

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия»

На правах рукописи



ТУЗКОВА Елена Аркадьевна

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
В УСЛОВИЯХ ПАРТНЕРСТВА ШКОЛ И УНИВЕРСИТЕТА**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук, профессор,
кандидат педагогических наук
Пряжникова Елена Юрьевна

Москва – 2026

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проектирования самоопределения старшекласников.....	14
1.1. Самоопределение старшекласников как научно-педагогическая проблема: исторический экскурс.....	14
1.2. Педагогическое проектирование в практике работы со старшекласниками.....	30
1.3. Психологические особенности старшекласников на этапе самоопределения.....	43
Выводы по первой главе.....	51
Глава 2. Самоопределение старшекласников в условиях партнерства школы и университета.....	54
2.1. Партнерство школ и университета как научно-исследовательская проблема.....	54
2.2. Анализ практик партнерского взаимодействия школ и университетов: результаты и перспективы.....	67
2.3. Подготовка педагогов школ и преподавателей университетов к партнерству в области проектирования самоопределения старшекласников.....	81
Выводы по второй главе.....	96
Глава 3. Экспериментальное исследование развития проективной деятельности в самоопределении старшекласников в условиях партнерства школ и университета.....	98
3.1. Общая характеристика и экспертный анализ психолого-педагогических трудностей реализации проектирования самоопределения старшекласников.....	98
3.2. Программа проектирования самоопределения старшекласников в условиях партнерства школ и университета.....	108

3.3. Результаты реализации программы проектирования самоопределения старшекласников в условиях партнерства школ и университета.....	132
Выводы по третьей главе.....	155
Заключение.....	157
Список литературы.....	162
Приложения.....	191

Введение

Актуальность исследования. В условиях трансформации системы общего и высшего образования особую значимость приобретает проблема профессионального и личностного самоопределения обучающихся на этапе старшего школьного возраста. Современные социально-экономические изменения, динамика рынка труда, усложнение образовательных и профессиональных траекторий предъявляют повышенные требования к осознанности выбора, способности к проектированию собственного будущего и готовности к принятию ответственных решений, в связи с чем самоопределение старшеклассников рассматривается не как спонтанный или исключительно индивидуальный процесс, а как целенаправленно формируемое педагогическое явление, требующее системного сопровождения.

Старший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования жизненных и профессиональных планов, развития рефлексивных и проективных способностей, осмысления собственных интересов, склонностей и возможностей. Вместе с тем практика показывает, что значительная часть обучающихся сталкивается с трудностями выбора профиля обучения и дальнейшей образовательной траектории, испытывает неопределенность, тревожность и недостаток информации о содержании будущей профессиональной деятельности. Усиление вариативности образовательных маршрутов, расширение спектра направлений подготовки в системе высшего образования при отсутствии целостных механизмов сопровождения нередко приводит к формальному или ситуативному характеру профессионального выбора.

Также имеет место разрыв между системой общего и высшего образования, проявляющийся в недостаточной согласованности целей, содержания и форм работы со старшеклассниками: в большинстве случаев профориентационная деятельность в школах носит фрагментарный характер и не обеспечивает условий для активного включения обучающихся в процесс осмысления и проектирования собственного самоопределения. В то же время

высшие учебные заведения заинтересованы в абитуриентах, обладающих осознанной мотивацией и готовностью к обучению, однако их участие в работе со старшеклассниками зачастую ограничивается разрозненными мероприятиями, не объединенными в единую педагогическую систему. Отсюда особое значение приобретает партнерство школы и университета как форма интеграции ресурсов, обеспечивающая преемственность образовательных уровней и расширение возможностей для проектирования самоопределения старшеклассников. Совместная деятельность образовательных организаций позволяет создавать пространство для профессиональных проб, проектной и исследовательской активности, тьюторского сопровождения и рефлексии, что способствует формированию у обучающихся устойчивых представлений о будущей образовательной и профессиональной траектории.

Таким образом, необходимость разработки и научного обоснования педагогических механизмов проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школ и университета обусловлена как социальным запросом на осознанный и устойчивый профессиональный выбор молодежи, так и потребностями современной образовательной практики. Решение данной проблемы представляет собой актуальную научно-педагогическую задачу, имеющую теоретическое и практическое значение для развития системы непрерывного образования и обеспечения преемственности между уровнями общего и высшего образования.

Степень разработанности проблемы. Проблематика самоопределения личности и, в частности, профессионального самоопределения старшеклассников занимает значимое место в системе психолого-педагогических и социокультурных исследований. В научной литературе данная тема рассматривается в контексте возрастного развития, социализации, формирования жизненных планов и профессиональной идентичности, а также в рамках теории воспитания и непрерывного образования. Вместе с тем проектирование самоопределения старшеклассников как целенаправленный

педагогический процесс, реализуемый в условиях институционального взаимодействия школы и университета, до настоящего времени остается недостаточно систематизированным направлением научного анализа.

Теоретические основания исследования самоопределения заложены в трудах отечественных и зарубежных психологов и педагогов, посвященных проблемам личностного развития, профессионального выбора и жизненного самоопределения. Существенный вклад в разработку данной проблематики внесли работы С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Кона, Е.А. Климова, Д.И. Фельдштейна, В.И. Слободчикова, К.А. Абульхановой-Славской, М.Р. Гинзбурга, А.К. Марковой, Н.С. Пряжникова, Е.Ю. Пряжниковой, Чистяковой С.Н., Родичева Н.Ф. В указанных исследованиях самоопределение рассматривается как сложный, многоэтапный процесс, включающий мотивационно-ценностные, когнитивные и деятельностные компоненты, формирующиеся в ходе онтогенеза и социального взаимодействия.

Значимый вклад в осмысление проблем развития обучающихся и их педагогического сопровождения внесли О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, Т.М. Ковалева, Е.А. Александрова, Г.В. Резапкина, Н.В. Рыбалкина, П.Г. Щедровицкий, Е.И. Исаев, С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, Е.Ю. Пряжникова, М.Г. Сергеева и Т.А. Жалагина, в работах которых раскрываются механизмы индивидуализации образовательного процесса, тьюторской поддержки и формирования субъектной позиции обучающегося. Представленные исследования позволяют рассматривать сопровождение самоопределения не как совокупность разрозненных профориентационных мероприятий, а как системно организованный педагогический процесс, направленный на развитие рефлексии, ценностно-смысловой сферы и способности к осознанному выбору образовательной и профессиональной траектории.

Также в научной литературе анализируются профориентационная работа, тьюторское сопровождение, проектная и исследовательская деятельность, профессиональные пробы, а также роль образовательной среды

в формировании готовности к выбору. Эти аспекты представлены в трудах В.А. Сластенина, И.А. Зимней, В.В. Серикова, Н.Е. Щурковой, Т.М. Ковалевой, М.В. Рожкова, О.С. Газмана, С.Н. Чистяковой, Н.Ф. Родичева, А.П. Тряпицыной, Ю.В. Громько, Е.Ю. Пряжниковой и др. При этом в большинстве исследований акцент делается на внутришкольные формы работы, тогда как межинституциональные механизмы проектирования самоопределения раскрыты фрагментарно.

Отдельный пласт научных работ связан с анализом партнерства школы и университета, преемственности уровней образования и форм взаимодействия образовательных организаций. Данные вопросы рассматриваются в исследованиях, посвященных непрерывному образованию, сетевым образовательным моделям, педагогическому сотрудничеству и интеграции ресурсов различных уровней образования. В трудах А.М. Новикова, Д.А. Новикова, Т.Ю. Ломакиной, В.А. Болотова, А.Г. Каспржака, Е.Л. Рачевского, И.М. Реморенко, В.К. Игнатовича, С.С. Игнатовича, К.А. Литвинова, А.А. Кривцовой, Д. Фроста подчеркивается потенциал партнерских форм взаимодействия в решении задач профориентации, адаптации и подготовки обучающихся к обучению в вузе. Однако такие исследования, как правило, ориентированы либо на подготовку будущих педагогов, либо на организационные аспекты взаимодействия, не рассматривая партнерство как целостное педагогическое условие проектирования самоопределения старшеклассников.

Методологические основания исследования опираются также на фундаментальные положения методологической науки, разработанные В.В. Краевским, А.М. Новиковым, Д.А. Новиковым, Е.В. Бережновой, Г.Б. Корнетовым, З.И. Равкиным, В.Г. Рындак, Н.Л. Коршуновой, А.Н. Джуриным, Е.В. Ивановым, М.В. Богуславским и И.Д. Лельчицким, в которых обоснованы принципы историко-педагогического анализа, научного моделирования и системного изучения образовательных процессов. Обращение к данным положениям обеспечило целостность теоретического

анализа проблемы и позволило выстроить модель проектирования самоопределения старшеклассников с учетом социокультурной динамики и логики развития педагогических идей.

Психологические особенности старшеклассников на этапе самоопределения также получили широкое освещение в научной литературе. Исследуются вопросы развития самосознания, рефлексии, ценностных ориентаций, самооценки, тревожности и готовности к принятию решений в ситуации неопределенности. Названные аспекты представлены в работах Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, А.В. Петровского, В.В. Давыдова, Д.И. Фельдштейна, И.С. Кона, И.В. Дубровиной, А.Г. Асмолова, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, В.С. Мухиной, Е.Ю. Пряжниковой. Вместе с тем результаты психологических исследований редко интегрируются в модели педагогического проектирования, ориентированные на системную организацию образовательной среды и партнерского взаимодействия школы и университета.

Таким образом, несмотря на значительный массив исследований, посвященных самоопределению старшеклассников, педагогическому сопровождению профессионального выбора и партнерству образовательных организаций, в научной литературе отсутствуют комплексные работы, в которых проектирование самоопределения рассматривалось бы как целостный, многоуровневый педагогический процесс, реализуемый в условиях устойчивого партнерства школы и университета. Недостаточно разработаны структурно-содержательные модели и методологические основания такого проектирования, учитывающие взаимосвязь личностных, процессуально-деятельностных и социально-средовых факторов, что и определяет необходимость настоящего исследования.

Актуальность исследования и анализ степени разработанности проблемы обусловили формулировку ряда **противоречий**:

– на социально-педагогическом уровне: между возросшим общественным и государственным запросом на осознанный, устойчивый и

ответственный профессиональный выбор выпускников школы, способных к проектированию собственной образовательной и профессиональной траектории, и недостаточной согласованностью взаимодействия школы и университета, обеспечивающего системную поддержку данного процесса;

– на научно-теоретическом уровне: между необходимостью теоретического обоснования проектирования самоопределения старшеклассников как целостного педагогического процесса и фрагментарностью научных исследований, рассматривающих либо самоопределение, либо партнерство образовательных организаций без их интеграции в единую модель;

– на практическом уровне: между потенциалом партнерства школы и университета в формировании профессиональной определенности старшеклассников и недостаточной разработанностью структурно-содержательных моделей, программ и диагностических инструментов проектирования самоопределения в условиях устойчивого межинституционального взаимодействия.

Осмысление выявленных противоречий позволило сформулировать **проблему исследования**: каковы теоретико-методологические основания и педагогические условия проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета?

Объект исследования - процесс самоопределения старшеклассников в современной образовательной среде.

Предмет исследования - проектирование самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета.

Цель исследования - теоретическое обоснование и экспериментальная проверка модели проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что проектирование самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета будет эффективным, если оно реализуется в

соответствии с авторской структурно-содержательной моделью проектирования самоопределения, которая:

– определяет результат проектирования самоопределения как сформированность профессиональной определенности старшеклассника, включающей совокупность взаимосвязанных характеристик: проективную активность, рефлексивную готовность, внутреннюю профессиональную мотивацию, способность к осознанному целеполаганию и принятию ответственных решений в ситуации выбора;

– направлена на развитие субъектной позиции старшеклассника в ситуации профессионального выбора и на оптимизацию процесса перехода от общего к высшему образованию в аспекте готовности к обучению в университете и устойчивости образовательного намерения;

– конструируется на основе трехуровневой модели (личностно-психологического, процессуально-деятельностного и социально-средового уровней), обеспечивающей согласование внутренних ресурсов старшеклассника и внешних образовательных условий;

– реализуется в условиях устойчивого партнерства школы и университета через интеграцию ресурсов профессионального просвещения, консультирования, диагностики, проектной деятельности, профессиональных проб и адаптационного сопровождения (К1–К5);

– осуществляется с учетом комплекса организационно-педагогических условий, включающих тьюторское сопровождение, создание ситуаций активного выбора, обеспечение вариативности образовательных маршрутов, регулярную диагностику динамики самоопределения и преемственность образовательных форматов школа–вуз.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования потребовали решения комплекса **взаимосвязанных задач**:

– проанализировать основные теоретические подходы к пониманию самоопределения личности в психолого-педагогических и социокультурных исследованиях;

– раскрыть сущность и специфику самоопределения старшеклассников как научно-педагогической проблемы, обусловленной возрастными и социальными особенностями данного этапа развития;

– рассмотреть педагогическое проектирование как методологическую и технологическую основу организации процесса самоопределения старшеклассников;

– выявить психологические особенности старшеклассников, влияющие на процесс самоопределения и готовность к осознанному выбору образовательной и профессиональной траектории;

– проанализировать партнерство школы и университета как педагогическое условие проектирования самоопределения старшеклассников;

– выявить и систематизировать практики партнерского взаимодействия школы и университета, направленные на поддержку самоопределения старшеклассников;

– разработать и апробировать программу проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета;

– оценить результаты реализации программы и определить ее влияние на развитие проективной активности, профессиональной определенности и готовности старшеклассников к переходу в высшее образование.

Методологической основой исследования выступают положения:

– системного подхода (Б.Г. Ананьев, В.Г. Афанасьев, В.С. Садовский и др.), позволяющего рассматривать самоопределение старшеклассников как целостный многоуровневый процесс, включающий взаимосвязанные личностные, процессуально-деятельностные и социально-средовые компоненты;

– личностно-деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя и др.), ориентирующего исследование на субъектную позицию старшеклассника, активное включение его в

деятельность проектирования собственной образовательной и профессиональной траектории;

– средового подхода (О.С. Газман, Ю.С. Мануйлов, В.И. Слободчиков и др.), рассматривающего образовательную среду как ресурс формирования профессионального самоопределения и позволяющего выявить характеристики партнерского пространства школы и университета как педагогического условия проектирования самоопределения;

– аксиологического подхода (В.А. Сластенин, П.Г. Щедровицкий, Н.Д. Никандров и др.), обеспечивающего анализ ценностно-смысловых оснований профессионального выбора и формирование внутренней мотивации старшеклассников;

– развивающего подхода (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.), позволяющего соотнести проектирование самоопределения с возрастными задачами ранней юности и рассматривать его как центральное новообразование данного этапа развития;

– проектного подхода в образовании (В.В. Сериков, Т.М. Ковалева и др.), ориентированного на создание педагогически управляемых ситуаций активного выбора, профессиональных проб и рефлексивной деятельности в условиях партнерства школы и университета.

Теоретическую основу исследования составили положения:

– концепции профессионального и личностного самоопределения (Л.И. Божович, И.С. Кон, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, М.Р. Гинзбург), раскрывающие структуру, уровни и психологические механизмы самоопределения в старшем школьном возрасте;

– теории идентичности и жизненного проектирования личности (Э. Эрикссон, Д. Сьюпер), позволяющие интерпретировать самоопределение как процесс согласования Я-концепции и профессиональных ролей;

– теории педагогического проектирования и личностно-ориентированного образования (В.А. Сластенин, В.В. Сериков, Е.Н. Дятлов), обосновывающие возможности целенаправленного конструирования

образовательных условий для формирования субъектной позиции обучающегося;

– теории образовательной среды и ее влияния на развитие личности (Ю.С. Мануйлов, О.С. Газман, В.И. Слободчиков), раскрывающие среду как пространство событийного взаимодействия субъектов образования;

– концепции преемственности общего и высшего образования (М.Н. Берулава, Т.А. Ильина, В.С. Леднев и др.), позволяющие рассматривать партнерство школы и университета как механизм обеспечения устойчивости профессионального выбора и адаптации к обучению в вузе.

Методы исследования. Решение поставленных задач потребовало использования комплекса взаимодополняющих методов исследования: теоретических – анализ, синтез, обобщение и систематизация научной литературы, сравнительно-педагогический анализ, моделирование, классификация и структурирование исследуемых явлений; эмпирических – педагогический эксперимент, психолого-педагогическая диагностика, анкетирование, опрос, наблюдение, экспертная оценка, анализ продуктов проектной деятельности старшеклассников; методов количественного анализа и математической статистики – вычисление средних значений, анализ динамики показателей, проверка статистической значимости различий с использованием t-критерия Стьюдента и U-критерия Манна–Уитни для оценки достоверности полученных результатов.

Опытно-экспериментальной базой исследования явились материалы экспериментальной работы, проведенной в 2023–2026 учебном году в условиях устойчивого партнерского взаимодействия Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и пяти общеобразовательных организаций города Москвы, включенных в перечень школ-партнеров университета. Общую выборку исследования составили 400 обучающихся 8–11 классов. В реализации программы также были задействованы педагоги общеобразовательных организаций ($n = 24$) и

преподаватели университета ($n = 18$), осуществлявшие проектную, тьюторскую и экспертную поддержку участников.

В рамках исследования было проведено 124 индивидуальные консультации, 9 групповых тьюторских сессий, а также реализовано 3 проектных трека, включающих учебно-проектные задания, профессиональные пробы и кейс-ориентированные форматы деятельности. Кроме того, в ходе исследования были разработаны 3 дополнительные образовательные развивающие программы, которые успешно внедрены в совместную практику работы Финансового университета и всероссийских детских центров «Артек», «Океан» и «Смена» (Приложение 1). Для оценки устойчивости результатов дополнительно проведен адаптационный мониторинг 46 первокурсников, участвовавших в программе на этапе школьного обучения и поступивших в университет в 2025/2026 учебном году.

Дополнительную информационную базу исследования составили результаты анкетирования и опросов старшеклассников, материалы экспертных оценок педагогов школы и университета, данные анализа проектных работ обучающихся, а также материалы отечественных и зарубежных научных публикаций по психологии и педагогике самоопределения, профессиональной ориентации, педагогическому проектированию и партнерству образовательных организаций.

Этапы исследования. Исследование проводилось поэтапно в течение 2023–2026 гг.

На первом этапе (2023–2024 гг.) изучалась научная психолого-педагогическая, методическая литература, анализировался опыт педагогической работы в школе, проектирования и реализации программ сопровождения самоопределения старшеклассников, партнерского взаимодействия школы и университета, определялись теоретико-методологические основы исследования.

На втором этапе (2024–2025 гг.) на основе анализа и обобщения теоретических научных данных обосновывались организационно-

педагогические условия проектирования самоопределения старшеклассников, разрабатывались структурно-содержательная модель и программа проектирования самоопределения в условиях партнерства школы и университета. Проводилась опытно-экспериментальная работа по апробации разработанной модели и программы.

На третьем этапе (2025–2026 гг.) проводились систематизация и обобщение материалов, статистическая обработка экспериментальных данных, оформлялись выводы по результатам исследования.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в следующем:

Уточнено научно-педагогическое содержание понятия «проектирование самоопределения старшеклассников», что позволило разграничить его с близкими категориями профессиональной ориентации, сопровождения выбора и профориентационной работы. Проектирование самоопределения обосновано как целенаправленный педагогический процесс, ориентированный на развитие проективной активности, рефлексивной готовности и способности старшеклассников к осознанному построению образовательной и профессиональной траектории, что обеспечило методологическую целостность теоретического анализа проблемы (параграф 1.1);

Разработана трехуровневая структурно-содержательная модель проектирования самоопределения старшеклассников, включающая личностный, процессуально-деятельностный и социально-средовой уровни. В рамках модели раскрыты механизмы взаимосвязи внутренних психологических факторов и внешних педагогических условий, а также обоснована ведущая роль процессуального уровня как пространства максимального педагогического воздействия в ситуации выбора (параграфы 1.2–1.3);

Обосновано партнерство школы и университета как целостное педагогическое условие проектирования самоопределения старшеклассников, основанное на принципах цикличности, преемственности и ресурсной

интеграции. В исследовании выделены и теоретически описаны ресурсные блоки партнерского взаимодействия (K1–K5), формирующие структурно-функциональную модель педагогического проектирования — от профессионального просвещения и консультирования до диагностики, проб и адаптации (параграф 2.1);

Разработана программа проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета, включающая диагностические, тьюторские, проектные, пробные и адаптационные модули. Экспериментально подтверждено ее влияние на развитие проективной активности, повышение профессиональной определенности, снижение тревожности, связанной с ситуацией выбора, и формирование устойчивых образовательных намерений старшеклассников (параграфы 3.1–3.2);

Доказана результативность проектной модели самоопределения на основе данных адаптационного мониторинга первокурсников, участвовавших в программе на этапе школьного обучения. Установлено, что участие в партнерских проектных и пробных форматах способствует более успешной академической и социальной адаптации студентов, повышает удовлетворенность выбранной образовательной траекторией и снижает риски дезадаптации на начальном этапе обучения в университете (параграф 3.3).

Положения, выносимые на защиту:

1. Проектирование самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета с позиции системного, личностно-деятельностного и средового подходов рассматривается как целенаправленный педагогический процесс создания и реализации специально организованных образовательных условий, обеспечивающих формирование профессиональной определенности. Результатом проектирования самоопределения выступает сформированность совокупности взаимосвязанных личностных характеристик: проективной активности, рефлексивной готовности к осмысленному выбору, внутренней

профессиональной мотивации, способности к целеполаганию и принятию ответственных решений в ситуации профессионального выбора, устойчивости образовательного намерения. Указанные характеристики образуют интегративный личностный конструкт, обеспечивающий переход старшеклассника от внешне детерминированного выбора к субъектному проектированию собственной образовательной и профессиональной траектории.

2. Партнерство школы и университета представляет собой специально организованное образовательное пространство, в котором обеспечивается согласованная деятельность субъектов общего и высшего образования, направленная на формирование профессиональной определенности старшеклассников. Сущностными характеристиками партнерского образовательного пространства являются ценностно-смысловая (формирование общего смыслового поля профессионального выбора и согласование ожиданий субъектов), деятельностная (включение старшеклассников в проектную, исследовательскую и пробную деятельность в университетской среде), коммуникативная (выстраивание устойчивых связей между обучающимися, педагогами школы и преподавателями университета) и рефлексивная (организация систематической диагностики, анализа опыта профессиональных проб и осмысления индивидуальной траектории). Совокупность указанных характеристик обеспечивает целостность образовательного пространства и выступает средовым основанием проектирования самоопределения.

3. Эффективность проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета обеспечивается реализацией комплекса организационно-педагогических условий, включающего организацию взаимосвязанных образовательных событий (проектные треки, профессиональные пробы, тьюторские сессии), обеспечивающих непрерывность процесса профессионального выбора, создание рефлексивного пространства самоидентификации, ориентированного на осмысление

профессиональных интересов, возможностей и перспектив, формирование учебно-профессиональной общности, объединяющей старшеклассников, педагогов школы и преподавателей университета в совместной деятельности, обеспечение вариативности образовательных маршрутов и возможности корректировки траектории выбора, а также систематическую диагностику динамики самоопределения. Данный комплекс условий направлен на оптимизацию процесса профессионального выбора и формирование устойчивой готовности к обучению в университете.

4. Разработанная структурно-содержательная модель проектирования самоопределения старшеклассников представляет собой педагогическую интерпретацию процесса формирования профессиональной определенности в условиях партнерства школы и университета и включает взаимосвязанные блоки: концептуально-целевой, отражающий социальный запрос на осознанный профессиональный выбор и обосновывающий методологические основания модели; содержательный, раскрывающий совокупность личностных, процессуально-деятельностных и социально-средовых компонентов самоопределения; организационно-технологический, включающий проектные треки, профессиональные пробы, тьюторское сопровождение, диагностические процедуры и формы взаимодействия субъектов партнерства; критериально-результативный, определяющий систему показателей оценки динамики профессиональной определенности. Ведущая роль в модели отводится процессуально-деятельностному уровню как пространству максимального педагогического воздействия.

5. Эффективность модели проектирования самоопределения диагностируется по уровням сформированности профессиональной определенности (низкий, средний, высокий) и оценивается на основе динамики когнитивного компонента (осведомленность о профессиях, понимание требований образовательной траектории), мотивационно-ценностного компонента (преобладание внутренней мотивации и осознанность выбора), рефлексивно-деятельностного компонента

(проективная активность, способность к целеполаганию и принятию решений), а также эмоционально-регулятивного компонента (снижение тревожности, устойчивость образовательного намерения). Положительная динамика указанных показателей и успешность адаптации выпускников к обучению в университете подтверждают результативность модели как системного педагогического механизма формирования субъектной позиции старшеклассника в ситуации профессионального выбора.

Теоретическая значимость исследования заключается в развитии психолого-педагогического концептуального аппарата анализа самоопределения старшеклассников как целостного процесса личностного и профессионального становления. В работе обобщены и систематизированы подходы к изучению самоопределения, педагогического проектирования и партнерского взаимодействия в образовании, что позволило уточнить научное понимание проектирования самоопределения как многоуровневого педагогического процесса, интегрирующего личностные, процессуально-деятельностные и социально-средовые факторы. Полученные теоретические положения расширяют представления о возможностях проектного и партнерского подходов в педагогике и могут быть использованы при разработке теоретических моделей сопровождения самоопределения обучающихся на этапе перехода от общего к высшему образованию, а также в рамках учебных курсов по педагогике, психологии развития, профессиональной ориентации и теории воспитания.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов в деятельности общеобразовательных организаций и образовательных организаций высшего образования, реализующих задачи сопровождения профессионального и образовательного самоопределения обучающихся, в том числе в условиях партнерского взаимодействия. Результаты исследования могут быть использованы в целях:

- проектирования и реализации программ сопровождения самоопределения старшеклассников с учетом их возрастных и психологических особенностей;

- организации партнерских форм взаимодействия школы и университета, направленных на обеспечение преемственности образовательных траекторий и снижение рисков дезадаптации обучающихся;

- разработки и внедрения проектных, тьюторских и пробных форм работы со старшеклассниками в системе общего и дополнительного образования;

- повышения эффективности профориентационной и воспитательной работы в старшей школе;

- использования диагностических и рефлексивных инструментов для оценки готовности обучающихся к осознанному выбору образовательной и профессиональной траектории.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертационное исследование «Проектирование самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета» соответствует требованиям Паспорта научной специальности 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования»:

П.4. Методология педагогических исследований: типы, характер и функции – в части разработки теоретико-методологических оснований проектирования самоопределения старшеклассников как многоуровневого педагогического процесса;

П.6. Качество педагогических исследований – в аспекте экспериментальной проверки разработанной модели и программы проектирования самоопределения;

П.7. История развития педагогической науки и образования. Историко-компаративные исследования – в части анализа эволюции научных представлений о самоопределении личности и профессиональном выборе в отечественной и зарубежной педагогике и психологии;

П.21. Дидактические условия, методы и средства с учетом психолого-возрастных особенностей обучающихся – в части обоснования педагогических условий проектирования самоопределения старшеклассников на этапе ранней юности;

П.23. Теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования содержания образования – в аспекте разработки структурно-содержательной модели проектирования самоопределения в условиях партнерства школы и университета;

П.27. Ценностные основания построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве – в части обоснования ценностно-смысловых оснований профессионального самоопределения старшеклассников;

П.28. Теория и практика организации воспитательного процесса в образовательных организациях различных типов и уровней образования – в аспекте разработки и реализации программы проектирования самоопределения в системе взаимодействия общего и высшего образования;

П.40. Исследования образовательного пространства (страны, образовательной организации) – в части анализа партнерства школы и университета как образовательного пространства проектирования самоопределения старшеклассников.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры психологии и развития человеческого капитала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, научно-методических семинарах и заседаниях лаборатории профессиональной ориентации «Таланты будущего». Результаты исследования были представлены на международных и всероссийских научно-практических конференциях: VII Международная научно-практическая конференция «Психология одаренности и творчества» (Москва, 2025), Международная научно-практическая конференция «Концепция «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» в

современной науке» (Москва, 2018), Международная научно-практическая конференция «Перспективы развития социального партнерства» (Москва, 2017), Международная научно-практическая конференция «Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект» (Москва, 2017), Межвузовская молодежная конференция «Экономическая психология: проблемы и возможности» (Москва, 2018).

По материалам исследования опубликовано 15 научных работ, в том числе 7 статей в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России.

Разработанная программа проектирования самоопределения старшеклассников апробирована в 2024–2025 учебном году на базе Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и пяти общеобразовательных организаций города Москвы (ГБОУ «Школа № 1290», ГБОУ «Школа № 1357 «На Братиславской»», ГБОУ «Школа № 1465 имени адмирала Н. Г. Кузнецова», ГБОУ «Школа № 1534 «Академическая»»,

ГБОУ «Гимназия № 1539»). Результаты исследования внедрены в образовательный процесс указанных учреждений, а также в программы довузовской подготовки и профориентационной работы Финансового университета, что подтверждено соответствующими актами о внедрении.

Личный вклад соискателя состоит во включенном участии на всех этапах исследования, апробации и представлении результатов исследования в научных изданиях, в том числе входящих в перечень ВАК РФ, внедрении полученных результатов в практику социокультурной образовательной среды профильных кадетских классов.

Структура исследования. Диссертационная работа включает в себя введение, три главы, заключение, список использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

1.1. Самоопределение старшеклассников как научно-педагогическая проблема: исторический экскурс

Проблема самоопределения личности, будучи междисциплинарной, занимает центральное место в системе психолого-педагогических знаний, а его проектирование в старшем школьном возрасте представляет собой одну из наиболее значимых и комплексных задач современного образования. Старший школьный возраст (ранняя юность) выступает сензитивным периодом для формирования целостного жизненного проекта, определения профессиональных ориентиров и выстраивания системы ценностных координат. Историко-педагогический анализ данной категории позволяет выявить ее содержательную трансформацию, обусловленную социокультурными изменениями, и создать прочный теоретический фундамент для исследования возможностей его целенаправленного проектирования в специфических условиях партнерского взаимодействия школы и университета.

Генезис научного интереса к проблеме самоопределения неразрывно связан с общим развитием гуманистических идей в философии, психологии и педагогике. Хотя имплицитно вопросы личностного и профессионального выбора поднимались на протяжении всей истории педагогической мысли, в качестве самостоятельного объекта научной рефлексии самоопределение начинает выступать в XX веке. Первоначально проблематика была тесно интегрирована в контекст исследований профессионального выбора и профориентации, что было обусловлено запросами индустриального общества на рациональное распределение трудовых ресурсов¹. В этот период доминировал диспозиционный подход, фокусирующийся на диагностике

¹ Мисюра Т.Т. Профессиональное самоопределение старшеклассников // Научно-методический журнал Поиск. 2023. № 1 (82). С. 35-38.

индивидуальных особенностей (способностей, интересов, склонностей) и их последующем соотнесении с требованиями конкретных профессий².

Существенный вклад в становление категории «самоопределение» на отечественной почве внесли представители гуманистической психологии и деятельностного подхода. Так, С.Л. Рубинштейн рассматривал самоопределение как сущностное проявление личности, которое возникает в ситуации выбора и через которое человек творчески проектирует себя в будущее³. Близкую позицию занимал К.А. Абульханова-Славская⁴, утверждавшая, что самоопределение есть способность личности к организации времени своей жизни, ее смысловой и ценностной интеграции. Качественно новый этап в понимании феномена связан с работами Л.И. Божович, которая впервые в отечественной психологии непосредственно связала кризис подросткового возраста с проблемой определения своего места в обществе и формирования жизненных планов⁵. Именно ею было предложено понимание самоопределения как центрального новообразования юношеского возраста, характеризующегося обращенностью в будущее и потребностью занять новую социальную позицию.

В 1970-80-е годы концепция самоопределения получает мощное развитие в работах М.Р. Гинзбурга⁶, Н.С. Пряжников⁷, В.Ф. Сафина⁸ и других исследователей. М.Р. Гинзбург углубил представление о психологическом содержании самоопределения, выделив в его структуре ценностные ориентации (смысловая составляющая будущего), представление о своих

² Бушланова Ю.С. Педагогическое обеспечение формирования готовности старшеклассника к самоопределению в общеобразовательной организации // Мир образования - образование в мире. 2024. № 3 (95). С. 261-271.

³ Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — Москва : Наука, 1997. — 191 с.

⁴ Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — Москва : Мысль, 1991. — 299 с.

⁵ Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — Санкт-Петербург : Питер, 2008. — 398 с.

⁶ Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. — 1994. — № 3. — С. 43–52.

⁷ Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения : учебное пособие / Н. С. Пряжников. — Москва : МГППИ, 1999. — 108 с.

⁸ Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности : учебное пособие / В. Ф. Сафин. — Свердловск : Свердловский гос. пед. ин-т, 1986. — 142 с.

возможностях (когнитивная составляющая) и временную перспективу (эмоциональная составляющая), что позволило перейти от узкопрофессиональной трактовки к более широкому – личностному самоопределению, включающему в себя поиск смысла жизни, ценностно-нравственные искания и построение идентичности.

Отдельно следует отметить вклад С.Л. Рубинштейна⁹, обосновавшего активную роль личности в выборе и построении собственного жизненного пути; Б.Г. Ананьева¹⁰, раскрывшего закономерности возрастного и личностного развития человека как субъекта деятельности, познания и общения; Л.И. Божович¹¹, связавшей самоопределение с внутренней позицией личности и новообразованиями юношеского возраста; И.С. Кона¹², исследовавшего становление самосознания, идентичности и жизненных планов в период ранней юности; Е.А. Климова¹³, разработавшего психологическую концепцию профессионального самоопределения и показавшего его связь с миром профессий и индивидуальными особенностями человека; Д.И. Фельдштейна¹⁴, рассматривавшего самоопределение в контексте социального развития личности на разных возрастных этапах; В.И. Слободчикова¹⁵ (субъектный и ценностно-смысловой характер становления человека в образовательном процессе); К.А. Абульхановой-Славской¹⁶, выявившей связь самоопределения с жизненной стратегией личности, организацией времени и способностью к саморегуляции; А.К. Марковой¹⁷, раскрывшей механизмы профессионального становления личности в учебной

⁹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2023. - 720 с.

¹⁰ Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Москва: Наука, 2000. - 350 с.

¹¹ Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2008. - 398 с.

¹² Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1989. - 255 с.

¹³ Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2007. - 301 с.

¹⁴ Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: избранные труды: в 2 т. Т. 2. Москва; Воронеж: Московский психолого-социальный институт: МОДЭК, 2005. - 455 с.

¹⁵ Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / под общ. ред. В. Г. Щур. Москва: Школьная пресса, 2000. - 416 с.

¹⁶ Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. - 299 с.

¹⁷ Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.

и трудовой деятельности; Е.Ю. Пряжниковой¹⁸, развивавшей идеи психологического сопровождения профессионального и личностного самоопределения обучающихся.

Параллельно в западной науке формируются собственные теории. Э. Эриксон¹⁹ в рамках своей эпигенетической теории рассматривал юность как критическую стадию формирования эго-идентичности, преодоление ролевого и идентификационного диффузии. Процесс самоопределения в его теории напрямую связан с успешным разрешением кризиса «Идентичность и Ролевое смешение». Дж. Сьюпер²⁰, в свою очередь, разработал развернутую теорию профессионального развития, рассматривая выбор карьеры как длительный процесс, в котором индивид последовательно проходит стадии роста, исследования, упрочения, сохранения и спада, постоянно осуществляя акты самоопределения через согласование Я-концепции и профессиональных ролей.

Современный этап изучения самоопределения старшеклассников характеризуется отвлечением от понимания его как сугубо внутреннего, интра-персонального процесса к признанию важной роли социального контекста и образовательной среды. Акцент смещается на вопросы агентности личности, ее способности к активному и ответственному проектированию собственной траектории развития. В этом ключе особую значимость приобретают исследования, посвященные ресурсам образовательной среды, среди которых партнерство школы и университета выступает одним из наиболее действенных механизмов, предоставляющих старшекласснику реальный опыт апробации различных социальных и профессиональных ролей, расширяющих его представления о мире профессий и, как следствие, объединяющих процесс осознанного и ответственного самоопределения.

¹⁸ Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорентация: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 4-е изд., стер. Москва: Академия, 2008. - 494 с.

¹⁹ Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis / E. H. Erikson. — New York : W. W. Norton & Company, 1968. — 336 p.

²⁰ Super D.E. A life-span, life-space approach to career development / D. E. Super // Journal of Vocational Behavior. 1980. Vol. 16. № 3. Pp. 282–298.

Классическая педагогическая литература определяет исследуемую категорию как «осознанный выбор профессиональной деятельности, основанный на оценке собственных способностей и возможностей, особенностей профессии и требования к ней»²¹. В более современных научных работах профессиональное самоопределение старшеклассников рассматривают как «процесс осознанного выбора и формирования своей профессиональной деятельности, включающий в себя понимание своих интересов, способностей, ценностей, а также требований и перспектив выбранной профессии»²².

Для раскрытия сущности самоопределения старшеклассников как научно-педагогической проблемы обратимся к таким ее концептуальным характеристикам, как методологические подходы, области, уровни и ключевые аспекты.

Прежде всего, в педагогике проблема самоопределения старшеклассников изучается с точки зрения различных методологических подходов (таблица 1). Системный подход задает общую рамку, рассматривает самоопределение как сложный объект. Личностно-деятельностный и аксиологический подходы фокусируются на внутреннем мире старшеклассника, его активности и ценностных ориентирах. В то же время средовой и ситуационный подходы обращены вовне, анализируют внешние условия и конкретные обстоятельства, которые инициируют и структурируют процесс самоопределения. Развивающий подход обеспечивает возрастную адекватность изучаемого явления, а антропологический – его философско-методологическую глубину и междисциплинарность.

²¹ Дубровина И.В. Школьная психологическая служба / И.В. Дубровина. - М.: Просвещение, 1991. С. 13.

²² Наливайко К.В. Психологические предпосылки профессионального самоопределения старшеклассников в педагогическом процессе общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 1 (110). С. 94-95.

Таблица 1 – Методологические подходы к формированию профессионального самоопределения старшеклассников в системе предпрофессионального образования²³

Подход	Описание подхода	Роль в самоопределении
Системный подход	Рассмотрение самоопределения как сложного, многоуровневого явления, состоящего из взаимосвязанных элементов (ценностного, профессионального, личностного, социального) и включенного в системы (образовательная среда, социум).	Позволяет выявить структуру самоопределения, установить взаимосвязи между ее компонентами и внешними условиями, обеспечить комплексность в организации педагогической поддержки.
Личностно-деятельностный подход	Изучение самоопределения как результата активной, сознательной деятельности самой личности по проектированию своего жизненного пути. Акцент на субъектной позиции старшеклассника.	Смещает фокус с внешнего воздействия на внутренние механизмы выбора, подчеркивает важность создания условий для саморазвития, рефлексии и проявления инициативы учащимся.
Аксиологический (ценностный) подход	Рассмотрение системы ценностей как ядра процесса самоопределения, определяющего мотивы, направленность выбора.	Позволяет понять глубинные основания выбора профессии и жизненной траектории, выявить ценностно-смысловые противоречия.
Развивающий подход	Понимание самоопределения как неотъемлемой части и ключевой задачи общего психического и личностного развития в старшем школьном возрасте.	Позволяет соотнести задачи педагогического сопровождения с возрастными возможностями и потребностями старшеклассников.
Средовый подход	Анализ влияния образовательной, социальной и культурной среды на процессы и результаты самоопределения.	Подчеркивает решающую роль внешних условий. Обосновывает необходимость проектирования обогащенной среды, предоставляющей ресурсы для выбора.
Ситуационный подход	Изучение самоопределения через анализ ключевых ситуаций выбора, в которых проявляется и формируется способность личности к самоопределению.	Позволяет перейти от абстрактных теорий к практическому анализу конкретных событий в жизни старшеклассника.
Антропологический подход	Целостное рассмотрение самоопределения человека во всем многообразии его проявлений (природных, социальных, культурных, духовных).	Задаёт широкий, междисциплинарный контекст для исследования, интегрируя знания из психологии, педагогики, социологии, философии.

²³ Абибулаева Н.С., Юнусова А.Н. Методологические подходы формирования профессионального самоопределения старшеклассников в системе предпрофессионального образования // Глобальный научный потенциал. 2024. Т. 2. № 12 (165). С. 10-13.

Применение комплекса методологических подходов позволяет не сводить процесс самоопределения лишь к профессиональному выбору, а рассматривать его как многомерный акт личностного становления, осуществляемый субъектом в конкретной социально-образовательной среде. Именно комплексный подход является наиболее продуктивным для проектирования педагогических условий профессионального самоопределения старшеклассников.

Структурно профессиональное самоопределение старшеклассников охватывает следующие области:

1. Личностное самоопределение. Данная область является фундаментальной и интегративной основой для всех других видов самоопределения и связана с формированием у старшеклассника целостного «Я-образа», осознанием своей индивидуальности, сильных и слабых сторон, потенциальных возможностей и ограничений. В рамках личностного самоопределения происходит поиск ответов на экзистенциальные вопросы о смысле жизни, своем предназначении и месте в мире, что предполагает развитие способности к рефлексии, самоанализу и принятию ответственности за свой выбор. Без успешного продвижения в этой области последующие профессиональные и социальные выборы могут оказаться неосознанными и неустойчивыми;

2. Социальное самоопределение. Область характеризует процесс определения себя относительно других людей и общества в целом, поиска и освоения желаемых социальных ролей и позиций. Старшеклассник решает задачи интеграции в различные социальные группы (как реальные, так и виртуальные), усваивает нормы и ценности, учится выстраивать конструктивные отношения. Социальное самоопределение включает в себя формирование гражданской идентичности, понимание своих прав и обязанностей как члена общества. В контексте партнерства школы и университета эта область актуализируется через включение учащегося в новое академическое сообщество, что позволяет ему «примерить» на себя роль

студента и тем самым сделать свой социальный переход из школы в вуз более осмысленным;

3. Профессиональное самоопределение. Наиболее конкретизированная и технологически обеспеченная область, которая традиционно находится в фокусе внимания педагогов и психологов. Заключается в осознанном выборе профессии, построении личных профессиональных планов и путей получения образования. Профессиональное самоопределение базируется на синтезе знаний о мире профессий, о себе (своих интересах, способностях, ценностях) и о рынке труда. Его успешность напрямую зависит от уровня развития личностного и социального самоопределения. Партнерство с учреждениями профессионального образования предоставляет для этой области уникальный ресурс: возможность не теоретического, а практического «погружения» в профессиональную среду через лабораторные работы, мастер-классы от преподавателей вуза, проектная деятельность, что кардинально повышает осознанность и обоснованность выбора;

4. Ценностно-смысловое (мировоззренческое) самоопределение. Данная область пронизывает все остальные и связана с формированием у старшеклассника системы устойчивых духовно-нравственных ориентиров и смысловых установок, которые определяют направленность его личности и иерархию жизненных приоритетов. Именно в этой области происходит определение того, что является для человека важным и приемлемым (честность, карьера, семья, богатство, служение обществу и т.д.). Ценностно-смысловое самоопределение придает осмысленность и формирует мотивационную направленность выбора старшеклассника, в том числе профессионального²⁴.

Также в научной литературе описаны уровни профессионального самоопределения старшеклассников. В таблице 2 приведены наиболее

²⁴ Боровикова Е.В. Классификация областей самоопределения старшеклассников // В сборнике: Педагогическая наука и образование. Челябинск, 2024. С. 23-27.

распространенные классификации уровней профессионального самоопределения старшеклассников.

