкает топ-6 проблем профессионального самоопределения, по мнению учеников, их собственная немотивированность и инертность, отсутствие у них сформировавшихся желаний и предпочтений.

Таблица 3. Топ-6 проблем в профессиональном самоопределении учащихся школ на основании опроса учеников

Проблемы в профессиональном самоопределении учащихся	Доля в выборке школьников, которые считают, что проблема встречается у большинства учеников (%)
Ученики не знают, как планировать свое будущее	20,3
Ученики не знают свои способности	17,6
Ученики не имеют возможности получить толковую помощь при выборе профессии	17,4
Ученики не могут сориентироваться в огромном количестве существующих профессий	17,2
Ученики не знают, с чего начать выбор будущей профессии	16,6
У учеников нет каких-либо желаний и предпочтений	16,1

Таким образом, педагоги в первую очередь обращают внимание на проблемы профессионального самоопределения у школьников, которые можно назвать внешними, — это, в частности, недостаток средств у семьи, и в меньшей степени связывают эти проблемы с отсутствием мотивации и необходимых знаний у самих учеников. А школьники чаще всего отмечают именно внутренние проблемы: недостаток знаний и умений, необходимых для профессионального самоопределения, отсутствие ясных представлений о своих способностях, незнание, с чего начать свой выбор будущей профессии, отсутствие возможности получить помощь в самоопределении.

Результаты опроса учителей и школьников дают основания утверждать, что в современной образовательной практике подростки не получают достаточной педагогической поддержки в своем профессиональном самоопределении. Причина недостаточности такой поддержки состоит в том, что она основана на «внешней» модели, выстроена фронтально и не является лично ориентированной, персонифицированной [Тряпицына, 2024]. Системы профессионального самоопределения в современной школе не учитывают всех требований к педагогической поддержке [Богдановская и др., 2021] и не согласованы с выделенными сущностными характеристиками профессионального самоопределения: с его направленностью на педагогическую рефлексию и поиск подростком личностных смыслов профессиональной деятельности. Об этом свидетельствует и расхождение мнений педагогов и учеников в анализе затруднений при выборе профессии (рис. 1). Так, учителя считают, что школьники, не определившиеся к старшим классам с выбором профессии, просто еще не задумывались об этом выборе, в то время как сами подростки отмечают, что пребывают в растерянности, потому что не знают, какая специальность им больше подходит.

Рис. 1. Причины не состоявшегося выбора профессии по мнению учеников и педагогов



Что касается источников информации о профессиях, школу в качестве такого источника указывают 60% учителей и менее 20% учащихся. Весьма преувеличивают педагоги и значимость экскурсий для профессионального самоопределения подростков (табл. 4).

Таблица 4. Из каких источников школьники получили информацию о профессии, которая им нравится (доля респондентов, выбравших тот или иной ответ, %)

Источник информации	Педагоги	Ученики
Интернет	75,3	59,4
Рассказы родителей или родственников	54,1	36,3
Блогеры	35,4	20,8
Школа	60,1	17,9
Телевизор	15,8	14,5
Книги	4,1	11,9
Экскурсии	30,1	7,1
Ваш вариант	0,4	6,4
Радио	2,4	2,8

В табл. 5 отражены представления педагогов и учеников о том, какие мероприятия наиболее полезны для профессионального самоопределения ученика.

Таблица 5. Какие мероприятия по профориентации, проводимые в школах, кажутся школьникам наиболее интересными (доля респондентов, выбравших тот или иной ответ, %)

Мероприятия	Учителя	Ученики
Встречи с представителями разных профессий	60,9	37,6
Беседы классного руководителя о профессиях	31,9	35,9
Экскурсии на предприятия города	74,7	33,9
Посещение музеев и выставок	27,0	24,3
Дни профориентации вместо учебы	21,3	24,1
Поход всем классом на дни открытых дверей, проводимые учебными заведениями	32,3	21,1
Консультации специалистов	13,8	17,0
Проводимые в школе конкурсы, квизы, викторины	16,3	15,2
Просмотры художественных фильмов о разных профессиях	16,3	13,8
Внеурочные занятия, посвященные выбору профессии	23,1	12,0
Решение задач, связанных с выбором профессии, на всех учебных предметах	5,7	11,3
Участие в социальных проектах	11,9	10,0
Виртуальные экскурсии	14,5	9,2
Организация профессиональных проб	13,3	9,2
Диагностирование и самодиагностирование профессионально важных качеств	14,2	9,1