Таблица 2 – Классификации уровней профессионального самоопределения старшеклассников²⁵

Классификация	Уровень	Краткое описание уровня
Традиционная трехуровневая модель	Высокий	Наличие адекватной самооценки, четких ценностных ориентаций и реалистичного профессионального плана. Выбор основан на внутренних мотивах (интересы, способности).
	Средний	Неустойчивая самооценка и нечеткие профессиональные установки. Выбор сильно подвержен влиянию внешних факторов (мнение окружающих, престиж).
	Низкий	Неадекватная самооценка, отсутствие профессиональных планов и интереса к выбору. Решение определяется случайными внешними обстоятельствами, пассивность.
Классификация Е.А. Климова	Гностический (поэтический)	Внутренняя работа сознания: формирование знаний о профессиях, самоанализ способностей и интересов, эмоциональное отношение к разным видам деятельности.
	Практический	Внешняя реализация: переход к активным действиям (поиск информации, подготовка к поступлению) и принятие окончательного, ответственного решения.

Традиционная трехуровневая модель является наиболее распространенной в педагогической практике. Классификация основывается на интегральном оценивании степени готовности старшеклассника к совершению осознанного профессионального выбора. Критериями выступают сформированность самооценки, ценностных ориентаций, наличие конкретного плана и, что наиболее важно, доминирование внутренних или внешних мотивов. Данная модель эффективна для диагностики и позволяет четко определить «зону ближайшего развития» учащегося и целевые ориентиры для педагогического сопровождения.

²⁵ Наливайко К.В. Уровни профессионального самоопределения старшеклассников в педагогическом процессе общеобразовательной школы // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 85-1. С. 260-263.

Классификация Е.А. Климова предлагает не оценочный, а процессуальный взгляд на самоопределение, описывая его как двухэтапный процесс. Гностический уровень представляет собой внутреннюю, когнитивно-эмоциональную подготовку, где происходит переработка информации и формирование личностного отношения к миру профессий. Практический уровень знаменует собой фазу реализации, когда внутренние убеждения и намерения переводятся в конкретные действия и решения. Данная классификация подчеркивает, что старшекласснику недостаточно понимать себя и свои желания – ключевым итогом является активное и обдуманное действие по выбору и подготовке к будущей профессии.

В данном контексте диссертационной работы для дальнейших целей исследования была сформирована модель ключевых аспектов научно-педагогической проблемы профессионального самоопределения старшеклассников, предназначенная для систематизации тех аспектов, которые требуют педагогического сопровождения. Иными словами, в модели обобщаются и упорядочиваются те аспекты изучаемой проблемы, которые широко описаны в научной литературе, но требуют системного представления для возможности выработки эффективных педагогических технологий для проработки проблемы. Схематически концептуальная модель научно-педагогической проблемы профессионального самоопределения старшеклассников представлена на рисунке 1.

Модель выделяет несколько уровней проблемы профессионального самоопределения старшеклассников. Разграничение по уровням позволяет прорабатывать аспекты проблемы и подбирать наиболее подходящие педагогические технологии, направления психологической и иной поддержки старшеклассников.

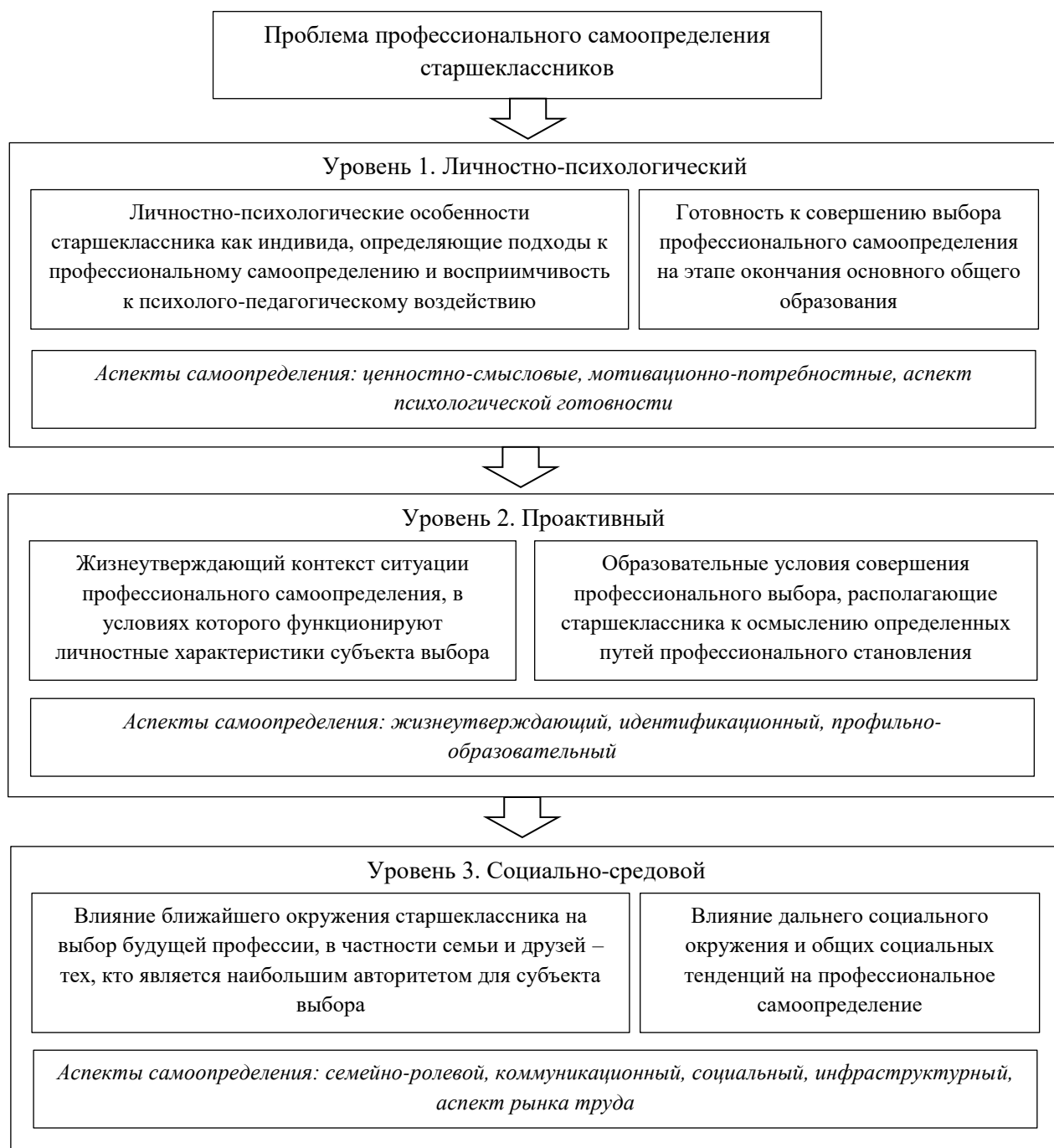


Рисунок 1 – Концептуальная модель научно-педагогической проблемы профессионального самоопределения старшеклассников²⁶

На первом уровне представлены личностные аспекты профессионального самоопределения: личностно-психологические особенности, психологическая готовность к выбору. Данный уровень является системообразующим, так как именно личностные характеристики выступают

²⁶ Источник: Составлено автором.

фильтром для восприятия внешней информации и условием для эффективного взаимодействия со средовыми факторами. Ключевым элементом данного уровня выступает развитое самосознание, которое включает в себя адекватную самооценку и рефлексивность²⁷. Старшекласснику необходимо обладать ясным представлением о своей системе ценностных ориентаций (что для него важно в будущей профессиональной деятельности и в жизни в целом: материальный успех, помощь людям, творческая реализация, стабильность и т.д.), об интересах и склонностях к определенным видам деятельности, а также о собственных способностях и потенциальных возможностях для их развития. Именно ценностно-смысловая сфера выполняет функцию внутреннего ориентира, задающего направление поиска и критерии оценки профессий.

Не менее важной составляющей является мотивационно-потребностная сфера, предполагающая наличие устойчивой внутренней мотивации к профессиональному самоопределению, которая проявляется в активной позиции, любознательности и стремлении самостоятельно искать информацию о мире профессий²⁸. Противоположностью этому является пассивность и внешняя мотивация, когда выбор инициируется давлением извне (родителей, общества) при отсутствии личной заинтересованности. Кроме того, имеет значение и сформированность жизненных и профессиональных планов (то есть для старшеклассника важно не только рассуждать о будущем, но и выстраивать конкретные, реалистичные шаги по достижению целей профессионального становления и развития).

Наконец, личностный уровень включает психологическую готовность к выбору, которая характеризуется такими качествами, как самостоятельность в

²⁷ Балюк А.Д. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников // В сборнике: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. Сборник трудов IV Международной научно-практической конференции. Симферополь, 2025. С. 161-166.

²⁸ Малышев И.В. Личностные адаптационные характеристики и профессиональное самоопределение у старшеклассников // Пензенский психологический вестник. 2024. № 2 (23). С. 32-44.

принятии решений, ответственность за их последствия, волевая регуляция (способность ставить цели)²⁹.

На втором уровне представлены аспекты, связанные с вовлеченностью старшеклассника в ситуацию профессионального самоопределения: насколько он озадачен выбором, какие условия его обучения и жизнедеятельности потенциально влияют на этот выбор. Если первый уровень отвечает на вопрос «Кто выбирает?», описывая внутренний ресурс старшеклассника как индивида, то второй уровень отвечает на вопросы «Как происходит выбор?» и «В каких условиях?», акцентирует внимание на активности старшеклассника и образовательном контексте, который эту активность либо стимулирует, либо подавляет. Ключевым аспектом данного уровня является жизнеутверждающий контекст профессионального самоопределения. Важно понимать, что выбор профессии не является для старшеклассника самоцелью: это, прежде всего, выбор жизненного пути, способа будущего существования в обществе и реализации собственной идентичности³⁰. Профессия воспринимается как инструмент для построения желаемого образа жизни, достижения личного благополучия и социального признания. Следовательно, процесс самоопределения приобретает экзистенциальную глубину и становится актом проектирования собственного будущего, где профессиональная деятельность – это один из ключевых, но не единственный элемент жизни. Такой взгляд повышает личную значимость выбора для старшеклассника, но одновременно и повышает уровень ответственности и потенциальной тревожности, что требует особого педагогического сопровождения.

Вторым критически важным аспектом является вариативность и гибкость образовательной траектории. Современная система образования, в частности, модель предпрофильного обучения, предоставляет

²⁹ Зорина Е.С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению современных старшеклассников // Молодой ученый. 2024. № 20 (519). С. 577-579.

³⁰ Панфилов А.Н., Проглядо Я.А. Профессиональное самоопределение как компонент формирования жизненного пути старшеклассника // Аллея науки. 2023. Т. 2. № 5 (80). С. 695-699.

старшеклассникам возможность глубокого погружения в выбранную предметную область (естественно-научную, гуманитарную, технологическую и т.д.), что, с одной стороны, является мощным ресурсом для профессионального самоопределения, позволяющим «примерить» на себя будущую специальность через углубленное изучение дисциплин и формирование соответствующего круга общения. Однако, с другой стороны, существует серьезный риск «замыкания» в рамках выбранного профиля и формирования у учащегося и педагогов установки на неизбежность продолжения именно этого пути³¹. Задача педагогического сопровождения на данном уровне заключается не в укреплении профильного направления, а в обеспечении старшеклассника возможностями для рефлексии, корректировки и возможной смены траектории, если в процессе предпрофильного обучения старшеклассник приходит к выводу о том, что выбранное им направление не соответствует его интересам и потребностям.

На третьем уровне отражены социально-средовые аспекты: влияние семьи, ближайшего окружения старшеклассника на его выбор будущей профессии. Если личностный уровень характеризует внутренний ресурс, а уровень вовлеченности – процессуальную активность, то социально-средовой уровень описывает контекст, в котором этот выбор формируется.

Центральным элементом данного уровня является институт семьи. Как показывают исследования, семья выступает первичным и наиболее значимым агентом влияния на профессиональное самоопределение старшеклассника³². Во-первых, семья оказывает прямое воздействие: сознательные или неосознанные рекомендации, пожелания, а иногда и требования родителей, основанные на их собственном профессиональном опыте, представлениях о престиже и стабильности тех или иных профессий. Во-вторых, имеет место и косвенное влияние: через те ценности, традиции и атмосферу, которые

³¹ Эмиргамзаев А.С. Профессиональное самоопределение старшеклассников профильных классов // Молодой ученый. 2023. № 23 (470). С. 475-478.

³² Зозолева А.В. Социально-психологические факторы профессионального самоопределения старшеклассников // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2024. № 2. С. 21-27.

доминируют в семье (например, ориентация на высшее образование как обязательную норму или, напротив, приоритет скорейшего начала трудовой деятельности). В-третьих, присутствуют экономический фактор, определяющий материальную возможность поддержать выбор старшеклассника (оплата репетиторов, обучения в вузе, переезда в другой город). Таким образом, семья может выступать как мощным ресурсом поддержки, предоставляя информацию, эмоциональное принятие и веру в силы старшеклассника, так и источником давления и конфликта, если профессиональные планы ребенка входят в противоречие с родительскими ожиданиями.

Помимо семьи, критически важным фактором является влияние ближайшего социального окружения: друзей, одноклассников, референтных групп как в реальной, так и в виртуальной среде. Данный аспект относится к социально-психологическим факторам самоопределения³³. В старшем школьном возрасте потребность в принадлежности к группе и социальном одобрении крайне высока. Поэтому выбор профессии зачастую совершается по принципу «за компанию» или под влиянием модных тенденций, транслируемых в конкретном сообществе. Профессиональный выбор сверстников может восприниматься как социально одобренный образец для подражания, а боязнь оказаться «белой вороной» с нестандартными планами может подавлять индивидуальные склонности. Кроме того, в это понятие входит и влияние педагогов, чей авторитет и личный пример могут как пробудить глубокий интерес к предмету и соответствующей профессиональной сфере, так и, напротив, надолго оттолкнуть от нее.

Наконец, к социально-средовым аспектам относится более широкий социальный контекст: информационная среда (СМИ, социальные сети, блоги), формирующая образы «успешных» и «неуспешных» профессий;

³³ Ситникова Е.В., Кошчева К.С. Роль семьи в профессиональном самоопределении старшеклассников // В сборнике: Актуальные проблемы, достижения и перспективы научной и практической психологии в современном обществе. Сборник научных трудов по материалам всероссийской научно-практической конференции. Хабаровск, 2024. С. 249-253.

государственная политика на рынке труда, определяющая востребованность тех или иных специальностей; и, в конечном счете, сложившаяся в обществе социально-экономическая ситуация, которая задает объективные рамки для профессионального самоопределения. Старшеклассник, хоть и опосредованно, но постоянно находится под воздействием этих макропроцессов, которые формируют его представления о возможном и желаемом будущем.

Каждый уровень отличается потенциалом психолого-педагогической поддержки самоопределения старшеклассников, то есть тем, насколько педагоги могут влиять на выбор и содействовать старшекласснику в самоопределении.

Таблица 3 – Восприимчивость к педагогическому воздействию уровней профессионального самоопределения старшеклассников³⁴

Уровень модели	Особенности уровня	Восприимчивость к педагогическому воздействию
1. Личностный уровень (Внутренний ресурс: ценности, самооценка, мотивация)	Наиболее глубинный, консервативный и устойчивый к прямому воздействию. Формируется на протяжении всей жизни.	Опосредованное, косвенное воздействие. Прямое влияние затруднено и малоэффективно. Высокая вариативность индивидуальных результатов.
2. Уровень вовлеченности в ситуацию выбора (Активность, пробы, образовательный контекст)	Наиболее пластичный и управляемый уровень. Активность старшеклассника может быть напрямую стимулирована и организована.	Прямое, высокоэффективное воздействие. Восприимчивость максимальна, так как педагоги напрямую формируют образовательную среду и ситуации выбора.
3. Социально-средовой уровень (Влияние семьи, окружения, социума)	Внешний по отношению к образовательному процессу уровень. Влияние школы ограничено и носит рекомендательный, корректирующий характер.	Ограниченное, корректирующее воздействие. Прямое влияние на семью и макросреду невозможно. Возможно опосредованное влияние через работу с сознанием самого старшеклассника.

Отсюда предложенная модель демонстрирует, что наиболее эффективное педагогическое сопровождение должно быть сфокусировано на

³⁴ Источник: Составлено автором.

втором уровне (вовлеченность в ситуацию выбора), так как именно здесь потенциал воздействия максимален. Задачей педагога является проектирование насыщенной и безопасной образовательной среды для профессиональных проб. При этом поддержка на первом уровне (личностном) создает необходимый внутренний фундамент для осознанной активности, а работа на третьем уровне (социально-средовом) помогает старшекласснику научиться учитывать и критически осмысливать внешние влияния, согласовывая их со своими внутренними устремлениями.

Таким образом, проведенный историко-педагогический анализ позволил выявить эволюцию научного понимания феномена самоопределения старшеклассников – от его узкопрофессиональной интерпретации в рамках диспозиционного подхода к целостному рассмотрению как многомерного процесса личностного становления, интегрирующего ценностно-смысловые, социальные и профессиональные аспекты. На основе систематизации научных подходов и концепций была разработана трехуровневая структурно-содержательная модель научно-педагогической проблемы профессионального самоопределения, раскрывающая взаимосвязь и взаимовлияние личностного потенциала старшеклассника, его процессуальной активности в ситуации выбора и широкого спектра социально-средовых факторов. Установлено, что каждый уровень модели обладает различным потенциалом восприимчивости к психолого-педагогическому воздействию, что определяет приоритетность создания образовательной среды, предоставляющей возможности для профессиональной рефлексии как ключевого условия эффективного сопровождения самоопределения в условиях партнерства школы и институтов профессионального образования.

1.2. Педагогическое проектирование в практике работы со старшекласниками

Современное отечественное образование декларирует тезис для высшей школы, который сводится к подготовке специалиста, обладающего глубокими профессиональными знаниями, высоким уровнем культуры, творческим потенциалом и стремлением к саморазвитию. По мнению исследователей, «преемственность в образовании раскрывается через необходимость исследовать особенности взаимоотношений, которые строятся между субъектами образовательного процесса»³⁵.

Разработка и внедрение в процесс образования преемственных связей между средней общей школой и высшим профессиональным образованием всегда относились к числу приоритетных педагогических задач. Теоретический анализ проблемы позволяет выделить разные подходы и направления в ее решении. Ряд работ таких авторов, как Д.А. Андреева, С.В. Архипова, Я.У. Астафьев, С.М. Годник, Г.Е. Зборовский, А.Г. Мороз, М.Н. Руткевич, В.Э. Тамарин, Е.А. Шубилина посвящены обоснованию теоретических и структурных основ преемственности. М.Н. Берулава, Т.А. Ильина, В.С. Леднев занимались изучением преемственности целей, содержания и методов обучения. Заслуживают внимания исследования В.В. Максимова и О.С. Федоровой, в которых приоритетными являются вопросы преемственности в развитии личностных качеств учеников на разных ступенях обучения. Среди западных исследователей наиболее значимыми являются труды П. Вудса, А. Грина, А. Полларда, Д. Харгривса, Р. Шарпа и др.

Представители вузов заинтересованы в выпускниках со сформированными компетенциями, связанными с их будущей специальностью, но слабо заинтересованы в решении конкретных задач,

³⁵ Никитина Н.В., Баркова Н.Г. Преемственность в образовании как основа формирования личности студента // Пспективы развития высшей школы. 2018. С.168-171.

касающихся непосредственного их участия в процессах формирования указанных умений.

Средние общеобразовательные учебные заведения располагают интеллектуальными ресурсами для формирования умений, способствующих выбору профиля обучения, колледжи – для осознанного построения карьерного роста, однако недостаточно осведомлены в требованиях современного рынка труда для эффективной организации профориентационной работы в своих учреждениях.

Здесь мы соглашаемся с мнением Фоминой О.Н. и Мартинович Н.Е. о том, что «назрела необходимость в более тесных взаимосвязях между средними общеобразовательными учреждениями, учреждениями среднего профессионального образования и ВУЗами для совместного решения общих проблем, которые решаемы при наличии общей цели, функциональной совместимости основных направлений их деятельности и оптимальном использовании имеющихся ресурсов»³⁶.

Первоочередными задачами на пути такого иерархического структурирования образования являются:

- формирование нормативно-правовой базы перехода к многоуровневой (многоступенчатой) системе;
- изучение и учет психолого-педагогических особенностей обучения и обучающихся на каждой из ступеней;
- возрождение отечественных педагогических традиций и использование лучшего зарубежного опыта; научно-методическое обоснование содержания образования и пр.³⁷

По уточнению Жарко Л.Н., профессиональное образование является необходимым, но недостаточным условием для обеспечения устойчивого

³⁶ Фомина О.Н., Мартинович Н.Е. Преемственность профориентационной работы в системе "школа-колледж-учреждение высшего образования" // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер // Сборник научных статей. Витебск, 2018. С.241-244.

³⁷ Полякова Я.В., Балко Е.В. Проблема преемственности образовательных стандартов в системе среднего и высшего профессионального образования // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. №2. С.44-55.

экономического и социального развития государства. На практике для того, чтобы профессиональное образование стало реальным и влиятельным фактором социально-экономического развития, необходимо не только подготовить квалифицированные кадры, но и создать условия для их эффективной деятельности³⁸. Конечно, чтобы профессиональное образование являлось эффективным, сам процесс обучения должен воспроизводить высшие общественные ценности. Получение профессионального образования должно быть доступным, доставлять удовлетворение, ощущение собственного достоинства и постоянного самосовершенствования в профессиональной деятельности, быть востребованным на рынке труда. Значимость профессионального образования определяется не только тем, что на его основе можно успешно решать различные проблемы, стоящие перед человеком и социумом, но оно важно и само по себе как неотъемлемая составляющая духовной жизни каждого человека.

Результатом процесса профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте является выбор будущей профессии. Помощь учащимся в правильном выборе профессии предполагает необходимость специальной организации их деятельности, включающей знания о себе и мире профессионального труда с последующим соотнесением знаний о себе со знаниями о профессиональной деятельности. Эти компоненты являются основными составляющими процесса профессионального самоопределения на этапе выбора профессии.

В Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования отмечается, что современный этап состояния профориентационной работы в Российской Федерации отличается противоречивостью, сочетанием ряда застарелых и относительно новых проблем:

³⁸ Жарко Л.Н. Преемственность среднего и высшего образования в рамках подготовки специалистов для судебной системы // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.Ю. Новоселовой. 2017. С.100-106.

– отсутствие государственной координации процессов сопровождения профессионального самоопределения, в силу чего ситуация на региональном, муниципальном и локальном уровнях меняется стихийно, качественные профориентационные услуги остаются недоступными для подавляющего большинства обучающихся;

– в образовательных учреждениях, муниципальных образованиях и регионах, где профориентационная работа с обучающимися ведется, она нередко осуществляется на основе устаревших, педагогически неэффективных подходов, преобладает «мероприятийный подход»;

– кадровые проблемы профориентационной сферы, связанные с неопределенной принадлежностью функций по сопровождению профессионального самоопределения, которые распределены по различным должностям работников системы образования; отсутствие специальной подготовки квалифицированных кадров в данной области³⁹.

Новые приоритеты образования, определенные законом РФ «Об образовании в Российской Федерации», федеральными государственными образовательными стандартами, требуют от педагогов овладения умением организации и проведения профориентационной работы с учащимися.

На практике существуют серьезные «разрывы» в профориентационной работе на разных уровнях образования (общего и профессионального образования). Школы и учреждения высшего профессионального образования преследуют свои цели, определенные или государством, или требованиями рынка труда. Не всегда эти цели согласуются между собой. В связи с чем профессиональное самоопределение учащихся школ будет результативнее, если выстроено взаимодействие между общеобразовательными организациями, учреждениями высшего профессионального образования и предприятиями по принципу преемственности.

Сегодня существует множество различных пониманий дефиниции

³⁹ Вершинин И.Ю., Белослудцева Н.В. Обеспечение преемственности профессиональной ориентации на этапах общего и профессионального образования // Образование, карьера, общество. 2017. №4. С.50-53.

«преемственность». Преемственность – общепедагогический принцип, требующий постоянного обеспечения неразрывной связи между отдельными сторонами, частями, этапами и ступенями обучения и внутри них; расширения и углубления знаний, приобретенных на предыдущих этапах обучения; поступательно-восходящего развертывания всего учебного процесса в соответствии с содержанием, формами и методами работы⁴⁰.

В педагогике присутствует и другое мнение, согласно которому преемственность рассматривается как общепедагогический принцип, нацеленный на сохранение целостности процесса обучения, обеспечение связи между ступенями обучения, поступательное развитие личности; обеспечение единства подходов к формированию системных общенаучных и специальных знаний и реализуемый на основе общности, последовательного развития и взаимной экстраполяции содержания, методов, технологий обучения⁴¹.

Педагогическая практика традиционно рассматривает преемственность в двух взаимосвязанных измерениях: горизонтальном и вертикальном. Первый предполагает последовательность в изучении и усвоении материала, формирование целостного знания, единство образовательных технологий. Второе измерение связано с результатом подготовки к обучению на более высоком уровне. Преемственность в содержании непрерывного профессионального образования предполагает именно переход на более высокий уровень компетенции в определенной сфере, что связывает воедино горизонтальное и вертикальное измерение преемственности⁴².

Реализация преемственности основных форм и методов профессиональной ориентации в общеобразовательных организациях и учреждениях высшего профессионального образования содействует выявлению тех молодых людей, которые проявляют склонности и способности к

⁴⁰ Швец И.М. Преемственность в освоении видов деятельности на разных ступенях образования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2017. № 3 (47). С. 148-154.

⁴¹ Горобец Д.В. Анализ преемственности профессионального образования в мировом образовательном пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №2. С.103-107.

⁴² Лыхо Ю.Ю. Преемственность в системе непрерывного профессионального образования // Вестник Луганского национального университета им. Т. Шевченко. 207. №1. С.153-157.

определенной профессиональной деятельности, а также дальнейшему развитию этих личностных свойств учащихся школы в системе профессионального образования. Однако современное образование состоит из отдельных частей, то есть дискретно. Все уровни существуют фактически автономно, а значит учащиеся попадают в такую ситуацию, когда обучение на каждом образовательном уровне они должны начинать как бы заново. Зачастую знаний, полученных обучающимися на предыдущем уровне образования, не всегда хватает для перехода на последующий. Это объясняется тем, что каждый образовательный уровень имеет определенные специфические отношения, стратегии поведения, организацию обучения, характер образовательной деятельности. Если учащийся не подготовлен к новым условиям на предыдущей ступени обучения, то период адаптации к ним затягивается. Получается, что каждый раз человек должен менять свой образ жизни. А кто-то так и может приспособиться к новым требованиям и условиям и вынужден отказаться от обучения на новом образовательном уровне.

Вследствие слабой выраженности или отсутствия преемственности возникают такие проблемы и противоречия:

- демотивация к учебной деятельности;
- отсутствие четкого понятия профессионального самоопределения;
- трудности взаимоотношений с одноклассниками и преподавателями;
- резкая смена образа жизни;
- новые требования учебного процесса⁴³.

Ступени образования могут быть сопряженными и последовательными, и в то же время быть не соизмеримыми по сложности изучаемого материала. Или же преемственность смежных ступеней образования может быть обеспечена в части сопряженности и соизмеримости содержания, но не отвечать основным требованиям последовательного развертывания данного содержания. Из всего этого следует вывод о том, что для решения задач

⁴³ Шептун Н.П. О проблеме преемственности в образовании // Перспективы развития высшей школы. 2018. №1. С.180-183.

построения и реализации преемственности в образовательной практике должны применяться не только определенные дидактические характеристики, но и специально разработанные критерии⁴⁴.

По мнению Гелло Т.А., совершенствование системы непрерывного образования предполагает не только конкретизацию содержания воспитания и обучения на смежных уровнях образования, но и разработку организационных вопросов их связи. В этом контексте непрерывность образования и соответственно развитие воспитанника может рассматриваться как с содержательной и технологической сторон, так и с организационно-структурной⁴⁵.

Будько Т.Н., в свою очередь, отмечает, что реализация принципа преемственности и непрерывности дает возможность эффективно решать вопросы воспитания и обучения каждой личности. Основная цель непрерывности образования – развитие самостоятельной, целеустремленной личности, что очень важно в современных условиях. Непрерывная система образования координирует преемственность образовательных программ и стандартов, комплексность междисциплинарных связей и нацелена на удовлетворение рынка труда, хотя здесь имеется ряд нерешенных проблем⁴⁶.

Касаясь механизма обеспечения преемственности школьной и вузовской систем, следует отметить важность согласованного конструирования содержания образования. Речь идет о выработке единых подходов и совместимости стандартов предметного обучения, отборе и содержательной наполненности сквозных линий, разработке учебных планов, программ, созданию учебно-методических комплексов. Немаловажную роль в обеспечении преемственности может сыграть введение в старшей школе

⁴⁴ Тюнников Ю.С. Формирование теоретического представления о принципах преемственности // Дружининские чтения. Сборник материалов XVI Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией И.Б. Шуванова, Ю.Э. Макаревой, И.Г. Макаревой. 2017. С.20-24.

⁴⁵ Гелло Т.А. Смежные уровни образования: перспективность и преемственность // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования. 2018. №1. С.152-155.

⁴⁶ Будько Т.Н. Реализация принципа непрерывности и преемственности в современном образовании // Перспективы развития высшей школы. 2019. С.33-35.

новых интегрированных предметов, элективных курсов, ориентированных на содержание вузовских дисциплин.

В плане методической преемственности важным является механизм обеспечения поступательного перехода от одной ступени обучения к другой. Это возможно, если на протяжении всего периода обучения придерживаться единой стратегии организации учебного процесса при сохранении его ступенчатой специфики. Подобное взаимодействие может быть достигнуто на основе использования приемов, методов, технологий, форм организации учебной деятельности, которые позволят ученику плавно перейти от средней школы к высшей. Именно поэтому оправданным является использование таких нестандартных для школы организационных форм, как мини-лекции, семинары, учебные проекты и т.п., а также способов учебной деятельности, во многом характерных для вузовского обучения.

Преемственность школьного и вузовского образования с практической точки зрения должна предполагать формирование у учащихся общеучебных, общеинтеллектуальных умений и навыков на всех этапах обучения. Для этого необходимо выработать общую линию формирования умений и навыков обучающихся с учетом возрастного принципа.

Фундаментальной основой обеспечения преемственности, с точки зрения Дятлова Е.Н., должно стать тесное взаимодействие средних образовательных учреждений с вузами как на научно-исследовательском, практическом уровнях, так и на уровне установления сотруднических, партнерских отношений. В данном случае речь может идти о научно-методическом сопровождении школьных профильных классов, ориентированных на конкретный вуз, проведении совместных семинаров, конференций для учителей, организации предметных консультаций для

учеников, привлечении педагогов высшей школы к работе с одаренными детьми т.д.⁴⁷

Бычков А.В. считает, что организационно-педагогические условия как основа действий педагогов школ по обеспечению эффективной преемственности основного общего образования и высшего профессионального образования должны состоять из:

– представлений о перспективности продолжения обучения в системе СПО с точки зрения личной самореализации;

– понимания творческого (инновационного) содержания будущей профессиональной деятельности в качестве фактора формирования интереса к ней;

– представлений о сущности интеллектуальной собственности (патенты), создаваемой обучающимися в колледжах, и правил материального вознаграждения за интеллектуальный труд;

– осознания важности ускоренного освоения специальности в современных сложных социально-экономических условиях как одного из вариантов личного материального обеспечения;

– уяснения личной необходимости и возможностей продолжения обучения в системе высшего профессионального образования на льготных условиях (поступление в вуз не на первый курс, создание предпосылок для успешного освоения вузовских образовательных программ и т.п.) с позиции достижения амбиционных устремлений⁴⁸.

Основываясь на установленных характеристиках преемственности школьного и профессионального образования, выделим различные группы условий, которые необходимы для успешной преемственности (рисунок 2).

⁴⁷ Дятлова Е.Н. Новые ориентиры образовательных изменений в контексте реализации преемственности среднего и высшего образования // Вестник Луганского национального университета им. Т. Шевченко. 2017. №1. С.139-142.

⁴⁸ Бычков А.В. Преемственность в среднем профессиональном образовании: школа - колледж // Профессиональное образование и рынок труда. 2017. №2. С.31-35.

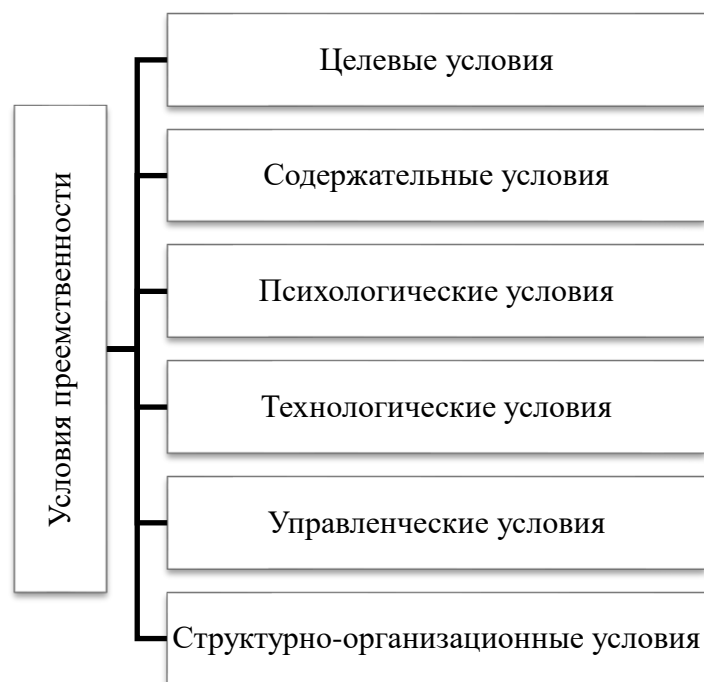


Рисунок 2 – Условия преемственности школьного и профессионального образования⁴⁹

Целевая преемственность реализует согласованность целей и задач воспитания и обучения на отдельных ступенях системы непрерывного образования.

Содержательная преемственность обеспечивает «сквозные» линии в содержании, повторении, разработке единых курсов изучения отдельных программ; создание на каждом этапе базы для последующего изучения учебного материала на более высоком уровне за счет расширения и углубления тематики; использование принципа концентричности в организации содержания учебных программ и межпредметных связей.

Психологическая преемственность обеспечивает совершенствование форм организации учебно-воспитательного процесса и методов обучения с учетом общих возрастных особенностей.

Технологическая преемственность – преемственность форм, средств, приемов и методов воспитания и обучения, создание новых методик, технологий и средств обучения.

⁴⁹ Примечание: составлено автором.

Управленческую преемственность реализует хорошо отработанная нормативно-правовая база: Устав, локальные акты, четкое распределение обязанностей между администрацией, общее финансирование, база данных учащихся и сотрудников.

Структурно-организационная преемственность обеспечивает взаимодействие применяемых на разных ступенях системы непрерывного образования форм, методов обучения; характеризует требования, предъявляемые к знаниям, умениям, навыкам обучающихся, а также разработку общих подходов к организации учебно-воспитательного процесса на всех ступенях образования.

Наряду с описанными выше общими направлениями педагогического проектирования следует отметить наличие и более креативных практик, обеспечивающих преемственность и призванных содействовать профессиональному самоопределению старшеклассников:

1. Образовательные модели как инструмент системного сопровождения. Педагогическое проектирование начинается с выбора или разработки общей образовательной модели, которая задает логику и структуру всей работы. Как справедливо отмечает М.А. Щегорская, именно модель определяет последовательность этапов сопровождения, роль каждого участника образовательного процесса и критерии эффективности. На практике это может быть:

– модель поэтапного сопровождения, включающая диагностический, информационно-просветительский, практико-ориентированный и рефлексивный этапы;

– средовая модель, ориентированная на проектирование образовательного пространства (профильные классы, центры компетенций, зоны коворкинга), которое стимулирует пробы и выбор;

– модель тьюторского сопровождения, основанная на построении индивидуальной образовательной программы для каждого старшеклассника, где профессиональное самоопределение является ее стержнем⁵⁰.

2. Активное использование ресурсов профильного обучения. Профильное обучение является одним из наиболее ресурсов педагогического проектирования, однако его потенциал часто используется не в полной мере. К.В. Наливайко подчеркивает, что задача заключается не в узкой специализации, а в использовании профиля как «поля для профессиональных проб»⁵¹. Конкретными инструментами проектирования в этом направлении выступают:

– внутрипрофильная дифференциация: организация проектной и исследовательской деятельности, позволяющая старшекласснику апробировать разные роли (исследователь, инженер, аналитик);

– межпредметные интегративные модули, например, «Естественные науки и журналистика» или «Информатика и дизайн», которые расширяют представление о профессиях на стыке дисциплин;

– спецкурсы по выбору («Введение в профессию», «Технология карьеры»), которые носят практико-ориентированный характер и реализуются с привлечением специалистов-практиков.

3. Комплекс диагностических методик, включая проективные техники. Эффективное проектирование невозможно без надежной диагностической базы, выходящей за рамки стандартных тестов на профориентацию. Д.В. Жуина и Ю.С. Шаргаева обосновывают эффективность проективной диагностики (метод незаконченных предложений, метафорические карты, рисуночные тесты), которая позволяет выявить неосознаваемые мотивы, страхи и ценностные конфликты, связанные с выбором профессии, что

⁵⁰ Щегорская М.А. Образовательные модели как инструмент сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2024. С. 214-217.

⁵¹ Наливайко К.В. Использование ресурсов профильного обучения в системе профессионального самоопределения старшеклассников // Педагогический вестник. 2024. № 35. С. 40-42.

позволяет педагогу проектировать адресное воздействие, направленное не на навязывание готовых решений, а на проработку внутренних барьеров⁵².

4. Игровые технологии как средство активизации самоопределения. Игра является наиболее адекватной и эффективной формой работы со старшеклассниками, поскольку моделирует реальные профессиональные и жизненные ситуации в «безопасном» режиме. Е.В. Кузнецова рассматривает профориентационные игры как инструмент, который не только предоставляет информацию о профессиях, но и позволяет «прожить» опыт принятия решения, получить обратную связь и скорректировать свои ожидания⁵³. А.А. Колодий и Е.В. Моцовкина конкретизируют применение деловых игр, в которых старшеклассники берут на себя роли сотрудников компании и совместно решают профессиональные задачи, развивая как *hard-skills*, так и *soft-skills*⁵⁴. Для содействия старшеклассникам в профессиональном самоопределении реализуются:

- настольные профориентационные игры для знакомства с миром профессий;
- ролевые игры («День дублера», «Суд над профессией»), где отрабатываются навыки коммуникации и аргументации;
- комплексные деловые игры (моделирование предприятия, разработка стартапа), интегрирующие знания из разных предметных областей и максимально приближенные к реальности.

Таким образом, проведенный анализ показал, что педагогическое проектирование в практике содействия профессиональному самоопределению старшеклассников основано на принципах преемственности и целостности процесса обучения, обеспечения связи между ступенями обучения, поступательном развитии личности; обеспечении единства подходов к

⁵² Жуина Д.В., Шаргаева Ю.С. Применение проективной диагностики в профессиональном самоопределении старшеклассников // Образование: путь в профессию. 2024. № 1. С. 72-78.

⁵³ Кузнецова Е.В. Профориентационная игра как средство активизации профессионального самоопределения старшеклассников // Конструктивные педагогические заметки. – 2023. – № 11-2 (20). – С. 380-390.

⁵⁴ Колодий А.А., Моцовкин Е.В. Деловые игры как средство профессионального самоопределения старшеклассников // Форум. 2025. №1 (33). С. 87-92.

формированию системных общенаучных и специальных знаний и реализуемый на основе общности, последовательного развития и взаимной экстраполяции содержания, методов, технологий обучения. Для содействия старшеклассникам в профессиональном самоопределении со стороны педагогов необходима поддержка целевых, содержательных, психологических, технологических, управленческих и структурно-организационных условий.

1.3. Психологические особенности старшеклассников на этапе самоопределения

Переход к рыночной экономике вызвал значительные изменения социального положения различных групп населения, в том числе и таких, которые традиционно считались носителями передовых идей. Одно из главных мест в новых условиях принадлежит молодежи, к которой относятся старшеклассники (15-17 лет).

Ученые определяют молодежь как социально-демографическую группу общества, выделяемую на основе совокупности характеристик, особенностей социального положения и обусловленных теми или другими социально-психологическими свойствами, которые определяются уровнем социально-экономического, культурного развития, особенностями социализации в российском обществе⁵⁵.

В работах И.С. Кона молодые люди описываются как «социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и социально-психологических свойств»⁵⁶.

⁵⁵ Алешина С.А., Конькина Е.В. К вопросу динамики ценностей современной молодежи // Мир образования - образование в мире. 2021. № 2 (82). С. 158-161.

⁵⁶ Цит. по.: Солодова Т.В. Психосоциальное исследование молодежи // Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 60. С. 470.

В определении К. Мангейм подчеркивается, что «молодые люди характеризуются особенностями социального положения, их места и функций в социальной структуре общества, специфических интересов и ценностей»⁵⁷.

Существует множество систем возрастной периодизации в психологии, наиболее распространенные из которых принадлежат Л.С. Выготскому⁵⁸ и Д.Б. Эльконину⁵⁹.

Оба ученых выделили этапы личностно-психического развития, охватывающие возраст от рождения до окончания юношеского возраста (17-18 лет). Для настоящего исследования необходима ориентация на систему возрастной периодизации, охватывающую более младшие возрастные группы. Например, в работах Э. Эриксона⁶⁰ этап психосоциального развития приходится на 19-35 лет, тогда как старшеклассники находятся лишь на этапе становления собственной идентичности, в том числе ее профессионального аспекта.

В ювенологии В.В. Павловского исследуемая возрастная категория относится к подросткам, для которых характерна активная интеграция в социальную среду и нестабильность личностно-психологических паттернов поведения⁶¹.

Для раскрытия сущности личностно-психологических особенностей определенной социальной группы, в данном случае – старшеклассников, требует уточнения сущности личности, ее структуры и соответствующих психологических особенностей, специфичных для данной группы.

В определении А.Н. Леонтьева «личность – это психологическое образование личности особенного типа, которое порождается жизнью человека в обществе»⁶². Структуру личности исследовали многие ученые,

⁵⁷ Мангейм К. Диагноз нашего времени // Хрестоматия по социологии / Сост. К.М. Аверьяно. – М., 2009. С.173.

⁵⁸ Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.

⁵⁹ Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. — Педагогика, М., 1989. – 642 с.

⁶⁰ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, 2000. – 618 с.

⁶¹ Фетискин Н.П. Психология гендерных различий / Фетискин Н. П. - Москва : Форум : ИНФРА-М, 2014. С.24.

⁶² Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М., 1959. – 713 с.

такие как А.Г. Ковалев, А.И. Щербаков, В.С. Мерлин. Но наиболее развернутая структура была предложена К.К. Платоновым. Психолог рассматривал структуру личности как динамическую функциональную систему, принципы построения которой координированы и субординированы. Координация заключается в наличии взаимосвязи между подструктурами личности на одном иерархическом уровне, а субординация между подструктурами на различных уровнях.

Говоря о личностно-психологических особенностях старшеклассников следует учитывать, что данные особенности охватывают направленность личности, особенности ее жизненного опыта, обусловленные принадлежностью к возрастной группе, характерные для данной группы индивидуальные психические особенности и биопсихические свойства.

Старшеклассники как молодые люди в рамках обозначенных компонентов структуры личности, прежде всего, характеризуются определенной степенью достижения ранней взрослой жизни (опыт индивида), которая, в свою очередь, характеризует направленность личности. Окончание школьного и (или) профессионального обучения означает наступление нового жизненного этапа – реализации профессиональной роли и включения в институт труда, который имеет одно из важнейших значений в системе социальных институтов, наряду с институтом семьи, роль которого в жизнедеятельности молодого человека также трансформируется: родительская семья сменяется собственной.

Превалирование той или иной направленности личности зависит от индивидуальных личностных особенностей старшеклассника, его интересов, ценностных ориентаций (карьера или семья). Особое внимание среди данных аспектов следует уделить ценностным ориентациям, аккумулирующих в своем содержании и интересы, и мотивы субъекта. Ценностные ориентации – «разделяемые личностью социальные ценности: выступающие в качестве целей жизни и основных средств их достижения; являющиеся важнейшим

фактором, регулирующим мотивацию личности и ее поведение»⁶³. Основные тезисы научной концепции ценностных ориентаций присутствуют в научных трудах Ф. Знанецкого и У. Томаса, которые впервые категориально употребили сам термин «ценностных ориентаций», переориентированный в переживание индивида по поводу значимости каких-либо явлений. Теоретическим основанием концепции ценностных ориентаций является же теория М.Вебера, посвященная ценностно-рациональным действиям. Разработка проблематики ценностных ориентаций прослеживается и в трудах Д. Узнадзе, посвященным фиксированным социальным установкам индивида⁶⁴.

Э. Эриксон⁶⁵, характеризуя старшеклассников как возрастную группу, говорил о данной стадии взросления как об «интимности против изоляции», в рамках которой происходит потеря собственного эгоцентризма личности и развивается стимул посвящения себя другому. В зависимости от ценностных ориентаций молодых людей и понимания о сущности социальной роли в обществе это может быть посвящение себя профессии, интересам, труду как важнейшим социальным функциям, значимость которых, опять же, воспринимается индивидуально.

Г. Крайг⁶⁶ в своих исследованиях пришел к выводу о том, что молодые люди на данном этапе личностного развития сталкиваются со сложностями развития межличностных отношений, успешность установления которых на интимном уровне выступает важнейшей направленностью личности.

В теории А. Маслоу⁶⁷ подчеркивается стремление старшеклассников к удовлетворению своих профессиональных и межличностных потребностей,

⁶³ Рудакова Е.К. Устойчивость ценностей российской молодежи в условиях внешних глобализационных вызовов // В сборнике: Современные тенденции развития молодежной среды: проблемы, вызовы, перспективы. Материалы межвузовской научно-практической конференции. 2021. С. 203-206.

⁶⁴ Узнадзе Д.Н. Теория установки. – М.: ИПП; Воронеж: Модэк, 1997. – 448 с.

⁶⁵ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, 2000. – 618 с.

⁶⁶ Крайг Г. Психология развития. 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005 - 940 с.

⁶⁷ Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2008. – 480 с.

достижения престижа, уважения, успеха, где направленности трансформируются до уровня осознанных или неосознанных мотивов, определяющих поведенческую и эмоциональную сферу.

В работах Д. Сьюпера⁶⁸ жизнь подростков, приближающихся к этапу юности, рассматривается как «борьба за развитие», где происходит существенное изменение личностных потребностей, тогда как стабилизация личностно-психологических особенностей достигается к 24-35 годам.

На биопсихическом уровне личности характеристика личностно-психологических особенностей старшеклассников требует уточнения особой роли гендерного фактора. Гендерная идентичность во многом определяет то, какие направленности личности и индивидуальные психологические особенности будут превалировать в ее сознании. В период подросткового возраста гендерная идентичность становится центральным компонентом самосознания. В зависимости от того, как протекает у подростка процесс самопознания, включая полового, во многом зависит в будущем как он к себе будет относиться. Открытие смыслов полоролевых ценностей происходит посредством полоролевой идентификации, которая рассматривается специалистами как «процесс отождествления ребенком себя с человеком определенного пола и обретения психологических черт поведения человека того же или противоположного пола, включая типичное полоролевое поведение»⁶⁹.

Наконец, важно то, каким образом старшеклассник оценивает собственные личностно-психологические особенности, в какой мере осознает их, рефлексивует и целенаправленно развивает, что отсылает к психологической категории самосознания. Самосознание является одним из ведущих элементов психологического склада личности, регулирующих

⁶⁸ Сьюпер Д. Психология: Биографический библиографический словарь / Под ред. Н. Шихи, Э. Дж. Чепмана, У. А. Конроя. СПб.: Евразия, 1999. – 818 с.

⁶⁹ Кудинов С.И. Гендерная идентичность как основа самореализации // В сборнике: Самореализация личности в современном мире Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Научный редактор С.С. Кудинов. 2020. С. 8-14.

деятельность и поведение человека. Самосознание – «это не сумма частных характеристик, а целостный образ, единая, хотя и не лишенная внутренних противоречий, установка по отношению к самому себе»⁷⁰. Как и всякая установка, она включает в себя когнитивный элемент (представление о своих качествах и сущности), эмоционально-аффективный элемент (самоотношение, самолюбие) и оценочно-волевой (определенная самооценка)⁷¹.

Исходя из рассмотренных компонентов структуры личности и их специфике у старшеклассников как определенной социальной группы, уточним личностно-психологические особенности старшеклассников на уровне компонентов структуры личности с учетом фактора гендерной идентичности и самосознания (рисунок 3). Представленная схема показывает, что личностно-психологические особенности старшеклассников могут быть рассмотрены на уровне компонентов личности - ее направленности, опыта индивида, индивидуально-психических особенностей и биопсихических свойств личности. Элементы направленности личности в совокупности образуют ценностные ориентации старшеклассников, которые наряду с усвоенным социальным опытом обуславливают стремление к реализации определенной социальной роли: профессиональной самореализации как основной смысложизненной ориентации, отношениям или синтезу различных социальных ролей за счет сочетания их функций. Биопсихические свойства личности обусловлены выраженностью гендерной идентичности и понимания сущности своей гендерной роли, что зависит от индивидуально-психических особенностей. При этом остается важным самосознание старшеклассников как рефлексия собственных личностно-психологических особенностей, восприятия социальной роли, осознание ее приоритетов и стремление к их

⁷⁰ Беккер Т.И., Гроза Ю.А. О самосознании и рефлексии личности // В сборнике: Наука, техника, образование: взаимодействие и интеграция в современном обществе Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2018. С. 139.

⁷¹ Гасанова П.Г., Магомедова Н.Н. К вопросу о самосознании как научно-психологической проблеме // В сборнике: Развитие правового сознания в образовательном пространстве Материалы 4-ой Международной научно-практической конференции. В 5-ти частях. Ответственные редакторы Д.М. Даудова, Д.К. Аминова, М.М. Асильдерова. 2017. С. 58-66.

достижению, выражаемое уже на поведенческом уровне.



Рисунок 3 – Структура и содержание личностно-психологических особенностей старшекласников⁷²

В таблице 4 выявлены резюмированы психологические особенности

⁷² Примечание: составлено автором.

старшекласников и их влияние на профессиональное самоопределение. Проведенный анализ позволяет заключить, что профессиональное самоопределение старшекласника представляет собой многомерный процесс, находящийся под комплексным влиянием взаимосвязанных психологических особенностей данного возрастного периода. Ценностные ориентации и мотивы задают смысловую и мотивационную направленность выбора, определяя его содержание и устойчивость. Когнитивное развитие обеспечивает инструментарий для анализа альтернатив и прогнозирования последствий, в то время как адекватная самооценка и уровень тревожности модулируют стратегию поведения – от активного поиска до избегания решения. Критическую роль играет жизненный опыт, в частности, практические профессиональные пробы, которые переводят абстрактные представления о профессиях в плоскость самоосознания. Ключевым интегративным фактором выступает развитость самосознания и рефлексии, позволяющая старшекласнику осознанно согласовывать внутренние потребности и внешние ожидания.

Таблица 4 – Психологические особенности старшекласников⁷³

Компонент личности	Психологическая особенность	Влияние на профессиональное самоопределение
Направленность личности	Ценностные ориентации	Определяет вектор и мотивацию выбора. Высокие духовные и творческие ценности ориентируют на самореализацию. Преобладание материальных ценностей и престижа – на выбор доходных и статусных профессий. Конфликт ценностей приводит к нерешительности.
	Профессиональные интересы и склонности	Лежит в основе содержания выбора. Яркие выраженные интересы сужают поле вариантов и облегчают решение. Несформированность или неустойчивость интересов приводит к диффузности и случайности выбора.
	Мотивы выбора профессии	Определяет устойчивость и осознанность выбора. Доминирование внутренних мотивов коррелирует с более ответственным и удовлетворительным выбором. Ориентация на внешние мотивы повышает риск разочарования.
Жизненный опыт (Опыт индивида)	Представления о мире профессий	Формирует «поле выбора». Адекватные представления позволяют делать реалистичный выбор. Недостаток информации или романтизированные/негативные стереотипы искажают процесс самоопределения.
	Опыт	Является ключевым условием осознанного

⁷³ Источник: Составлено автором.

	профессиональных проб	выбора. Практический опыт позволяет соотнести свои ожидания с реальностью, проверить интерес и способности. Отсутствие такого опыта делает выбор умозрительным.
Индивидуально-психические особенности	Самооценка и уровень притязаний	Влияет на стратегию выбора. Адекватная самооценка позволяет выбирать профессии, соответствующие возможностям. Заниженная самооценка ведет к недооценке себя и выбору менее сложных профессий. Завышенная – к риску неудачи.
	Тревожность	Может как мобилизовать, так и парализовать активность. Умеренная тревожность мотивирует к сбору информации и обдумыванию. Высокая тревожность может приводить к необдуманным, импульсивным решениям, либо к отказу от выбора.
	Когнитивное развитие (формально-логическое мышление)	Обеспечивает инструментарий для анализа. Позволяет системно анализировать профессии, сравнивать свои возможности с требованиями, выстраивать долгосрочные жизненные и образовательные траектории.
Биопсихические свойства	Гендерная идентичность и стереотипы	Может как расширять, так и ограничивать выбор. Традиционные гендерные стереотипы часто направляют юношей в технические сферы, а девушек – в гуманитарные и коммуникативные, игнорируя индивидуальные склонности. Преодоление стереотипов расширяет профессиональные горизонты.
Интегративный компонент	Развитость самосознания и рефлексии	Является мета-способностью, обеспечивающей успешность всего процесса. Позволяет старшекласснику осознавать и согласовывать все перечисленные выше аспекты: свои ценности, опыт, возможности и внешние ожидания.

Таким образом, эффективное психолого-педагогическое сопровождение должно носить комплексный характер, направленный не на отдельные компоненты, а на развитие способности к целостному проектированию профессионального будущего.

Выводы по первой главе

Проведенный в первой главе теоретический анализ позволил системно подойти к исследованию проблемы проектирования самоопределения старшеклассников. Историко-педагогический экскурс выявил эволюцию научного понимания феномена – от его редукции к профессиональному выбору в рамках диспозиционного подхода к целостному восприятию как многомерного процесса личностного становления, интегрирующего

ценностно-смысловые, социальные и профессиональные аспекты. На основе синтеза различных подходов была разработана авторская трехуровневая модель научно-педагогической проблемы (личностный, процессуально-деятельностный и социально-средовой уровни), которая не только систематизирует ее структурные компоненты, но и выявляет дифференцированный потенциал педагогического воздействия на каждом уровне, задавая тем самым стратегические ориентиры для проектирования сопровождения, что позволило перейти к анализу педагогического проектирования как инструментария работы со старшеклассниками. Было установлено, что его эффективность напрямую зависит от комплексного использования образовательных моделей, ресурсов профильного обучения, проективных диагностик и игровых технологий, которые в совокупности обеспечивают переход от эпизодических мероприятий к целостной системе, способной активизировать внутренние ресурсы личности и создать условия для осознанных профессиональных проб.

Наконец, углубленное рассмотрение психологических особенностей старшеклассников позволило конкретизировать объект проектирования, выявив ключевые внутренние факторы, детерминирующие процесс самоопределения: систему ценностных ориентаций, уровень развития самосознания и рефлексии, особенности самооценки и тревожности, а также влияние гендерной идентичности. Следовательно, проектируемые педагогические условия должны быть направлены не на прямой «подбор» профессии, а на создание среды для развития психологической готовности к совершению осознанного и ответственного выбора.

Таким образом, теоретической основой исследования выступает интегративный подход, соединяющий историко-педагогический, структурно-модельный, технологический и психологический ракурсы рассмотрения проблемы. Установлено, что эффективное проектирование самоопределения в условиях партнерства школы и университета должно быть направлено на согласование внешних педагогических воздействий (на втором уровне

модели) с внутренними психологическими процессами старшеклассника (первый уровень) при учете и опосредовании влияния социально-средовых факторов (третий уровень).

ГЛАВА 2. САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПАРТНЕРСТВА ШКОЛЫ И УНИВЕРСИТЕТА

2.1. Партнерство школ и университета как научно-исследовательская проблема

Прикладной аспект самоопределения старшеклассников главным образом ориентирован на организацию эффективного партнерства школы и университета как двух ступеней образования, преемственность между которыми требует соответствующих механизмов, технологий организационно-педагогического проектирования.

В научной литературе партнерство школ и университета рассматривается с различных точек зрения. Так, Д. Фрост рассматривает взаимодействие школ и университетов через концепт «третьего пространства», где создаются новые возможности для учащихся, выходящие за рамки традиционных учебных форматов⁷⁴. В этом подходе акцент делается на расширении образовательных границ и формировании гибридных сред для развития школьников.

В работах В.К. Игнатовича, С.С. Игнатовича и К.А. Литвинова подчеркивается проблема связи педагогического вуза и общеобразовательной школы как фактора интеграции студентов в инновационное образовательное сообщество⁷⁵. Авторы отмечают, что только системная интеграция может обеспечить целостность подготовки будущего педагога и поддержку школьников в процессе самоопределения.

А.А. Кривцова раскрывает преемственность в формате непрерывного образования, показывая связку «школа – подготовительные курсы –

⁷⁴ Frost D. Universities, schools and the third space // Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University. 2023. № 2. С. 10–21.

⁷⁵ Игнатович В.К., Игнатович С.С., Литвинов К.А. О проблеме связи педагогического вуза и общеобразовательной школы как фактора интеграции студентов в инновационное образовательное сообщество // Педагогика: история, перспективы. 2023. Т. 6. № 1–2. С. 32–47.

университет» как целостную траекторию, позволяющую учащимся постепенно адаптироваться к академической среде⁷⁶.

Н.В. Ломовцева и Е.П. Антипова анализируют профориентационную работу в логике триады «школа – вуз – предприятие»⁷⁷. Здесь университет выступает как посредник между школой и рынком труда, обеспечивая учащимся доступ к профессиональным практикам.

М.И. Игрунова вводит концепт «школьного университета» как вектора развития информационно-образовательной среды школы⁷⁸. Автор отмечает, что данный формат позволяет расширить спектр образовательных ресурсов и стимулировать творческое самоопределение старшеклассников.

Т.И. Шамова и Н.Л. Галеева описывают сотрудничество школы и университета как процесс, проходящий путь от идеи до практического внедрения, акцентируя внимание на организационных механизмах и педагогических технологиях⁷⁹.

Наконец, Е.А. Михайлов и С.В. Кулева демонстрируют, что сотрудничество школы и университета может быть направлено на развитие креативности учащихся⁸⁰, что расширяет рамки профориентации и самоопределения за пределы выбора профессии.

Отдельно рассмотрим работы, посвященные методологическим аспектам организации партнерства школ и университета. Т.А. Баклашова проводит компаративный анализ моделей взаимодействия «школа – вуз», акцентируя внимание на обучении будущих педагогов в условиях практики⁸¹.

⁷⁶ Кривцова А.А. Непрерывное образование. Школа – курсы «Школа юных» – университет // Технологии современного образования: материалы международной конференции. Минск, 2025. С. 917–920.

⁷⁷ Ломовцева Н.В., Антипова Е.П. Организация профориентационной работы университета «школа–вуз–предприятие» // Образование на современном этапе: тренды, инновации, перспективы: сб. статей всерос. науч.-метод. конф. Екатеринбург, 2024. С. 128–131.

⁷⁸ Игрунова М.И. Школьный университет – вектор деятельности информационно-образовательной среды школы // Молодой ученый. 2022. № 50 (445). С. 388–389.

⁷⁹ Шамова Т.И., Галеева Н.Л. Сотрудничество университета и школы: от идеи до внедрения // Роль педагога и наставника в обеспечении качества развития человеческого капитала России: сб. статей II Междунар. педагогического марафона. Пермь, 2024. С. 9–16.

⁸⁰ Михайлов Е.А., Кулева С.В. Опыт сотрудничества между школой и университетом в целях развития креативности учащихся // Школа будущего. 2022. № 3. С. 266–277.

⁸¹ Баклашова Т.А. Компаративный анализ моделей партнерства «школа – вуз»: обучение на практике будущих педагогов // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 1 (59). С. 162–182.

Автор приходит к выводу, что практико-ориентированная модель наиболее эффективна для интеграции школьников в проектную деятельность.

В исследовании В.А. Захаровой и М.А. Мосиной сетевое взаимодействие педагогического университета и школ рассматривается как ресурс повышения качества образования⁸². Оно обеспечивает не только профориентацию, но и институциональные механизмы развития образовательных результатов.

Д.С. Бессонова связывает развитие профориентации учащихся с социальным партнерством по линии «школа – вуз – предприятие»⁸³. Подчеркивается роль университетов как связующего звена между образованием и будущей профессиональной карьерой.

А.А. Арасланова представляет модель профориентационного кластера педагогического вуза, где университет становится центром социального партнерства⁸⁴. Подобная организация обеспечивает более широкие возможности для школьников, в том числе за счет интеграции тьюторских и диагностических практик.

Наконец, М.А. Кудака и И.А. Табунов предлагают модель ресурсного взаимодействия в организации классов психолого-педагогической направленности («университетские субботы»)⁸⁵. Данная модель демонстрирует, как через целевые программы можно соединить педагогические ресурсы школы и университета, создавая условия для ранней профессиональной социализации.

⁸² Захарова В.А., Мосина М.А. Сетевое взаимодействие педагогического университета и общеобразовательных организаций как ресурс повышения качества образования // Стратегия развития школ с низкими образовательными результатами: аналитика, сопровождение, окна возможностей: сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф. 2023. С. 118–124.

⁸³ Бессонова Д.С. Развитие профессионального ориентирования обучающихся общеобразовательных организаций через социальное партнерство школа–вуз–предприятие // Инженерное образование в условиях цифровизации общества и экономики: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Чебоксары, 2023. С. 147–151.

⁸⁴ Арасланова А.А. Социальное партнерство педагогического вуза: профориентационный кластер // Педагогическое образование и наука. 2024. № 3. С. 15–20.

⁸⁵ Кудака М.А., Табунов И.А. Модель ресурсного взаимодействия организации деятельности классов психолого-педагогической направленности (школа–вуз) «Университетские субботы» // Университет, открытый регионам: развитие единого пространства суверенного образования России: сб. науч. статей III Междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 2025. С. 126–132.

Особое внимание в литературе уделяется проектной деятельности как наиболее эффективному формату партнерства школы и университета. Н.В. Ионова и И.В. Шимлина рассматривают проектную деятельность профориентационного характера при обучении географии в условиях взаимодействия вуза, школы и профессионального сообщества⁸⁶. Авторы подчеркивают, что проектные форматы позволяют соединить учебные задачи с реальными профессиональными практиками.

В.В. Ксенофонтова анализирует проблему профессионального выбора старшеклассников в рамках проекта «психолого-педагогические классы»⁸⁷. В исследовании показано, что проектная организация обучения способствует формированию осознанного отношения к будущей профессии.

С.А. Ан и Р.Н. Афолина раскрывают возможности наставничества в работе экспериментальной площадки педагогического университета и школы⁸⁸. Наставничество выступает неотъемлемым элементом проектной деятельности, поддерживающим процесс самоопределения.

М.И. Ефремова и С.В. Игнатович связывают развитие компетентностного подхода в образовании с сотрудничеством «университет – школа»⁸⁹. Авторы доказывают, что именно проектные форматы обеспечивают формирование ключевых компетенций учащихся.

С.А. Фокин в свою очередь делает акцент на образовательном переходе «школа – университет», подчеркивая особую роль проектной деятельности в этом процессе⁹⁰. Интересный пример приводит Е.В. Дудышева и О.В.

⁸⁶ Ионова Н.В., Шимлина И.В. Проектная деятельность профориентационного характера при обучении географии в условиях взаимодействия педагогического вуза, школы и профессионального сообщества // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. Минск, 2024. С. 369–373.

⁸⁷ Ксенофонтова В.В. К проблеме профессионального выбора старшеклассника в проекте «психолого-педагогические классы» // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75–2. С. 380–382.

⁸⁸ Ан С.А., Афолина Р.Н. Наставничество в работе экспериментальной площадки педагогического университета и средней общеобразовательной школы // Перспективы науки. 2023. № 8 (167). С. 126–128.

⁸⁹ Ефремова М.И., Игнатович С.В. Развитие и совершенствование компетентностного подхода в образовании через сотрудничество «университет – школа» // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие»: материалы XV Междунар. науч.-метод. конф. Гомель, 2025. С. 155–157.

⁹⁰ Фокин С.А. Образовательный переход «школа–университет»: теоретическое осмысление роли проектной деятельности // Научные исследования студентов и учащихся: сб. статей XVIII Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Пенза, 2025. С. 232–235.

Солнышкова: организация проектной работы инженерных классов сельских школ при поддержке педагогических и инженерных университетов⁹¹. Исследование показывает, что проектный подход открывает новые возможности даже в условиях ограниченных ресурсов сельских территорий.

В ряде исследований внимание акцентируется на инфраструктурных возможностях университетов. Так, А.В. Вотинцев анализирует опыт образовательных технопарков педагогических университетов как форму социального партнерства в инновационной инфраструктуре⁹². Технопарки рассматриваются как пространство интеграции исследовательской, проектной и профориентационной деятельности. К.В. Наливайко в работе «Инновационный университет и новая школа»⁹³ описывает направления взаимодействия, ориентированные на совместное использование инфраструктурных ресурсов и создание новых образовательных практик, укрепляющих связку «школа–вуз».

Современные исследования также выделяют цифровую среду как ключевую платформу партнерства. А.А. Арасланова рассматривает виртуальный педагогический класс, описывая особенности его организации и изучения деятельности⁹⁴. Виртуальные классы позволяют преодолеть ограничения физического присутствия и расширить доступ к университетским ресурсам. Н.В. Кривошенина делает акцент на инновационных механизмах взаимодействия сельских школ и университетов⁹⁵. В условиях ограниченной инфраструктуры именно цифровые технологии выступают средством

⁹¹ Дудышева Е.В., Солнышкова О.В. Организация проектной работы обучающихся инженерных классов сельских школ при поддержке педагогических и инженерных университетов // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № S7 (42). С. 32–34.

⁹² Вотинцев А.В. Образовательные технопарки педагогических университетов: опыт социального партнерства в условиях инновационной инфраструктуры // Мир педагогики и психологии. 2024. № 2 (91). С. 171–178.

⁹³ Наливайко К.В. Инновационный университет и новая школа: направления взаимодействия // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 183–185.

⁹⁴ Арасланова А.А. Виртуальный педагогический класс: особенности организации и изучения деятельности // Шамовские чтения: сб. статей XVI Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. Москва, 2024. С. 207–211.

⁹⁵ Кривошенина Н.В. Инновации и механизм взаимодействия сельских школ и университетов // Научные исследования – основа современной инновационной системы: сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Стерлитамак, 2023. С. 78–83.

обеспечения равного доступа к образовательным возможностям и участия школьников в проектных инициативах.

Анализ современных исследований показывает, что партнерство школ и университетов трактуется многомерно: от концепций «третьего пространства» и моделей непрерывного образования до сетевых и кластерных форм социального взаимодействия. В одних работах акцент делается на организационно-педагогических механизмах и институциональных форматах сотрудничества, в других – на практико-ориентированных моделях, включающих проектную деятельность, наставничество и профориентационные кластеры. Существенным направлением стало развитие проектного подхода, который рассматривается как ключевой метод сопровождения профессионального выбора старшеклассников и формирования компетенций. В исследованиях также фиксируется значение инфраструктуры университетов (технопарки, инновационные площадки) и цифровых технологий (виртуальные классы, дистанционные форматы), которые обеспечивают ресурсную и пространственную основу партнерства.

Обобщая результаты анализа партнерства школы и университета как научно-исследовательской проблемы, можно сформулировать предмет партнерства и роли. Предметом партнерства школы и университета выступает создание условий, способствующих осознанному профессиональному и личностному самоопределению старшеклассников. В центре такого взаимодействия находится организация образовательных практик, которые соединяют школьное обучение с возможностями университетской среды и обеспечивают учащимся опыт проектной, исследовательской и рефлексивной деятельности.

Роли сторон при этом четко разграничиваются, но остаются взаимодополняющими. Школа выполняет функцию первичного образовательного и воспитательного пространства, где формируются базовые знания, мотивация к обучению, навыки сотрудничества и рефлексии, выявляет образовательные запросы старшеклассников, поддерживает их участие в

совместных проектах и обеспечивает педагогическое сопровождение. Университет выступает как ресурсная площадка, открывающая доступ к современным научным знаниям, лабораториям, исследовательским задачам и академическому сообществу, предоставляет формы проектной и исследовательской деятельности, тьюторскую поддержку и условия для проб в роли будущего студента.

Отсюда партнерство строится на принципе взаимодополняемости: школа инициирует и поддерживает процесс самоопределения, а университет расширяет его горизонты, интегрируя старшеклассников в пространство высшего образования (рисунок 4).



Рисунок 4 – Концепция партнерства школы и университета: предмет и роли⁹⁶

⁹⁶ Источник: Составлено автором.

Согласованное распределение ролей позволяет создать целостную систему педагогического проектирования, в которой старшеклассник получает возможность не только расширить знания, но и осознанно выстраивать собственную образовательную траекторию.

В рамках настоящего исследования с учетом распространенности во взаимодействии школ и университетов методологической основой их партнерства выступает проектный подход, который в современных исследованиях зарекомендовал себя как эффективный инструмент организации образовательных процессов (таблица 5).

Таблица 5 – Компоненты проектного подхода в партнерстве школы и университета⁹⁷

Компонент	Содержание в прежней трактовке	Педагогическая интерпретация в контексте самоопределения
К1. Профессиональное просвещение	Информирование о профессиях, мероприятиях, образовательных возможностях	Проектная и исследовательская деятельность, образовательные события в университетской среде
К2. Консультирование	Индивидуальные и групповые консультации, профориентационные беседы	Тьюторское сопровождение, навигация образовательных маршрутов, согласование целей и интересов
К3. Диагностика	Тестирование, анкетирование, определение склонностей и интересов	Психолого-педагогическая диагностика готовности к выбору, развитие рефлексивных умений
К4. Отбор и пробы	Участие в олимпиадах, конкурсах, профессиональных пробах, отбор перспективных учащихся	Учебно-проектные пробы, кейс-задания, микро-стажировки в университетской среде
К5. Адаптация	Включение в образовательную среду вуза, подготовительные курсы, адаптационные мероприятия	Академическая социализация, наставничество, участие в студенческих сообществах и клубах

В частности, предлагается формализовать проектный подход через систему взаимосвязанных компонентов: профессиональное просвещение (К1),

⁹⁷ Источник: Составлено автором.

консультирование (K2), диагностика (K3), отбор и пробы (K4), адаптация (K5). Эти элементы формируют целостный механизм управления профориентацией и обеспечивают последовательное движение учащихся от получения информации к осознанному выбору и закреплению в образовательной и профессиональной среде. В контексте педагогического исследования акценты смещаются с управления профориентацией на проектирование траектории самоопределения старшеклассников. Соответственно, каждый из обозначенных компонентов интерпретируется как педагогический ресурс, наполняющий пространство самоопределения конкретным содержанием и формами деятельности. Так, профессиональное просвещение (K1) трансформируется в проектную и исследовательскую деятельность, позволяющую старшеклассникам осваивать новые области знаний через действие. Консультирование (K2) приобретает форму тьюторского сопровождения и навигации образовательных маршрутов. Диагностика (K3) рассматривается как психолого-педагогическая диагностика готовности к выбору и развитие рефлексивных умений. Отбор и пробы (K4) понимаются не как селекция, а как возможность участия в учебно-проектных практиках и пробах в университетской среде. Адаптация (K5) выражается в академической социализации: постепенном вхождении в студенческое сообщество и освоении ценностей университетской культуры.

Автор настоящего исследования полагает, что проектный подход в педагогике выступает не средством администрирования профориентационных мероприятий, а методологией создания образовательной среды, в которой ресурсы K1–K5 интегрируются в единую систему. Такая система ориентирована на формирование у старшеклассников опыта проб, рефлексии и осознанного выбора, что позволяет говорить о проектном подходе как о методологии педагогического проектирования пространства самоопределения в партнерстве школы и университета.

При этом функционирование описанных выше критериев требует соблюдения следующих принципов, обеспечивающих эффективность совместной проектной деятельности школы и университета (таблица 6).

Таблица 6 – Принципы проектного подхода в партнерстве школы и университета⁹⁸

Принцип	Содержание в контексте партнерства
Системность	Взаимодействие школы и университета строится как целостное образовательное пространство; отдельные формы соединены в единую логику самоопределения.
Научность	Проектирование практик опирается на современные педагогические и психолого-педагогические исследования; особое внимание уделяется диагностике и тьюторскому сопровождению.
Согласованность	Действия педагогов, тьюторов и преподавателей согласуются с учетом возрастных особенностей и образовательных потребностей старшеклассников.
Оптимальность	Отбор форм и средств осуществляется исходя из их соответствия целям самоопределения и реальных условий конкретной школы и университета.
Развивающая направленность	Партнерство направлено не только на выбор профессии, но и на развитие способности учащихся к саморазвитию, проектной и исследовательской деятельности.

Принципы проектного подхода в условиях педагогического исследования приобретают новое содержание и могут быть осмыслены как базовые основания партнерства школы и университета. Прежде всего, принцип системности отражает необходимость целостного взгляда на взаимодействие школы и университета: самоопределение не может формироваться через разрозненные мероприятия, оно требует построения образовательного пространства, где отдельные формы и практики соединены в единую логику. Принцип научности подчеркивает важность опоры на современные педагогические и психолого-педагогические исследования, что особенно актуально при проектировании диагностических процедур и тьюторского сопровождения. Принцип согласованности предполагает координацию действий всех участников взаимодействия – школьных

⁹⁸ Источник: Составлено автором.

педагогов, тьюторов, университетских преподавателей, – с учетом возрастных особенностей и образовательных потребностей старшеклассников. Принцип оптимальности ориентирует на подбор таких форм и средств, которые соответствуют целям самоопределения и в то же время реалистичны в условиях конкретной школы и университета. Наконец, принцип развивающей направленности отражает приоритет не только в обеспечении выбора профессии, но и в формировании у учащихся способности к саморазвитию, проектной и исследовательской деятельности, необходимой в условиях современного образования.

Также в данном контексте диссертационной работы предлагается цикл совместного проектирования самоопределения старшеклассников школой и университетом (рисунок 5).



Рисунок 5 – Цикл проектирования в партнерстве школы и университета⁹⁹

Первый этап – инициация – связан с выявлением потребностей учащихся и согласованием интересов школы и университета в части организации образовательных практик. Второй этап – совместное планирование – предполагает ко-дизайн программ и проектов, в которых учитываются возрастные особенности старшеклассников, а также ресурсы обеих сторон. Третий этап – организация и реализация – включает проведение проектных и исследовательских форм работы, тьюторское сопровождение и интеграцию школьников в университетскую среду. Четвертый этап – мониторинг и диагностика – позволяет фиксировать уровень готовности к выбору, динамику интересов и степень включенности учащихся. Пятый этап – рефлексия – направлен на осмысление полученного опыта старшеклассниками и педагогами, выявление сильных и слабых сторон совместной деятельности. Шестой этап – корректировка – дает возможность изменить формы и содержание взаимодействия в зависимости от результатов диагностики и рефлексии. Наконец, седьмой этап – продолжение и развитие практик – отражает поступательный характер партнерства: успешные решения масштабируются, а новые идеи интегрируются в последующие циклы. Такое понимание цикла демонстрирует, что партнерство школы и университета не сводится к разовой активности, а представляет собой устойчивый процесс совместного проектирования.

Однако использование формализованных критериев даже с опорой на цикл проектирования партнерства школы и вуза требует достаточного внимания к проблематике, сопровождающей практически всех этапы цикла и нуждающейся в реагировании как со стороны школ, так и университетов.

Во-первых, сохраняется проблема согласования целей и ожиданий участников. Для школы приоритетом является обеспечение условий для самоопределения и успешного выбора образовательной траектории

⁹⁹ Источник: Составлено автором.

старшекласников, тогда как университет ориентирован на привлечение мотивированных абитуриентов и формирование кадрового резерва. Необходим механизм согласования этих целей, чтобы проектные формы не сводились лишь к профориентационной рекламе вуза.

Во-вторых, трудности возникают на этапе методического обеспечения. Школы зачастую не располагают достаточными ресурсами для разработки и сопровождения проектных форматов, а университеты – для адаптации своих образовательных практик к возрастным особенностям школьников. Это требует создания общих методических материалов, интеграции диагностических инструментов и единых подходов к оценке результатов.

В-третьих, особое значение имеет кадровый аспект. Успех партнерства во многом зависит от готовности школьных педагогов и университетских преподавателей работать в логике ко-проектирования и наставничества. Недостаток компетенций в области тьюторства, проектной педагогики и сопровождения самоопределения ограничивает эффективность реализуемых практик.

В-четвертых, проблемной зоной остается организационно-административная согласованность. Взаимодействие требует синхронизации учебных планов, расписаний, форм отчетности и нормативных требований. Без этой координации проекты рискуют быть эпизодическими и фрагментарными, а не встроенными в системную траекторию старшекласников.

В-пятых, актуальной является проблема мониторинга и обратной связи. Даже при наличии циклической логики проектирования не всегда обеспечивается регулярный сбор данных о результатах участия школьников и корректировка программ. Недостаточное внимание к педагогическим эффектам (снижение неопределенности, рост исследовательских компетенций) снижает ценность партнерских инициатив.

Таким образом, проведенный анализ исследований показывает, что партнерство школы и университета рассматривается в разных плоскостях – от

концептуальных моделей и организационных механизмов до инфраструктурных и цифровых решений, однако в большинстве случаев акцент делается на отдельных элементах взаимодействия. В настоящем исследовании сделан шаг к целостному осмыслению данной проблематики: предложена система формализованных критериев, отражающих ключевые ресурсы партнерства (просвещение, консультирование, диагностика, проектные пробы, адаптация), а также разработан цикл педагогического проектирования, включающий последовательность этапов от инициации до развития практик. Кроме того, уточнены принципы партнерства, адаптированные из управленческой логики в педагогическое поле, что позволяет рассматривать сотрудничество школ и университетов не как разрозненные инициативы, а как устойчивую систему, обеспечивающую пространство для самоопределения старшеклассников.

2.2. Анализ практик партнерского взаимодействия школ и университетов: результаты и перспективы

В настоящий момент реализуется множество проектов в области взаимодействия школ и университетов в России, для изучения которых на данном этапе исследования использовались различные методы, прежде всего – кейс-анализ. Основной задачей кейс-анализа стало глубокое изучение практик партнерского взаимодействия различных форматов, подчеркивающих вариативность возможностей проектной формы партнерства и особенностей его организации.

Для структуризации кейс-анализа на данном этапе исследования была проведена группировка проектов в области профессиональной ориентации старшеклассников по пяти «педагогическим корзинам», соответствующим ресурсным блокам модели (К1–К5). Группировка осуществлялась на основе результатов авторского исследования, проведенного в период с 20 января по 31 марта 2019 года в г. Москве с использованием онлайн-анкеты (Google

Form). В исследовании приняли участие 100 респондентов, среди которых 44% составила молодежь, 40,5% – родители, 8,3% – представители школ, 7,1% – представители университетов. По результатам исследования была сформирована матрица распределения ресурсов К1–К5 по различным форматам взаимодействия школы и университета (таблица 7).

Таблица 7 – Проекты по компонентам профессиональной ориентации (К1–К5)

Форматы взаимодействия	К1 – просвещение	К2 – тьюторство / наставничество	К3 – диагностика	К4 – пробы	К5 – адаптация
Подготовительные курсы	0,20	0,20	0,20	0,00	0,00
Олимпиады, интеллектуальные конкурсы	0,00	0,00	0,20	0,20	0,20
Лагерь университета	0,20	0,00	0,00	0,20	0,20
Форумы, конференции, фестивали	0,20	0,20	0,00	0,00	0,00
Тематические образовательные программы	0,20	0,00	0,00	0,20	0,20
Университетские субботы	0,20	0,20	0,00	0,00	0,00
Среднее значение	0,17	0,10	0,07	0,10	0,10

Матрица показывает, что наиболее выраженным является ресурс К1 (просвещение), что указывает на преобладание информационно-проектных мероприятий.

Ресурс К2 (тьюторство и наставничество) проявляется эпизодически, главным образом в «университетских субботах», форумах и подготовительных курсах.

Диагностика (К3) представлена точечно, в основном через олимпиады и конкурсы. Наибольший вклад ресурса К4 (пробы) фиксируется в олимпиадах, лагерях и тематических программах, где школьники получают возможность

примерить на себя роль студента или участника профессиональной деятельности.

Ресурс К5 (адаптация) в равной мере проявляется в конкурсных и лагерных форматах, создавая условия для интеграции школьников в университетскую среду. Уточним некоторые особенности компонентов:

1. Проектные и исследовательские форматы (ресурс К1). К данному компоненту относятся практики, обеспечивающие деятельностно-информационный доступ школьника к содержанию университетского образования: «университетские субботы», форумы, конференции и фестивали, выставки и дни открытых дверей. Например, «университетские субботы» рассматриваются как фактор повышения образованности и профориентации (27,4% респондентов), а «дни открытых дверей» – как наиболее ожидаемая форма взаимодействия; совокупно проектные мероприятия К1–К5, по оценкам участников, уменьшали профессиональную неопределенность у значимой части молодежи (43% указали на эффект снижения на 31%).

2. Тьюторские и наставнические треки (ресурс К2). Данный кластер включает формы сопровождения школьников в процессе взаимодействия с университетом. В отличие от традиционного «консультирования» он понимается как тьюторская навигация – поддержка индивидуальных и групповых образовательных маршрутов. Задача этого ресурса заключается не только в информировании учащихся, но и в помощи при осознанном выборе направления деятельности, в снижении рисков случайного участия и в закреплении результатов проектных практик. Тьюторство и наставничество становятся условием управляемого включения школьников в образовательные инициативы вуза и школы. Элементы К2 проявляются во многих практиках – от «университетских суббот» и форумов до подготовительных курсов, что позволяет рассматривать их как естественные точки входа для системного сопровождения траектории самоопределения.

3. Инструменты готовности к выбору (ресурс К3). Диагностико-рефлексивный блок включает психолого-педагогическую диагностику,

мониторинг интересов, портфолио и фиксируется в старой работе как центральный элемент контрольно-оценочного узла цикла; через К3 осмысливается динамика готовности к выбору и качество результатов практик. Система К3 («профессиональная диагностика») рассматривается автором настоящего исследования как обязательная составляющая, обеспечивающая связь между просвещением и пробами, а также валидность оценок.

4. Учебно-проектные пробы и кейсы (ресурс К4). В педагогической оптике К4 трактуется не как селекция, а как организованные пробы: участие в олимпиадах и интеллектуальных конкурсах, тематических образовательных программах (ТОП) совместно с детскими центрами, проектных лагерях УВО и кейс-практиках. Иными словами, К4 – «профессиональный отбор/подбор», связанный с практическими задачами и навыками, а также как часть концепции профессионального руководства (связка К3–К4).

5. Социализация в университетском сообществе (ресурс К5). Адаптационно-интеграционный блок объединяет практики мягкого вхождения: наставничество, вводные модули, участие в клубно-студенческих активностях, продолжение взаимодействия в лагере УВО и на ТОП-программах. Это «призма адаптации личности» и самостоятельный компонент, закрепляющий результат выбора через включение в академическое сообщество; в таблице проектов К5 проявляется в олимпиадах/конкурсах, ТОП и лагерях УВО.

Сформированная таким образом карта «педагогических корзин» демонстрирует, что каждая из ранее форм УВО («университетские субботы», выставки и дни открытых дверей, форумы/конференции/фестивали, подготовительные курсы, олимпиадные и лагерные проекты, ТОП в ДЦ) занимает свое место в ресурсной архитектуре пространства самоопределения: от первичного включения (К1) и тьюторской навигации (К2) – к диагностике и рефлексии (К3), учебно-проектным пробам (К4) и устойчивой социальной интеграции в университетскую среду (К5).

Рассмотрим примеры кейсов по каждому блоку.

В таблице 8 представлены кейсы по блоку «Проектные и исследовательские форматы».

Таблица 8 – Кейсы К1. Проектные и исследовательские форматы¹⁰⁰

Формат	Учреждение	Описание	Особенности
«Университетские субботы»	НИУ ВШЭ	Проект, в рамках которого преподаватели ВШЭ проводят открытые лекции, мастер-классы и семинары для школьников и всех заинтересованных.	Регулярность и широкий спектр тем – от экономики до нанотехнологий; формат «субботних встреч» как пространство входа в университетскую среду.
«Университетские субботы»	МГЮА (Университет имени О. Е. Кутафина)	Цикл интерактивных лекций и мастер-классов для школьников по правовой тематике: встречи с преподавателями и практикующими юристами.	Узкая профессиональная направленность (право), раннее включение школьников в юридическую среду.
День открытых дверей	МГУ (онлайн-платформа МТС Линк)	Масштабный виртуальный день открытых дверей: 55 параллельных мероприятий, участие из 60 регионов, около 40 000 участников.	Использование цифровых технологий для охвата всей страны и преодоления географических барьеров.
Научно-популярный фестиваль	Всероссийский фестиваль науки «НАУКА 0+»	Ежегодный фестиваль науки: лекции, выставки, научные шоу и мастер-классы на университетских площадках.	Национальный охват: интеграция школ и университетов, формирование «культуры науки» у школьников.

100

Источники:

Университетские субботы НИУ ВШЭ — <https://www.hse.ru/saturdays>

Университетские субботы МГЮА — <https://msal.ru/structure/upravleniya/upravlenie-priemnoy-komissii-i-proforientatsionnoy-raboty/proforientatsionnaya-rabota/universitetskie-subboty->

День открытых дверей МГУ (онлайн на платформе МТС Линк) — <https://openday.msu.ru>, <https://mts-link.ru/blog/cases/msu/>

Фестиваль науки «НАУКА 0+» — https://ru.wikipedia.org/wiki/Nauka_0%2B, <https://festivalnauki.ru>

Совместные исследовательские проекты СПбГУ (школьные НОЦ) — <https://spbu.ru/openuniversity/school-projects>

Совместные исследовательские проекты	СПбГУ (школьные НОЦ)	Организация исследовательских проектов школьников при научно-образовательных центрах университета с участием преподавателей и студентов.	Индивидуализация образовательного опыта: школьники включаются в реальные исследования, формируют портфолио и навыки научной работы.
--------------------------------------	----------------------	--	---

В представленных кейсах прослеживается широкий спектр форматов, отражающих вариативность проектных и исследовательских практик. «Университетские субботы» в НИУ ВШЭ демонстрируют пример устойчивой образовательной традиции, ориентированной на массовую аудиторию и широкий выбор тематик – от гуманитарных до естественно-научных дисциплин, что обеспечивает системное вовлечение школьников в университетскую среду и позволяет сформировать у них целостное представление о возможностях высшего образования. «Университетские субботы» в МГЮА выстраиваются вокруг правовой тематики, где школьники знакомятся с преподавателями и практикующими юристами, что подчеркивает ценность раннего профессионального погружения и ориентации на конкретную сферу. День открытых дверей МГУ, организованный в онлайн-формате на базе платформы МТС Линк, стал образцом цифровой трансформации профориентационной работы: благодаря цифровым технологиям удалось расширить доступность мероприятия до десятков тысяч участников из разных регионов, преодолев барьеры физического присутствия. Всероссийский фестиваль науки «NAUKA 0+» служит примером масштабного национального проекта, где университетские площадки становятся центрами популяризации науки, а школьники получают возможность прикоснуться к современным исследованиям, воспринять «культуру науки» и повысить собственную мотивацию к обучению. Наконец, практика СПбГУ по вовлечению школьников в исследовательские проекты на базе научно-образовательных центров иллюстрирует более персонализированный подход: учащиеся получают опыт реальной исследовательской работы, создают

собственные портфолио и осваивают навыки, значимые для дальнейшего профессионального самоопределения.