Мероприятия	Учителя	Ученики
Встречи с родителями как представителями профессии	24,6	8,6
Технологические и предпрофессиональные практики	10,2	8,5
Проведение научных исследований на базе вузов	5,9	7,6
Ваш вариант	0,5	6,4
Работа в кванториумах	11,9	5,6
Ведение тетради выбора профессии каждым учеником	1,4	5,0
Профориентация в рамках отделений дополнительного образования детей	6,7	3,8

Данные опроса свидетельствуют о том, что педагоги склонны преувеличивать значимость многих форм профориентационных мероприятий, особенно встреч с представителями разных профессий, в том числе с родителями в роли таких представителей, а также экскурсий на предприятия и внеурочных занятий по выбору профессии. Выше, чем учителя, подростки оценивают лишь три вида мероприятий по профориентации: консультации специалистов, решение задач, связанных с выбором профессии, на всех учебных предметах и ведение тетради выбора профессии каждым учеником. Характер предпочтений подростков в отношении способов профориентации — это фактически запрос на персонифицированный подход в оказании помощи в профессиональном самоопределении и на опору при оказании такой помощи на самопознание и рефлексию подростков и на учет их интересов и потребностей.

С целью определить, какие практики по поддержке профессионального самоопределения учителя и руководители школ считают лучшими, мы провели фокус-группы с участием педагогов-практиков и представителей администрации школ Санкт-Петербурга. В основу обсуждения легли практики из «Сборника лучших региональных практик в сфере профессиональной навигации и предпрофессионального образования»³. Оказалось, что практически все практики, отмеченные участниками фокус-групп как эффективные, являются практиками так называемой открытой среды, т.е. представлены вне школы. Наиболее часто участники фокус-групп отмечали следующие практики: профориентационный летний отдых подростков, работа подростков в кванториумах и участие в профессиональных пробах. В качестве полезных и значимых для себя участники фокус-групп не указали ни одной практики, основанной на анализе опыта профориентации в школе. Очевидна настоятельная потребность в поиске и выращивании такого внутришкольного опыта.

³ <https://resurs-yar.ru/upload/medialibrary/d56/ihsdnylys7cjacfybfx5wkav0z78k07.pdf>

4. Результаты исследования

В ходе проведенного исследования зафиксирована излишняя регламентация, заорганизованность процесса профориентационной работы. Ориентация исключительно на «внешнюю» модель организации профессионального самоопределения ведет к недоучету индивидуальности реального педагога и подростка, особенностей каждой конкретной школы, ее уклада.

Поддержка становления предметного и профессионального самоопределения ученика возможна только в процессе системной работы, основанной на рефлексии ученика и согласованном включении классного руководителя и всего педагогического коллектива, которые транслируют ребенку результаты их интериндивидуальной рефлексии. Эту системную внутришкольную работу нельзя подменять исключительно внешними решениями.

«Внешняя» модель реализации профориентации, централизованно внедряемая сегодня, приводит к тому, что классный руководитель перепоручает профориентацию людям с «вмененной» обязанностью, не работающим с классом продолжительно и системно и не знающим конкретных учеников и образовательную ситуацию каждого из них.

Профессиональное самоопределение является безусловным результатом личностного и социального самоопределения учеников и опирается на становление ценностно-смысловой сферы личности, ее ценностных ориентаций. «Внешняя» модель профориентации отрывает профессиональное самоопределение от личностного и социального, нарушая ход самоидентификации личности.

Остается неясным, как встраивать в общую систему профориентационной работы частную практику школ — их наработки, опыт и традиции в области поддержки профессионального самоопределения учеников.

Таким образом, с внедрением исключительно «внешней» системы профориентационной работы происходит подмена профориентирования как целостной согласованной работы педколлектива, основанной на знании особенностей своих учеников и стимулировании их рефлексии [Konieczny, 2018. Р. 126] и учитывающей уклад и опыт школ, внешним руководством с использованием электронного контента с неким виртуальным набором конструкторов и информации. Необходимо разумное сочетание «внешней» и «внутренней» моделей профессионального самоопределения учащихся, реализуемое классными руководителями в форме педагогической поддержки.