В таблице 9 представлены кейсы по блоку «Тьюторские и наставнические треки».

Таблица 9 – Кейсы К2. Тьюторские и наставнические треки¹⁰¹

Формат	Учреждение	Описание	Особенности
Программа тьюторского сопровождения	Томский государственный университет (ТГУ)	В ТГУ действует программа тьюторского сопровождения старшеклассников: каждому школьнику предоставляется тьютор, который помогает выстраивать индивидуальные образовательные маршруты и готовиться к поступлению.	Индивидуальная навигация и сопровождение от тьютора, акцент на проектирование образовательной траектории.
Наставничество студентов-волонтеров (peer-to-peer)	Казанский федеральный университет (КФУ)	В КФУ реализуется проект студенческого наставничества: студенты старших курсов помогают школьникам в освоении предметов, подготовке к олимпиадам и исследовательским заданиям.	Равный формат «студент–школьник», развитие доверительной коммуникации и поддержка через близкий возрастной опыт.
Индивидуальные образовательные маршруты	НИУ ВШЭ	В рамках работы Центра довузовских программ НИУ ВШЭ школьники формируют персональные маршруты: выбирают элективные курсы, проектные семинары и научные стажировки.	Возможность конструировать «свою» программу, включающую университетские курсы, исследования и тьюторскую поддержку.

В Томском государственном университете действует программа тьюторского сопровождения, где каждый старшеклассник получает индивидуального наставника, ориентированного на помощь в проектировании

¹⁰¹

ТГУ – тьюторское сопровождение старшеклассников — <https://tgu-dovuz.ru/tutoring>

КФУ – проект студенческого наставничества — <https://kpfu.ru/news/studenty-kfu-nastavniki-dlya-shkolnikov>

НИУ ВШЭ – Центр довузовских программ, индивидуальные маршруты — <https://school.hse.ru/preuniversity>

Источники:

образовательного маршрута и подготовке к поступлению. В Казанском федеральном университете реализуется формат peer-to-peer наставничества, в котором студенты старших курсов помогают школьникам в освоении предметных областей, подготовке к олимпиадам и исследовательской деятельности. В НИУ ВШЭ индивидуальные маршруты строятся через Центр довузовских программ: школьники получают доступ к элективным курсам, проектным семинарам и научным стажировкам.

В таблице 10 представлены кейсы по блоку «Диагностика и оценка готовности».

Таблица 10 – Кейсы КЗ. Диагностика и оценка готовности¹⁰²

Формат	Учреждение	Описание	Особенности
Профориентационные тестирования	Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ)	Университет предлагает школьникам комплексное тестирование по профориентации и психологической готовности к выбору профессии.	Научная валидизация инструментов: диагностика строится на базе психолого-педагогических исследований.
Электронные карты интересов и портфолио	Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ)	В рамках программы «Университетские классы» школьники формируют электронные карты интересов и образовательное портфолио, доступные для мониторинга.	Интеграция цифровых инструментов с образовательной траекторией, возможность отслеживания динамики интересов.
Университетский центр профдиагностики	Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (РГПУ)	Вуз открыл центр диагностики, где школьники проходят тесты, тренинги и консультации, помогающие осознанно выбрать	Центр работает в связке со школами-партнерами и обеспечивает системное сопровождение выбора профессии.

¹⁰²

Источники:

МГППУ – профориентационное тестирование школьников — <https://psy.mgppu.ru/proforientation>

СПбГУ – университетские классы, портфолио и карты интересов — <https://spbu.ru/openuniversity/school-projects>

РГПУ им. А. И. Герцена – центр профдиагностики школьников — <https://herzen.spb.ru/main/structure/inst/career-center>

		направление обучения.	
--	--	-----------------------	--

В МГППУ используется комплексное профориентационное тестирование, разработанное на основе психолого-педагогических исследований, что обеспечивает научную обоснованность и достоверность результатов, а также позволяет выявлять не только интересы, но и уровень психологической готовности к профессиональному выбору.

В таблице 11 представлены кейсы по блоку «Учебно-проектные пробы».

Таблица 11 – Кейсы К4. Учебно-проектные пробы¹⁰³

Формат	Учреждение	Описание	Особенности
Олимпиады и интеллектуальные турниры	МГУ, Всероссийская олимпиада школьников	Классическая система олимпиад, включая университетский этап на базе МГУ, где школьники решают углубленные предметные задания.	Формат выявления талантов и прямой путь к поступлению без экзаменов.
Тематические образовательные смены («ТОП-смены»)	Сириус (Сочи) совместно с ведущими вузами (МГУ, МФТИ)	Смены для одаренных школьников, включающие исследовательские и проектные задания, кураторство со стороны университетских преподавателей.	Сочетание лагерной формы и интенсивного обучения, интеграция с ведущими университетами.
Хакатоны и кейс-чемпионаты	НИУ ВШЭ	Организация школьных хакатонов и кейс-чемпионатов по экономике, программированию и социальным наукам с участием студентов и преподавателей ВШЭ.	Практико-ориентированный формат, школьники пробуют себя в роли исследователей и разработчиков решений.

¹⁰³Источники:

МГУ – Всероссийская олимпиада школьников (университетский этап) — <https://olymp.msu.ru>

Образовательные смены «Сириус» (Сочи) — <https://sochisirius.ru>

НИУ ВШЭ – школьные хакатоны и кейс-чемпионаты — <https://olymp.hse.ru>

МФТИ – инженерные классы в московской школе — <https://mipt.ru/education/school-programs/engineer-classes>

Инженерные/научные классы	МФТИ (Физтех-лицей, проект «Инженерные классы в московской школе»)	Совместные инженерные классы школ Москвы и МФТИ, где старшеклассники выполняют лабораторные и проектные задания.	Ранняя профессионализация, доступ к реальной научной инфраструктуре университета.
---------------------------	--	--	---

Олимпиады и интеллектуальные турниры, проводимые на базе МГУ в рамках Всероссийской олимпиады школьников, являются классическим инструментом выявления одаренных учащихся: школьники решают углубленные задания, а победители и призеры получают прямой доступ к поступлению без экзаменов, что делает этот формат ключевым элементом образовательного отбора. Тематические образовательные смены в центре «Сириус» в Сочи при участии ведущих вузов (МГУ, МФТИ) сочетают лагерную форму с интенсивным исследовательским и проектным обучением, где школьники работают под руководством преподавателей университетов и создают собственные проекты. Хакатоны и кейс-чемпионаты НИУ ВШЭ ориентированы на практическую деятельность: школьники погружаются в решение реальных экономических, социальных и программных задач, осваивая навыки анализа, проектирования и командной работы. Инженерные классы при МФТИ и московских школах позволяют старшеклассникам выполнять лабораторные и проектные задания с использованием оборудования университета.

В таблице 12 представлены кейсы по блоку «Адаптация и социализация». Летняя школа «Физтех» в МФТИ показывает, как образовательный лагерь может стать пространством научного погружения: школьники участвуют в лекциях, лабораторных экспериментах и проектных командах, что формирует у них опыт исследовательской культуры вуза. Зимняя школа НГУ организована как интенсивное знакомство с академической жизнью: школьники посещают курсы и мастер-классы,

взаимодействуют с учеными, пробуя разные научные направления и осваивая ритм университетской среды.

Таблица 12 – Кейсы К5. Адаптация и социализация¹⁰⁴

Формат	Учреждение	Описание	Ключевая особенность
Летняя школа «Физтех»	МФТИ	Образовательный лагерь для старшеклассников, включающий лекции, лабораторные занятия и проектные команды.	Сильная научная направленность и вовлечение школьников в исследовательскую культуру вуза.
Зимняя школа НГУ	Новосибирский государственный университет	Интенсивная программа погружения школьников в академическую среду университета через курсы, мастер-классы и общение с учеными.	Возможность попробовать разные направления науки и адаптироваться к университетскому ритму.
Научные клубы «Политех Junior»	СПбПУ (Политех)	Клубы для школьников по техническим и инженерным направлениям при университете.	Регулярная вовлеченность школьников в университетскую среду и доступ к лабораториям.
Вводный модуль «Школьный университет»	УрФУ	Краткосрочные курсы для старшеклассников с ориентацией на знакомство с университетскими программами.	Формат «мини-студента» – школьники проходят адаптацию через реальные лекции и зачеты.
Наставничество первокурсников	НИУ ВШЭ	Программа peer-to-peer, где студенты младших курсов сопровождают школьников в проектных и учебных активностях.	Развитие доверительного общения и снижение барьеров при переходе из школы в университет.

В СПбПУ действует проект «Политех Junior», где школьники регулярно занимаются в клубах технической и инженерной направленности, получают доступ к лабораториям и осваивают навыки, востребованные в профессиональном сообществе. Вводный модуль «Школьный университет» в УрФУ строится по принципу имитации студенческого опыта: старшеклассники слушают лекции, выполняют задания и даже сдают зачеты, что способствует постепенной адаптации к университетскому формату

¹⁰⁴

Летняя школа «Физтех» — <https://summer.mipt.ru/>

Зимняя школа (олимпиадные смены МФТИ) — https://edu.mipt.ru/olymp-school/programs/losh_mipt/

Научно-образовательная школа МГУ «ЛАНАТ» (пример летнего лагеря / Школы) — [https://ru.wikipedia.org/wiki/Научно-образовательная_школа_МГУ_\(летняя\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Научно-образовательная_школа_МГУ_(летняя))

Источники:

обучения. Программа наставничества первокурсников в НИУ ВШЭ ориентирована на peer-to-peer сопровождение: студенты младших курсов помогают школьникам в проектных и учебных активностях

Для понимания эффективности партнерства школы и университета важно рассматривать результаты не только во внешнем, но и во внутреннем измерении. В предыдущих исследованиях акцент делался на количественных и конверсионных показателях: число участников проектов, доля поступивших в вузы, закрепляемость студентов на первом курсе – такие данные позволяют отразить внешние результаты, связанные с образовательными траекториями и статистикой поступления. Кейс-анализ проектных форм показал, что участие в них повышает вероятность выбора университета-партнера и снижает риск отсева в первый год обучения.

Вместе с тем, педагогическая перспектива требует включения внутренних результатов, связанных с качеством самоопределения и личностными изменениями старшеклассников. Прежде всего, речь идет о снижении неопределенности выбора. Эмпирические данные подтверждают, что при участии в комплексных проектных форматах (включающих компоненты К1–К5) уровень неопределенности заметно уменьшается: 43% опрошенных школьников отмечают, что участие помогло им определиться, а в среднем степень неуверенности сократилась на 31%.

К внутренним результатам также относится рост осознанности образовательного выбора, развитие исследовательских и проектных компетенций, формирование навыков рефлексии и готовности к самостоятельному планированию будущего. Диагностические процедуры (К3) фиксируют изменения в мотивации, интересах и самооценке учащихся, а участие в пробах и проектах (К4) формирует опыт самостоятельного действия и принятия решений.

Таким образом, комплексная оценка результатов партнерских практик должна включать два уровня показателей:

– внешние (количество участников, доля поступивших в вузы-партнеры, закрепляемость студентов, академическая успеваемость в первый год обучения);

– внутренние (снижение неопределенности выбора, рост осознанности, сформированность проектной и исследовательской компетентности, развитие навыков рефлексии и самоорганизации).

Такое сочетание позволяет оценивать не только количественные эффекты взаимодействия школы и университета, но и его педагогическую ценность, заключающуюся в создании условий для осознанного самоопределения старшеклассников.

Вместе с тем, анализ реализованных практик показывает, что партнерство школы и университета обладает значительным потенциалом для развития и масштабирования. Циклическая логика проектного подхода позволяет рассматривать каждую инициативу не как завершенное мероприятие, а как этап непрерывного педагогического проектирования, в котором результаты становятся основанием для последующих улучшений.

Перспективы развития связаны, прежде всего, с расширением форм ко-дизайна образовательных программ. Наибольший эффект достигается в тех случаях, когда представители школ и университетов совместно проектируют содержание и методы работы, учитывая возрастные особенности старшеклассников. Дальнейшее развитие предполагает углубление этой практики: вовлечение школьных педагогов и тьюторов в разработку университетских форматов и, напротив, участие преподавателей вуза в школьных образовательных инициативах.

Важным направлением перспектив является усиление диагностической и рефлексивной составляющей. Развитие инструментов оценки готовности к выбору, портфолио и мониторинга динамики позволит не только фиксировать текущий уровень самоопределения, но и выстраивать индивидуальные маршруты. Включение диагностических данных в цикл проектирования даст

возможность корректировать формы взаимодействия и более точно подстраивать их под запросы старшеклассников.

Еще один ресурс развития связан с расширением практик тьюторского и наставнического сопровождения. Если сегодня они чаще всего реализуются в форме консультаций или участия студентов-наставников в лагерях, то в перспективе возможно создание устойчивых наставнических программ, охватывающих длительный период взаимодействия (например, в формате «школьник – студент – преподаватель»).

Наконец, перспективным направлением остается масштабирование успешных практик: от отдельных проектов и краткосрочных инициатив к системным моделям, интегрированным в образовательные программы школ и вузов. Такое расширение может осуществляться по принципу «цикла развития»: успешные решения повторяются и дорабатываются, новые элементы добавляются на основании анализа и рефлексии, формируя тем самым устойчивую траекторию совместного развития школы и университета (таблица 13).

Таблица 13 – Перспективы развития партнерства школы и университета

Направление развития	Содержание	Обоснование
Ко-дизайн образовательных программ	Совместное проектирование содержания и методов работы представителями школ и университетов, с учетом возрастных особенностей старшеклассников.	Взаимное включение: педагоги школ участвуют в университетских инициативах, преподаватели вузов – в школьных проектах.
Диагностика и рефлексия	Развитие инструментов оценки готовности к выбору (тесты, портфолио, мониторинг динамики).	Встраивание диагностических данных в цикл проектирования, что позволяет корректировать формы взаимодействия под запросы учащихся.
Тьюторство и наставничество	Расширение форм сопровождения: от консультаций и лагерей к устойчивым программам длительного взаимодействия.	Модель «школьник – студент – преподаватель», обеспечивающая преемственность и длительный педагогический контакт.

Масштабирование успешных практик	Переход от локальных проектов к системным моделям, интегрированным в образовательные программы школ и вузов.	Принцип «цикла развития»: повторение и доработка успешных решений, добавление новых элементов через анализ и рефлексию.
----------------------------------	--	---

Таким образом, анализ практик партнерского взаимодействия школ и университетов показал, что проектная форма сотрудничества выступает ключевым механизмом педагогического сопровождения самоопределения старшеклассников. Систематизация кейсов по пяти ресурсным блокам (К1–К5) позволила выявить комплексную структуру данного процесса: от просвещения и исследовательских форматов до тьюторского сопровождения, диагностики, проектных проб и адаптационных программ. Практики показывают, что результативность партнерства определяется не столько масштабом мероприятий, сколько их интегрированностью в общий цикл педагогического проектирования, включая диагностику, рефлексию и развитие. Каждая форма (от «университетских суббот» и олимпиад до наставничества и летних школ) вносит вклад в формирование готовности школьников к выбору и встраиванию их в академическую культуру. При этом отмечается тенденция к переходу от разрозненных инициатив к системным моделям, основанным на ко-дизайне, совместной ответственности и постоянном совершенствовании форм взаимодействия.

2.3. Подготовка педагогов школ и преподавателей университетов к партнерству в области проектирования самоопределения старшеклассников

Современная образовательная практика демонстрирует, что эффективность партнерства школ и университетов напрямую зависит от профессиональной готовности педагогов, выступающих посредниками между двумя уровнями образования. Именно они обеспечивают трансляцию смыслов, организацию взаимодействий, сопровождение учащихся в процессах

выбора и рефлексии. Однако исследования и наблюдения показывают, что существующая система подготовки педагогических кадров не в полной мере отвечает вызовам проектного типа взаимодействия¹⁰⁵. Педагоги, как правило, обладают базовыми знаниями в области профориентации и воспитательной работы, но не владеют в достаточной степени технологиями управления межорганизационными проектами, диагностики образовательных потребностей и сопровождения индивидуальных маршрутов¹⁰⁶, что приводит к разрыву между целями партнерских проектов и практическими возможностями их реализации на уровне школ.

Проблема усугубляется тем, что в системе повышения квалификации педагогов отсутствует комплексный подход к формированию компетенций, необходимых именно для участия в партнерских проектах¹⁰⁷. Чаще всего обучение ориентировано на отдельные элементы – методику профориентации, применение цифровых сервисов, проведение проектных занятий. Однако деятельность педагога в партнерстве со сферой высшего образования требует иной логики – интегративной, сетевой, межинституциональной, поскольку в данном случае педагог становится не просто исполнителем, а координатором образовательного маршрута старшеклассника, соединяющим ресурсы школы и университета, для чего необходима новая профессиональная рамка, объединяющая управленческие, тьюторские и исследовательские аспекты.

В связи с этим целесообразно ввести понятие компетентности в области партнерских проектов по профессиональному самоопределению старшеклассников – как системного качества, объединяющего различные группы компетенций, обеспечивающих готовность педагога действовать в

¹⁰⁵ Шуклин К.В. Проект как средство формирования аналитической компетентности педагога в процессе корпоративного обучения // Вестник науки. 2025. Т. 1. № 8 (89). С. 207-219.

¹⁰⁶ Русина Л.В. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной деятельности // В сборнике: Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы. Материалы V Международной научно-практической конференции. Минск, 2023. С. 778-783.

¹⁰⁷ Криворученко М.А. Совершенствование профессиональной компетентности педагога в современных условиях // В сборнике: Наука, образование, транспорт: актуальные вопросы, приоритеты, векторы взаимодействия. Материалы II Международной научно-методической конференции. В 3-х частях. Оренбург, 2023. С. 204-207.

логике совместного проектирования. Компетентность в области партнерских проектов по профессиональному самоопределению старшеклассников не сводится к сумме педагогических или методических умений, а отражает способность педагога выступать модератором партнерского взаимодействия, владеющим проектными инструментами и технологиями сопровождения выбора. Структурно данная компетентность включает следующие взаимосвязанные компоненты (рисунок 6).

Проектно-управленческая компетентность – владение принципами проектного подхода, навыками планирования, координации и мониторинга совместных программ «школа–вуз», понимание стадий проектного цикла и распределения функций между участниками. Диагностико-аналитическая компетентность – способность применять методы выявления интересов, склонностей и образовательных запросов учащихся, интерпретировать данные диагностики и использовать их для построения индивидуальных маршрутов и групповых стратегий развития.



Рисунок 6 – Компоненты компетентности педагога в области партнерских проектов по профессиональному самоопределению старшеклассников¹⁰⁸

¹⁰⁸ Источник: Составлено автором.

Тьюторско-навигационная компетентность – умение сопровождать старшеклассников в процессе профессионального самоопределения, помогая им соотносить свои возможности с реальными образовательными траекториями, выстраивать маршруты движения «от пробы к выбору». Коммуникативная компетентность – готовность к межинституциональному взаимодействию, умение выстраивать конструктивный диалог с представителями университетов, родителями, студентами-наставниками и другими участниками партнерской сети. Методико-технологическая компетентность – способность интегрировать современные образовательные технологии, включая цифровые платформы, инструменты профдиагностики, сетевые и проектные форматы в учебно-воспитательный процесс. Наконец, рефлексивная компетентность – умение анализировать результаты собственной деятельности и эффект партнерских программ, формулировать выводы для корректировки и дальнейшего развития проектов.

Отсюда компетентность в области партнерских проектов представляет собой интегральную категорию, объединяющую управленческое, педагогическое и диагностическое мышление, и формирует основу для профессиональной готовности педагога выступать не только как исполнителя, но и как соавтора проектных решений в системе «школа–вуз».

В современных условиях проекты профориентации и сопровождения образовательных траекторий школьников приобретают сетевой характер, что усиливает необходимость организационной согласованности и прозрачности ролей. При этом в практике нередко наблюдается пересечение функций или, наоборот, их фрагментация: педагоги и кураторы действуют эпизодически, тьюторы выполняют задачи консультантов, а университетские координаторы ограничиваются организацией отдельных событий

Для преодоления подобных противоречий требуется рассматривать партнерство школы и университета как систему совместной деятельности, где каждый участник не просто исполняет отдельную функцию, а занимает определенную позицию в общей педагогической архитектуре. Такая

позиционная структура должна обеспечивать сквозное сопровождение учащегося на всех этапах цикла – от первого контакта с университетом до выбора образовательного маршрута и адаптации к академической среде. В этой связи важное значение приобретает институционализация ролей: закрепление ответственных субъектов за конкретными ресурсными блоками, увязка действий с этапами проектирования, а также определение форм совместной коммуникации и мониторинга.

В рамках настоящего исследования подготовку кадров к проектированию самоопределения на основе на распределение функций между ключевыми участниками взаимодействия «школа и университет» предлагается соотнести с ресурсным блокам модели (К1–К5) (таблица 14).

Таблица 14 – Матрица функций и ролей участников партнерства

Участник / Ресурсные блоки	К1. Проектные и исследовательские форматы (просвещение)	К2. Тьюторские и наставнические треки (сопровожден.)	К3. Диагностика и оценка готовности (диагностика)	К4. Учебно-проектные пробы (пробы)	К5. Адаптация и социализация (адаптация)
Школьный педагог	Организация школьных форм включения: классные часы, родительские собрания, презентации вузовских программ.	Поддержка тьюторов и наставников; информирование учащихся и родителей; координация школьного расписания с мероприятиями.	Проведение первичной диагностики интересов и склонностей учащихся; сбор данных для мониторинга.	Отбор и сопровождение учащихся, участвующих в олимпиадах, проектных школах и сменах.	Анализ участия выпускников, фиксация результатов адаптации и обратной связи от учеников.
Тьютор	Адаптация информации под индивидуальные запросы школьников; помощь в выборе форм участия.	Индивидуальное и групповое сопровождение образовательных маршрутов; навигация «событие - проба - рефлексия».	Работа с диагностическими данными; формирование и обновление карт интересов; организация рефлексивных встреч.	Подготовка к проектным и исследовательским форматам; сопровождение выполнения проектных заданий.	Сопровождение перехода в вуз; поддержка личностной и учебной адаптации через тьюторские сессии.
Координатор	Организация лекций, мастер-классов, «университетских суббот» и фестивалей науки; предоставление площадок и ресурсов.	Вовлечение студентов и преподавателей в наставничество; методическая поддержка школьных тьюторов.	Проведение профориентационных тестов и консультаций; предоставление инструментов и аналитических данных школам.	Проведение олимпиад, кейс-чемпионатов, проектных школ; координация оценивания и обратной связи.	Организация вводных курсов и лагерей; создание программ академической социализации; предоставление отчетных материалов.
Совместные механизмы и формы	Информационное сопровождение: совместные сайты, рассылки,	Ко-дизайн образовательных маршрутов и программ;	Обмен диагностическими данными и совместная	Планирование новых форм и проектных циклов на основании	Совместная рефлексия результатов и корректировка

координации	профорориентационные стенды.	совместное наставничество.	интерпретация результатов.	анализа эффективности.	планов следующего цикла взаимодействия.
-------------	------------------------------	----------------------------	----------------------------	------------------------	---

Источник: Составлено автором.

Школьный педагог (координатор от школы) выполняет функции первичного выявления образовательных запросов старшеклассников, организует школьные формы включения и обеспечивает коммуникацию с университетом. К зоне ответственности относятся: проведение классных часов и совместных родительских мероприятий с участием представителей вуза (К1–К3); регулярное информирование учащихся о подготовительных курсах, днях открытых дверей и иных возможностях; размещение и обновление материалов в школьных каналах; участие в обновлении программы профорориентационной работы в связке «школа–вуз». Одновременно педагог участвует в мониторинге: анализирует участие школьников в проектах и собирает сведения о траекториях выпускников (К4–К5).

Тьютор (школьный/совместный) обеспечивает индивидуальное и групповое сопровождение, помогает выстраивать и корректировать образовательные маршруты, работает с диагностическими данными и рефлексивными практиками. В функционал входят: навигация «события - пробы - рефлексия», фиксация динамики интересов и готовности к выбору (К2–К3), согласование целевых активностей с учетом возраста и мотивации учащегося, подготовка к участию в проектно-исследовательских форматах и тематических программах (К1–К4). Методическое содержание тьюторства вытекает из структурных компонентов системы и их трактовок у разных авторов (информация, консультация, диагностика, пробы, адаптация), что обеспечивает связку сопровождения с педагогическими целями пространства самоопределения.

Координатор со стороны университета отвечает за проектирование и проведение университетских форм, ресурсы площадок и экспертное

сопровождение. К его задачам относятся: организация событий К1 (лекции, мастер-классы, «университетские субботы», выставки/форумы), управление доступом к подготовительным курсам и олимпиадам (К1, К3–К5), вовлечение студентов и преподавателей в наставничество (К2, К5), обеспечение обратной связи и предоставление материалов по итогам мероприятий. Регламенты фиксируют, что по ряду форм «администрация УВО» является ответственным исполнителем с отчетностью по результатам (отчеты, положения, материалы вебинаров и т. п.), что институционализирует роль университетского координатора.

Согласованность действий обеспечивается через регулярные совместные формы: классные часы и родительские собрания с участием представителей университета, а также через информационную поддержку – постоянное информирование о курсах, днях открытых дверей, обновление профориентационной программы и публичных материалов (К1–К3). Эти механизмы предписаны в прежней дорожной логике и выступают операциональной «смазкой» для партнерства.

На стороне школы закрепляется сбор и анализ данных о вовлеченности учащихся и судьбе выпускников; на стороне университета – предоставление итоговых материалов и отчетов по проведенным формам, что позволяет сопоставлять внешние и внутренние результаты и корректировать план взаимодействия в следующем цикле (К3–К5).

Наряду с дифференциацией ролей и компонентов компетентности важным аспектом подготовки педагогов школ и преподавателей университетов к партнерскому взаимодействию в области самоопределения старшеклассников является организация данного процесса – важно понимать, как организовать процесс подготовки педагогов таким образом, при котором будут системно развиваться различные компоненты компетентности, присущие той или иной роли.

В условиях динамичного образовательного пространства и постоянного обновления содержания взаимодействия школы и вуза приоритетной

становится модель, обеспечивающая гибкость, адаптивность и практико-ориентированный характер обучения. Модульный формат подготовки отвечает этим требованиям наиболее полно в силу возможности поэтапного и адресного формирования профессиональных умений, необходимых для реализации конкретных функций в системе партнерства. Каждый модуль должен представлять собой завершённый цикл освоения определенного содержания – от изучения теоретических основ до отработки практических действий и инструментов, что позволяет участникам выстраивать индивидуальные траектории развития компетентности, соотнося их с собственными задачами и исходным уровнем профессиональной подготовки.

При этом наиболее эффективными видятся короткие модули (объемом от 12 до 24 академических часов), оптимальные с точки зрения сочетания интенсивности и результативности обучения, поскольку такие модули дают возможность педагогам и преподавателям включаться в процесс повышения квалификации без отрыва от основной деятельности, что особенно важно при проектном характере работы и высокой загрузке. Кроме того, компактность модуля стимулирует концентрацию внимания на конкретных компетенциях, делает обучение прикладным и ориентированным на непосредственное внедрение полученных результатов в практику.

Содержательная логика модульного подхода основана на ранее описанном принципе ресурсных блоков (К1–К5), обеспечивающих целостность педагогического цикла. Каждый модуль предлагается связать с определенным типом деятельности (от проектно-исследовательских форматов до наставничества и социализации) для формирования комплексной системы профессионального развития. Такой подход, по мнению автора настоящего исследования, позволяет избежать дублирования тем, повысить согласованность между различными направлениями подготовки и обеспечить поступательное усложнение задач: от освоения базовых технологий к проектированию и сопровождению комплексных форм партнерства.

Модульная структура также создает предпосылки для интеграции программ подготовки школ и университетов, позволяет строить единые форматы повышения квалификации, где педагоги и преподаватели работают совместно, обсуждают реальные кейсы взаимодействия и проектируют общие решения, что усиливает эффект горизонтального обмена опытом, способствует формированию профессионального сообщества и задает культуру педагогического ко-дизайна, необходимую для устойчивого развития партнерства школы и университета. Опираясь на описанную в параграфе 2.1 систему К1-К5, выделяем следующие модули (таблица 15).

Таблица 15 – Модули подготовки педагогов школ и преподавателей университетов

Модуль	Цель	Содержание	Ожидаемые результаты
Модуль 1. Проектно-исследовательские форматы для школьников (К1)	Формирование у педагогов навыков проектирования и организации исследовательской деятельности старшеклассников.	Методы проектного обучения; структура проектного цикла; организация «университетских суббот», мастерских, исследовательских смен; проектные роли учащихся.	Умение разрабатывать и реализовывать проектно-исследовательские форматы; способность интегрировать школьные и вузовские ресурсы в единую образовательную среду.
Модуль 2. Тьюторство и навигация образовательных маршрутов (К2)	Развитие компетенций сопровождения индивидуальных и групповых траекторий учащихся.	Методика тьюторства; карты интересов и индивидуальные планы; техники тьюторского интервью; консультирование и согласование образовательных целей.	Владение инструментами тьюторской навигации; умение сопровождать старшеклассников в выборе траектории; развитие коммуникативной гибкости.
Модуль 3. Диагностика готовности к выбору и рефлексивные практики (К3)	Освоение методов диагностики профессиональных интересов и готовности к выбору.	Диагностические методики (анкеты, тесты, портфолио); интерпретация результатов; организация индивидуальной и групповой рефлексии.	Способность применять диагностику для проектирования маршрутов; умение использовать результаты в образовательном планировании.
Модуль 4. Проектные пробы и микро-стажировки (К4)	Формирование умений организации учебно-проектных проб и	Олимпиадные задания, кейс-технологии, исследовательские конкурсы; принципы	Умение проектировать и сопровождать учебно-практические задания; развитие у

	профессиональных мини-практик.	организации и оценки проектных проб.	школьников исследовательской и проектной компетентности.
Модуль 5. Социализация в университетском сообществе и наставничество (К5)	Развитие навыков организации адаптационных и наставнических форм взаимодействия.	Академическая социализация; клубная и лабораторная работа; программы наставничества; этика сопровождения и кооперации.	Владение технологиями социализации и наставничества; умение организовать переход школьников в среду вуза.

Источник: Составлено автором.

Рассмотрим приоритетное содержание каждого модуля более подробно.

Модуль 1. Проектно-исследовательские форматы для школьников (К1).

В рамках модуля рассматриваются методы организации проектной и исследовательской деятельности старшеклассников: проектные уроки, мастерские, университетские субботы, исследовательские смены. Педагоги осваивают технологию проектного цикла, постановку исследовательских задач, методы фасилитации групповой работы и сопровождения учащихся при реализации проектов. Особое внимание уделяется роли учителя как модератора проектной активности, способного соединять ресурсы школы и университета.

Модуль 2. Тьюторство и навигация образовательных маршрутов (К2).

Содержание модуля направлено на развитие у педагогов навыков сопровождения индивидуальных и групповых образовательных траекторий. Осваиваются инструменты навигации – карты интересов, дорожные карты, индивидуальные планы, электронные профили. Практическая часть включает проведение тьюторских интервью, анализ кейсов консультирования и разработку алгоритмов сопровождения выбора. Уделяется внимание формированию доверительного взаимодействия и согласованию образовательных целей между школой, учащимися и университетом.

Модуль 3. Диагностика готовности к выбору и рефлексивные практики (К3). Модуль посвящен освоению современных диагностических инструментов – анкет, тестов, карт интересов, электронных портфолио. Педагоги изучают методику интерпретации диагностических данных,

способы их использования при построении индивидуальных маршрутов, а также методы организации рефлексии – эссе, групповых обсуждений, публичных защит. Основная цель – научить педагогов использовать результаты диагностики для обоснованных педагогических решений и гибкой коррекции образовательных программ.

Модуль 4. Проектные пробы и микро-стажировки (К4). Данный модуль направлен на формирование умений проектировать и сопровождать учебно-проектные пробы школьников. Включает освоение технологий проведения олимпиад, исследовательских конкурсов, кейс-чемпионатов, лабораторных мини-проектов и практик «погружения в профессию». Педагоги учатся организовывать командную работу, оценивать результаты проектных проб, обеспечивать обратную связь и помогать учащимся в осмыслении полученного опыта.

Модуль 5. Социализация в университетском сообществе и наставничество (К5). Модуль ориентирован на подготовку педагогов и преподавателей к сопровождению процессов академической социализации. Рассматриваются формы участия школьников в университетских клубах, лабораториях, конференциях, волонтерских и исследовательских сообществах. Особое внимание уделяется организации наставничества – вовлечению студентов в работу с школьниками, формированию устойчивых пар «школьник – наставник», развитию культуры взаимодействия и этике сопровождения в переходный период.

Так, предложенная модульная программа обеспечивает целостную траекторию профессионального развития педагогов и преподавателей – от освоения основ проектной педагогики и диагностики до конструирования комплексных партнерских программ. Применение описанной модульной программы позволит выстроить систему непрерывного повышения квалификации, формировать у участников способность проектировать и развивать пространство профессионального самоопределения старшеклассников в логике сотрудничества школы и университета.

Разработанная модульная программа задает основу профессиональной подготовки педагогов и преподавателей к участию в партнерских проектах по самоопределению старшеклассников. Однако освоение отдельных компетенций не гарантирует их автоматического применения на практике. Важно обеспечить переход от обучения к действию – от усвоения содержания модулей к реализации реальных педагогических сценариев в партнерстве школы и университета. Для решения данной задачи в данном контексте исследования сформирована дорожная карта внедрения программы, которая выступает инструментом интеграции теоретической и практической подготовки. Если модульная программа отвечает на вопрос «чему учить» и «какие компетенции формировать», то дорожная карта определяет «как и в какой последовательности применять эти компетенции в совместной деятельности».

Логика карты строится на принципах циклического проектирования, ранее раскрытых в исследовании (инициация – планирование – реализация – диагностика – рефлексия – корректировка – развитие) (рисунок 7).



Рисунок 7 – Дорожная карта внедрения программы подготовки педагогов школ и преподавателей университетов¹⁰⁹

Можно заметить, что каждый этап карты соотносится с конкретными модулями программы и типами компетенций, которые активируются на практике:

- модули 1–2 формируют готовность к проектированию и координации взаимодействия (инициация, планирование);
- модули 3–4 развивают умения мониторинга и анализа результатов (реализация, диагностика);
- модуль 5 обеспечивает включение педагогов и преподавателей в рефлексивно-развивающую фазу партнерства (рефлексия, корректировка, развитие).

На первом этапе проводится стартовый семинар для педагогов школ и преподавателей университетов, в ходе которого обсуждаются цели сотрудничества, возрастные особенности старшеклассников и план предстоящих совместных мероприятий. На данном этапе формируется объединенная команда и распределяются роли участников, задаются ориентиры и ожидаемые результаты взаимодействия. На втором этапе создаются рабочие группы из представителей школ и вузов. Педагоги разрабатывают проектные задания и форматы включения школьников, а университет предоставляет ресурсы лабораторий, площадок и экспертов. На основе модульной программы подготовки выстраивается календарь образовательных событий и определяются ответственные за их реализацию. Третий этап предполагает запуск проектных и исследовательских практик в соответствии с утвержденным планом. Школьные педагоги выполняют функции координации и сопровождения учащихся, университетские преподаватели – методического консультирования, экспертизы и наставничества. В рамках четвертого этапа проводится сбор данных об

¹⁰⁹ Источник: Составлено автором.

участии школьников, их интересах, результатах учебно-проектных проб и уровне готовности к профессиональному выбору. Диагностические материалы фиксируются в индивидуальных портфолио учащихся и анализируются совместной командой педагогов и преподавателей. На пятом этапе организуются встречи педагогов, студентов-наставников и школьников для обсуждения полученных результатов. Проводятся групповые дискуссии и индивидуальные тьюторские беседы, направленные на выявление сильных сторон и трудностей реализации совместных форматов. Шестой этап – корректировка – предполагает внесение изменений в содержание программ на основе данных диагностики и рефлексии. Усиливаются успешные форматы, перерабатываются менее эффективные, уточняются критерии оценки и планируемые результаты. Все решения принимаются коллегиально, с участием представителей обеих сторон. На седьмом этапе успешные практики закрепляются в планах школ и университетов на следующий учебный год. Проводится итоговый семинар, на котором фиксируются достижения, формулируются новые проектные идеи и определяются направления дальнейшего расширения партнерства.

Также выделим распространенные проблемы, возникающие в процессе подготовки педагогов школ и преподавателей университетов в партнерстве в области профессионального самоопределения старшеклассников:

- несогласованность содержания подготовки между школой и университетом, выражающаяся в отсутствии единой логики и взаимосвязи программ, что приводит к дублированию тем и разрыву между теоретическим и практическим уровнями формирования компетенций;
- ограниченность проектного опыта у школьных педагогов, которые часто не владеют технологиями проектного управления и тьюторского сопровождения, необходимыми для организации образовательных практик самоопределения;

- низкая интеграция диагностических инструментов в процесс подготовки, из-за чего педагоги и преподаватели не обладают достаточными навыками интерпретации данных о профессиональных интересах и готовности учащихся к выбору;
- фрагментарный характер взаимодействия между педагогами и преподавателями, когда совместные формы ограничиваются единичными мероприятиями (например, семинарами или днями открытых дверей), без выстраивания устойчивого цикла проектной деятельности;
- недооценка роли наставничества и тьюторства в системе подготовки кадров: данные компетенции остаются «вне рамок» основной программы и рассматриваются как факультативные, хотя именно они обеспечивают индивидуализацию образовательного сопровождения;
- слабая методическая поддержка педагогов, выражающаяся в отсутствии унифицированных материалов, примеров проектных заданий, кейсов и регламентов взаимодействия, что снижает качество и воспроизводимость успешных практик;
- недостаточное использование цифровых инструментов сопровождения, таких как электронные карты интересов, онлайн-портфолио и системы мониторинга, что ограничивает возможности анализа динамики самоопределения и коммуникации между школой и университетом;
- отсутствие системного механизма оценки эффективности подготовки, вследствие чего невозможно объективно определить, насколько сформированы компетентности педагогов и преподавателей для успешного участия в партнерских проектах.

Таким образом, подготовка педагогов школ и преподавателей университетов к партнерству в области профессионального самоопределения старшеклассников требует системного и функционально выстроенного подхода. Эффективное развитие компетентностей возможно только при сочетании модульной структуры, ориентированной на ресурсные блоки К1–

К5, с четким распределением ролей и зон ответственности между участниками взаимодействия. Подготовка должна строиться не вокруг отдельных курсов, а как цикл проектного обучения, где каждый модуль соотнесен с этапами педагогического проектирования и позволяет педагогу освоить конкретные инструменты планирования, сопровождения, диагностики и рефлексии. Важным элементом становится согласование деятельности школы и университета через дорожную карту, обеспечивающую преемственность действий и возможность корректировки на основе мониторинга. Ключевым условием успешной подготовки является интеграция содержательного и организационного компонентов: формирование комплексной компетентности педагогов в логике совместного проектирования, диагностики и сопровождения образовательных маршрутов старшеклассников.

Выводы по второй главе

Во второй главе диссертационной работы системно раскрыта специфика партнерства школы и университета как ключевого педагогического условия проектирования самоопределения старшеклассников. Анализ современной научной литературы показал, что партнерство все чаще рассматривается не как разовая форма взаимодействия, а как устойчивая образовательная экосистема, объединяющая ресурсы двух уровней образования на основе проектного подхода. Научная новизна заключается в уточнении теоретико-методологических оснований данного партнерства: обоснована концепция циклического проектирования, включающая пять взаимосвязанных ресурсных блоков (К1–К5), которые образуют структурно-функциональную модель педагогического взаимодействия – от просвещения и сопровождения до диагностики, проб и адаптации.

Эмпирический анализ практик школ и университетов позволил выделить типологию форм партнерства (проектно-исследовательские, тьюторские, диагностические, пробные и адаптационные форматы), а также

продемонстрировать их взаимодополняемость в формировании осознанных образовательных траекторий старшеклассников. Введенная система кейсов позволила обосновать вариативность и масштабируемость проектной модели: от локальных инициатив до устойчивых институциональных решений. Выявлено, что максимальная эффективность достигается при организации ко-дизайна программ, развитии наставничества и внедрении диагностико-рефлексивных инструментов, что формирует переход от мероприятий к непрерывному циклу педагогического проектирования.

На основе анализа ролей участников обоснована необходимость формализации функций педагогов школ, тьюторов и координаторов университетов. Разработана матрица распределения функций и зон ответственности, обеспечивающая прозрачность взаимодействия и управляемость процессов. В рамках данного подхода предложена концепция модульной подготовки педагогов и преподавателей, основанная на ресурсных блоках К1–К5, которая обеспечивает целостное развитие компетентностей в области проектного сопровождения самоопределения старшеклассников. Доказано, что использование краткосрочных модулей в сочетании с дорожной картой внедрения программы создает условия для интеграции обучения и практики, позволяет синхронизировать подготовку кадров с реальными этапами взаимодействия школы и университета.

Таким образом, аргументировано понимание педагогического партнерства как механизма управления самоопределением старшеклассников, предлагая целостную модель, включающую концептуальные основания, аналитическое описание практик и операционные инструменты их реализации. Полученные результаты формируют научную новизну исследования, выражающуюся в разработке структурно-ресурсной модели партнерства «школа–университет», в обосновании компетентностной основы подготовки педагогов и в представлении цикличной логики проектного взаимодействия как ключевого механизма формирования образовательной готовности к профессиональному выбору.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПАРТНЕРСТВА ШКОЛ И УНИВЕРСИТЕТА

3.1. Общая характеристика и экспертный анализ психолого-педагогических трудностей реализации проектирования самоопределения старшеклассников

Проектирование профессионального самоопределения старшеклассников предполагает включение учащихся в сложные виды деятельности, которые требуют развитой рефлексивности, способности к целеполаганию, готовности принимать решения и соотносить их с личными ресурсами и объективными условиями образовательной среды. Исследуемые в настоящей работе процессы нередко сопровождаются выраженными трудностями, обусловленными как личностными особенностями подростков, так и характеристиками педагогической среды, организацией взаимодействия школы и вуза, уровнем педагогической поддержки.

Для выявления факторов, затрудняющих проектирование самоопределения, было проведено эмпирическое исследование, направленное на анализ профессиональных суждений педагогов школ и преподавателей вуза, а также диагностику учащихся с использованием психологической методики. Методологическая база исследования строилась на представлении о трехуровневой структуре профессионального самоопределения (личностном, процессуальном и средовом уровнях), что позволило классифицировать выявленные трудности в соответствии с их происхождением и механизмами проявления, ранее обозначенными во второй главе диссертационной работы.

Задачи эмпирического анализа:

– выявление оценок педагогов относительно готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению;

- определение наиболее значимых трудностей, выделяемых педагогами школ и преподавателями университета;
- сопоставление позиций двух групп специалистов;
- определение направления расхождений между школьным и вузовским восприятием проблемы;
- установление реального уровня профессиональной направленности старшеклассников;
- определение связи диагностируемых трудностей со структурными компонентами модели самоопределения.

Эмпирическая часть исследования включала анкетирование 50 педагогов (25 педагогов школ и 25 преподавателей вуза) и психологическую диагностику 100 старшеклассников по методике Л. Б. Шнейдер.

Для анализа профессиональных представлений педагогов была разработана анкета (Приложение 1), включающая шесть вопросов, отражающих ключевые аспекты профессионального самоопределения: уровень готовности учащихся, характер типичных трудностей, оценку сформированности проектных умений, выявление дефицитов, анализ факторов образовательной среды и условий, необходимых для продуктивного самоопределения.

В исследовании участвовали 25 педагогов школ (пять образовательных организаций, по пять представителей: классные руководители, педагоги профильных дисциплин, школьные психологи) и 25 преподавателей Финансового университета (представители кафедр, тьюторы, сотрудники проектных центров). Включение двух категорий специалистов позволило соотнести ожидания школ и требования университета, что является важным условием разработки программы проектирования самоопределения.

Сбор данных осуществлялся в форме анонимного анкетирования. Обработка включала подсчет частотных распределений и сравнительный анализ полученных оценок. Ответы на первый вопрос анкеты представлены на рисунке 8.



Рисунок 8 – Результаты анкетирования педагогов. Вопрос №1, %

Распределение ответов показывает, что обе группы оценивают готовность старшеклассников к профессиональному выбору преимущественно как среднюю или низкую. При этом преподаватели вуза значительно чаще дают низкие оценки (52% против 40% у школьных педагогов).

Ответы на второй вопрос анкеты представлены на рисунке 9.



Рисунок 9 – Результаты анкетирования педагогов. Вопрос №2, %

Педагоги школ чаще отмечают эмоциональные и мотивационные сложности: недостаток информации о профессиях (76%), затруднения в формулировке целей (64%), влияние родителей (48%) и повышенную тревожность (56%), что подчеркивает необходимость поддержки личностного уровня профессионального самоопределения. Преподаватели вуза, напротив, чаще фиксируют недостаток учебной мотивации (60%), сложности целеполагания (72%) и дефицит предметно-профессиональных представлений (68%). Таким образом, акцент переносится на деятельность, требующую высокой степени самостоятельности и компетенций, необходимых для обучения в вузе.

Ответы на третий вопрос анкеты представлены на рисунке 10.

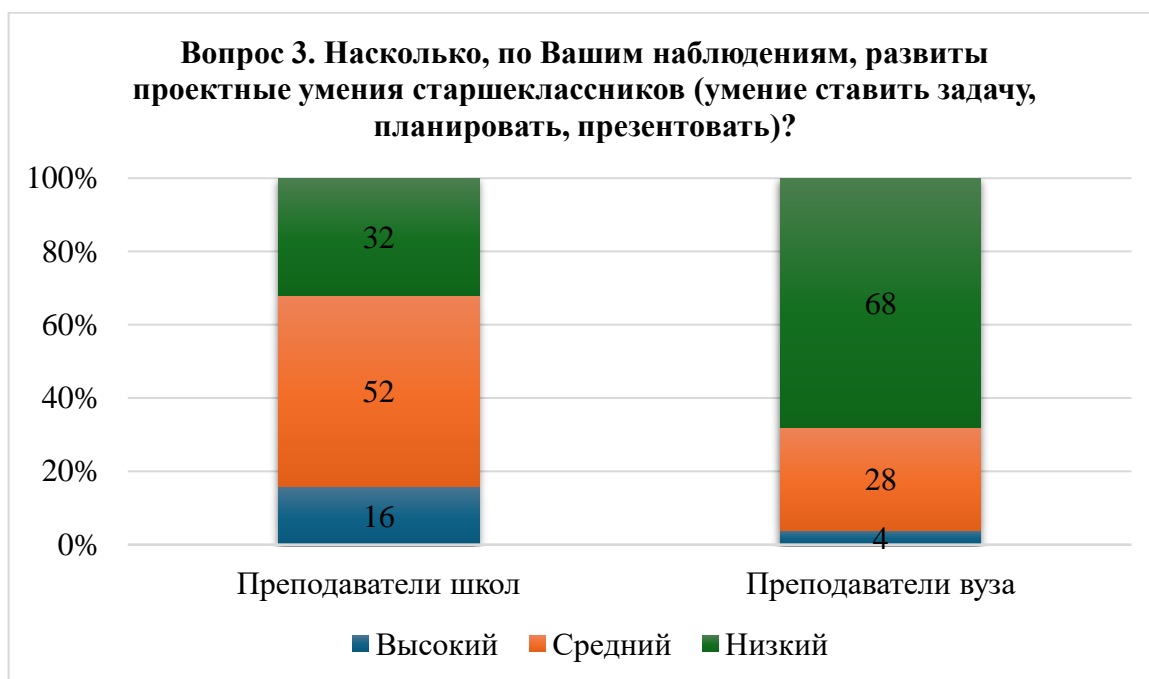


Рисунок 10 – Результаты анкетирования педагогов. Вопрос №3, %

Различия между оценками особенно заметны в этом блоке. Учителя склонны оценивать проектные умения старшеклассников как средние (52%), тогда как преподаватели вуза относят их в основном к низкому уровню (68%). Результат указывает на различие в критериях оценивания: в школе они ориентированы на учебные проекты, а в вузе на решения профессионально ориентированных задач.

Ответы на четвертый вопрос анкеты представлены на рисунке 11.



Рисунок 11 – Результаты анкетирования педагогов. Вопрос №4, %

Компаративный анализ показал, что для школ ключевым дефицитом является недостаток знаний о профессиях (60%), тогда как для вузов – недостаток самостоятельности (72%) и аналитической компетентности (60%). Данные дефициты относятся к разным уровням профессионального самоопределения: средовому (информированность), личностному (самостоятельность) и процессуальному (анализ и понимание профессиональных задач).

Ответы на пятый вопрос анкеты представлены на рисунке 12.

Педагоги школ склонны оценивать влияние своей среды как значимое (40% отмечают сильное влияние), тогда как преподаватели вуза придают ему умеренное значение, что свидетельствует о расхождении в понимании механизмов влияния среды на профессиональное развитие учащихся.



Рисунок 12 – Результаты анкетирования педагогов. Вопрос №5, %
 Ответы на шестой вопрос анкеты представлены на рисунке 13.



Рисунок 13 – Результаты анкетирования педагогов. Вопрос №6, %

В рамках данного вопроса респонденты обеих групп сходятся в том, что ключевыми условиями являются участие университета и профессиональные пробы. При этом педагоги школ чаще указывают на важность работы с

родителями (44%), что объясняется их постоянным взаимодействием с семейной системой обучающихся.

В целом, сопоставление оценок педагогов школ и преподавателей вуза демонстрирует системный разрыв между требованиями высшего образования и представлениями школ о готовности учащихся к профессиональному выбору. Школы акцентируют внимание на эмоциональных и личностных трудностях, тогда как вузы обращают внимание на деятельностные и когнитивные дефициты, непосредственно влияющие на успешность обучения.

Для выявления психологических трудностей профессионального самоопределения старшеклассников была использована методика диагностики профессиональной направленности Л. Б. Шнейдер. Данная методика широко применяется в отечественных исследованиях и ориентирована на оценку степени выраженности профессиональных намерений, устойчивости интересов, способности к целеполаганию, информированности о возможных траекториях профессионального развития и эмоционального отношения к ситуации выбора.

Методика позволяет выделить три уровня профессиональной направленности:

- высокий, отражающий сформированность устойчивых профессиональных интересов, способность соотносить личные ресурсы с требованиями профессии, наличие мотивации к овладению выбранной сферой деятельности;
- средний, характеризующий наличие отдельных элементов профессиональной ориентации при недостаточной их системности;
- низкий, указывающий на отсутствие четких представлений о профессиональных предпочтениях, выраженную неопределенность и эмоциональное напряжение, связанное с выбором.

В исследовании приняли участие 100 старшеклассников 10–11-х классов из пяти школ–партнеров университета. Выборка формировалась равномерно

(по 20 учащихся от каждой образовательной организации). Возраст участников (от 15 до 17 лет).

Распределение уровней профессиональной направленности по выборке выглядит следующим образом (рисунок 14).

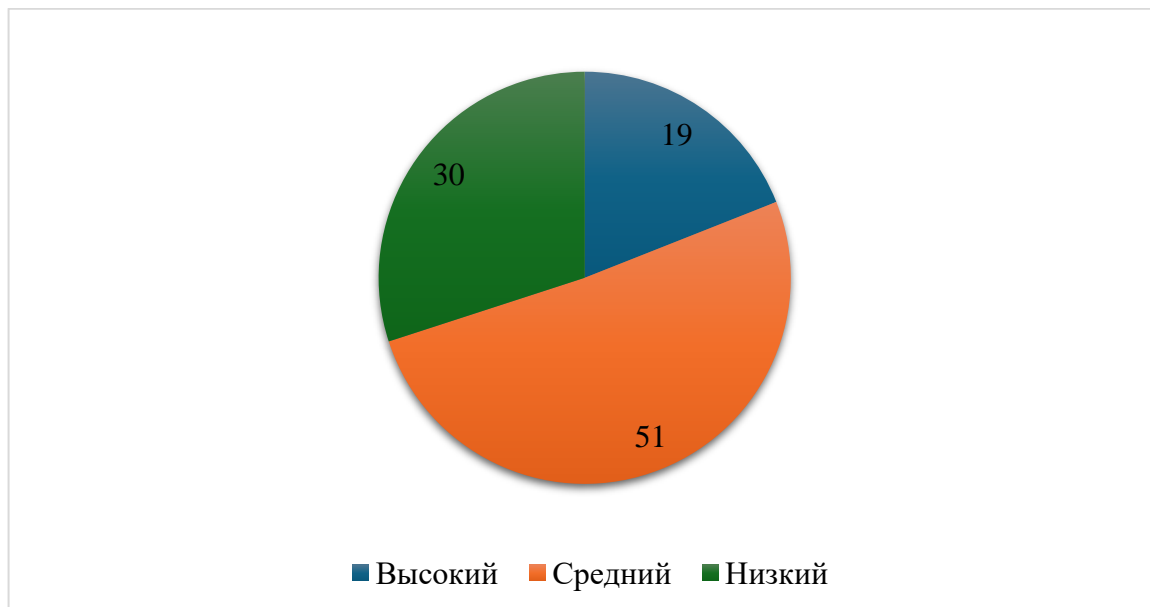


Рисунок 14 – Результаты диагностики профессиональной направленности старшекласников, %

Полученные результаты диагностики свидетельствуют о том, что значительная часть старшекласников находится на среднем уровне сформированности профессиональной направленности. Только пятая часть демонстрирует готовность к осознанному выбору и обладает устойчивыми профессиональными интересами. У трети учащихся профессиональная ориентация носит фрагментарный характер, сопровождается неопределенностью и эмоциональным дискомфортом.

Методика Шнейдер позволяет выделить типичные проблемы, препятствующие развитию профессиональной направленности. В исследовании были выявлены следующие трудности (рисунок 15).

Анализ показывает, что наиболее распространенными затруднениями являются информационный дефицит и трудности целеполагания.



Рисунок 15 – Выявленные трудности профессионального самоопределения, %

Значительная часть учащихся не обладает достаточным представлением о содержании профессий, требованиях образовательных программ и перспективах выбранного направления, что ослабляет осознанность выбора и снижает уверенность в собственных решениях.

Результаты диагностики подтверждают выводы, полученные в ходе опроса педагогов:

- педагоги школ, отмечая недостаток знаний о профессиях и низкую рефлексивность, действительно фиксируют доминирующие трудности учащихся;
- преподаватели вуза, акцентирующие слабую сформированность самостоятельности, аналитических умений и способности к целеполаганию, также находят подтверждение в диагностических данных: почти половина старшеклассников не может сформулировать профессиональные цели;
- эмоциональная составляющая профессионального выбора (тревожность, влияние семьи) выражена у трети учащихся, что усиливает потребность в консультативной и тьюторской поддержке.

Подводя итоги, резюмируем: во-первых, на личностном уровне выявлены выраженные затруднения, связанные с недостаточной зрелостью механизмов самоопределения. Значительная часть учащихся демонстрирует неустойчивость профессиональных интересов, трудности в формулировке профессиональных целей (47%) и недостаточную осознанность мотивов выбора. Повышенная тревожность, связанная с неопределенностью будущего (36%), а также конфликт между собственными интересами и ожиданиями семьи (33%) создают эмоциональное напряжение, которое снижает способность учащихся принимать самостоятельные решения и препятствует их включению в проектные формы деятельности. Педагоги школ подтверждают эти выводы, отмечая дефицит рефлексивности (52%) и влияние семьи как частый источник затруднений (48%).

Во-вторых, значимые трудности проявляются на процессуальном уровне, который отражает готовность учащихся к выполнению проектных и исследовательских действий, связанных с профессиональным выбором. Большинство преподавателей вуза фиксируют низкую сформированность проектных умений (68%) и слабую самостоятельность (72%). Диагностика подтверждает данные наблюдения: 58% учащихся недостаточно информированы о содержании профессий, 42% затрудняются определить собственные профессиональные склонности, а 47% не способны выстраивать последовательность действий по достижению выбранной цели.

В-третьих, трудности средового уровня связаны с несогласованностью влияний, оказываемых на учащегося образовательной средой школы, семьей и вузом. Педагоги школ склонны переоценивать потенциал школьной среды (40% считают ее влияние сильным), тогда как преподаватели вуза отмечают ее недостаточную роль и фиксируют несоответствие уровня подготовки учащихся требованиям высшего образования. Одновременно диагностированные дефициты знаний о профессиях (58%) свидетельствуют о том, что школьная среда недостаточно обеспечивает доступ к достоверной профессиональной информации и реальным практикам. Недостаток

возможностей для профессиональных проб и ограниченный опыт взаимодействия с университетом усиливают разрыв между ожиданиями учащихся и реальными требованиями профессиональных сфер.

Таким образом, выявленные психолого-педагогические трудности носят комплексный характер и охватывают сразу несколько ключевых компонентов профессионального самоопределения. Личностные затруднения усиливают эмоциональное напряжение и снижают способность к самостоятельному выбору; процессуальные дефициты ограничивают возможности включения учащихся в проектную деятельность; средовые противоречия формируют нереалистичные представления о будущем обучении и профессии. В совокупности данные трудности препятствуют формированию устойчивых профессиональных намерений и требуют целенаправленного педагогического вмешательства, основанного на системной поддержке учащихся, расширении возможности профессиональных проб и интеграции ресурсов университета в образовательный процесс.

3.2. Программа проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школ и университета

Разработка программы проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школ и университета опирается на теоретико-методологические положения, представленные во второй главе исследования. В ее основе лежит интегративный подход к пониманию самоопределения как многоуровневого процесса, включающего личностно-психологические, процессуально-деятельностные и социально-средовые компоненты. Следовательно, проектирование условий педагогической поддержки должно быть направлено не на изолированное воздействие на отдельные аспекты самоопределения, а на создание целостной образовательной среды, стимулирующей развитие субъективной активности старшеклассника, расширяющей спектр профессиональных проб и

обеспечивающей преемственность между уровнями школьного и вузовского образования.

Методологической основой программы выступает авторская трехуровневая модель профессионального самоопределения, представленная ранее. Первый уровень (личностно-психологический) определяет внутренние ресурсы старшеклассника: ценностные ориентации, мотивационную направленность, рефлексивность, адекватность самооценки. Второй уровень (проактивный) отражает степень вовлеченности старшеклассника в ситуацию выбора, сформированность его проектной позиции и готовности к профессиональным пробам. Третий уровень (социально-средовой) описывает влияние образовательной среды, семьи, референтных групп и профессиональных сообществ на траекторию выбора. Программа проектирования самоопределения ориентирована на согласованное развитие всех трех уровней, что обуславливает необходимость комплексного характера педагогического воздействия.

Поскольку ведущим механизмом формирования профессиональной определенности в старшем школьном возрасте является деятельность, основанная на проектировании образовательного и профессионального будущего, методологическая логика программы строится вокруг проектного подхода. Его применение обеспечивает возможность включения старшеклассников в практико-ориентированную деятельность, моделирующую реальные профессиональные ситуации, и способствует развитию проективной активности как центрального компонента самоопределения. Проектный подход также позволяет интегрировать ресурсы университета в образовательный процесс школы, обеспечивая содержательную и технологическую преемственность.

Существенным методологическим основанием программы является концепция преемственности школьного и вузовского образования, раскрытая ранее как совокупность целевых, содержательных, технологических, психологических и организационных механизмов, способствующих

сглаживанию перехода между ступенями образования. Согласно данной концепции, программа не только формирует профессиональную определенность старшеклассников, но и подготавливает их к последующей адаптации в университетской среде, что отражается как в содержании модулей, так и в диагностическом цикле, включающем осенний мониторинг студентов-первокурсников.

Цель программы заключается в создании условий, обеспечивающих развитие профессионального самоопределения старшеклассников на основе проектной деятельности и интеграции образовательных ресурсов школы и университета.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи:

1. содействовать развитию личностно-психологических предпосылок самоопределения (ценностно-смысловой определенности, рефлексивности, внутренней мотивации выбора);
2. обеспечивать формирование проективной активности старшеклассников через включение в проектную и профессионально-пробную деятельность;
3. расширять представления учащихся о возможных образовательных и профессиональных траекториях посредством профессионального просвещения и консультирования;
4. создавать условия для освоения старшеклассниками механизмов самостоятельного проектирования индивидуальной образовательной траектории;
5. обеспечивать взаимодействие школы, университета и семьи как факторов социально-средового уровня самоопределения;
6. формировать у старшеклассников навыки рефлексии и критической оценки влияния внешней среды на профессиональный выбор;
7. обеспечивать преемственность между школьным и вузовским этапами профессионального развития через адаптационный модуль программы;

8. осуществлять комплексное диагностическое сопровождение, позволяющее оценить динамику самоопределения и результативность программы.

В соответствии с обозначенными методологическими основаниями структура программы ориентирована на реализацию комплексного воздействия на все уровни самоопределения и включает профессиональное просвещение, консультирование, диагностику, проектную деятельность, профессиональные пробы и адаптационный блок. В совокупности данные направления позволяют осуществлять проектирование условий, способствующих осознанному выбору образовательной и профессиональной траектории старшеклассниками (таблица 16).

Таблица 16 – Методологические основания программы

Методологическое основание	Содержание	Отражение в программе
Трехуровневая модель профессионального самоопределения	Личностный, проактивный и социально-средовой уровни	Определяет структуру задач, критерии диагностики и направления модулей программы
Проектный подход	Самоопределение развивается через деятельность, моделирующую профессиональные ситуации	Проектные треки, профессиональные пробы, взаимодействие с университетом
Концепция преемственности школа–вуз	Целевые, содержательные, психологические, технологические и организационные механизмы преемственности	Профессиональное просвещение, вузовские форматы занятий, адаптационный модуль
Личностно-ориентированный подход	Учет индивидуальных особенностей, создание условий для самопознания и рефлексии	Тьюторское сопровождение, индивидуальные образовательные траектории
Комплексная диагностика	Многокритериальная оценка динамики самоопределения	Входная, промежуточная, итоговая и адаптационная диагностика
Средовой подход	Влияние семьи, окружения, образовательной среды	Взаимодействие с родителями, участие студентов и преподавателей вуза

Развивающий подход	Ориентация программы на возрастные задачи старшеклассников	Формирование готовности к переходу в вуз и освоению профессиональной роли
--------------------	--	---

Программа проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школ и университета базируется на совокупности принципов, определяющих характер педагогической деятельности и специфику создания образовательной среды, содействующей формированию осознанного профессионального выбора. К ключевым принципам относятся следующие:

- принцип субъектности, согласно которому старшеклассник рассматривается не как объект профориентационного воздействия, а как активный участник процесса проектирования собственного будущего (программа предполагает создание условий, инициирующих самостоятельное осмысление, выбор, принятие решений и рефлексию профессиональных намерений, что согласуется с личностно-ориентированным и деятельностным подходами);

- принцип вариативности, предполагающий предоставление учащемуся широкого спектра образовательных и профессиональных проб, а также возможность выбора траектории участия в программе (реализация данного принципа позволяет учитывать индивидуальные особенности, уровень сформированности мотивов и ценностных ориентаций, различия в профессиональных интересах);

- принцип преемственности, задающий необходимость согласования содержания и технологий школьного и вузовского образования (программа включает модули, позволяющие старшеклассникам освоить элементы университетской учебной деятельности, познакомиться с содержанием выбранных направлений подготовки, что способствует снижению адаптационных трудностей на этапе перехода);

- принцип интеграции образовательных ресурсов, направленный на объединение условий, создаваемых школой и университетом (взаимодействие

педагогов, преподавателей, студентов и специалистов-практиков обеспечивает расширение образовательного пространства старшеклассников и способствует более глубокому пониманию ими профессиональных контекстов);

– принцип рефлексивности, согласно которому существенным компонентом программы является развитие у учащихся способности к самоанализу, оценке собственных достижений, осмыслению мотивов выбора, пониманию личностных ограничений и ресурсов (принцип опирается на представления о самоопределении как рефлексивном процессе, включающем осознание себя в будущем);

– принцип практической направленности, отражающий значимость включения учащихся в реальные или моделируемые профессиональные ситуации (проектная деятельность, профессиональные пробы, исследовательские задания создают условия для формирования опыта, который является ключевым для осознанного выбора).

Логика программы основана на последовательности этапов, обеспечивающих постепенное усложнение задач и расширение степени самостоятельности старшеклассников в процессе самоопределения. Структурно программа включает четыре взаимосвязанных этапа (рисунок 16).

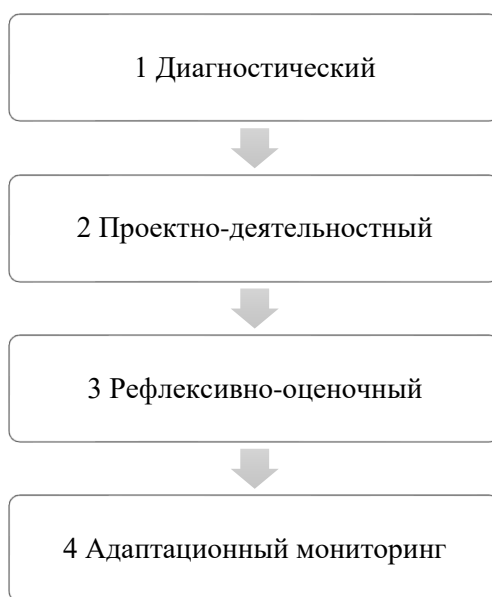


Рисунок 16 – Этапы программы проектирования самоопределения
старшекласников

Первый этап диагностический. На данном этапе проводится комплексная диагностика уровней самоопределения, выявляются исходные индивидуальные особенности учащихся, их образовательные потребности, мотивация и профессиональные интересы. Параллельно осуществляется погружение в ситуацию выбора через профессиональное просвещение и начальные консультативные мероприятия. В рамках данного этапа осуществляется:

- входная диагностика всех уровней модели самоопределения (ценности, мотивация, профессиональные интересы, проективная активность, влияние социальной среды);
- определение индивидуальных образовательных потребностей и потенциальных затруднений учащихся;
- мероприятия профессионального просвещения (лекции, мастер-классы, мини-экскурсии в университет);
- первичное консультирование, направленное на осмысление результатов диагностики и определение целей участия в программе;
- формирование предварительных индивидуальных образовательных маршрутов.

Результатом этапа является структурированное представление учащихся о собственных ресурсах и дефицитах, а также повышение уровня готовности к участию в проектной деятельности.

На данном этапе формируются ключевые компетенции проектирования собственной образовательной траектории, развивается проективная активность, укрепляется связь между профессиональными интересами и реальными профессиональными контекстами. Этап создает условия для глубокой включенности учащихся в деятельность, что существенно влияет на устойчивость профессионального выбора.

Второй этап проектно-деятельностный, является центральным и включает реализацию проектных треков, профессиональных проб, модулей, проводимых совместно с университетом, а также тьюторское сопровождение. На этом этапе формируется проективная активность, развивается способность учащихся к самостоятельному конструированию образовательных и профессиональных маршрутов. В рамках данного этапа реализуются:

- проектные треки, предусматривающие участие учащихся в исследовательских, прикладных или творческих проектах под руководством преподавателей университета;
- профессиональные пробы, моделирующие реальные профессиональные ситуации и позволяющие старшеклассникам примерить различные профессиональные роли;
- тьюторские сессии, направленные на поддержку индивидуальной траектории, постановку промежуточных целей и анализ возникающих трудностей;
- образовательные модули, проводимые совместно школой и университетом (мини-курсы, мастер-классы, практикумы);
- промежуточная диагностика, обеспечивающая корректировку направлений проектной деятельности и индивидуальных маршрутов.

Третий этап рефлексивно-оценочный, направлен на анализ полученного опыта, осмысление результатов проектной деятельности, уточнение профессиональных намерений. Итоговая диагностика позволяет определить динамику самоопределения и эффективность образовательных воздействий.

Четвертый этап адаптационный мониторинг, реализуется уже после завершения школьного цикла программы, в период поступления и первичного обучения в вузе. Он направлен на оценку удовлетворенности выбором, успешности интеграции и выявление факторов, влияющих на устойчивость профессиональной определенности. Таким образом, на этапе реализуются:

- мониторинг первокурсников, включая повторную диагностику отдельных показателей мотивации, удовлетворенности выбором и уровня адаптации;
- интервью и анкетирование, позволяющие выявить трудности перехода, степень соответствия ожиданий реальным условиям обучения;
- анализ влияния программы на устойчивость профессионального выбора и готовность к освоению выбранного направления подготовки.

Тем самым структура программы выстроена в соответствии с логикой развития самоопределения старшеклассников и направлена на согласованное воздействие на личностно-психологический, процессуальный и социально-средовой уровни.

Реализация программы проектирования самоопределения старшеклассников предполагает участие широкого круга субъектов образовательного процесса и использование разнообразных ресурсных возможностей школы и университета. Участники программы выступают не только как исполнители отдельных функций, но и как элементы образовательной среды, создающей условия для формирования профессиональной определенности учащихся. Соответственно, распределение ролей между ними определяется логикой программы и принципами преемственности, интеграции ресурсов и субъектности, раскрытыми ранее.

Целевой группой программы являются старшеклассники 10–11-х классов школ (партнеров университета). В их отношении программа направлена на расширение спектра профессиональных проб, формирование проективной активности, развитие рефлексивных и мотивационных компонентов самоопределения, а также на повышение готовности к переходу от школьной к университетской образовательной среде. Старшеклассники включаются в проектную деятельность, посещают образовательные модули, проводят самооценку и участвуют в диагностических процедурах.

Значимую роль в реализации программы играют педагоги общеобразовательных организаций, обеспечивающие координацию деятельности учащихся, организационное сопровождение проектных модулей и взаимодействие с представителями университета (их функции включают участие в профессиональном просвещении, консультировании, поддержке индивидуальных траекторий, а также в рефлексивно-оценочных мероприятиях).

Ключевыми участниками программы выступают преподаватели университета, а также сотрудники профильных кафедр, лабораторий и проектных центров, которые обеспечивают содержательное наполнение модулей профессионального просвещения, организуют мастер-классы, лекционные и практико-ориентированные занятия, выступают в роли экспертов и руководителей проектных треков, а также участвуют в организации профессиональных проб.

Важное место в программе занимает деятельность тьюторов. Тьюторское сопровождение направлено на развитие способности старшеклассников к проектированию собственной образовательной траектории, осмыслению полученного опыта и формированию самостоятельности в принятии решений. Тьюторы помогают учащимся интерпретировать результаты диагностики, выстраивать индивидуальные маршруты участия в программе, анализировать динамику самоопределения.

Студенты университета выполняют функции наставников, демонстрирующих образцы включенности в образовательную и профессиональную деятельность. Взаимодействие старшеклассников со студентами способствует снижению психологических барьеров при переходе в вуз, формированию адекватных ожиданий и повышению осведомленности о специфике будущей учебной деятельности.

В реализации программы участвуют также представители профессиональных сообществ и практикующие специалисты, привлекаемые для проведения отдельных мастер-классов, профессиональных проб и

экспертных оценок проектных работ старшеклассников. Их включение усиливает практическую направленность программы и способствует расширению профессиональной картины мира учащихся.

Ресурсное обеспечение программы включает в себя совокупность инфраструктурных, кадровых, информационных и организационных ресурсов. К числу инфраструктурных ресурсов относятся помещения школ и университета: лекционные аудитории, лаборатории, проектные пространства, используемые для проведения занятий и профессиональных проб. Особую роль играет доступ старшеклассников к образовательной инфраструктуре университета, что обеспечивает возможность раннего погружения в академическую и профессиональную среду.

Кадровые ресурсы программы представлены квалифицированными педагогами школ, преподавателями университета, тьюторами и наставниками (студентами). Их профессиональная компетентность, разнообразие образовательных позиций и согласованность действий создают условия для комплексного сопровождения процесса самоопределения учащихся.

Информационные ресурсы включают материалы профессионального просвещения, электронные образовательные курсы, диагностические инструменты, цифровые платформы для проектной работы, а также контент, предоставляемый профильными кафедрами университета. Значимым элементом является использование образовательных и исследовательских материалов университета для моделирования профессиональных ситуаций.

Организационные ресурсы обеспечивают взаимодействие между школами и университетом, включают регламент проведения модулей, расписание мероприятий, распределение ответственности, механизмы коммуникации между участниками программы, а также формы фиксации и оценки результатов проектной деятельности.

В совокупности участники и ресурсы программы формируют интегрированное образовательное пространство, позволяющее обеспечить комплексное сопровождение старшеклассников на пути к профессиональной

определенности и повысить эффективность взаимодействия школы и университета в контексте проектирования самоопределения.

Структура программы проектирования самоопределения старшеклассников основана на пяти ключевых компонентах, определяющих содержание и организацию педагогической поддержки. Данные компоненты отражают логику авторской модели самоопределения и обеспечивают комплексное воздействие на личностно-психологический, процессуальный и социально-средовой уровни его формирования. Каждый компонент выполняет самостоятельную функцию, однако их интеграция создает целостное образовательное пространство, в котором развиваются субъективная активность, способность к проектированию будущего и готовность к принятию профессиональных решений.

Комплекс структурных компонентов программы систематизирован в таблице 17.

Таблица 17 – Структура компонентов программы проектирования самоопределения старшеклассников

Компонент	Основное содержание	Функция в программе	Связь с уровнями модели самоопределения
К1. Профессиональное просвещение	Лекции, мастер-классы, экскурсии, встречи со студентами, мини-курсы	Формирование профессиональной осведомленности; расширение образа будущего	Проактивный, социально-средовой
К2. Консультирование	Тьюторские сессии, анализ диагностики, постановка целей, поддержка траектории	Индивидуализация участия; развитие рефлексивности	Личностно-психологический
К3. Диагностика	Входная, промежуточная, итоговая, адаптационная диагностика	Оценка динамики самоопределения; корректировка программы	Все уровни (личностный, проактивный, средовой)
К4. Профессиональные пробы и проектный модуль	Проектные треки, пробные задания, исследовательские проекты	Формирование проективной активности, апробация профессий	Проактивный

К5. Адаптация	Мероприятия по переходу школа–вуз; мониторинг первокурсников	Обеспечение преемственности; снижение адаптационной нагрузки	-
---------------	--	--	---

Компонент профессионального просвещения направлен на расширение представлений старшеклассников о мире профессий, образовательных траекториях и возможностях профессионального развития. Включает лекции преподавателей университета, мастер-классы специалистов, встречи со студентами и выпускниками, экскурсии в лаборатории и научно-образовательные центры. Основной задачей данного компонента является создание условий для формирования осознанного отношения к профессиональному будущему и для преодоления информационного дефицита, часто выступающего барьером профессионального выбора. Профессиональное просвещение обеспечивает вход в образовательную среду университета и формирует базу для дальнейших профессиональных проб, что делает его важнейшим элементом механизма преемственности.

Компонент консультирования ориентирован на индивидуальное сопровождение старшеклассников в процессе проектирования их образовательной и профессиональной траектории. Включает индивидуальные и групповые консультации, тьюторские сессии, обсуждение результатов диагностики, анализ сильных и слабых сторон учащихся, а также помощь в постановке целей на период участия в программе. Содержание консультирования направлено на развитие способности старшеклассников к рефлексии, критическому анализу собственных намерений, осознанию внутренних мотивов и внешних ограничений. Консультирование обеспечивает лично-ориентированный характер программы, способствует самоопределению через актуализацию внутреннего ресурса учащегося и играет значимую роль в сопровождении индивидуальной образовательной траектории.

Диагностический компонент программы состоит из входной, промежуточной, итоговой и адаптационной диагностики. Задача компонента – обеспечить комплексную оценку уровней самоопределения и их динамики, а также определить индивидуальные образовательные потребности и ресурсы учащихся. Входная диагностика проводится в начале учебного года и включает методики, направленные на оценку мотивационно-ценностных ориентаций, уровня проективной активности, профессиональных интересов, рефлексивности, представлений об образовательных траекториях. Промежуточная диагностика в середине программы выполняет корректирующую функцию, позволяет уточнить индивидуальные маршруты участия. Итоговая диагностика фиксирует изменения за период программы. Отдельное значение имеет адаптационная диагностика студентов, проходящая осенью первого года обучения в вузе (позволяет оценить степень удовлетворенности профессиональным выбором и успешность первичной интеграции в университетскую среду, что является важным индикатором результативности программы).

Проектный модуль является центральным в структуре программы и отражает ведущую роль проектного подхода в формировании профессионального самоопределения и включает выбор проектного направления (трека), участие в профессиональных пробах, выполнение исследовательских, творческих или прикладных проектов под руководством преподавателей университета. Профессиональные пробы выполняют функцию моделирования реальной профессиональной деятельности, способствуют развитию навыков принятия решений, планирования и анализа результатов. Участие в проектных командах формирует социальные и коммуникативные компетенции, существенно влияющие на успешность профессионального выбора.

Компонент адаптации направлен на обеспечение преемственности между школьной и вузовской образовательной средой. Включает мероприятия, позволяющие старшеклассникам познакомиться с

особенностями образовательного процесса в университете, освоить новые формы учебной деятельности, а также снизить уровень тревожности, связанной с переходом на следующую ступень образования. Компонент адаптации усиливает социально-средовой уровень самоопределения, формируя устойчивость профессионального выбора и поддерживая переход из школьной среды в университетскую.

Инструментарий программы проектирования самоопределения старшеклассников представляет собой совокупность диагностических, проектных, консультативных, рефлексивных и организационно-педагогических средств, обеспечивающих комплексную реализацию всех компонентов программы (таблица 18).

Таблица 18 – Инструментарий программы проектирования самоопределения старшеклассников

Блок	Инструменты	Функции в программе
Диагностический	Методики оценки мотивации, ценностей, профессиональных интересов; диагностика проективной активности; оценка рефлексивности; социально-средовые опросники	Определение исходных данных, динамики самоопределения, корректировка индивидуальных траекторий
Проектный инструментарий	Постановка проектных задач; регламенты проектной деятельности; кейс-метод; дизайн-мышление; дорожные карты; экспертные сессии	Формирование проективной активности; моделирование профессиональных ситуаций; развитие навыков выбора
Тьюторский инструментарий	Индивидуальные образовательные маршруты; тьюторские карты продвижения; консультации; рефлексивные дневники; карты профессионального выбора	Поддержка индивидуальной траектории; развитие рефлексии; повышение осознанности выбора
Инструменты профессиональных проб	Пробные задания; мини-практикумы; лабораторные занятия; стажировочные активности в университете; кейс-задания; мастер-классы специалистов	«Примеривание» профессиональных ролей; формирование реалистичных представлений о профессиях
Рефлексивный инструментарий	Рефлексивные сессии; обсуждение проектных результатов; портфолио;	Осмысление опыта; закрепление профессиональных

	рефлексивные эссе; опросники рефлексивных изменений	намерений; развитие самоанализа
Организационно-педагогические инструменты	Графики реализации модулей; регламенты взаимодействия; инструкции; чек-листы; цифровые платформы; механизмы экспертной оценки	Координация взаимодействия школы и университета; обеспечение целостности программы; фиксация результатов

Инструментарий опирается на методологические положения, изложенные ранее, и направлен на согласованное развитие личностно-психологического, процессуального и социально-средового уровней профессионального самоопределения.

В рамках программы используются методики, позволяющие оценить:

- мотивационно-ценностные ориентации, определяющие глубину личностной включенности в процесс профессионального выбора;
- профессиональные интересы и предпочтения;
- уровень проективной активности, отражающий способность учащегося к целеполаганию, прогнозированию и моделированию будущего;
- рефлексивность, включающую навыки самоанализа, осознания собственных ресурсов и ограничений;
- ориентацию в образовательных траекториях и представления о возможностях обучения;
- влияние социальной среды (семьи, сверстников, педагогов).

Диагностический инструментарий отличается комплексностью и многоэтапностью: входная диагностика позволяет выявить исходный уровень сформированности самоопределения, промежуточная – скорректировать индивидуальные маршруты, итоговая – оценить динамику, а адаптационная диагностика среди первокурсников проанализировать устойчивость профессионального выбора в условиях университетской среды.

Проектный инструментарий включает средства организации проектной деятельности, выступающей ведущим механизмом формирования проективной активности и основы осмысленного профессионального выбора, а именно:

- постановку проектных задач, отражающих реальные или моделируемые профессиональные ситуации;
- регламенты проектной работы, определяющие этапы, сроки, роли участников, критерии успешности;
- методы проектного планирования (дерево целей, дорожные карты, дизайн-мышление, структура проектного кейса);
- практико-ориентированные задания, предоставляемые преподавателями университета;
- пакеты проектных треков, адаптированные под различные направления подготовки;
- экспертные сессии, в ходе которых преподаватели и специалисты оценивают ход и результаты проектов.

Отдельно отметим, что в рамках реализации программы проектирования самоопределения старшеклассников особое значение имело включение обучающихся в расширенные форматы проектной и соревновательной активности, выходящие за пределы школьного образовательного пространства. К таким форматам были отнесены профильные смены детских образовательных центров, университетские проектные лагеря, предметные олимпиады, конкурсы исследовательских и социальных проектов, а также участие в финрайзинговых и кейс-ориентированных мероприятиях. Включение старшеклассников в деятельность детских образовательных центров и профильных лагерей обеспечивало погружение в интенсивную образовательную среду, моделирующую условия вузовского обучения и профессиональной коммуникации – обучающиеся получали опыт проектирования, публичной защиты результатов, командной работы и принятия решений в условиях ограниченного времени, что способствовало развитию проективной активности и формированию субъектной позиции в выборе образовательной траектории.

Участие в олимпиадах и конкурсах выполняло двойную функцию. С одной стороны, оно позволяло объективировать уровень предметной

подготовленности и интеллектуального потенциала старшеклассников, с другой способствовало формированию устойчивой академической идентичности и осознанию собственных конкурентных преимуществ. Особое значение имели финрайзинговые и кейс-ориентированные форматы, направленные на решение реальных практико-ориентированных задач. Работа с реальными проблемными ситуациями позволяла старшеклассникам сопоставлять абстрактные представления о профессии с ее конкретным содержанием, оценивать собственную готовность к профессиональной деятельности и корректировать образовательные намерения.

Тьюторское сопровождение является основой индивидуализации программы и направлено на обеспечение субъектной позиции старшеклассника в процессе профессионального самоопределения. Инструменты тьюторской работы включают:

- индивидуальные образовательные маршруты, отражающие цели, ресурсы, этапы и ожидаемые результаты участия учащегося в программе;
- тьюторские карты продвижения, фиксирующие изменения в мотивации, интересах и уровне проективной активности;
- индивидуальные и групповые консультации, направленные на поддержание рефлексии и анализ возникающих трудностей;
- рефлексивные дневники, которые способствуют развитию осознанности и фиксации личного опыта;
- карты профессионального выбора, помогающие учащимся осмысливать различные варианты образовательных путей.

Профессиональные пробы позволяют создать условия для непосредственного взаимодействия старшеклассников с профессиональной деятельностью. В рамках программы используются следующие инструменты:

- пробные задания, моделирующие типичные профессиональные функции;
- мини-практикумы и лабораторные занятия, проводимые преподавателями университета;

- стажировочные мероприятия внутри учебных подразделений университета;
- наблюдение за профессиональными процессами и участие в них в роли ассистентов;
- кейс-задания, направленные на решение практических задач отрасли;
- мастер-классы специалистов и представителей профессиональных сообществ.

Наконец, рефлексивный инструментарий играет центральную роль в формировании устойчивого профессионального выбора. Программа предполагает использование следующих элементов рефлексивного инструментария:

- индивидуальные и групповые рефлексивные сессии, встроенные в каждый этап программы;
- обсуждение проектных результатов, позволяющее выявить личностный смысл проделанной работы;
- рефлексивные эссе и портфолио, фиксирующие достижения и изменения в представлениях учащегося;
- опросники рефлексивных изменений, позволяющие оценить динамику осознанности.

Рефлексивный инструментарий способствует переходу от опыта деятельности к осмыслению собственной профессиональной траектории, что является необходимым условием личностного самоопределения.

Организационные средства обеспечивают реализацию программы в условиях партнерства школ и университета. К ним относятся:

- графики реализации модулей, согласованные между школами и университетом;
- регламенты взаимодействия педагогов, тьюторов, студентов и преподавателей университета;

- документационные материалы (планы занятий, инструкции, чек-листы для проектной работы);
- цифровые платформы, обеспечивающие коммуникацию, хранение материалов и фиксацию результатов;
- механизмы экспертной оценки, включающие систему критериев и процедур рассмотрения проектных работ.

Обеспечение преемственности между школьным и вузовским этапами образования является одним из ключевых методологических оснований программы проектирования самоопределения старшеклассников. Переход обучающихся в новую образовательную среду сопровождается изменением содержания, форм и способов учебной деятельности, усилением требований к самостоятельности и ответственности, что требует целенаправленной педагогической поддержки. Программа ориентирована на последовательное формирование у старшеклассников готовности к данным изменениям, что обеспечивается совокупностью механизмов преемственности, интегрированных в ее структуру.

1. Целевая преемственность

Целевая преемственность реализуется через согласование образовательных целей школы и университета в отношении формирования профессиональной определенности учащихся. Программа направлена на развитие компетенций, необходимых для успешного освоения вузовских образовательных программ, включая способность к самостоятельному выбору, планированию деятельности, анализу результатов и рефлексии. Таким образом, цели школьного и вузовского образования взаимодополняют друг друга и формируют единую траекторию профессионального развития.

2. Содержательная преемственность

Содержательная преемственность обеспечивается включением в программу модулей, отражающих специфику будущей учебной деятельности студентов. Профессиональное просвещение, лекции и мастер-классы преподавателей университета, участие старшеклассников в лабораторных

занятиях и мини-курсах позволяют расширить представления учащихся о содержании дисциплин, методах работы и требованиях выбранных направлений подготовки.

3. Технологическая преемственность

Технологическая преемственность предполагает включение в программу таких форм и методов работы, которые характерны для учебного процесса университета. Среди них:

- лекционно-семинарская система занятий;
- проектные и кейс-методы обучения;
- элементы исследовательской деятельности;
- работа с цифровыми ресурсами;
- экспертные обсуждения результатов.