В качестве примера организации педагогической поддержки профессионального самоопределения, в которой учитываются требования «внешней» модели и при этом не игнорируются индивидуальные особенности каждого ученика и самобытный уклад школы, можно рассмотреть программу, разработанную учены-

ми РГПУ им. А.И. Герцена совместно с педагогами-практиками школы № 197 Санкт-Петербурга. Она представляет собой рефлексивные сессии для школьников с 5-го по 10-й класс, которые проводятся в режиме внеурочной деятельности. На этих занятиях учащиеся последовательно получают ответы на вопросы, которые возникают у них в ходе процесса самоопределения — и личностного, и социального, и предметного, и профессионального. Для поддержки таких сессий разработан электронный образовательный ресурс «Рефлексивная школа»⁴. Он позволяет ученикам осуществить самодиагностику состояния своего самоопределения, а педагогам — оценивать свою готовность к осуществлению поддержки самоопределения учеников по четырем направлениям. С этой целью используется аппаратный комплекс «Рефлексер». Опыт поддержки самоопределения подробно описан и помогает устранять описанные нами односторонние и предвзятые подходы к профессиональной ориентации [Гутник, Гембель, Дмитриева, 2022. С. 163].

В качестве примера мы привели опыт лишь одной из школ. Выявление и систематизация лучших практик по поддержке профессионального самоопределения учащихся, осуществляемых в современных школах, безусловно, представляет научный интерес и является перспективным направлением для продолжения нашего исследования.

Благодарности Авторы выражают благодарность рецензентам журнала «Вопросы образования» за экспертное мнение и конструктивный подход.

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

Литература

1. Асмолов А.Г., Карабанова О.А., Марциновская Т.Д. и др. (2011) *Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии*. М.: Федеральный институт развития образования.
2. Бим-Бад Б.М. (2008) Профессиональное самоопределение. *Педагогический энциклопедический словарь* (ред. Б.М. Бим-Бад). М.: Большая Российская энциклопедия.
3. Богдановская И.М., Гутник И.Ю., Королева Н.Н. и др. (2021) *Поддержка ученика в образовании*. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

⁴ <https://reflekschool.ru/>. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2023688429 Российская Федерация. Электронный образовательный комплекс «Рефлексивная школа»: № 2023681562: заявл. 18.10.2023, опубл. 22.12.2023 / И.Ю. Гутник, И.И. Дмитриева, А.В. Крутоверцева [и др.]; заявитель — федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена».

4. Борисова Е.М. (1995) *Профессиональное самоопределение: личностный аспект*: дис. ... докт. психол. наук. М.: Психологический институт РАО.
5. Геранина О.Г. (2012) *Профессиональное самоопределение личности*. М.: Феникс.
6. Гутник И.Ю. (2023) *Педагогическая диагностика самоопределения учителя в профессиональной деятельности педагога основной школы*: дис. ... докт. пед. наук. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.
7. Гутник И.Ю. (2013) Естественнонаучный, гуманитарный и бипарадигмальный подходы к педагогической диагностике. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, № 11, сс. 130–139.
8. Гутник И.Ю., Гембель Т.П., Дмитриева Ю.И. (2022) Анализ опыта проектирования структуры рефлексивной сессии. *Казанский педагогический журнал*, № 2, сс. 163–171. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.152.2.023>
9. Демина Л.Д., Ральникова И.А. (2009) *Психическое здоровье и защитные механизмы личности*. Барнаул: АлтГУ.
10. Дергач А.А. (2004) *Акмеологический словарь*. М.: РАГС.
11. Дружинин Н.Е. (2003) *Словарь по профориентации и психологической поддержке*. Кемерово: Кемеровский центр профориентации.
12. Дубровина И.В. (2014) Проблемы рефлексивной психологии и научного обеспечения инновационного образования. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, № 6, сс. 74–81.
13. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. (2005) *Энциклопедический словарь: психология труда, управления, инженерная психология и эргономика*. М.: Академический проект; Деловая книга.
14. Зеер Э.Ф. (2013) *Психология профессионального образования*. М.: Академия.
15. Климов Е.А. (2014) *Психология профессионального самоопределения*. М.: Академия.
16. Кон И.С. (1989) *Психология ранней юности*. М.: Просвещение.
17. Конохов Н.И. (1992) *Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы*. Доступно по ссылке: https://www.phantas-tike.com/common_psychology/aspects/html/ (дата обращения 18.04.2026).
18. Кузнецова И.В. (2009) Психологическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников. *Ярославский педагогический вестник*, № 4, сс. 150–154.
19. Кулютин Ю.Н., Сухобская Г.С. (1990) *Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат*. М.: Педагогика.
20. Магомедова М.Г. (2016) Профессиональное самоопределение личности. *Концепт*, № 15, сс. 26–30.
21. Мудрик А.В. (2013) *Социальная педагогика*. М.: РГСУ.
22. Назимов И.Н. (2008) *Профессиональное самоопределение и профотбор в системе воспроизводства трудовых ресурсов*. М.: Знание.
23. Пряжников Н.С. (2008) *Профессиональное самоопределение: теория и практика*. М.: Академия.
24. Резапкина Г.В. (2004) *Я и моя профессия: программа профессионального самоопределения для подростков*. М.: Генезис.
25. Рубинштейн С.Л. (2015) *Основы общей психологии*. СПб.: Питер.
26. Сафин В.Ф. (1986) *Психология самоопределения личности*. Свердловск: Свердловский педагогический институт.
27. Сафин В.Ф., Ников Г.П. (1984) Психологический аспект самоопределения. *Психологический журнал*, № 4, сс. 65–73.
28. Смирнов С.А. (2016) Событийность мысли (к вопросу об онтологии событийности). *Вопросы философии*, № 8, сс. 103–114.