4. Психологическая преемственность

Психологическая преемственность направлена на формирование у старшеклассников готовности к изменениям, происходящим при переходе на новую ступень образования. Данный механизм реализуется через:

- рефлексивные практики, позволяющие старшеклассникам осмыслить собственные ожидания и опасения;
- консультирование, направленное на снижение тревожности и повышение уверенности в выборе образовательного маршрута;
- взаимодействие со студентами университета, выступающими в роли наставников и предоставляющими информацию о реальных трудностях первичной адаптации.

5. Организационная преемственность

Организационная преемственность выражается в согласовании структуры учебных мероприятий, графиков работы, распределения ролей между педагогами школы, преподавателями университета и тьюторами. Механизм включает:

- совместное планирование модулей программы;

- распределение ответственности между участниками образовательного процесса;
- использование единых регламентов и критериев оценки проектной деятельности;
- систематическое взаимодействие школ и университета на уровне администраций и педагогических коллективов.

6. Социально-средовая преемственность

Данный механизм направлен на расширение коммуникационных возможностей старшеклассников и их включение в сообщество будущих коллег. В его структуру входят:

- участие учащихся в мероприятиях университета (днях открытых дверей, научно-практических конференциях, студенческих форумах);
- встречи с представителями профессиональных сообществ;
- участие в проектных командах, включающих студентов университета.

Таким образом, механизм преемственности школа–вуз в рамках программы представлен совокупностью целевых, содержательных, технологических, психологических, организационных и социально-средовых элементов, обеспечивающих последовательный переход старшеклассников к новому уровню образовательной деятельности.

Реализация программы проектирования самоопределения старшеклассников предполагает получение совокупности результатов, отражающих влияние проектной деятельности, профессиональных проб, консультирования и механизмов преемственности на развитие профессиональной определенности учащихся. Ожидаемые результаты распределяются по уровням авторской модели самоопределения (личностно-психологическому, процессуально-деятельностному и социально-средовому), что позволяет обеспечить концептуальную согласованность программы и критериев ее оценки.

Эффективность программы оценивается как на основании количественных показателей, фиксируемых посредством диагностического инструментария, так и на основе качественных данных, полученных в ходе рефлексивного анализа, проектных защит и адаптационного мониторинга.

Ожидаемые результаты по уровням модели самоопределения представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Ожидаемые результаты по уровням модели самоопределения старшеклассников

Уровень модели	Ожидаемые результаты реализации программы
1. Личностно-психологический уровень	<ul style="list-style-type: none"> • Повышение осознанности мотивов профессионального выбора и ценностно-смысловой определенности; • Развитие рефлексивности и способности к самоанализу; • Укрепление внутренней профессиональной мотивации; • Снижение тревожности, связанной с ситуацией выбора; • Формирование реалистичного самоотношения и адекватной самооценки.
2. Процессуально-деятельностный уровень	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие проективной активности как способности к целеполаганию и проектированию будущего; • Формирование навыков принятия решений в условиях неопределенности; • Расширение опыта профессиональных проб и упрочнение профессиональных интересов; • Повышение способности работать с информацией и анализировать профессиональные контексты; • Освоение проектных форм деятельности и повышение самостоятельности.
3. Социально-средовой уровень	<ul style="list-style-type: none"> • Повышение информированности о возможностях профессионального образования и специфике университетской среды; • Формирование опыта взаимодействия с представителями профессионального и университетского сообщества; • Улучшение согласованности влияния семьи и школы на профессиональный выбор; • Снижение рисков дезадаптации при переходе в вуз; • Повышение удовлетворенности образовательным маршрутом, фиксируемое в адаптационной диагностике.

Сводный анализ ожидаемых результатов по трем уровням модели профессионального самоопределения позволяет заключить, что программа обеспечивает целостное воздействие на личностные, процессуальные и средовые предпосылки профессионального выбора. Развитие осознанности и

рефлексивности на личностном уровне, формирование проективной активности и проектных умений на деятельностном уровне, а также расширение профессионального опыта и усиление поддержки со стороны образовательной среды создают основу для устойчивого и обоснованного профессионального самоопределения старшеклассников и повышают вероятность их успешной адаптации в вузе.

Критерии эффективности программы были разработаны на основе авторской модели и структуры программы с целью объективно оценить достижение ожидаемых результатов, и включают совокупность показателей, фиксируемых в ходе диагностики, наблюдения, анализа проектных работ и адаптационного мониторинга (таблица 20).

Таблица 20 – Критерии эффективности программы проектирования самоопределения старшеклассников

Уровень модели	Критерии	Показатели	Источники данных
Личностно-психологический	Осознанность профессионального выбора	Уточнение мотивов выбора; позитивная динамика самооценки; снижение тревожности	Диагностические методики; тьюторские карты; рефлексивные дневники
	Рефлексивность	Способность анализировать опыт; аргументированность профессиональных намерений	Рефлексивные эссе; протоколы групповых обсуждений
Процессуально-деятельностный	Проективная активность	Умение ставить цели; самостоятельность в проектировании индивидуальной траектории	Индивидуальные маршруты; результаты проектов; экспертные оценки
	Профессиональная определенность	Уточнение профессиональных интересов; успешность профессиональных проб	Материалы проб; промежуточная и итоговая диагностика
Социально-средовой	Готовность к переходу в вуз	Осведомленность о требованиях обучения; способность к адаптации	Опросники готовности; интервью со старшеклассниками

	Удовлетворенность профессиональным выбором	Степень совпадения ожиданий и опыта обучения в вузе	Адаптационная диагностика первокурсников; интервью
--	--	---	--

Согласно данным, представленным в таблице, эффективность программы определяется совокупностью изменений по трем уровням профессионального самоопределения, а также устойчивостью профессионального выбора, выявляемой в ходе адаптационного мониторинга. Комплекс критериев, включающий личностные, процессуальные и средовые показатели, позволяет осуществлять многоаспектную оценку результатов и обосновывать вклад программы в формирование осознанной и устойчивой профессиональной позиции старшеклассников.

Подводя итоги параграфа, можно сделать вывод о том, что разработанная программа проектирования самоопределения старшеклассников представляет собой комплексное педагогическое решение, основанное на принципах субъектности, вариативности, преемственности и практической направленности. Структура программы отражает логику авторской модели профессионального самоопределения и ориентирована на согласованное воздействие на личностно-психологический, процессуальный и социально-средовой уровни. Программа интегрирует диагностические, проектные, консультативные, рефлексивные и организационные инструменты, что обеспечивает целостность педагогического сопровождения и позволяет выстраивать индивидуальные образовательные маршруты учащихся.

3.3 Результаты реализации программы проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школ и университета

Апробация разработанной программы осуществлялась в условиях устойчивого партнерского взаимодействия Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и пяти общеобразовательных организаций города Москвы, включенных в перечень школ-партнеров университета.

В качестве площадок апробации были определены следующие образовательные учреждения:

– ГБОУ «Школа №1290» (Москва, ул. Первомайская, д. 59, стр. 1) – крупная образовательная организация с многопрофильной структурой старшей школы, ориентированной на гуманитарный и социально-экономический треки развития учащихся;

– ГБОУ «Школа №1357 “На Братиславской”» (Москва, Перервинский бульвар, 10, корп. 2) – школа с выраженным технологическим и естественно-научным направлением, участвующая в городских проектах инженерного образования;

– ГБОУ «Школа №1465 им. адмирала Н. Г. Кузнецова» (Москва, Брянская ул., д. 10) – образовательный комплекс с развитой проектной средой и опытом реализации программ исследовательской подготовки;

– ГБОУ «Школа №1534 “Академическая”» (Москва, ул. Кедрова, д. 11) – школа, традиционно ориентированная на углубленное изучение обществознания и гуманитарных дисциплин, активно участвующая в образовательных проектах университетов;

– ГБОУ «Гимназия №1539» (Москва, ул. Староалексеевская, д. 1) – одна из ведущих гимназий города с устойчивыми практиками профильной подготовки, включающими научно-исследовательскую и проектную деятельность.

Указанные учреждения различаются образовательными профилями, структурой старшей школы и сложившимися традициями партнерства с вузами, что позволило обеспечить репрезентативность результатов и выявить действие программы в многообразии школьных условий. В совокупности база

апробации охватила тех, кто обучается в классах социально-экономического, технологического, гуманитарного и универсального профилей, что обеспечило полноценную проверку эффективности программы в реальных условиях образовательной практики.

Партнерство с Финансовым университетом являлось ключевым организационным условием реализации программы: университет предоставил набор ресурсных модулей (К1–К5), инфраструктуру лабораторий и проектных площадок, обеспечил тьюторское сопровождение и участие преподавателей в проектных мероприятиях.

В апробации программы приняло участие 178 старшеклассников 10–11-х классов из пяти школ–партнеров Финансового университета. Формирование выборки осуществлялось на основе добровольного участия учащихся, отнесенных к целевой группе программы, и согласия образовательных организаций на включение в проектно-ориентированные форматы взаимодействия с университетом. Распределение участников по школам представлено следующим образом (таблица 21).

Таблица 21 – Распределение выборки учащихся школ для апробации программы проектирования профессионального самоопределения

Образовательная организация	Количество участников	Характеристика профиля и особенностей выборки
ГБОУ «Школа №1290»	32 учащихся	Преобладание социально-гуманитарных профилей; участие старшеклассников, ориентированных на гуманитарные и социально-экономические направления.
ГБОУ «Школа №1357 “На Братиславской”»	41 учащийся	Значительная доля учащихся технологического профиля; высокая готовность к инженерно-проектным видам деятельности.
ГБОУ «Школа №1465 им. адмирала Н. Г. Кузнецова»	37 учащихся	Развитые традиции исследовательской и проектной подготовки; учащиеся проявляют устойчивый интерес к профессиональным пробам.
ГБОУ «Школа №1534 “Академическая”»	34 учащихся	Учащиеся, ориентированные на общественные науки, психологию и социально-педагогические направления; высокая активность в социальных проектах.

ГБОУ №1539»	«Гимназия 34 учащихся	Разнопрофильные классы; участие учащихся с широким спектром образовательных интересов, что обеспечивает вариативность выборки.
----------------	--------------------------	--

Так, выборка обладает внутренней вариативностью: в ней представлены учащиеся гуманитарного, социально-экономического, инженерно-технологического и универсального профилей. В частности:

- в проектных треках участвовали 112 старшеклассников (62,9% выборки),
- в профессиональных пробах – 84 учащихся,
- в индивидуальных тьюторских консультациях – 96 учащихся,
- в итоговой защите проектов – 78 учащихся.

Кроме того, осенью 2025 года в адаптационном мониторинге приняли участие 46 первокурсников Финансового университета, ранее входивших в состав выборки как старшеклассники. Данные позволили оценить устойчивость профессионального выбора и успешность перехода в вуз.

В целом, структура выборки обеспечивает достаточную репрезентативность как для анализа динамики профессионального самоопределения, так и для проверки эффективности компонентов программы (К1–К5) в условиях различной профильной подготовки.

Апробация программы проектирования самоопределения старшеклассников реализовывалась в течение 2024–2025 учебного года и включала комплекс мероприятий, структурированных в соответствии с компонентами программы (К1–К5). Содержание программы охватывало различные формы педагогического взаимодействия: лекционно-просветительские модули, индивидуальное и групповое консультирование, диагностические процедуры, профессиональные пробы, проектную деятельность и мероприятия адаптационного мониторинга.

Реализованные мероприятия представлены ниже по ключевым компонентам программы:

К1. Профессиональное просвещение

В рамках профессионального просвещения были организованы мероприятия, направленные на расширение представлений учащихся о возможных направлениях профессионального развития и содержании современного образования в вузе. В течение учебного года реализовано:

- 15 тематических лекций преподавателей Финансового университета, посвященных современным направлениям экономики, цифровым технологиям, инженерному проектированию, психологии и социальным наукам;

- 6 лабораторных практикумов на базе университетских подразделений, включая инженерные лаборатории, центр проектной деятельности и учебно-демонстрационные пространства;

- участие всех 178 учащихся в мероприятиях формата «Университетские субботы», включающих экскурсии по корпусам, интерактивные занятия, презентации образовательных программ.

Данные мероприятия обеспечивали содержательную основу для проектных треков и способствовали развитию профессиональной осведомленности как базового компонента самоопределения.

К2. Консультирование и тьюторское сопровождение

Консультативно-тьюторский блок включал меры индивидуальной поддержки учащихся в процессе проектирования образовательной траектории. В течение года были проведены:

- 124 индивидуальные консультации, направленные на обсуждение результатов диагностики, уточнение образовательных намерений и определение индивидуальных маршрутов участия в программе;

- 9 групповых тьюторских сессий, посвященных анализу профессиональных интересов, формированию целей участия и обсуждению динамики самоопределения.

Тьюторское сопровождение обеспечило возможность персонализированной работы с учащимися и способствовало формированию у них способности к рефлексии и осознанному выбору.

К3. Диагностические мероприятия

Диагностика была реализована на всех этапах программы. В течение года были проведены следующие диагностические циклы:

- входная диагностика (сентябрь 2024 года), 178 участников;
- промежуточная диагностика (январь 2025 года), 152 участника;
- итоговая диагностика (май 2025 года), 143 участника;
- адаптационная диагностика первокурсников (октябрь 2025 года), 46 участников.

К4. Профессиональные пробы и проектная деятельность

Профессиональные пробы и проектные треки стали центральным элементом программы. В период с ноября по апрель 2024-2025 учебного года реализованы:

- три проектных трека, разработанных совместно с преподавателями Финансового университета:
 - инженерно-технологический («Городские технологии будущего»),
 - социально-педагогический («Проектирование образовательных решений»),
 - экономико-цифровой («Код города: цифровые инструменты развития»);
- профессиональные пробы, включающие выполнение практико-ориентированных заданий, участие в мастер-классах специалистов, знакомство с профессиональными инструментами;
- 24 завершённых проекта, выполненных командно или индивидуально;

– экспертная оценка проектов, проведенная преподавателями и научными сотрудниками университета.

Всего в проектных треках участвовали 112 учащихся, а в профессиональных пробах, 84 чел.

К5. Адаптация и сопровождение перехода «школа–вуз»

Завершающий блок мероприятий был реализован осенью 2025 года и включал:

- встречу первокурсников – участников программы – с тьюторами и преподавателями;
- анкетирование удовлетворенности выбором образовательной программы;
- диагностику учебной мотивации и стрессовой адаптации в условиях университетского обучения.

Адаптационный блок позволил оценить устойчивость профессионального выбора и определить влияние проектной подготовки на успешность первичной адаптации.

Входная диагностика являлась отправной точкой реализации программы и была направлена на выявление исходного уровня профессионального самоопределения старшеклассников. Входная диагностика проводилась в сентябре 2024 года и охватила 178 участников из пяти школ-партнеров. Диагностический комплекс включал методики оценки мотивационно-ценностных ориентаций, профессиональных интересов, уровня проективной активности, рефлексивности, а также факторов социальной среды, влияющих на выбор образовательной траектории.

1. Уровень профессиональной определенности

Распределение участников по уровням профессиональной определенности показало недостаточную сформированность готовности к осознанному выбору (рисунок 17).

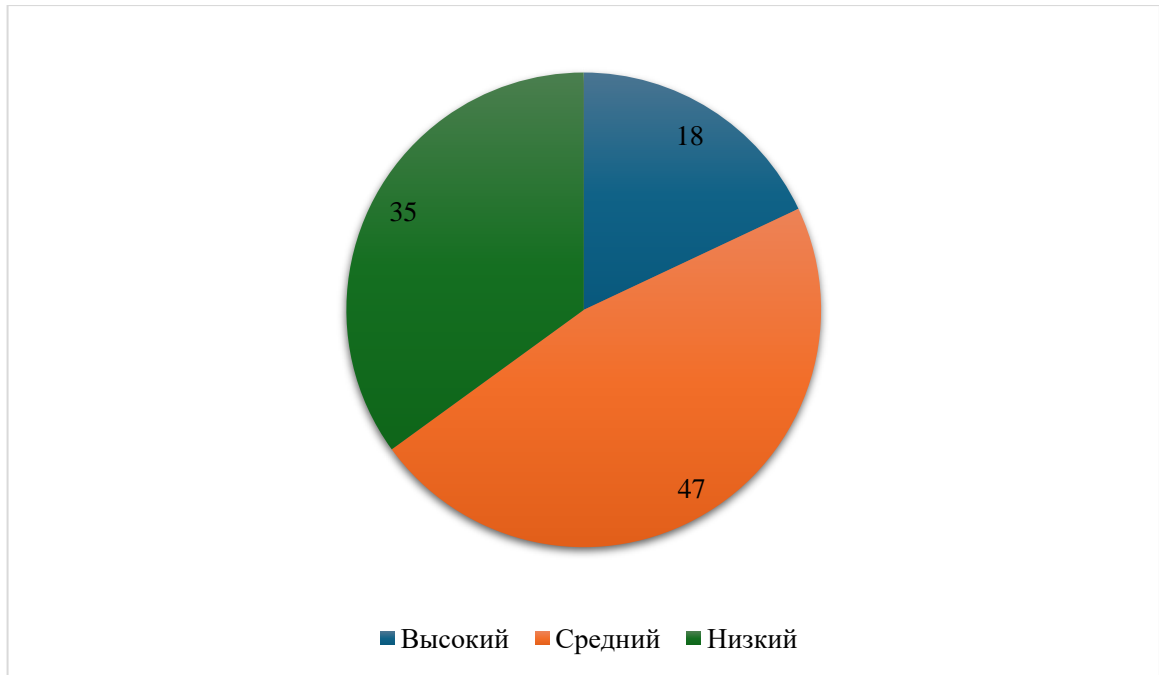


Рисунок 17 – Результаты первичной диагностики, %

Доля учащихся с низким уровнем определенности оказалась значительной, что свидетельствует о дефиците знаний о возможных профессиональных траекториях, неопределенности в отношении собственных интересов и недостаточной способности к сопоставлению личных ресурсов с требованиями профессиональной деятельности. Данный результат подтвердил необходимость усиления компонента профессионального просвещения (К1) и консультирования (К2).

2. Проективная активность

Оценка проективной активности показала следующие результаты (рисунок 18).

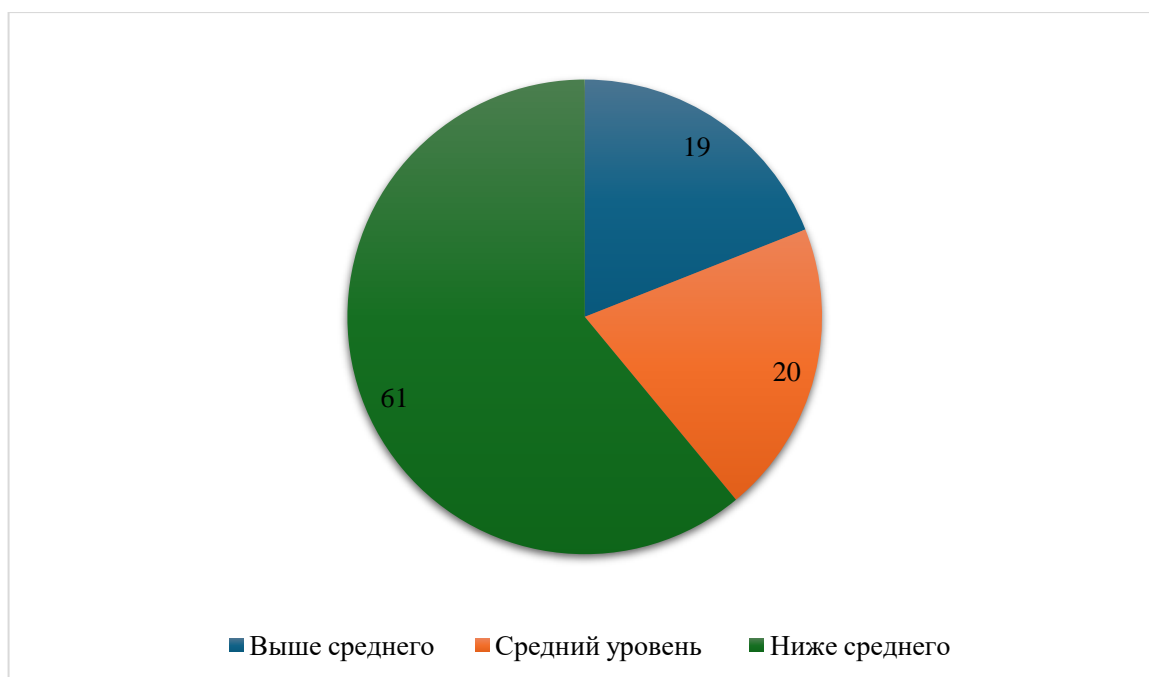


Рисунок 18 – Первичная оценка проективной активности, %

Недостаточный уровень проективной активности выражался в трудности постановки долгосрочных образовательных целей, слабом умении моделировать профессиональное будущее, недостаточной самостоятельности при определении приоритетов.

3. Мотивационно-ценностная сфера

В мотивационной структуре старшеклассников были выявлены следующие тенденции: значительная часть старшеклассников воспринимает профессиональный выбор как внешнее требование, что создает риск нестабильности образовательной траектории, что потребовало особого внимания к консультативным мероприятиям и тьюторскому сопровождению (рисунок 19).

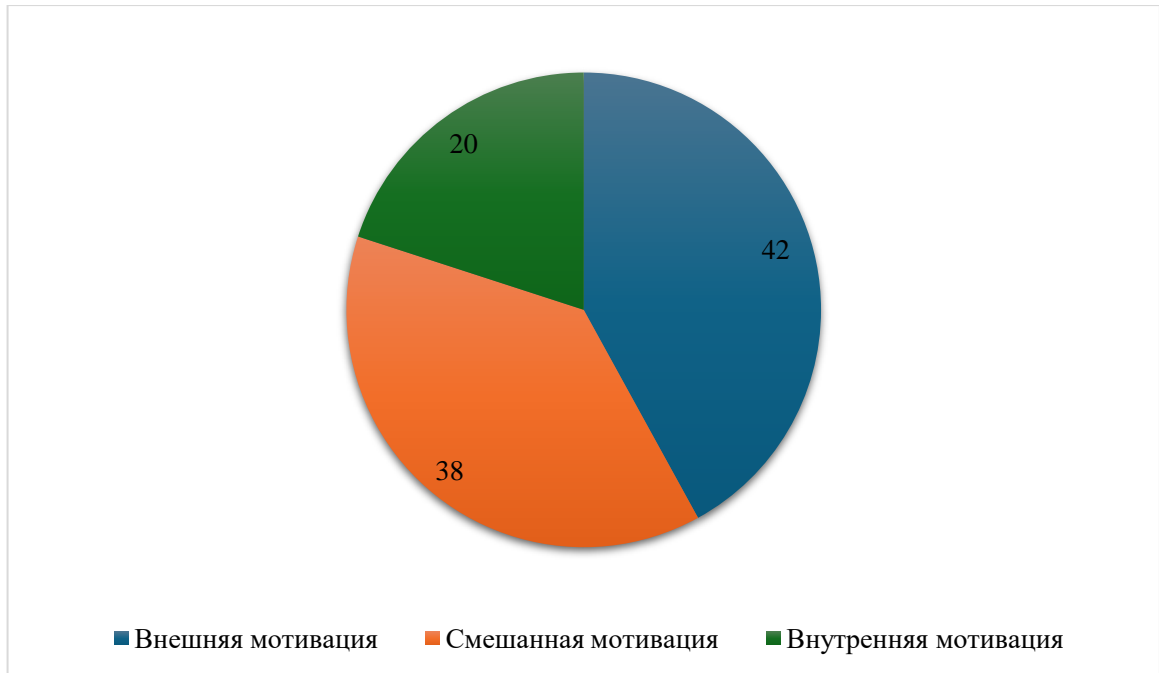


Рисунок 19 – Первичная оценка мотивационной сферы, %

4. Рефлексивность и готовность к самоанализу

Индекс рефлексивности оказался также недостаточно высоким при первичной диагностике (рисунок 20).

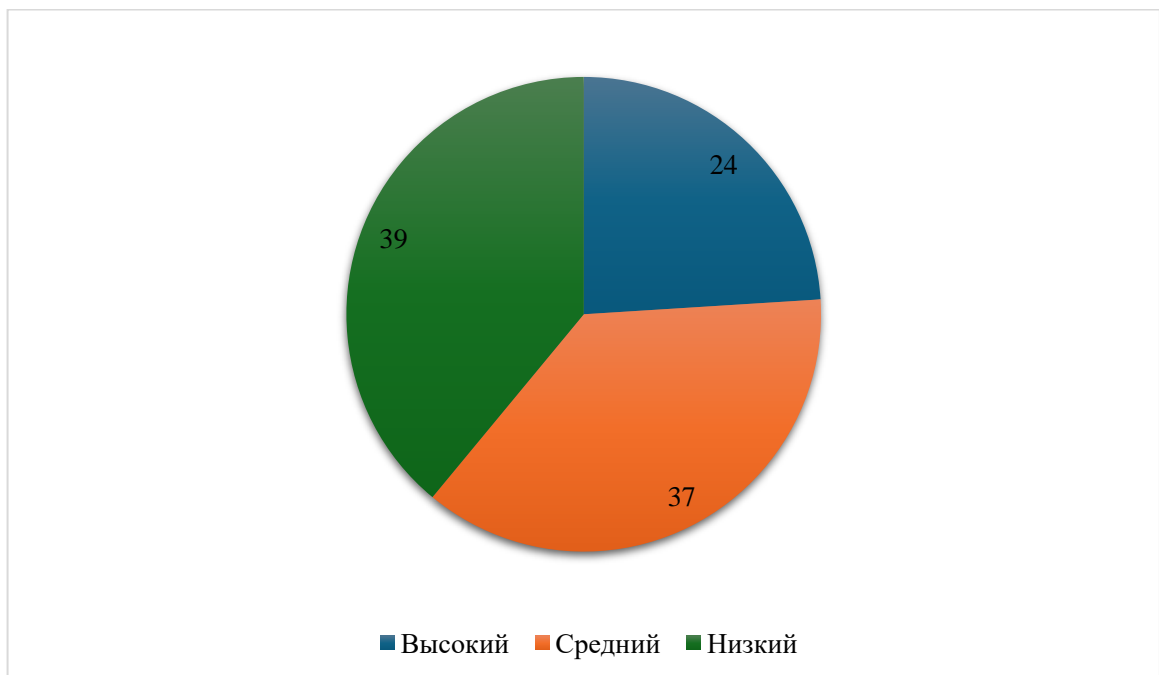


Рисунок 20 – Первичная оценка рефлексивности и готовности к самоанализу, %

Практически у каждого третьего школьника наблюдались затруднения в анализе собственных интересов и возможностей, что затрудняет формирование осознанного выбора.

5. Социально-средовые факторы выбора

Оценка влияния семейного окружения, школы и сверстников показала умеренное влияние среды (рисунок 21).



Рисунок 21 – Первичная оценка социально-средовых факторов, %

При этом в 28% случаев отмечены конфликтующие ожидания (например, различие между желаниями учащегося и ориентацией семьи на «престижные направления»).

6. Тревожность, связанная с выбором

Уровень тревожности, обусловленной ситуацией профессионального выбора, оказался достаточно высоким при первичной диагностике (рисунок 22).

Полученные результаты первичной диагностики по данному блоку позволили выделить в качестве одного из важных задач программы снижение эмоционального напряжения, связанного с неопределенностью выбора, и формирование уверенности через профессиональные пробы и индивидуальное консультирование.

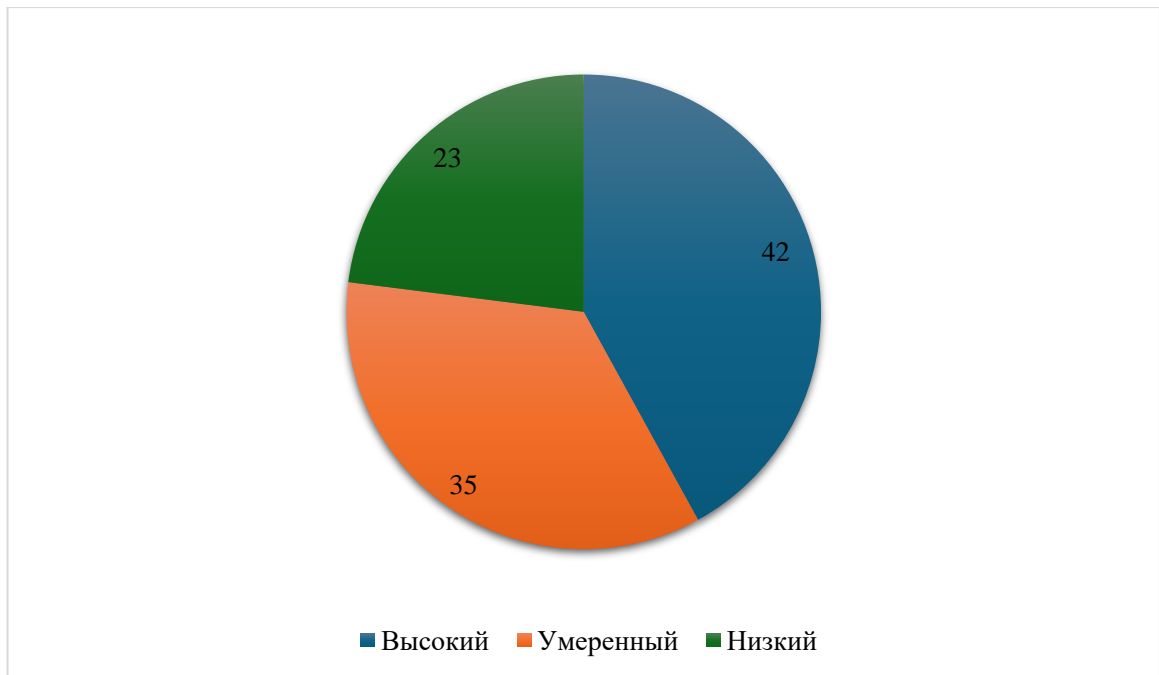


Рисунок 22 – Первичная оценка уровня тревожности, %

Таким образом, первичная (входная) диагностика, проведенная в ходе апробации программы, позволила выявить:

- недостаточную сформированность профессиональной определенности;
- низкий уровень проективной активности у большинства участников;
- выраженный дефицит внутренней мотивации;
- недостаточную рефлексивную готовность к выбору;
- существенное влияние внешней среды на принятие решений;
- повышенную тревожность по поводу профессионального будущего.

Промежуточная диагностика проводилась в январе 2025 года и позволила оценить динамику профессионального самоопределения учащихся после первого семестра реализации программы, включившего интенсивный блок профессионального просвещения, тьюторских консультаций и начальный цикл проектных проб. В диагностике приняли участие 152 старшеклассника, что составляет 85% от первоначальной выборки. Снижение численности объясняется временной недоступностью части учащихся.

Диагностический инструментарий был идентичен входному, что обеспечило сопоставимость результатов и позволило выявить влияние

программы на ключевые показатели самоопределения. Дополнительно промежуточный этап включал анализ индивидуальных образовательных маршрутов и обсуждение самооценочных данных учащихся, что усилило аналитическую глубину интерпретации.

Результаты промежуточной диагностики показали статистически значимые изменения в структуре профессиональной определенности (таблица 22).

Таблица 22 – Сравнение результатов первичной (входной) и промежуточной диагностики

Показатель	Входная диагностика	Промежуточная диагностика	Динамика
1. Уровень профессиональной определенности	высокий – 18% средний – 47% низкий – 35%	высокий – 27% средний – 51% низкий – 22%	рост высокого уровня на +9 п.п.; рост среднего на +4 п.п.; снижение низкого на –13 п.п.
2. Проективная активность	высокий – 19% средний – 20% ниже среднего – 61%	высокий – 31% средний – 36% ниже среднего – 33%	рост высокого уровня на +12 п.п.; рост среднего на +16 п.п.; снижение низкого на –28 п.п.
3. Профессиональная мотивация	внутренняя – 20% смешанная – 38% внешняя – 42%	внутренняя – 32% смешанная – 39% (с усилением внутреннего компонента) внешняя – 29%	рост внутренней на +12 п.п.; снижение внешней на –13 п.п.
4. Рефлексивность	высокий – 24% средний – 37% низкий – 39%	высокий – 35% средний – 43% низкий – 22%	рост высокого на +11 п.п.; снижение низкого на –17 п.п.
5. Социально-средовые факторы	влияние семьи – 44% согласованность ожиданий – 58% влияние школы – 36%	влияние семьи – 33% согласованность ожиданий – 71% влияние школы – 48%	снижение давления семьи –11 п.п.; рост согласованности +13 п.п.; увеличение влияния школы +12 п.п.
6. Тревожность профессионального выбора	высокий уровень – 42% умеренный – 35% низкий – 23%	высокий – 27% умеренный – 34–36% низкий – 37%	снижение высокого уровня на –15 п.п.; рост низкого на +14 п.п.

Сопоставление данных входной и промежуточной диагностики свидетельствует о выраженной положительной динамике по всем ключевым параметрам профессионального самоопределения старшеклассников. Учащиеся демонстрируют рост профессиональной определенности, повышение проективной активности, усиление внутренней мотивации и значимый прогресс в развитии рефлексивных умений. Одновременно наблюдается гармонизация влияния внешних факторов: давление семьи снижается, согласованность ожиданий возрастает, возрастает роль школы как поддерживающей среды. Снижение тревожности выбора подтверждает, что учащиеся продвигаются от эмоциональной неопределенности к более спокойному и осознанному отношению к собственному профессиональному будущему.

На основе анализа данных промежуточной диагностики для последующей реализации программы проектирования были внесены целевые корректировки:

1. Расширение проектных треков. Для учащихся с высоким интересом к цифровым технологиям организованы дополнительные мастер-классы;
2. Усиление консультативного блока. Учащимся с продолжающейся неопределенностью предложены дополнительные тьюторские встречи;
3. Индивидуальная адаптация проб. Некоторые учащиеся были перенаправлены на другие виды профессиональных проб, более соответствующие их интересам;
4. Групповая работа над целеполаганием. Для участников с низкой проектной активностью проведены тренинги проектного мышления.

Промежуточная диагностика показала, что уже к середине учебного года наблюдается выраженная положительная динамика по всем уровням профессионального самоопределения – изменения подтверждают эффективность проектной модели программы и обоснованность введенных педагогических механизмов.

Итоговая диагностика была проведена в мае 2025 года и стала заключительным этапом оценки динамики профессионального самоопределения старшеклассников в рамках годичного цикла реализации программы. В ней приняли участие 143 учащихся из первоначальной выборки (80,3%), что является достаточным объемом для достоверного анализа динамики показателей. Полученные результаты демонстрируют выраженную положительную динамику по всем ключевым параметрам модели профессионального самоопределения (таблица 23).

Таблица 23 – Сравнение результатов промежуточной и итоговой диагностики

Показатель	Промежуточная диагностика	Итоговая диагностика	Динамика
1. Профессиональная определенность	высокий – 27% средний – 51% низкий – 22%	высокий – 41% средний – 46% низкий – 13%	рост высокого уровня на +14 п.п.; снижение низкого уровня на –9 п.п.; общий рост относительно входных данных +23 п.п.
2. Проективная активность	высокий – 31% средний – 36% ниже среднего – 33%	высокий – 46% средний – 39% ниже среднего – 15%	рост высокого уровня на +15 п.п.; снижение низкого уровня на –18 п.п.; общий рост относительно входной диагностики +27 п.п.
3. Мотивационно-ценностная сфера	внутренняя – 32% смешанная – 39% внешняя – 29%	внутренняя – 38% смешанная – 44% внешняя – 18%	рост внутренней мотивации на +6 п.п.; снижение внешней мотивации на –11 п.п.; общий рост относительно входной диагностики +18 п.п.
4. Рефлексивность	высокий – 35% средний – 43% низкий – 22%	высокий – 44% средний – 40% низкий – 16%	рост высокого уровня на +9 п.п.; снижение низкого уровня на –6 п.п.; общий рост относительно входных данных +20 п.п.
5. Социально-средовые факторы	согласованность ожиданий семьи – 71% зависимость от давления семьи – 33% влияние среды вуза – 48%	согласованность – 81% внешнее давление – 26% влияние среды вуза – 57%	рост согласованности на +10 п.п.; снижение давления семьи на –7 п.п.; рост влияния вуза на +9 п.п.
6. Тревожность профессионального выбора	высокий – 27% умеренный – 34–36% низкий – 37%	высокий – 18% умеренный – 33% низкий – 49%	снижение высокого уровня на –9 п.п.;

			рост низкого уровня на +12 п.п.; общий рост спокойствия выбора относительно входных данных +26 п.п.
--	--	--	--

Итоговые результаты демонстрируют, что:

- профессиональная определенность старшеклассников значительно выросла;
- сформировалась способность к самостоятельному проектированию образовательной траектории;
- профессиональные интересы стали более устойчивыми и реалистичными;
- влияние социальной среды стало более поддерживающим, а не директивным;
- тревожность снижена, рефлексивность и внутренняя мотивация – укреплены.

Таким образом, программа показала высокую результативность и обеспечила положительную динамику по всем показателям авторской модели самоопределения.

Проектная деятельность являлась основной формой реализации компонентного и деятельностного аспектов программы и обеспечивала непосредственное включение старшеклассников в моделирование профессиональных ситуаций. В проектных треках участвовали 112 учащихся (62,9% от общей выборки). Реализация проектов проходила в период с ноября 2024 года по апрель 2025 года и включала полный цикл проектирования: от постановки задачи до публичной защиты результатов. Проекты выполнялись в рамках трех треков, разработанных совместно с преподавателями Финансового университета, что обеспечило их содержание актуальными профессиональными задачами и способствовало формированию у учащихся представления о реальных требованиях выбранных направлений подготовки.

Задания в рамках проектных треков были направлены на развитие профессиональных компетенций, соответствующих различным сферам:

1. Инженерно-технологический трек («Городские технологии будущего») объединил 38 участников. Проектная деятельность в его рамках была ориентирована на поиск решений актуальных задач городской среды, создание моделей и прототипов, а также анализ технических ограничений, определяющих реалистичность инженерных решений;

2. Социально-педагогический трек («Проектирование образовательных решений») включил 44 участника. Учащиеся работали над разработкой образовательных инициатив, анализом проблем подростковой среды, проектированием элементов образовательных программ и мероприятий, направленных на улучшение образовательной коммуникации и социализации;

3. Экономико-цифровой трек («Код города: цифровые инструменты развития») охватил 30 участников и предполагал выполнение проектов, связанных с анализом данных, разработкой цифровых сервисов и решением кейсов, отражающих задачи городской экономики и процессы цифровой трансформации.

Общее число завершенных проектов составило 24, из которых 18 выполнялись в командах, а 6 – индивидуально.

Экспертная оценка проектов проводилась преподавателями Финансового университета и включала следующие критерии:

- обоснованность идеи и актуальность задачи;
- реалистичность проектных решений;
- уровень самостоятельности;
- аргументированность выводов;
- качество презентации результатов.

По итогам экспертизы:

– 7 проектов получили высокую оценку (отражают глубокое понимание профессиональной проблематики и демонстрируют самостоятельные разработки учащихся);

- 11 проектов оценены как достаточно успешные (высокий уровень логики, но ограниченные технические или организационные ресурсы);
- 6 проектов – удовлетворительные (обладают хорошими идеями, но требуют доработки в содержательной или аналитической части);
- ни один из представленных проектов не был признан несостоявшимся, что свидетельствует о качественном сопровождении участников.

Среди 24 завершенных работ: 5 проектов были интегрированы в школьные мероприятия (например, модули профориентации и наставничества); 3 проекта были рекомендованы к участию в городских конкурсах исследовательских и проектных инициатив школьников; 2 проекта получили приглашения к дальнейшей доработке на базе кафедр Финансового университета; 1 проект был реализован как волонтерская инициатива учащихся. Высокий уровень практического применения результатов подтверждает значимость проектной деятельности как механизма формирования профессиональной определенности.

Анализ тьюторских карт и рефлексивных дневников показал:

- 63% участников уточнили свои профессиональные интересы;
- 38% – изменили предварительный выбор направления подготовки;
- 72% – отметили, что проектная деятельность помогла им «увидеть профессию изнутри»;
- 58% – впервые попробовали себя в роли, близкой к выбранной сфере.

Особенно заметная динамика наблюдалась в инженерно-технологическом треке: часть участников, изначально не склонявшихся к техническим направлениям, проявила устойчивый интерес к инженерному моделированию.

5. Развитие проектных и мета-профессиональных компетенций

По результатам экспертных наблюдений и анкет самооценки учащиеся продемонстрировали развитие следующих компетенций:

- цель- и смыслополагание (70% учащихся отмечают рост навыков разбивки задач и планирования);
- работа с информацией (повышение точности анализа и аргументации – 65%);
- презентация и защита решений (улучшение выразительности и логики выступлений – 72%);
- командное взаимодействие (умение распределять роли – 68%);
- самостоятельность в принятии решений (рост с 38% до 61%).

Полученные данные подтверждают, что проектная деятельность способствует развитию проективной активности и формированию ключевых компетенций профессионального самоопределения.

В целом, результаты проектной деятельности подтверждают ее высокую эффективность как механизма развития проективной активности, уточнения профессиональных интересов, формирования устойчивых образовательных намерений, повышения готовности к будущему университетскому обучению.

Адаптационный мониторинг проводился в октябре 2025 года среди учащихся, которые участвовали в программе в статусе старшеклассников и поступили в университет в 2025/2026 учебном году. В исследовании приняли участие 46 первокурсников Финансового университета, прошедших полный цикл мероприятий программы.

Мониторинг включал анкетирование, диагностические процедуры и полуструктурированные интервью и был направлен на оценку удовлетворенности профессиональным выбором, уровня учебной и социальной адаптации, особенностей восприятия новой образовательной среды и факторов, оказавших влияние на успешность перехода из школы в вуз.

Большинство студентов охарактеризовали свой выбор как осознанный и соответствующий ожиданиям. Согласно данным анкетирования:

- 78% первокурсников удовлетворены выбранным направлением подготовки;

- 15% оценивают выбор как «скорее удачный, но требующий уточнения»;

- только 7% сообщили о сомнениях в правильности решения.

Сопоставление с входной диагностикой показывает, что учащиеся, чья профессиональная определенность была низкой в начале программы, но выросла к итоговому этапу, продемонстрировали наиболее устойчивую удовлетворенность выбором направления обучения.

Оценка адаптационных показателей показала, что большинство первокурсников справляются с требованиями новой образовательной среды:

- 63% отметили, что учебная нагрузка выше ожидаемой, однако воспринимается как посильная благодаря опыту участия в проектных треках;

- 71% сообщили о положительной динамике освоения университетского формата работы (лекционно-семинарские занятия, работа с кейсами, проектные задания);

- 68% положительно оценили социальную адаптацию (включенность в студенческую группу, участие в мероприятиях, выстраивание коммуникативных связей).

В интервью студенты подчеркивали, что знакомство с университетскими форматами обучения в рамках программы снизило стресс, характерный для первокурсников, и способствовало формированию уверенности в собственных силах.

Мониторинг выявил значимую связь между участием в проектных треках и уровнем адаптации:

- участники инженерно-технологического трека показали на 18% более высокие показатели академической адаптации;

- выпускники социально-педагогического трека на 24% чаще отмечали, что университетские формы работы оказались знакомыми;

- участники экономико-цифрового трека продемонстрировали лучшую способность к самостоятельной организации учебного процесса.

Сравнение ожиданий выпускников с их реальным опытом обучения показало:

- 67% считают, что университетская среда «в целом соответствует ожиданиям»;
- 21% отмечают, что обучение оказалось «сложнее, чем ожидалось», но оценивают это как естественный этап адаптации;
- 12% столкнулись с несоответствием ожиданий и реальности (чаще всего это студенты, не участвовавшие в проектных треках или участвовавшие минимально).