29. Соколова С.Р. (2020) Проблема профессионального самоопределения в условиях нестабильной социально-экономической ситуации. Материалы III Международной научно-практической конференции «Непрерывное образование: теория и практика реализации» (Екатеринбург, 2020, 22 января), сс. 128–131.
30. Старостина Н.Н. (2017) Профессиональное самоопределение как важная составляющая профессиональной социализации личности. *Научное обозрение. Педагогические науки*, № 5, сс. 174–177.
31. Толочек В.А. (2016) *Психология труда*. СПб.: Питер.
32. Тряпицына А.П. (2024) Персонификация образовательного процесса в открытой среде современного образования: результаты коллективного исследования педагогических лабораторий. *Письма в Эмиссия. Оффлайн*, № 11, сс. 34–38.
33. Чистякова С.Н. (2014) Профессиональное самоопределение личности: механизмы и образовательные ресурсы. *Человек и образование*, № 3 (40), сс. 45–50.
34. Шавир П.А. (1984) *Психология профессионального самоопределения в ранней юности*. М.: Педагогика.
35. Щедровицкий Г.П. (2007) Лекции по педагогике. Из архива Г.П. Щедровицкого, т. 11. М.: Путь.
36. Щипанова Д.Е. (2020) *Профессиональное самоопределение личности как построение смыслов будущего*. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет.
37. Konieczny K. (2018) Pedagogical Diagnosis in the Activities of Non-Governmental Organizations. *Oswiatologiya*, no 7, pp. 125–130. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2018.7.125130>
38. Super D.E. (1985) Self-Realization through the Work and Leisure Roles. *Educational and Vocational Guidance*, no 43, pp. 1–7.

References

- Asmolov A.G., Karabanova O.A., Martsinovskaya T.D. et al. (2011) *How Civic Identity Is Born in Education: From Phenomenology to Technology*. Moscow: Federal Institute for the Development of Education (In Russian).
- Bim-Bad B.M. (2008) Professional Self-Determination. *Pedagogical Encyclopedic Dictionary* (ed. B.M. Bim-Bad), Moscow: Great Russian Encyclopedia (In Russian).
- Bogdanovskaya I.M., Gutnik I.Yu., Koroleva N.N. et al. (2021) *Supporting Students in Education*. Saint Petersburg: Herzen University (In Russian).
- Borisova E.M. (1995) *Professional Self-Determination: Personal Aspect* (PhD Thesis), Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education (In Russian).
- Chistyakova S.N. (2014) Personality's Professional Self-Identity: Mechanisms and Educational Resources. *Man and Education*, no 3 (40), pp. 45–50 (In Russian).
- Demina L.D., Ralnikova I.A. (2009) *Mental Health and Psychological Defense Mechanisms*. Barnaul: Altai State University (In Russian).
- Dergach A.A. (2004) *Acmeological Dictionary*. Moscow: Russian Academy of Public Administration (In Russian).
- Druzhinin N.E. (2003) *Dictionary of Career Guidance and Psychological Support*. Kemerovo: Regional Career Guidance Centers (In Russian).
- Dubrovina I.V. (2014) Problems of Reflexive Psychology and Scientific Basis for Innovative Education. Psychology. *Historical-Critical Reviews and Current Researches*, no 6, pp. 74–81 (In Russian).
- Dushkov B.A., Korolev A.V., Smirnov B.A. (2005) *Encyclopedic Dictionary: Psychology of Labor, Management, Engineering Psychology, and Ergonomics*. Moscow: Akademicheskii proekt; Delovaya kniga (In Russian).

- Geranina O.G. (2012) *Professional Self-Determination of Personality*. Moscow: Fenix (In Russian).
- Gutnik I.Yu. (2023) *Pedagogical Diagnostics of Student's Self-Determination in the Professional Activity of a Primary School Teacher* (PhD Thesis). Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia (In Russian).
- Gutnik I.Yu. (2013) Natural Sciences, Humanities and Biparadigmatic Approaches to Educational Diagnosis. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, no 11, pp. 130–139 (In Russian).
- Gutnik I.Yu., Gembel T.P., Dmitrieva Yu. I. (2022) Analysis of the Experience of Designing the Reflective Session Structure. *Kazan Pedagogical Journal*, no 2, pp. 163–171 (In Russian). <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.152.2.023>
- Klimov E.A. (2014) *Psychology of Professional Self-Determination*. Moscow: Akademia (In Russian).
- Kon I.S. (1989) *Psychology of Early Adolescence*. Moscow: Prosveshcheniye (In Russian).
- Konieczny K. (2018) Pedagogical Diagnosis in the Activities of Non Governmental Organizations. *Oswiatologiya*, no 7, pp. 125–130. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2018.7.125130>
- Koniukhov N.I. (1992) *Applied Aspects of Modern Psychology: Terms, Laws, Concepts, Methods* (In Russian). Available at: https://www.phantastike.com/common_psychology/aspects/html/ (accessed 18.04.2026).
- Kulyutin Yu.N., Sukhobskaya G.S. (1990) *Teacher's Thinking: Personal Mechanisms and Conceptual Framework*. Moscow: Pedagogika (In Russian).
- Kuznetsova I.V. (2009) Psychological Accompanying of School-Leavers in Their Self-Determination. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no 4, pp. 150–154 (In Russian).
- Magomedova M.G. (2016) Professional Self-Determination of Personality. *Koncept*, no 15, pp. 26–30 (In Russian).
- Mudrik A.V. (2013) *Social Pedagogy*. Moscow: Russian State Social University (In Russian).
- Nazimov I.N. (2008) *Professional Self-Determination and Professional Selection in the System of Reproduction of Labor Resources*. Moscow: Znanie (In Russian).
- Pryazhnikov N.S. (2008) *Professional Self-Determination: Theory and Practice*. Moscow: Akademia (In Russian).
- Rezapkina G.V. (2004) *Me and My Profession: A Professional Self-Determination Program for Teenagers*. Moscow: Genesis (In Russian).
- Rubinstein S.L. (2015) *Foundations of General Psychology*. Saint Petersburg: Piter (In Russian).
- Safin V.F. (1986) *Psychology of Personality Self-Determination*. Sverdlovsk: Sverdlovsk Pedagogical Institute (In Russian).
- Safin V.F., Nikov G.P. (1984) Psychological Aspect of Self-Determination. *Psychological Journal*, no 4, pp. 65–73 (In Russian).
- Shavir P.A. (1984) *Psychology of Professional Self Determination in Early Adolescence*. Moscow: Pedagogika (In Russian).
- Shchedrovitskiy G.P. (2007) Lectures on Pedagogy. *From the Archive of G.P. Shchedrovitskiy*, vol. 11. Moscow: Put (In Russian).
- Shchipanova D.E. (2020) *Professional Self-Determination as Construction the Meanings of the Future*. Yekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University (In Russian).
- Smirnov S.A. (2016) Eventfulness of Thought (On the Ontology of Eventfulness). *Voprosy filosofii*, no 8, pp. 103–114 (In Russian).
- Sokolova S.R. (2020) The Problem of Professional Self-Determination in an Unstable Socio-Economic Situation. *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference "Continuing Education: Theory and Practice of Implementation" (Yekaterinburg, 2020, January 22)*, pp. 128–131 (In Russian).

- Starostina N.N. (2017) Professional Self-Determination as an Important Component of Professional Socialization of Personality. *Scientific Review. Pedagogical Science*, no 5, pp. 174–177 (In Russian).
- Super D.E. (1985) Self Realization through the Work and Leisure Roles. *Educational and Vocational Guidance*, no 43, pp. 1–7.
- Tolochek V.A. (2016) *Psychology of Labor*. Saint Petersburg: Piter (In Russian).
- Tryapitsyna A.P. (2024) Personification of the Educational Process in the Open Environment of Modern Education: The Results of a Collective Study of Pedagogical Laboratories. *The Emissia. Offline Letters*, no 11, pp. 34–38 (In Russian).
- Zeer E.F. (2013) *Psychology of Vocational Education*. Moscow: Akademia (In Russian).