Анализ показал, что знакомство с курсами и образовательными задачами университета в рамках просветительских модулей (К1) и профессиональных проб (К4) повышает точность представлений о будущей учебной деятельности.

Показатели тревожности и эмоционального напряжения продемонстрировали снижение высокого уровня тревожности до 12%; преобладание умеренного уровня – 48%; низкий уровень – 40%. Студенты связывали снижение тревожности с тем, что им «знакомы формы учебной работы», «понятен формат взаимодействия с преподавателями», «есть опыт выполнения проектов, схожих с университетскими».

Анализ качественных данных показал, что наиболее выраженная положительная динамика наблюдалась у старшеклассников, принимавших участие в расширенных форматах проектной и соревновательной активности (профильные лагеря, олимпиады, конкурсы, финрайзинговые мероприятия). Именно у данной группы фиксировались более высокие показатели профессиональной определенности, устойчивости образовательных намерений и сниженного уровня тревожности в ситуации выбора. В ходе адаптационного мониторинга первокурсников установлено, что выпускники, имеющие опыт участия в проектных лагерях и конкурсных форматах, демонстрировали более быструю академическую адаптацию, большую готовность к включению в университетские проектные команды и более

выраженную учебную самостоятельность. Полученный ранее опыт публичной защиты проектов, командной работы и решения кейсов позволял им воспринимать образовательную среду университета как знакомую и предсказуемую. Участие в олимпиадах и конкурсах способствовало формированию устойчивой академической идентичности, что снижало риски дезадаптации, связанные с разочарованием в выбранном направлении подготовки.

Дополнительным интегративным показателем результативности реализации программы проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета стали данные о фактическом поступлении выпускников в Финансовый университет и характере их профессионального выбора. В исследуемый период в различных форматах проектной и профориентационной работы (детские образовательные центры, профильные лагеря, специализированные классы, проектные мероприятия, тьюторские сессии) приняли участие 143 старшеклассника, завершивших программу на этапе итоговой диагностики (таблица 24).

По результатам приемной кампании 2025 года в Финансовый университет поступили 86 выпускников из числа участников программы, что составляет 60,1% от общего количества старшеклассников, прошедших итоговый этап проектирования самоопределения.

Анализ диагностических материалов, индивидуальных образовательных маршрутов, результатов итоговых рефлексивных сессий и анкетирования позволил установить, что 78 обучающихся (54,5%) продемонстрировали признаки осознанного профессионального самоопределения. Осознанность выбора фиксировалась по следующим критериям:

- наличие сформированного и аргументированного профессионального плана;
- согласованность ценностно-смысловой сферы и выбранного направления подготовки;

- выраженная внутренняя мотивация к обучению по избранному профилю;
- устойчивость образовательного намерения на протяжении завершающего этапа программы;
- способность к рефлексивному обоснованию собственного профессионального выбора.

Следовательно, более половины участников программы не только осуществили поступление в университет, но и реализовали осознанную траекторию профессионального самоопределения в условиях партнерского взаимодействия школы и вуза.

В целом, результаты адаптационного мониторинга подтверждают, что:

- профессиональные выборы участников продолжают оставаться устойчивыми;
- проектная деятельность и профессиональные пробы способствовали академической и социальной адаптации;
- просветительские модули программы обеспечили реалистичность ожиданий относительно обучения в вузе;
- тьюторское сопровождение поддерживало личностно-психологическую готовность к переходу;
- участники программы демонстрируют более высокие показатели адаптации по сравнению со средними значениями первокурсников.

Таким образом, программа доказала эффективность не только в формировании профессионального самоопределения, но и в обеспечении успешного перехода выпускников в высшее образование. Совокупность данных входной, промежуточной и итоговой диагностики, результаты проектной деятельности и адаптационного мониторинга первокурсников подтверждают эффективность программы как педагогической модели, направленной на формирование профессиональной определенности и повышение готовности учащихся к переходу в вуз.

Программа обеспечила значимое повышение уровня профессиональной определенности старшеклассников. Наблюдался стабильный рост числа учащихся с высоким уровнем осознанности профессионального выбора и выраженное сокращение доли участников, испытывающих трудности в выборе образовательной траектории. Существенные изменения произошли на уровне проективной активности, которая является ключевым компонентом авторской модели самоопределения. Учащиеся демонстрировали возрастающую способность к постановке целей, проектированию индивидуальных образовательных маршрутов и принятию самостоятельных решений. Наиболее значимые результаты были отмечены у участников проектных треков, что подтверждает ценность деятельностного подхода, основанного на профессиональных пробах и проектном моделировании.

Положительная динамика наблюдалась и в развитии мотивационно-ценностной сферы. Доля учащихся с преобладанием внутренней профессиональной мотивации существенно увеличилась, что свидетельствует о переходе от внешне детерминированного выбора к личностно осмысленному профессиональному намерению.

Средовой уровень самоопределения также был существенно усилен. Установлена гармонизация влияния родителей и школы на профессиональный выбор, а также возросла роль образовательной среды университета как фактора, способствующего формированию уверенности в избранной траектории. Знакомство с университетскими форматами обучения снизило неопределенность и тревожность старшеклассников.

Дополнительным подтверждением результативности программы стали данные адаптационного мониторинга первокурсников. Большинство студентов, участвовавших в программе на этапе школьного обучения, демонстрируют устойчивую удовлетворенность выбором направления подготовки, более высокий уровень академической и социальной адаптации, а также готовность к дальнейшему профессиональному развитию. Участие в проектных треках и профессиональных пробах оказало заметное влияние на

способность первокурсников ориентироваться в университетской среде, воспринимать учебную нагрузку и взаимодействовать с академическим сообществом.

Таким образом, программа доказала свою эффективность как инструмент формирования профессионального самоопределения старшеклассников и подготовки их к успешному переходу в высшее образование. Системное сочетание диагностических, консультативных, просветительских, проектных и адаптационных мероприятий позволило обеспечить комплексное развитие всех уровней профессионального самоопределения, повысить устойчивость профессиональных намерений и уменьшить риски дезадаптации на начальном этапе обучения в вузе.

Выводы по третьей главе

1. Проведенный анализ психолого-педагогических трудностей проектирования профессионального самоопределения старшеклассников показал, что данный процесс характеризуется высокой степенью сложности и неоднородности. Исследование педагогов школы и вуза, а также диагностика учащихся выявили значительные личностные, процессуально-деятельностные и средовые дефициты, препятствующие становлению профессиональной направленности. Недостаточная сформированность рефлексивных и целеполагающих механизмов, выраженная эмоциональная напряженность, дефицит знаний о профессиях, противоречивое влияние семьи и несогласованность школьных и университетских требований создают ситуацию, при которой старшеклассникам затруднительно осуществлять осознанный выбор образовательной траектории. Совокупность полученных данных подтвердила необходимость комплексной педагогической поддержки, направленной на преодоление выявленных трудностей;

2. Разработка программы проектирования профессионального самоопределения была ориентирована на компенсацию ключевых дефицитов

и создание условий для целостного развития профессиональной направленности учащихся. Программа интегрировала просветительские, консультативные, диагностические и проектные модули, обеспечивая последовательное включение учащихся в деятельность, направленную на прояснение профессиональных интересов, развитие проектных умений, формирование рефлексивной позиции и расширение опыта взаимодействия с университетской средой. Структура программы была выстроена на основе компонентного, процессуального и средового подходов и предусматривала механизмы преемственности «школа–вуз», что позволило организовать содержательные профессиональные пробы, тьюторское сопровождение и адаптационные мероприятия для участников, переходящих на новый уровень образования;

3. Оценка результатов апробации программы в школах–партнёрах и мониторинг первокурсников подтвердили ее высокую эффективность. Динамика диагностических показателей демонстрирует значительное повышение уровня профессиональной определенности, усиление внутренней мотивации, рост проективной активности, развитие рефлексивности и снижение тревожности, связанной с профессиональным выбором. Учащиеся продемонстрировали более высокий уровень готовности к обучению в вузе, а проектная деятельность способствовала формированию устойчивых профессиональных намерений и успешной адаптации первокурсников. Полученные результаты свидетельствуют о том, что программа не только способствует осознанному профессиональному выбору, но и формирует фундаментальные предпосылки для дальнейшего успешного обучения и профессионального развития.

Заключение

Проведенное исследование было направлено на теоретическое обоснование и экспериментальную проверку модели проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета. Логика исследования определялась совокупностью задач, каждая из которых получила последовательное решение.

В ходе анализа теоретических подходов к пониманию самоопределения личности установлено, что в современной психолого-педагогической науке данная категория трактуется как многоуровневый процесс, включающий ценностно-смысловой, мотивационно-потребностный, когнитивный и деятельностный компоненты. Эволюция научных представлений позволила выявить переход от узкой профориентационной интерпретации к рассмотрению самоопределения как акта проектирования личностью собственного жизненного пути. Выявлено, что в существующих исследованиях недостаточно системно раскрыт процессуально-деятельностный аспект самоопределения, связанный с организацией ситуаций выбора в образовательной среде.

Раскрытие сущности самоопределения старшеклассников как научно-педагогической проблемы позволило установить его специфику на этапе ранней юности. Доказано, что данный возраст характеризуется высокой чувствительностью к вопросам жизненного и профессионального выбора, развитием рефлексивных механизмов и формированием идентичности. Обосновано, что самоопределение старшеклассников имеет интегративный характер и включает личностное, социальное и профессиональное измерения, взаимосвязанные между собой. Выделение уровней проблемы — личностно-психологического, процессуального и социально-средового — позволило систематизировать факторы, влияющие на выбор образовательной траектории, и определить зоны педагогического воздействия.

Рассмотрение педагогического проектирования в качестве методологической основы сопровождения самоопределения показало, что эффективность данного процесса определяется не отдельными профориентационными мероприятиями, а целостной организацией образовательной среды. Установлено, что наиболее значимым является проектирование ситуаций активного выбора, обеспечивающих включение старшеклассников в проектную, исследовательскую и пробную деятельность. Обоснована приоритетность процессуального уровня как наиболее восприимчивого к педагогическому воздействию, что позволило определить стратегию построения программы сопровождения.

Анализ психологических особенностей старшеклассников подтвердил необходимость учета возрастных характеристик при организации работы по самоопределению. Выявлено, что сформированность рефлексии, уровень самооценки, характер мотивации и степень выраженности тревожности существенно влияют на устойчивость профессионального выбора. Показано, что недостаточная психологическая готовность к принятию решений в ситуации неопределенности выступает одним из ключевых барьеров самоопределения, что требует адресной поддержки в рамках образовательного процесса.

Исследование партнерства школы и университета как педагогического условия проектирования самоопределения позволило установить его системообразующую роль в обеспечении преемственности образовательных уровней. Партнерство интерпретировано как ресурсная интеграция организационных, кадровых и содержательных возможностей двух образовательных систем. Выделены функциональные блоки партнерского взаимодействия, обеспечивающие последовательный переход от профессионального просвещения к диагностике, пробной деятельности и адаптации к университетской среде. Доказано, что устойчивость партнерских связей усиливает осознанность образовательного выбора и снижает риски дезадаптации при переходе в высшее образование.

Анализ практик партнерского взаимодействия позволил выявить их вариативность и определить наиболее результативные форматы работы. Установлено, что наибольший эффект достигается при сочетании диагностических процедур, тьюторского сопровождения, проектной деятельности и участия старшеклассников в расширенных форматах активности (профильных лагерях, олимпиадах, конкурсах и кейс-ориентированных мероприятиях), обеспечивших переход от когнитивного осмысления профессии к деятельностному опыту, способствующему формированию устойчивой академической идентичности.

Разработка и апробация программы проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета позволили реализовать структурно-содержательную модель, включающую диагностический, тьюторский, проектный, пробный и адаптационный модули. В процессе экспериментальной работы подтверждено, что системная организация указанных модулей способствует развитию проективной активности, уточнению образовательных намерений и снижению тревожности, связанной с выбором дальнейшей траектории обучения.

Оценка результатов реализации программы продемонстрировала статистически выраженную положительную динамику по всем ключевым параметрам модели профессионального самоопределения. Доля старшеклассников с высоким уровнем профессиональной определенности увеличилась с 18% на входной диагностике до 41% по итогам реализации программы (совокупный прирост +23 п.п.), при одновременном сокращении доли учащихся с низким уровнем определенности с 35% до 13%. Проективная активность показала еще более значительный рост: доля участников с высоким уровнем увеличилась с 19% до 46% (+27 п.п.), а доля учащихся с низким уровнем снизилась более чем в три раза с 61% до 15%. Изменения затронули и мотивационно-ценностную сферу: доля старшеклассников с преобладанием внутренней профессиональной мотивации возросла с 20% до 38%, тогда как внешне детерминированная мотивация снизилась с 42% до 18%.

Рефлексивность продемонстрировала устойчивый рост: высокий уровень увеличился с 24% до 44%, при сокращении низкого уровня с 39% до 16%.

Устойчивость достигнутых изменений подтверждена данными адаптационного мониторинга первокурсников ($n = 46$). 78% участников программы удовлетворены выбранным направлением подготовки, еще 15% оценивают выбор как скорее удачный, и лишь 7% сообщили о сомнениях. Показатели академической адаптации демонстрируют высокий уровень готовности к университетскому формату обучения: 71% первокурсников отметили успешное освоение лекционно-семинарских и проектных форм работы, 63% воспринимают повышенную учебную нагрузку как посильную благодаря ранее полученному проектному опыту, 68% положительно оценивают социальную интеграцию в студенческую среду.

Совокупность количественных и качественных данных свидетельствует о том, что разработанная модель проектирования самоопределения обеспечивает не только рост профессиональной определенности в школьный период, но и формирует устойчивую готовность к переходу в высшее образование, снижает риски дезадаптации и повышает удовлетворенность образовательным выбором.

Научная новизна исследования заключается в уточнении содержания понятия «проектирование самоопределения старшеклассников» как целенаправленного педагогического процесса, ориентированного на развитие проективной активности личности; в разработке трехуровневой структурно-содержательной модели, раскрывающей взаимосвязь личностных, процессуально-деятельностных и социально-средовых факторов; в обосновании партнерства школы и университета как системного педагогического условия сопровождения самоопределения; в экспериментальном подтверждении влияния расширенных проектных форматов на устойчивость образовательного выбора и успешность адаптации первокурсников.

Теоретическая значимость работы определяется развитием концептуального аппарата анализа самоопределения в контексте педагогического проектирования и межинституционального взаимодействия, а также уточнением механизмов формирования субъектной позиции старшеклассников в ситуации выбора.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования разработанной модели и программы в деятельности общеобразовательных и высших образовательных организаций, заинтересованных в обеспечении преемственности и сопровождении профессионального самоопределения обучающихся. Материалы исследования могут служить основой для создания партнерских программ, разработки тьюторских практик, организации проектной и конкурсной активности, а также мониторинга адаптации студентов первого курса.

Полученные результаты подтверждают перспективность дальнейших исследований, направленных на расширение форм партнерского взаимодействия образовательных организаций и разработку инструментов оценки долгосрочных эффектов сопровождения самоопределения.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации : принята всенародным голосованием 12 дек. 1993 г. (с учётом поправок, одобренных в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2020. № 31. Ст. 4398.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) : федер. закон Рос. Федерации от 30 нояб. 1994 г. № 51-ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1994. № 32. Ст. 3301.
3. Трудовой кодекс Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 30 дек. 2001 г. № 197-ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2002. № 1 (ч. 1). Ст. 3.
4. Семейный кодекс Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 1995 г. № 223-ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 1. Ст. 16.
5. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.
6. Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1998. № 31. Ст. 3802.
7. О молодёжной политике в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 30 дек. 2020 г. № 489-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2021. № 1 (ч. 1). Ст. 28
8. О стратегическом планировании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2014. № 26 (ч. 1). Ст. 3378.
9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от

29 мая 2015 г. № 996-р // Собрание законодательства Российской Федерации. 2015. № 23. Ст. 3357.

10. Стратегия реализации молодёжной политики в Российской Федерации на период до 2030 года : утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 17 авг. 2022 г. № 2145-р // Собрание законодательства Российской Федерации. 2022. № 34. Ст. 5997.

11. Об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования : приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 (в ред. действующей) // Российская газета. 2012. 21 июня.

12. Об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (по направлениям подготовки) : приказы Минобрнауки России (действующие редакции) // Российская газета. Официальные публикации по соответствующим направлениям подготовки.

13. Абибулаева Н.С., Юнусова А.Н. Методологические подходы формирования профессионального самоопределения старшеклассников в системе предпрофессионального образования // Глобальный научный потенциал. 2024. Т. 2. № 12 (165). С. 10-13.

14. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. — Москва : Мысль, 1991. — 299 с.

15. Алешина С.А., Конькина Е.В. К вопросу динамики ценностей современной молодежи // Мир образования - образование в мире. 2021. № 2 (82). С. 158-161.

16. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Москва: Наука, 2000. - 350 с.

17. Антипова Е.П., Ломовцева Н.В. Организация профориентационной работы университета «школа–вуз–предприятие» // Образование на современном этапе: тренды, инновации, перспективы: сб. статей всерос. науч.-метод. конф. Екатеринбург, 2024. С. 128–131.

18. Арасланова А.А. Социальное партнерство педагогического вуза: профориентационный кластер // Педагогическое образование и наука. 2024. № 3. С. 15–20.
19. Арасланова А.А. Виртуальный педагогический класс: особенности организации и изучения деятельности // Шамовские чтения: сб. статей XVI Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. Москва, 2024. С. 207–211.
20. Ан С.А., Афолина Р.Н. Наставничество в работе экспериментальной площадки педагогического университета и средней общеобразовательной школы // Перспективы науки. 2023. № 8 (167). С. 126–128.
21. Баклашова Т.А. Компаративный анализ моделей партнерства «школа – вуз»: обучение на практике будущих педагогов // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 1 (59). С. 162–182.
22. Балюк А.Д. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников // В сборнике: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. Сборник трудов IV Международной научно-практической конференции. Симферополь, 2025. С. 161-166.
23. Беккер Т.И., Гроза Ю.А. О самосознании и рефлексии личности // В сборнике: Наука, техника, образование: взаимодействие и интеграция в современном обществе Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2018. С. 139.
24. Бессонова Д.С. Развитие профессионального ориентирования обучающихся общеобразовательных организаций через социальное партнерство школа–вуз–предприятие // Инженерное образование в условиях цифровизации общества и экономики: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Чебоксары, 2023. С. 147–151.
25. Богуславский М.В. Современные проблемы образования в историко-педагогическом осмыслении : монография : 6+ / М. В. Богуславский. - Москва : Издательство МЦНМО, 2025 (Москва). - 712 с.

26. Богуславский М.В. Эпоха EdTech: генезис и развитие цифровых образовательных технологий во второй половине XX -первой четверти XXI вв. : монография / М. В. Богуславский, Е. В. Неборский. - Москва : Пробел-2000, 2025 (Москва). - 169 с.
27. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — Санкт-Петербург : Питер, 2008. — 398 с.
28. Боровикова Е.В. Классификация областей самоопределения старшеклассников // В сборнике: Педагогическая наука и образование. Челябинск, 2024. С. 23-27.
29. Будько Т.Н. Реализация принципа непрерывности и преемственности в современном образовании // Перспективы развития высшей школы. 2019. С.33-35.
30. Бушланова Ю.С. Педагогическое обеспечение формирования готовности старшеклассника к самоопределению в общеобразовательной организации // Мир образования - образование в мире. 2024. № 3 (95). С. 261-271.
31. Бычков А.В. Преемственность в среднем профессиональном образовании: школа - колледж // Профессиональное образование и рынок труда. 2017. №2. С.31-35.
32. Вершинин И.Ю., Белослудцева Н.В. Обеспечение преемственности профессиональной ориентации на этапах общего и профессионального образования // Образование, карьера, общество. 2017. №4. С.50-53.
33. Вотинцев А.В. Образовательные технопарки педагогических университетов: опыт социального партнерства в условиях инновационной инфраструктуры // Мир педагогики и психологии. 2024. № 2 (91). С. 171–178.
34. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.
35. Галеева Н.Л., Шамова Т.И. Сотрудничество университета и школы: от идеи до внедрения // Роль педагога и наставника в обеспечении

качества развития человеческого капитала России: сб. статей II Междунар. педагогического марафона. Пермь, 2024. С. 9–16.

36. Гасанова П.Г., Магомедова Н.Н. К вопросу о самосознании как научно-психологической проблеме // В сборнике: Развитие правового сознания в образовательном пространстве Материалы 4-ой Международной научно-практической конференции. В 5-ти частях. Ответственные редакторы Д.М. Даудова, Д.К. Аминова, М.М. Асильдерова. 2017. С. 58-66.

37. Гелло Т.А. Смежные уровни образования: перспективность и преемственность // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования. 2018. №1. С.152-155.

38. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. — 1994. — № 3. — С. 43–52.

39. Горобец Д.В. Анализ преемственности профессионального образования в мировом образовательном пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №2. С.103-107.

40. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. - М.: Просвещение, 1991. С. 13.

41. Дудышева Е.В., Солнышкова О.В. Организация проектной работы обучающихся инженерных классов сельских школ при поддержке педагогических и инженерных университетов // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № S7 (42). С. 32–34.

42. Дятлова Е.Н. Новые ориентиры образовательных изменений в контексте реализации преемственности среднего и высшего образования // Вестник Луганского национального университета им. Т. Шевченко. 2017. №1. С.139-142.

43. Ефремова М.И., Игнатович С.В. Развитие и совершенствование компетентностного подхода в образовании через сотрудничество «университет – школа» // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет –

предприятие»: материалы XV Междунар. науч.-метод. конф. Гомель, 2025. С. 155–157.

44. Жалагина Т.А. Психологические аспекты инновационного менеджмента в образовательном учреждении : Учеб. пособие / Т.А. Жалагина, Т.Н. Арсеньева; Науч. ред. А.Ф. Шикун; М-во образования Рос. Федерации. Твер. гос. ун-т. - Тверь : Твер. гос. ун-т, 2000. - 59 с.

45. Жарко Л.Н. Преемственность среднего и высшего образования в рамках подготовки специалистов для судебной системы // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.Ю. Новоселовой. 2017. С.100-106.

46. Жуина Д.В., Шаргаева Ю.С. Применение проективной диагностики в профессиональном самоопределении старшеклассников // Образование: путь в профессию. 2024. № 1. С. 72-78.

47. Зозолева А.В. Социально-психологические факторы профессионального самоопределения старшеклассников // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2024. № 2. С. 21-27.

48. Зорина Е.С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению современных старшеклассников // Молодой ученый. 2024. № 20 (519). С. 577-579.

49. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Литвинов К.А. О проблеме связи педагогического вуза и общеобразовательной школы как фактора интеграции студентов в инновационное образовательное сообщество // Педагогика: история, перспективы. 2023. Т. 6. № 1–2. С. 32–47

50. Игрунова М.И. Школьный университет – вектор деятельности информационно-образовательной среды школы // Молодой ученый. 2022. № 50 (445). С. 388–389.

51. Ионова Н.В., Шимлина И.В. Проектная деятельность профориентационного характера при обучении географии в условиях

взаимодействия педагогического вуза, школы и профессионального сообщества // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. Минск, 2024. С. 369–373.

52. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2007. - 301 с.

53. Колодий А.А., Моцовкин Е.В. Деловые игры как средство профессионального самоопределения старшеклассников // Форум. 2025. №1 (33). С. 87-92.

54. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1989. - 255 с.

55. Крайг Г. Психология развития. 9-е изд. — СПб.: Питер, 2005. — 940 с.

56. Кривцова А.А. Непрерывное образование. Школа – курсы «Школа юных» – университет // Технологии современного образования: материалы международной конференции. Минск, 2025. С. 917–920.

57. Криворученко М.А. Совершенствование профессиональной компетентности педагога в современных условиях // В сборнике: Наука, образование, транспорт: актуальные вопросы, приоритеты, векторы взаимодействия. Материалы II Международной научно-методической конференции. В 3-х частях. Оренбург, 2023. С. 204-207.

58. Кривошенина Н.В. Инновации и механизм взаимодействия сельских школ и университетов // Научные исследования – основа современной инновационной системы: сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Стерлитамак, 2023. С. 78–83.

59. Ксенофонтова В.В. К проблеме профессионального выбора старшеклассника в проекте «психолого-педагогические классы» // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75–2. С. 380–382.

60. Кудака М.А., Табунов И.А. Модель ресурсного взаимодействия организации деятельности классов психолого-педагогической

направленности (школа–вуз) «Университетские субботы» // Университет, открытый регионам: развитие единого пространства суверенного образования России: сб. науч. статей III Междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 2025. С. 126–132.

61. Кудинов С.И. Гендерная идентичность как основа самореализации // В сборнике: Самореализация личности в современном мире Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Научный редактор С.С. Кудинов. 2020. С. 8-14.

62. Кузнецова Е.В. Профориентационная игра как средство активизации профессионального самоопределения старшеклассников // Конструктивные педагогические заметки. – 2023. – № 11-2 (20). – С. 380-390.

63. Кулева С.В., Михайлов Е.А. Опыт сотрудничества между школой и университетом в целях развития креативности учащихся // Школа будущего. 2022. № 3. С. 266–277.

64. Лельчицкий И.Д. Компетентностно-педагогическая идея подготовки экспертов для сферы образования : монография / И. Д. Лельчицкий, В. А. Ершов, С. Ю. Щербакова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Тверской гос. ун-т". - Тверь : Тверской гос. ун-т, 2014. - 199 с.

65. Лельчицкий И.Д. Личностно-профессиональный идеал учителя в отечественной педагогике первой трети XX века : монография / И. Д. Лельчицкий ; М-во образования Российской Федерации, Российская акад. образования, Тверской гос. ун-т. - Москва : Изд. дом Российской акад. образования, 2003. - 291 с.

66. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М., 1959. — 713 с

67. Лыхо Ю.Ю. Преемственность в системе непрерывного профессионального образования // Вестник Луганского национального университета им. Т. Шевченко. 207. №1. С.153-157

68. Малышев И.В. Личностные адаптационные характеристики и профессиональное самоопределение у старшеклассников // Пензенский психологический вестник. 2024. № 2 (23). С. 32-44.
69. Мангейм К. Диагноз нашего времени // Хрестоматия по социологии / Сост. К.М. Аверьяно. – М., 2009. С.173.
70. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
71. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2008. — 480 с.
72. Мисюра Т.Т. Профессиональное самоопределение старшеклассников // Научно-методический журнал Поиск. 2023. № 1 (82). С. 35-38.
73. Мосина М.А., Захарова В.А. Сетевое взаимодействие педагогического университета и общеобразовательных организаций как ресурс повышения качества образования // Стратегия развития школ с низкими образовательными результатами: аналитика, сопровождение, окна возможностей: сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф. 2023. С. 118–124.
74. Наливайко К.В. Использование ресурсов профильного обучения в системе профессионального самоопределения старшеклассников // Педагогический вестник. 2024. № 35. С. 40-42.
75. Наливайко К.В. Инновационный университет и новая школа: направления взаимодействия // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 183–185.
76. Наливайко К.В. Психологические предпосылки профессионального самоопределения старшеклассников в педагогическом процессе общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 1 (110). С. 94-95.
77. Наливайко К.В. Уровни профессионального самоопределения старшеклассников в педагогическом процессе общеобразовательной школы //

Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 85-1. С. 260-263

78. Никитина Н.В., Баркова Н.Г. Преемственность в образовании как основа формирования личности студента // Пспективы развития высшей школы. 2018. С.168-171.

79. Панфилов А.Н., Проглядо Я.А. Профессиональное самоопределение как компонент формирования жизненного пути старшеклассника // Аллея науки. 2023. Т. 2. № 5 (80). С. 695-699.

80. Полякова Я.В., Балко Е.В. Проблема преемственности образовательных стандартов в системе среднего и высшего профессионального образования // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. №2. С.44-55.

81. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорентация: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 4-е изд., стер. Москва: Академия, 2008. - 494 с.

82. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения : учебное пособие. — Москва : МГППИ, 1999. — 108 с.

83. Рудакова Е.К. Устойчивость ценностей российской молодежи в условиях внешних глобализационных вызовов // В сборнике: Современные тенденции развития молодежной среды: проблемы, вызовы, перспективы. Материалы межвузовской научно-практической конференции. 2021. С. 203-206.

84. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. — Москва : Наука, 1997. — 191 с.

85. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2023. - 720 с.

86. Русина Л.В. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной деятельности // В сборнике: Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы. Материалы V Международной научно-практической конференции. Минск, 2023. С. 778-783

87. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности : учебное пособие. — Свердловск : Свердловский гос. пед. ин-т, 1986. — 142 с.

88. Сергеева М.Г. Компетентностная модель выпускника в условиях непрерывного профессионального образования : монография / М. Г. Сергеева ; Московский ин-т лингвистики (МИЛ). - Москва : НОУ ВПО МИЛ, 2015. - 179 с.

89. Сергеева М.Г. Дидактический принцип развития непрерывного экономического образования [Текст] : монография / М. Г. Сергеева ; Региональный финансово-экономический ин-т (РФЭИ). - Курск : Региональный финансово-экономический ин-т, 2012. - 422 с.

90. Ситникова Е.В., Копцева К.С. Роль семьи в профессиональном самоопределении старшеклассников // В сборнике: Актуальные проблемы, достижения и перспективы научной и практической психологии в современном обществе. Сборник научных трудов по материалам всероссийской научно-практической конференции. Хабаровск, 2024. С. 249-253.

91. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / под общ. ред. В. Г. Щур. Москва: Школьная пресса, 2000. - 416 с.

92. Сьюпер Д. Психология: Биографический библиографический словарь / Под ред. Н. Шихи, Э. Дж. Чепмана, У. А. Конроя. СПб.: Евразия, 1999. — 818 с.

93. Солодова Т.В. Психосоциальное исследование молодежи // Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 60. С. 470.

94. Тюнников Ю.С. Формирование теоретического представления о принципах преемственности // Дружининские чтения. Сборник материалов XVI Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией И.Б. Шуванова, Ю.Э. Макаревой, И.Г. Макаревой. 2017. С.20-24.

95. Узнадзе Д.Н. Теория установки. – М.: ИПП; Воронеж: Модэк, 1997. – 448 с.
96. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: избранные труды: в 2 т. Т. 2. Москва; Воронеж: Московский психолого-социальный институт: МОДЭК, 2005. - 455 с.
97. Фетискин Н.П. Психология гендерных различий. — Москва : Форум : ИНФРА-М, 2014. С.24.
98. Фокин С.А. Образовательный переход «школа–университет»: теоретическое осмысление роли проектной деятельности // Научные исследования студентов и учащихся: сб. статей XVIII Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Пенза, 2025. С. 232–235.
99. Фомина О.Н., Мартинович Н.Е. Преемственность профориентационной работы в системе "школа-колледж-учреждение высшего образования" // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер // Сборник научных статей. Витебск, 2018. С.241-244.
100. Швец И.М. Преемственность в освоении видов деятельности на разных ступенях образования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2017. № 3 (47). С. 148-154.
101. Шептун Н.П. О проблеме преемственности в образовании // Перспективы развития высшей школы. 2018. №1. С.180-183.
102. Шуклин К.В. Проект как средство формирования аналитической компетентности педагога в процессе корпоративного обучения // Вестник науки. 2025. Т. 1. № 8 (89). С. 207-219.
103. Щегорская М.А. Образовательные модели как инструмент сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2024. С. 214-217.
104. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. – 642 с.

105. Эмиргамзаев А.С. Профессиональное самоопределение старшеклассников профильных классов // Молодой ученый. 2023. № 23 (470). С. 475-478.
106. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, 2000. — 618 с.
107. Юнусова А.Н., Абибулаева Н.С. Методологические подходы формирования профессионального самоопределения старшеклассников в системе предпрофессионального образования // Глобальный научный потенциал. 2024. Т. 2. № 12 (165). С. 10-13.
108. Arrieta-Cohen, M. C.; Torres-Arizal, L. A.; Gómez-Yepes, R. L. Evaluating the Impact of an Educational Intervention Using Project-Based Learning on Postpandemic Recovery in Rural Colombia // Education Sciences. 2024. Vol. 14, No. 12. Art. 1341. DOI: 10.3390/educsci14121341.
109. Brown, S. D.; Lent, R. W. (eds.) Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work. 3rd ed. Hoboken: Wiley, 2020.
110. Cadaret, M. C.; Hartung, P. J. Efficacy of a Group Career Construction Intervention with Urban Youth of Colour // British Journal of Guidance & Counselling. 2020. (Online first). DOI: 10.1080/03069885.2020.1782347.
111. Di Maggio, I.; Ginevra, M. C.; Nota, L.; Soresi, S. The Role of Career Adaptability, the Tendency to Consider Systemic Challenges to Attain Sustainable Development, and Hope on the Tendency to Invest in Higher Education // Frontiers in Psychology. 2020. Vol. 11. Art. 1926. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01926.
112. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. — New York : W. W. Norton & Company, 1968. — 336 p.
113. Halász, G. Using School–University Partnerships as a Development Tool // Journal of International Development. 2023. (Online). DOI: 10.1002/jid.3732.
114. Ikävalko, T.; Perna, J.; Haatainen, O.; Aksela, M. Promoting Institutional Collaboration through a Joint Project-Based Learning Course: A Case Study of Upper Secondary School and University Students' Experienced Relevance

// *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. Art. 1347085. DOI: 10.3389/feduc.2024.1347085.

115. Frost D. Universities, schools and the third space // *Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University*. 2023. № 2. C. 10–21.

116. Johnson, R. A.; Simko, T.; Imai, K. A Summer Bridge Program for First-Generation Low-Income Students Stretches Academic Ambitions with No Adverse Impacts on First-Year GPA // *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America (PNAS)*. 2024. Vol. 121, No. 50. e2404924121. DOI: 10.1073/pnas.2404924121.

117. Ní Chorcora, E. Plans, Progression and Post-Compulsory Education // *Social Sciences*. 2025. Vol. 14, No. 1. Art. 39. DOI: 10.3390/socsci14010039.

118. Oliveira, Í. M.; et al. The Role of Career Adaptability and Academic Engagement in Higher Education Students' Life Satisfaction // *Behavioral Sciences*. 2024. (Online).

119. Parola, A.; et al. Exploring Adolescents' Career Development and Related Teacher Support (Intervention/Training Model) // *Frontiers in Psychology*. 2024. (Online).

120. Pérez-Torres, V.; et al. Social Media: A Digital Social Mirror for Identity Development in Adolescence and Youth // *Current Psychology*. 2024. (Online). DOI: 10.1007/s12144-024-05980-z.

121. Santilli, S.; di Maggio, I.; Ginevra, M. C.; Nota, L.; Soresi, S. “Looking to the Future and the University in an Inclusive and Sustainable Way”: A Career Intervention for High School Students // *Sustainability*. 2020. Vol. 12, No. 21. Art. 9048. DOI: 10.3390/su12219048.

122. Sgaramella, T. M.; Ferrari, L. Developmental Assets and Career Development in the Educational System (Career Adaptability Focus) // *Behavioral Sciences*. 2024. Vol. 14, No. 2. Art. 109. DOI: 10.3390/bs14020109.

123. Sica, L. S.; Di Palma, T.; Fusco, L. Creativity and Vocational Identity in Late Adolescence: A Study Using the Person-Centred Approach // *International*

Journal for Educational and Vocational Guidance. 2022. Vol. 23, No. 4. (Pages / article details per issue). DOI: 10.1007/s10775-022-09521-7.

124. Siebert, J. U.; Becker, M.; Oeser, N. Making a Good Career Choice: A Decision-Analytical Intervention to Enhance Proactive Decision-Making and Career Choice Self-Efficacy in High School Students // Decision Sciences Journal of Innovative Education. 2023. Vol. 21. P. 10–25. DOI: 10.1111/dsji.12280.

125. Stead, G. B.; LaVeck, L. M.; Hurtado Rúa, S. M. Career Adaptability and Career Decision Self-Efficacy: Meta-Analysis // Journal of Career Development. 2022. Vol. 49, No. 4. P. 951–964. DOI: 10.1177/08948453211012477.

126. Super D.E. A life-span, life-space approach to career development // Journal of Vocational Behavior. 1980. Vol. 16. № 3. Pp. 282–298.

127. Wang, D.; Li, Y.; Wang, G. A Systematic Review on Career Interventions for High School Students // Frontiers in Psychology. 2024. (Online). DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1461503.

128. Wang, N.; et al. The Antecedents of Career Decision Self-Efficacy: A Meta-Analytic Review // Career Development International. 2023. Vol. 28, No. 6/7. P. 633–??? (по выпуску). DOI указан в публикации.

129. Zacharias, N.; Mitchell, G. The Importance of Highly Engaged School–University Partnerships in Widening Participation Outreach // Student Success. 2020. Vol. 11, No. 1. P. 35–45. DOI: 10.5204/ssj.v11i1.1458.

130. Zammitti, A.; Magnano, P.; Santisi, G. The Concepts of Work and Decent Work in Relationship with Self-Efficacy and Career Adaptability: Research with Quantitative and Qualitative Methods in Adolescence // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. Art. 660721. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.660721.

131. Билет в будущее – проект ранней профессиональной ориентации школьников // URL: <https://bvbinfo.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)

132. Всероссийская олимпиада школьников – официальный портал // URL: <https://vserosolymp.rudn.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)

133. Движение Первых – Российское движение детей и молодежи // URL: <https://будьвдвижении.рф> (Дата обращения: 01.01.2025)
134. День открытых дверей МГУ (онлайн на платформе МТС Линк) // URL: <https://openday.msu.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
135. Зимняя школа (олимпиадные смены МФТИ) // URL: https://edu.mipt.ru/olymp-school/programs/losh_mipt/ (Дата обращения: 01.01.2025)
136. Казанский федеральный университет – проект студенческого наставничества // URL: <https://kpfu.ru/news/studenty-kfu-nastavniki-dlya-shkolnikov> (Дата обращения: 01.01.2025)
137. Летняя школа «Физтех» // URL: <https://summer.mipt.ru/> (Дата обращения: 01.01.2025)
138. МГППУ – профориентационное тестирование школьников // URL: <https://psy.mgppu.ru/proforientation> (Дата обращения: 01.01.2025)
139. МГУ – Всероссийская олимпиада школьников (университетский этап) // URL: <https://olymp.msu.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
140. МГУ – День открытых дверей (платформа МТС Линк, кейс) // URL: <https://mts-link.ru/blog/cases/msu/> (Дата обращения: 01.01.2025)
141. Научно-образовательная школа МГУ «ЛАНАТ» // URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Научно-образовательная_школа_МГУ_\(летняя\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Научно-образовательная_школа_МГУ_(летняя)) (Дата обращения: 01.01.2025)
142. Национальный проект «Образование» // URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (Дата обращения: 01.01.2025)
143. Навигатор дополнительного образования // URL: <https://navigator.edu.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
144. НИУ ВШЭ – Центр довузовских программ, индивидуальные маршруты // URL: <https://school.hse.ru/preuniversity> (Дата обращения: 01.01.2025)
145. НИУ ВШЭ – школьные хакатоны и кейс-чемпионаты // URL: <https://olymp.hse.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)

146. Образовательные смены «Сириус» (Сочи) // URL: <https://sochisirius.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
147. Платформа «ПроеКТОрия» // URL: <https://proektoria.online> (Дата обращения: 01.01.2025)
148. Портал «Россия – страна возможностей» // URL: <https://rsv.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
149. Портал «Работа в России» // URL: <https://trudvsem.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
150. Портал «Профориентатор» // URL: <https://proforientator.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
151. Российский совет олимпиад школьников // URL: <https://rsr-olymp.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
152. РГПУ им. А. И. Герцена – центр профдиагностики школьников // URL: <https://herzen.spb.ru/main/structure/inst/career-center> (Дата обращения: 01.01.2025)
153. Совместные исследовательские проекты СПбГУ (школьные НОЦ) // URL: <https://spbu.ru/openuniversity/school-projects> (Дата обращения: 01.01.2025)
154. СПбГУ – университетские классы, портфолио и карты интересов // URL: <https://spbu.ru/openuniversity/school-projects> (Дата обращения: 01.01.2025)
155. Сириус.Курсы // URL: <https://edu.sirius.online> (Дата обращения: 01.01.2025)
156. ТГУ – тьюторское сопровождение старшеклассников // URL: <https://tgu-dovuz.ru/tutoring> (Дата обращения: 01.01.2025)
157. Университетские субботы МГЮА // URL: <https://msal.ru/structure/upravleniya/upravlenie-priemnoy-komissii-i-proforientatsionnoy-raboty/proforientatsionnaya-rabota/universitetskie-subboty> (Дата обращения: 01.01.2025)

158. Университетские субботы НИУ ВШЭ // URL: <https://www.hse.ru/saturdays> (Дата обращения: 01.01.2025)
159. Фестиваль науки «НАУКА 0+» // URL: <https://festivalnauki.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
160. Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации – официальный сайт // URL: <https://www.fa.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
161. Финансовый университет – Центр довузовской подготовки и профориентации // URL: <https://www.fa.ru/for-school> (Дата обращения: 01.01.2025)
162. Финансовый университет – Олимпиада школьников «Миссия выполнима. Твоё призвание – финансист!» // URL: <https://olymp.fa.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)
163. Финансовый университет – Предпрофессиональные классы // URL: <https://www.fa.ru/for-school/preprofile> (Дата обращения: 01.01.2025)
164. Финансовый университет – Проектные и исследовательские конкурсы для школьников // URL: <https://www.fa.ru/for-school/olympiads> (Дата обращения: 01.01.2025)
165. Финансовый университет – Дни открытых дверей // URL: <https://www.fa.ru/admission/openday> (Дата обращения: 01.01.2025)
166. Финансовый университет – Летние образовательные школы и интенсивы // URL: <https://www.fa.ru/events/summer-school> (Дата обращения: 01.01.2025)
167. Финансовый университет – Научные кружки и проектные лаборатории для школьников // URL: <https://www.fa.ru/science/school-projects> (Дата обращения: 01.01.2025)
168. WorldSkills Russia // URL: <https://worldskills.ru> (Дата обращения: 01.01.2025)

Приложения

Развивающие образовательные программы

1 Дополнительная общеразвивающая программа «Фундамент будущего: перезагрузка» (реализуется совместно с Финансовым университетом при Правительстве Российской Федерации)

1.1. Пояснительная записка

Программа направлена на формирование у обучающихся в возрасте от 11 до 17 лет основ экономической грамотности, практических предпринимательских компетенций и проектного мышления, напрямую отвечает на вызовы, обозначенные в стратегических документах (таких как Национальные цели развития РФ до 2030 года), касающиеся повышения финансовой грамотности населения.

Программа помогает выработать ответственное отношение к личным финансам, даёт инструменты для эффективного управления бюджетом и предоставляет возможность безопасно – в формате деловых игр и симуляций – отрабатывать стратегии, анализировать последствия решений и минимизировать риски, которые в реальной жизни могли бы привести к серьёзным ошибкам. Таким образом, содержание программы построено по принципу «от знания – к действию», где каждый этап обучения направлен на достижение конкретного, измеримого и практически значимого результата.

Её изучение обеспечивает не только приобретение знаний в сфере финансов и бизнеса, но и способствует возникновению устойчивой мотивации к применению этих знаний в реальной жизни, развивая способности к самообразованию и самопознанию.

Программа «Фундамент будущего: перезагрузка» разработана в соответствии с действующей нормативно-правовой базой Российской Федерации в сфере образования, включая Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Указ Президента «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», а также локальные акты Международного детского центра «Артек».

Программа позволяет организовать обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение в порядке, установленном локальными нормативными актами ФГБОУ «МДЦ «Артек». В рамках программы допускается работа по индивидуальным образовательным маршрутам с одаренными детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов образовательный процесс по программе реализуется с учетом особенностей психофизического развития указанных категорий обучающихся.

Обучение по программе для иностранных граждан осуществляется в порядке, установленном локальными нормативными актами ФГБОУ «МДЦ «Артек».

Направленность программы: социально-гуманитарная.

Актуальность программы обусловлена современными вызовами, где стартапы и предпринимательские навыки становятся новой грамотностью. В эпоху динамичных экономических изменений развитие лидерских качеств, финансовой грамотности и умения создавать проекты с раннего возраста является ключевым фактором подготовки детей к будущему. Программа отвечает национальным целям развития страны, ориентируясь на формирование активных, ответственных и компетентных участников экономической жизни.

Педагогическая целесообразность программы базируется на системно-деятельностном подходе, который обеспечивает активную, практико-ориентированную позицию обучающегося. Через погружение в моделируемые ситуации реальной экономической жизни – мастер-классы, деловые игры, тренинги – участники осваивают типичные экономические роли: предпринимателя, инвестора, аналитика, стратега. Отличительной особенностью программы является её высокая практическая ценность: она формирует ответственное отношение к личным финансам как жизненно важному навыку, даёт инструменты для управления бюджетом и позволяет отрабатывать стратегии в безопасной игровой среде, минимизируя риски ошибок в реальности.

Программа обладает новизной, которая выражается в уникальном формате бизнес-игры, сочетающем профориентационную диагностику, разноуровневое и проектное обучение, исследовательские методы и технологии коллективной работы. Апробированные в учебных лагерях Финансового университета активные методы обучения обеспечивают её эффективность. Программа не требует от обучающихся специальных предварительных знаний в области экономики и финансов, представляя сложный финансовый мир взрослых в доступной и увлекательной форме.

Суть программы заключается в умении применять теоретические знания на практике для достижения конкретного результата, в том числе в командном взаимодействии. Она структурирована в учебные модули, каждый из которых представляет собой законченный курс с обзорной лекцией, практической задачей и итоговым соревновательным мероприятием. Объём программы составляет 24 часа, реализуется в очной форме для групп до 35 человек через сочетание теоретических (беседы, лекции) и практических (проектная работа, деловые игры) занятий, что соответствует возрастным особенностям и познавательным потребностям целевой аудитории.

Отличительной особенностью программы является то, что программа обладает несомненной практической ценностью для обучающихся, поскольку:

- формирует ответственное отношение к личным финансам как ключевому жизненному навыку;
- даёт практические инструменты для управления бюджетом, что закладывает основу финансового благополучия в будущем;
- позволяет отработать стратегии и смоделировать последствия решений в безопасной игровой среде, минимизируя риски ошибок в реальной жизни.

Предлагаемые активные методы обучения апробированы в учебных лагерях Финансового университета в период осенних, зимних, весенних и летних каникул, а также летние молодежные образовательные программы за границей.

Новизна программы заключается в синтезе современных педагогических подходов: реализация содержания в формате сквозной бизнес-игры, интеграция профориентационной диагностики, применение разноуровневого и коллективного обучения, использование исследовательских и проектных методов, а также технологий обучения в сотрудничестве (командная и групповая работа).

Программа реализуется в ФГБОУ «МДЦ «Артек» с 2018 года. В 2026 году содержание и структура программы были существенно актуализированы с учётом обратной связи от участников, трендов в области финансового образования и новых требований к формированию предпринимательских компетенций у подростков. Ключевые изменения включают: расширение практического блока, интеграция профориентационного компонента, обновление содержания модулей, внедрение технологий и цифровых решений и усиление итоговой аттестации. Таким образом, обновлённая версия программы (2026 г.) стала более гибкой, технологичной и ориентированной на реальные запросы подростков, сохранив при этом свою основную цель – формирование финансовой грамотности и предпринимательского мышления.

Адресат программы

Программа принимает обучающихся в возрасте 11–17 лет и не требует от них какой-либо специальной предварительной подготовки в сфере экономики или финансов. Её основная задача – в доступной и увлекательной форме познакомить подростков с основами проектной деятельности и ключевыми механизмами финансового мира взрослых, делая акцент на практической пользе получаемых знаний.

Уровень освоения: стартовый.

Объем программы: 24 часа

Наполняемость групп: не более 35 человек (один отряд).

Формы обучения и режим занятий:

Форма обучения: очная.

Формы организации образовательного процесса: групповая, фронтальная работа.

Тип занятий: теоретическое занятие, практическое занятие, комбинированное, репетиционное, занятие обобщения и систематизации знаний, итоговое.

При реализации программы предусмотрено проведение различных по форме занятий, а именно:

- аудиторные, теоретические (беседа, лекция, диспут, конференция, и т.п.);
- аудиторные, практические (проектная работа, практическая работа по выполнению.)

Режим занятий: 12 занятий по 2 академических часа согласно составленному расписанию с обязательным перерывом – 10 минут.

1.2. Цель и задачи программы

Цель программы: способствовать формированию основ финансовой грамотности и экономического мышления, приобретение практических навыков при проведении проектной и исследовательской работы.

Задачи программы:

Обучающие:

- познакомить обучающихся с проектной деятельностью;
- сформировать практические навыки;
- сформировать привычки к анализу финансовых решений;
- развивать умение принятия решений с опорой на знания, приобретенные в результате обучения;
- сформировать умение анализировать ситуацию в момент принятия решений.

Развивающие:

- сформировать установку на осознанное и ответственное использование финансовых услуг;
- сформировать установку на необходимость поиска альтернативных решений;
- сформировать умение и навыки коммуникаций с представителями финансовых и государственных институтов.

Воспитательные:

- сформировать доброжелательное отношение к сверстникам, эмоциональную отзывчивость, умение ждать, радоваться достигнутому результату.

1.3. Содержание программы

Учебный план

№ п/п	Название раздела/темы	Количество часов			Формы аттестации/контроля
		Всего	Теория	Практика	
Инвариантная часть					
1.	От идеи до реализации: правила игры в стартап	4	1	3	педагогическое наблюдение;

2.	Финансовый ликбез	4	2	2	срезовые задания (устный опрос); деловые игры; презентация творческих работ; опрос обучающихся.
3.	Основы права	3	1	2	
4.	Увлекательный учет	3	1	2	
5.	Современные инструменты цифрового маркетинга	3	1	2	
Итого:		17	6	11	
Вариативная часть					
Модуль 1. Финансовая грамотность					
6.	Базовый уровень финансовой грамотности	2	-	2	самоанализ; коллективная рефлексия.
7.	Мир профессий: с нами в будущее	1	-	1	тренинги; диагностика.
Модуль 2. Финансовая грамотность 2					
8.	Средний уровень финансовой грамотности (работа с нецелевой аудиторией)	3	-	3	тренинги.
9.	Мир профессий: с нами в будущее	1	-	1	тренинги; диагностика.
Итого:		7	-	7	
Всего по программе:		24	6	18	
10.	Мастер-класс с приглашенными экспертами программы	3	1	2	мастер-класс
11.	Тренинг по профориентации в школе Артека	2	1	1	тренинг

* в последовательность изучаемых тем инвариантной части могут встраиваться темы из вариативной части.

Содержание учебного плана

Инвариантная часть

Тема 1. От идеи до реализации: правила игры в стартап.

Теория. Понятие и виды предпринимательства: классическое, социальное, экологичное, digital-предпринимательство. Бизнес, самозанятость и фриланс: отличия, плюсы и минусы. Цифровая экономика и её основные тренды. Стратегия и стратегический менеджмент. Стратегический анализ внешней и внутренней среды. Практика применения SWOT-анализа. Генерация бизнес-идей: методики Design Thinking, Customer Development. Как искать тренды через анализ соцсетей, краудсорсинговые платформы и глобальные тренд-отчеты. Проведение первичной оценки рынка и анализ целевой аудитории. MVP. Основы кибербезопасности и цифровой гигиены при запуске проекта.

Практика.

— Мастерская «От проблемы к решению: создаём Lean Canvas» – командная разработка бизнес-модели для актуальной подростковой проблемы.

— Деловая игра «Стартап-спринт» – за ограниченное время пройти этапы: генерация идеи, валидация гипотезы, создание прототипа MVP, питч перед «инвесторами».

— Мастер-класс «Питчинг и сторителлинг: как продать идею за 3 минуты» – структура убедительной презентации, работа с возражениями, навык публичного выступления.

Тема 2. Финансовый ликбез.

Теория. Деньги: эволюция, функции, цифровые деньги и криптоактивы (базовые понятия). Источники финансирования: bootstrapping, краудфандинг, бизнес-ангелы, венчурные фонды, гранты. Управление денежными потоками в организации. Финансовое планирование: составление прогнозного отчета о движении денежных средств. Базовые принципы финансового прогнозирования.

Практика.

— Кейс-практикум «Откуда взять деньги?» – анализ различных кейсов стартапов и выбор оптимальной модели финансирования.

— Деловая игра «Регистрация бизнеса: выбор формы в цифровую эпоху» – сравнение ИП, ООО, самозанятости с использованием симулятора на портале госуслуг.

— Мастерская «Считаем как предприниматель: построение простой финансовой модели в таблицах» – создание модели с расчётом точки безубыточности.

— Квест «Финансовый детектив» – решение практических задач по распознаванию мошеннических схем, оптимизации расходов и принятию инвестиционных решений.

Тема 3. Основы права.

Теория. Право в цифровом обществе. Основы гражданского права: сделки, договоры (в т.ч. оферта в интернете), интеллектуальная собственность (авторское право на контент). Трудовое право для несовершеннолетних и проектная работа. Административная ответственность в бизнесе. Организационно-правовые формы предпринимательства: акцент на особенности для молодёжи. Основы защиты персональных данных (152-ФЗ).

Практика.

— Деловая игра «КиберСуд» – разбор кейсов о нарушении авторских прав в соцсетях, заключении договоров онлайн.

— Практикум «Правовой навигатор» – решение ситуационных задач: что делать, если не платят за заказ, как правильно оформить подряд, как защитить свою идею.

— Тренинг-игра «Легальный старт» – пошаговая симуляция выбора правовой формы, регистрации через портал госуслуг и изучения своих налоговых обязательств.

Тема 4. Увлекательный учет.

Теория. Управленческий учет. финансовый учет. Классификация затрат: переменные, постоянные. Основы бюджетирования и финансового контроля. Принятие управленческих решений на основе данных. Налоговая система РФ для малого бизнеса и самозанятых: патент, НПД (налог на профессиональный доход), УСН. Основы налогового учета.

Практика.

— Интерактивный мастер-класс «Мой первый финансовый план» – составление личного и проектного бюджета в мобильном приложении.

— Деловая игра «Налоговый квест» – расчет налоговой нагрузки для разных форм бизнеса в игровых условиях.

— Мастерская «Управление издержками в Digital-проекте» – анализ кейса, поиск точек оптимизации расходов на цифровые инструменты и рекламу.

Тема 5. Современные инструменты цифрового маркетинга.

Теория. Цифровой маркетинг: воронка продаж. Исследование аудитории с помощью цифровых инструментов. Создание аватара клиента и карты эмпатии. Анализ конкурентов в digital-среде. Позиционирование и разработка ценностного предложения. Основы контент-маркетинга, SMM, таргетированной и контекстной рекламы. Работа с лидерами мнений. Тренды: short-video контент (TikTok, Reels), социальная ответственность бренда, использование AI в маркетинге.

Практика.

— Тренинг «Голос клиента: проводим онлайн-опрос и интервью» – практика CustDev с помощью форм и соцсетей.

— Деловая игра «Запусти рекламную кампанию» – командная разработка креатива и гипотетическое размещение с расчётом бюджета для разных платформ.

— Питч-сессия «Продай свой проект» – итоговая презентация разработанного бизнес-проекта инвесторам (жюри) с акцентом на маркетинговую стратегию и цифровое продвижение.

Вариативная часть

Модуль 1. Финансовая грамотность

Тема 6. Базовый уровень финансовой грамотности.

Практика.

— Квиз «АнтиФинМошенник». Интерактивная игра-викторина, которая в увлекательном формате учит участников распознавать схемы финансового обмана и защищать свои деньги.

Тема 7. Мир профессий: с нами в будущее.

Практика.

— Профориентационное мероприятие. Комплексная сессия, включающая диагностику способностей, консультации экспертов и знакомство с актуальными профессиями, чтобы помочь участникам осознанно выбрать профессиональный путь.

Модуль 2. Финансовая грамотность 2

Тема 8. Средний уровень финансовой грамотности.

Практика.

— Практика «Фестиваль грамотности». Масштабное просветительское мероприятие, объединяющее лекции, мастер-классы и интерактивные зоны, направленные на развитие финансовой, цифровой, правовой и медийной грамотности участников.

Тема 9. Мир профессий: с нами в будущее.

Практика.

— Профориентационное мероприятие. Комплексная сессия, включающая диагностику способностей, консультации экспертов и знакомство с актуальными профессиями, чтобы помочь участникам осознанно выбрать профессиональный путь.

Тема 10. Мастер-класс с приглашенными экспертами программы.

Практика.

— Мастер-класс с приглашенными экспертами по проектным методикам представляет собой практико-ориентированный формат, где специалисты разбирают реальные кейсы и проводят участников через ключевые этапы –т идеи до реализации. В режиме интерактивного взаимодействия команды разрабатывают фрагменты собственных проектов, получая экспертную оценку и корректировку в режиме реального времени.

Тема 11. Тренинг по профориентации в школе Артека.

Практика.

— Интенсивная программа, где подростки через интерактивные кейсы и самодиагностику исследуют свои сильные стороны и интересы. Под руководством экспертов-практиков участники пробуют себя в роли специалистов разных сфер, проектируют карьерные траектории и создают личный «навигатор» для осознанного выбора профессии.

1.4. Планируемые (ожидаемые) результаты программы

По окончании освоения программы, обучающиеся будут знать:

- жизненный цикл человека в контексте повышения его благосостояния;
- роль денег в жизни общества;
- функции денег в повседневной жизни, основы управления деньгами;
- основные этапы планирования и создания собственного бизнеса;
- управление и составление семейного бюджета, контролирование доходов и

расходов.

уметь:

- ставить и достигать финансовые цели;
- грамотно и эффективно управлять семейным бюджетом;
- применять на практике методы поиска бизнес-идеи;
- принимать финансовые решения;
- составлять бюджет;
- не допускать финансовых рисков и рисков финансового мошенничества;
- применять основные методы проведения маркетинговых исследований;
- обобщать, систематизировать и анализировать информацию, необходимую

для решения экономических задач;

— умеет использовать приемы и технологии обобщения информации в рамках управленческого учета в соответствии с целями и задачами менеджмента;

— оценивать жизнеспособность бизнес-идеи на этапе ее появления;

— использовать современные методы организации и ведения управленческого учета и обосновывать их использование для управления бизнес-процессами в деятельности экономических субъектов;

— выявлять ключевые преимущества компании.

Личностные:

— развитие ответственности, дисциплинированности, самостоятельности в принятии решений;

— формирование установки на безопасное и ответственное поведение в финансовой сфере;

— развитие коммуникативных навыков, умения работать в команде;

— формирование позитивного отношения к предпринимательской деятельности как социально значимой и полезной.

Метапредметные:

— развитие умения ставить цели и планировать действия для их достижения;

— формирование навыков критического мышления, анализа информации;

— развитие способности к самоорганизации и самоконтролю;

— формирование умения применять полученные знания в практических ситуациях;

— развитие проектного мышления и способности к инновационной деятельности.

РАЗДЕЛ 2. КОМПЛЕКС ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ

2.1. Календарный учебный график*

Дата начала и окончания освоения программы	Номер и название тематической смены (согласно годовому графику)	Кол-во часов (в смене)	Режим занятий
01-02 сентября по 21-22 сентября	10 смена 2026 г. «Территория знаний»	24	По расписанию

**Изменения в календарном учебном графике отражаются в программе смены.*

2.2. Условия реализации программы

2.2.1. Материально-техническое обеспечение программы.

Необходимые площади и их оснащение:

- компьютерный класс детского лагеря с устойчивым высокоскоростным подключением к сети интернет (в соответствии с план-сеткой дел смены);
- актовый зал детского лагеря с устойчивым высокоскоростным подключением к сети интернет (в соответствии с план-сеткой дел смены);
- учебный класс детского лагеря с устойчивым высокоскоростным подключением к сети Интернет (в соответствии с план-сеткой дел смены);

Перечень материалов, необходимых для занятий (на 1 группу):

№	Наименование	Единица измерения	Кол-во
1.	персональный компьютер	шт.	4
2.	проектор	шт.	1
3.	экран для проектора	шт.	1
4.	интерактивная доска	шт.	1
5.	микрофон	шт.	2

2.2.2. Кадровое обеспечение программы.

№	Категории специалистов	Ведет направление / мероприятия
1.	VIP гость	проведение мероприятий в формате «Встреча» и «Мастер-класс»
2.	спикер	проведение тематических занятий программы
3.	координатор программы	координация и реализация содержательной части программы

2.3. Формы аттестации

текущая:

- педагогическое наблюдение;
- профориентационная диагностика;
- срезовые задания (устный опрос);
- деловые игры;
- презентация творческих работ;
- опрос обучающихся.

итоговая:

- самоанализ;
- групповая оценка работ;
- карта индивидуальных достижений;

- защита коллективных проектов;
- коллективная рефлексия.

2.4. Оценочные материалы

Формы занятий: практикум.

Приемы и методы организации образовательного процесса: практические, наглядные, исследовательские, игровые.

Оценочный лист
<p>Дополнительная общеразвивающая программа «Фундамент будущего: перезагрузка» освоена на стартовом уровне, если обучающийся:</p> <p>ознакомился с функциями денег в повседневной жизни, основы управления деньгами; овладел навыками:</p> <ul style="list-style-type: none"> — принятия финансовых решений; — составления бюджета; — навыками управления и составления семейного бюджета, контроля доходов и расходов. <p>узнал:</p> <ul style="list-style-type: none"> — основные этапы планирования и создания собственного бизнеса; — жизненный цикл человека в контексте повышения его благосостояния; — роль денег в жизни общества. <p>научился:</p> <ul style="list-style-type: none"> — ставить и достигать финансовые цели; — грамотно и эффективно управлять семейным бюджетом; — применять на практике методы поиска бизнес-идеи; — не допускать финансовых рисков и рисков финансового мошенничества; — применять основные методы проведения маркетинговых исследований; — обобщать, систематизировать и анализировать информацию, необходимую для решения экономических задач; — использовать приемы и технологии обобщения информации в рамках управленческого учета в соответствии с целями и задачами менеджмента; — оценивать жизнеспособность бизнес-идеи на этапе ее появления; — использовать современные методы организации и ведения управленческого учета и обосновывать их использование для управления бизнес-процессами в деятельности экономических субъектов; — выявлять ключевые преимущества компании. <p>проявил:</p> <ul style="list-style-type: none"> — ответственность и дисциплинированность при выполнении заданий; — способность к командной работе и сотрудничеству; — творческий подход при решении практических задач; — интерес к предпринимательской деятельности и финансовой грамотности.

2.5. Методические материалы

В процессе реализации программы используются современные педагогические, информационные и цифровые технологии, а также разнообразные методы и формы обучения, направленные на достижение образовательных результатов.

Используемые методики, методы и технологии

Методика/метод/технология	Описание применения
Современные педагогические технологии	

Проектное обучение	Организация самостоятельной или групповой работы над проектами, направленными на решение практических задач.
Проблемное обучение	Создание ситуаций, требующих от обучающихся анализа, поиска решений и аргументации своей позиции.
Игровые технологии	Использование деловых, ролевых и дидактических игр для повышения мотивации и вовлеченности.
Мультимедийные технологии	Применение презентаций, видеоуроков, интерактивных материалов для наглядности и повышения эффективности обучения.
VR/AR-технологии	Использование виртуальной и дополненной реальности для моделирования практических ситуаций.
Групповые и индивидуальные методы обучения	Коллективное обсуждение проблем, обмен мнениями, развитие критического мышления.
Мозговой штурм	Генерация идей в команде для решения творческих задач.

2 Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Финансовая Академия «FINOcean»

Пояснительная записка

Программа «Финансовая Академия «FINOcean» позволяет сформировать базовый уровень финансовой грамотности, которая необходима вне зависимости от профессии человека. Знание и понимание основ денежного обращения на макро- и микроуровне обеспечивает формирование у обучающихся целостного представления о функционировании экономики страны и возможностях самореализации в ней в будущем.

Содержание программы охватывает все сферы финансов: государственные финансы, финансы организаций, финансы домашних хозяйств. Комплексное изучение финансовой системы с учетом развития современных цифровых технологий позволит обучающимся приобрести знания, которые будут востребованы как в профессиональной деятельности, так и в обычных жизненных ситуациях.

Лучшим способом познания и изучения чего-то нового является непосредственное погружение в процесс выбранной деятельности. Таким образом, через общение с преподавателями, практиками, готовыми делиться своим опытом и решать с обучающимися поставленные задачи достигается максимальный уровень вовлеченности и изучения процессов работы с финансовой информацией.

Практическая составляющая обучения предполагает выполнение творческих и исследовательских проектов, проведение деловых игр и различных интерактивов, направленных на развитие soft skills и повышающих уровень усвоения знаний.

В рамках программы допускается работа по индивидуальным образовательным маршрутам с одаренными детьми, иностранными гражданами и детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов образовательный процесс по программе реализуется с учетом особенностей психофизического развития указанных категорий обучающихся.

Обучение по программе для иностранных граждан может осуществляться на английском языке.

Программа направлена на формирование у обучающихся представления о финансово грамотном поведении и профессиональной деятельности финансистов в различных областях в доступной форме.

Программа представляет собой 6 учебных модулей (разделов), каждый из которых представляет собой законченный курс, позволяющий изучить особенности работы в определенной сфере финансов и попробовать себя в роли финансиста.

Суть программы состоит в умении применить теоретические знания на практике, погрузившись в процесс принятия финансовых решений, в том числе и в самостоятельной работе и командном взаимодействии. Каждый модуль (раздел) содержит в себе обзорную интерактивную лекцию по основным вопросам заявленного направления, выполнение практических заданий и итоговое мероприятие с элементами соревнования.

Актуальность

Повышение уровня финансовой грамотности населения – одна из приоритетных задач, которая решается на уровне государства различными ведомствами и образовательными учреждениями. Воспитание поколения, способного принимать финансово грамотные решения – весомый вклад в будущее развитие страны. Знания в области финансов являются ценной инвестицией в финансовое благополучие каждого человека.

Сама по себе профессия финансиста – это профессия на все времена. Независимо от типа экономики (плановая, рыночная, цифровая), экономической ситуации в стране (кризис, рост, стабильность) и в мире, финансовые отношения и обращение денег присутствуют во всех сферах. Нет такого человека и организации, которые в своей жизни не сталкиваются и не работают с деньгами. При этом, независимо от того, открываете ли вы своей бизнес, работаете в банке или в министерстве финансов, важнейшими профессиональными компетенциями будут умения эффективно управлять финансовыми ресурсами.

Таким образом, знания и навыки, полученные на программе, будут актуальны и полезны как обучающимся, планирующим связать свою будущую профессиональную деятельность с этой областью, так и тем, кто планирует реализацию в другой сфере, поскольку эти знания носят универсальный характер и применимы во всех сферах деятельности.

Направленность программы – социально-гуманитарная.

Уровень освоения – стартовый.

Новизна программы заключается в преподавании в интерактивном формате с использованием современных цифровых технологий, а также игровых педагогических методик, направленных на лучшее освоение материала (бизнес-игры, компьютерные симуляторы, квизы и другие интерактивы).

Педагогическая целесообразность программы базируется на системно-деятельностном подходе к обучению, который обеспечивает активную учебно-познавательную деятельность обучающихся.

Освоение типичных экономических ролей происходит через участие в мастер-классах, тренингах и деловых играх, моделирующих ситуации реальной жизни. За время участия в программе у каждого из участников будет возможность попробовать себя в роли

предпринимателя, кредитора и заемщика, аналитика и стратега, министра финансов, архитектора финансовых процессов, разработчика финансовых продуктов.

Отличительной особенностью программы от программ, направленных на развитие финансовой грамотности, является:

- 1) сочетание обучения финансовым знаниям с точки зрения будущей профессии – финансиста – и возможности применения в жизни другими профессиями;
- 2) возможность сравнения различных карьерных треков финансиста, как внутри профессии, так и относительно других сфер деятельности;
- 3) применение современных методов обучения с погружением в финансовые технологии.

Объем программы: 42 часа.

Наполняемость групп: 32 чел.

Возраст обучающихся: 8-11 класс.

Форма и режим занятий: индивидуально-групповая форма занятия; тип занятий: комбинированные, теоретические, практические, диагностические и контрольные. Занятия 2 раза в день по 2 академических часа за занятие; всего в смене 31 занятие.

1.2. Цель и задачи программы

Цель программы: формирование знаний по финансовой грамотности, развитие экономического мышления, развитие аналитических способностей, приобретение практических навыков при проведении проектной и исследовательской работы.

Задачи программы:

Обучающие:

- познакомить обучающихся с проектной деятельностью;
- сформировать практические навыки;
- сформировать навык анализа и принятия финансовых решений;
- развивать умение принятия решений с опорой на знания, приобретенные в результате обучения;
- сформировать умение проведения сравнительного анализа различных жизненных ситуаций.

Развивающие:

- сформировать умение эффективного управления финансами в различных областях;
- сформировать установку на необходимость поиска альтернативных решений;
- сформировать умение и навыки работы и коммуникации в финансовых и государственных институтах.

Воспитательные:

- сформировать доброжелательное отношение к сверстникам, эмоциональную отзывчивость, умение ждать, радоваться достигнутому результату;
- сформировать финансово грамотные привычки поведения, приобщить к финансовой культуре.

1.3. Планируемые результаты программы

Ожидаемые результаты:

В результате обучения по программе обучающиеся будут

Знать:

- жизненный цикл человека в контексте повышения его финансового благосостояния;
- роль денег в жизни человека общества;

- функции денег в повседневной жизни, основы управления деньгами;
- взаимосвязь финансовых потоков государства, бизнеса и граждан;
- способы управления и составления семейного бюджета, контролирование доходов и расходов;
- принципы принятия финансово грамотных решений.

Уметь:

- ставить и достигать финансовые цели;
- грамотно и эффективно управлять семейным бюджетом;
- принимать финансовые решения;
- составлять финансовый план;
- оценивать и управлять финансовыми рисками;
- обобщать, систематизировать и анализировать информацию, необходимую для решения экономических задач;
- различать профессиональный функционал государственного служащего, банкира, страховщика, специалиста по финансовым рынкам;
- оценивать финансовое положение компании.

Способы определения результативности:

- педагогическое наблюдение;
- срезовые задания (устный опрос, квизы);
- деловые игры;
- презентация творческих работ;
- опрос обучающихся.
- самоанализ;
- групповая оценка работ;
- карта индивидуальных достижений;
- защита коллективных проектов;
- коллективная рефлексия.

Формы аттестации:

- текущая:
тестирование, устный опрос, решение экономических задач, тематические кроссворды, командные презентации, решение ребусов, деловые игры, индивидуальные задания, игра на бизнес-симуляторе.
- итоговая:
защита индивидуального проекта по финансовому планированию.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Учебный план.

№	Наименование раздела (модуля)/темы	Количество часов/участников					*Описание деятельности участников	Формы аттестации/контроля
		Всего часов	Теория	Кол-во участников	Практика	Кол-во участников		
Раздел 1. Введение в финансы								

1.	Финансовая грамотность	3	1	32	2	32		Входная диагностика, индивидуальное задание
2.	Мир финансов	2	1	32	1	32		Индивидуальное задание
3.	Финансовое поведение	4	2	32	2	32		Блиц-опрос, квиз
Раздел 2. Государственные финансы								
4.	Формирование бюджета	4	2	32	2	32		Решение ребусов, деловая игра
5.	Социальные фонды	4	2	32	2	32		Викторина, тематический кроссворд
6.	Государственный финансовый контроль	2	1	32	1	32		Игра на бизнес-симуляторе
Раздел 3. Финансы организаций								
7.	Финансовая отчетность	4	2	32	2	32		Индивидуальное задание, тест
8.	Финансовое планирование	4	2	32	2	32		Квиз, Блиц-опрос
Раздел 4. Банковский сектор								
9.	Банковская система	2	1	32	1	32		Блиц-опрос, викторина
10.	Финансовые технологии	6	2	32	4	32		Квиз, игра на бизнес-симуляторе
Раздел 5. Финансовый рынок								
11.	Рынок ценных бумаг	4	2	32	2	32		Блиц-опрос, решение тематических кроссвордов
12.	Инвестиционное планирование	3	1	32	2	32		Деловая игра
Всего по программе:		42	25	32	38	32		

2.2. Содержание программы

Раздел 1. Введение в финансы

Тема 1. Финансовая грамотность

Теория. Понятие финансовой грамотности. Государственная стратегия в области финансовой грамотности.

Практика.

Квиз «Финансовая грамотность»;

Практикум «Личный финансовый план».

Тема 2. Мир финансов.

Теория. Понятие финансов. Отличия финансов и денег. Функции финансов в экономике. Финансы государства, организаций, граждан: отличительные особенности и взаимосвязь.

Практика.

Практикум «Денежное обращение в экономике».

Тема 3. Финансовое поведение.

Теория. Понятие «поведенческие финансы». Принятие финансовых решений. Рациональное и иррациональное финансовое поведение.

Практика.

Мастер-класс «Думай медленно – решай быстро»;

Квиз «Финансовые решения».

Раздел 2. Государственные финансы

Тема 4. Формирование бюджета

Теория. Финансы государства (общественного сектора). Бюджет. Доходы. Расходы. Дефицит. Профицит. Функции и задачи Министерства финансов. Особенности государственной службы. Финансовая политика государства.

Практика.

Практикум «Если бы я был министром финансов»;

Деловая игра «Бюджет города Москвы».

Тема 5. Социальные фонды

Теория. Социальный фонд России. Понятие, функции и виды социальных фондов. Место социальных фондов в федеральном бюджете.

Практика.

Практикум «Всё о социальных фондах»;

Ситуативные дебаты «Обеспечить нельзя делегировать».

Тема 6. Государственный финансовый контроль.

Теория. Функции и задачи контрольно-счетных органов. Государственный финансовый контроль. Контроль и аудит. Финансовый мониторинг. Казначейское дело.

Практика.

Тренинг «Финансовый контроль»;

Деловая игра на бизнес симуляторе «Основы работы Федерального казначейства».

Раздел 3. Финансы организаций

Тема 7. Финансовая отчетность.

Теория. Формы финансовой отчетности. Баланс. Отчет о финансовых результатах. Отчет о движении денежных средств. Взаимосвязь трех отчетов.

Практика.

Практикум «Всё о финансовой отчетности»;

Практикум «Я – финансовый аналитик».

Тема 8. Финансовое планирование.

Теория. Финансовый план. Собственные, заемные и привлеченные финансовые ресурсы. Финансовая информация. Эффективность финансовых вложений.

Практика.

Тренинг «Эффективный инвестиционный проект»;

Деловая игра на бизнес симуляторе «Инновационный страт ап проект».

Раздел 4. Банковский сектор

Тема 9. Банковская система.

Теория. Банковская система. Центральный банк. Коммерческие банки. Процентные ставки в экономике.

Практика.

Практикум «Банковское дело».

Тема 10. Финансовые технологии.

Теория. Цифровые активы. Блокчейн. Финтех в банковской деятельности.

Практика.

Тренинг «Человек vs. Искусственный интеллект»;

Деловая игра на бизнес симуляторе «Коммерческий банк».

Раздел 5. Финансовый рынок

Тема 11. Рынок ценных бумаг.

Теория. Понятие и состав финансового рынка. Профессиональные участники рынка ценных бумаг. Ценные бумаги. Доходность и риск.

Практика.

Практикум «Я - инвестор»;

Тренинг «Лучший объект инвестирования».

Тема 12. Инвестиционное планирование.

Теория. Инвестирование. Доходные активы. Финансовые инструменты и технологии. Инвестиционное консультирование.

Практика.

Деловая игра «Денежный поток».

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Календарный учебный график*

Срок реализации программы	Учебный период	Режим занятий	Объем программы (час.)	Кол-во групп
2025 год	29.09.2025-19.10.2025	По расписанию	42	не ограничено

**Изменения в календарном учебном графике отражаются в образовательной программе смены.*

3.2. Организационно-педагогические условия реализации программы.

Материально-техническое обеспечение программы

Необходимые площади и их оснащение:

- учебный класс детского лагеря с персональным компьютером преподавателя и экраном проектора, устойчивым высокоскоростным подключением к сети Интернет и сетью Wi-fi;
- компьютерный класс с персональным компьютером для каждого обучающегося в группе с устойчивым высокоскоростным подключением к сети Интернет.

Технические средства обучения:

- копировальный аппарат - 1 шт.;
- принтер цветной – 1 шт.
- персональный компьютер / ноутбук для преподавателя – 1 шт.;
- мульти-медиа проектор – 1 шт.;
- экран для проектора – 1 шт.;
- интерактивная доска – 1 шт.;
- микрофон – 1 шт.

Учебный комплект каждого воспитанника:

- тетрадь, ручка, карандаш, текстовые выделитель (3 шт. разных цветов), мобильный телефон.

Кадровое обеспечение программы

1. профессорско-преподавательский и административный состав сотрудников Финансового университета по согласованию

Методические и оценочные материалы.

Формы занятий: интерактивные лекции и практические занятия.

Приемы и методы организации образовательного процесса: практические; наглядные; исследовательские; игровые (квиз-игры, настольные деловые игры, дебаты, дискуссии, игры на бизнес-симуляторе).

Оценочный лист
<p>Дополнительная общеразвивающая программа «Финансовая Академия «FINOcean» освоена на стартовом уровне, если обучающийся:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ознакомился с функциями денег в повседневной жизни, основами управления деньгами; – овладел навыками: <ul style="list-style-type: none"> – принятия финансовых решений; – составления бюджета и финансового плана; – навыками управления семейным бюджетом, контроля доходов и расходов; – узнал: <ul style="list-style-type: none"> – основные задачи специалиста по финансам в различных сферах; – жизненный цикл человека в контексте повышения его благосостояния; – роль денег в жизни общества; – взаимосвязь финансов государства, бизнеса, граждан – научился: <ul style="list-style-type: none"> – ставить и достигать финансовые цели; – грамотно и эффективно управлять семейным бюджетом; – принимать финансовые решения; – оценивать и управлять финансовыми рисками; – обобщать, систематизировать и анализировать информацию, необходимую для решения экономических задач; – различать профессиональный функционал государственного служащего, банкира, страховщика, специалиста по финансовым рынкам, предпринимателя; – оценивать финансовое положение компании.

3 Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Магия предпринимательства»

Направленность программы – социально-гуманитарная.

Цель: формирование у обучающихся основ финансовой грамотности и экономического мышления через проектную и исследовательскую деятельность.

Задачи.

Образовательные задачи направлены на изучение основных понятий и принципов финансовой грамотности, экономики и финансов:

– изучение и закрепление основных понятий финансовой грамотности, в том числе: деньги, личный финансовый план, семейный бюджет, доходы, расходы, сбережения, финансовая подушка безопасности, зарплата, налоги, банковские услуги, страхование, инвестирование, финансовое мошенничество и др.;

- изучение и закрепление принципов грамотного финансового поведения, в том числе: принципов формирования семейного (личного) бюджета; принципов управления расходами, принципов работы с банковскими и страховыми продуктами и инструментами, принципов управления рисками, принципов инвестирования и др;

- знакомство с основными этапами планирования и создания собственного бизнеса;

- знакомство с основными методами проведения маркетинговых исследований;

- формирование понятия «здоровый образ жизни».

Развивающие задачи направлены на развитие личных умений и навыков участников:

- развитие умений продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной финансовой деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать возникающие конфликты в сфере экономики и финансовой грамотности;

- развитие умений самостоятельно оценивать и принимать решения по вопросам личного (семейного) бюджета, контролировать и корректировать свою финансовую деятельность, выбирать успешные стратегии в различных финансовых ситуациях;

- развитие лидерских компетенций;

- развитие способности быстро оценивать обстановку, реагировать на возникающие нестандартные ситуации.

Воспитательные задачи направлены на формирование потребности в грамотном финансовом поведении; личностное и профессиональное самоопределение участников:

- формирование осознанной необходимости в учете и планировании своих доходов и расходов, осознание важности сбережений;

- формирование участниками личных финансовых целей на ближайшую и долгосрочную перспективу;

- формирование умения работать в команде, вести спор и корректно отстаивать свое мнение;

- актуализация чувства гражданственности и патриотизма;

- повышение культуры межличностных и межнациональных отношений;

- воспитание общероссийской идентичности и социальной ответственности;

- формирование основ здорового образа жизни, укрепление здоровья обучающихся;

- гигиеническое воспитание;

- привитие навыков успешности;

- трудовое воспитание обучающихся посредством включения в самообслуживающую деятельность, участие в трудовых (экологических) десантах.

Целевая аудитория: обучающиеся образовательных учреждений в возрасте 14-17 лет, прошедшие конкурсный отбор на участие в ДОП «Магия предпринимательства».

Особенности реализации программы.

Программа реализуется в условиях ВДЦ «Смена». Особенности реализации ДОП являются:

- реализация программы в условиях временного детского коллектива;

- сборность детских коллективов (принадлежность к различным культурам, народам из разных регионов России);

- практико-ориентированная образовательная деятельность.

Этапы реализации программы.

Подготовительный этап:

- разработка программы и плана-сетки;

- разработка воспитательных мероприятий (отрядная и вечерняя деятельность);

- работа с партнером;

- определение необходимых ресурсов: материально-технических, кадровых и др.;

- проведение инструктивно-методического семинара для вожатых с целью знакомства с содержанием программы.

Организационный этап:

- заезд детей, знакомство друг с другом, сотрудниками, ВДЦ «Смена», режимом детского центра;
- подъем Государственного флага Российской Федерации;
- формирование временного детского коллектива, выработка правил совместной жизни и безопасности, личной и общественной гигиены;
- командообразование;
- вводное анкетирование - диагностика ожиданий обучающихся;
- знакомство с программой и мотивация на активное участие в ней;
- Огонек Знакомств.

Основной этап:

- реализация образовательных занятий;
- интеллектуальные игры;
- творческие конкурсы;
- спортивные активности;
- экскурсии.

Итоговый этап:

- проведение итоговых мероприятий программы;
- итоговое анкетирование;
- прощальный Огонек.

Работодатели и партнёры в реализации программы.

- ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации».

Срок реализации программы. Продолжительность образовательного процесса равна продолжительности смены и составляет 14 дней. Программа реализуется в период с мая по август по 2025 года.

Режим образовательной деятельности.

Образовательная деятельность осуществляется согласно распорядку дня ВДЦ «Смена».

Механизм реализации программы.

Содержание программы реализуется через 6 образовательных направлений:

- предпринимательство и стратегия бизнеса. Поиск бизнес-идеи;
- финансы организаций;
- основы права;
- учетный и налоговый практикум;
- современные инструменты маркетинга;
- финансовая грамотность.

Каждое направление представляет собой законченный курс, позволяющий освоить базовый теоретический материал, необходимые практические навыки; создать самостоятельный бизнес-проект.

Содержание направлений включает:

- обзорную лекцию по актуальным вопросам заявленной темы;
- выполнение практической задачи;
- итоговое мероприятие с элементами соревнования.

Формы образовательной деятельности:

- мастер-классы;
- проектная деятельность;
- творческие и спортивные активности;
- деловая игра;
- тренинг;
- экскурсии
- викторины.

По итогам освоения программы предполагаются следующие результаты.

Предметные.

Обучающиеся будут знать:

– основные понятия финансовой грамотности (деньги, личный финансовый план, семейный бюджет, доходы, расходы, сбережения, финансовая подушка безопасности, зарплата, налоги, банковские услуги, страхование, инвестирование, финансовое мошенничество и др.);

– принципы формирования семейного (личного) бюджета; принципы управления расходами, принципы работы с банковскими и страховыми продуктами и инструментами, принципы управления рисками, принципы инвестирования и др.;

– основные этапы планирования и создания собственного бизнеса;

– основные методы проведения маркетинговых исследований.

Обучающиеся будут уметь:

– эффективно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности;

– самостоятельно оценивать и принимать решения по вопросам личного (семейного) бюджета, контролировать и корректировать свою финансовую деятельность, выбирать успешные стратегии в различных финансовых ситуациях.

Метапредметные.

Обучающиеся будут:

– уметь оценивать правильность выполнения поставленной задачи, собственные возможности её решения;

– уметь организовывать сотрудничество и совместную деятельность;

– уметь работать индивидуально и в группе;

– знать основы командного взаимодействия;

– владеть коммуникативными навыками;

– владеть навыками анализа ситуации и самоанализа.

Личностные.

В ходе реализации программы у участников смены будут сформированы:

– ответственное отношение к обучению, осознанный выбор и построение дальнейшей индивидуальной траектории развития;

– сформированное нравственное поведение, осознанное и ответственное отношение к собственным поступкам;

– навыки публичного выступления, самопрезентации, аргументации личных позиций и мнений, самоанализа;

– коммуникативная компетентность в сотрудничестве со сверстниками и взрослыми в процессе деятельности;

– навыки здорового образа жизни, гигиенические навыки;

– навыки творческого мышления, инициативности при выполнении заданий;

– навыки самодисциплины и организованности.

Обучающиеся научатся:

– самостоятельно определять цель своего обучения, формулировать для себя новые задачи в деятельности;

– соотносить свои практические действия с планируемыми результатами.

Итоги реализации программы. Форма подведения итогов

1. Презентация проектов (определение победителей и призеров).

2. Деловая игра «Стартап конструктор»

3. Деловая игра «Финансы в картинках»

Учебно-воспитательный план

Учебно-воспитательный план разработан с целью создания единого образовательного пространства для обучающихся ВДЦ «Смена», определяет содержание и организацию учебно-воспитательного процесса по ДОП «Магия предпринимательства».

Учебно-воспитательный план определяет перечень модулей, объем часов по каждому модулю. Общий объем часов 98.

Учебный план ДОП содержит следующие модули:

1. Учебная деятельность.
2. Воспитательная деятельность.

Учебный план разработан в соответствии с графиком проведения всероссийского этапа спортивных игр школьных спортивных клубов и планом-сеткой программы, планом-сеткой отрядной деятельности и т.д.

Наименование модуля	Количество часов
Модуль 1. Учебная деятельность	27
Модуль 2. Воспитательная деятельность	71
Итого:	98

Модуль 1. Учебная деятельность

Учебно-тематический план

№ п/п	Раздел, тема	Количество часов, вид занятий		
		Теоретическая часть	Практическая часть	Всего часов
1.	Презентация программы.	–	1	1
2.	Предпринимательство и стратегия бизнеса. Поиск бизнес-идеи.	1	3	4
3.	Финансы организаций.	1	3	4
4.	Основы права.	1	1	2
5.	Учетный и налоговый практикум.	1	1	2
6.	Современные инструменты маркетинга.	1	3	4
7.	Финансовая грамотность.	–	3	3
8.	Подготовка к защите.	1	3	4
9.	Защита проектов.	–	3	3
ИТОГО:		6	21	27

Содержание

Тема 1. Презентация программы «Магия предпринимательства».

Практика. Обучающиеся в интерактивной форме знакомятся с программой, значимыми событиями, педагогами, экспертами.

Тема 2. Предпринимательство и стратегия бизнеса. Поиск бизнес-идей.

Теория. Понятие и виды предпринимательства. Цифровая экономика. Стратегия и стратегический менеджмент. Стратегический процесс и процесс принятия стратегических решений. Стратегический анализ внешней и внутренней среды. Источники конкурентных преимуществ. Генерация бизнес-идей. Механизм рыночных исследований. Разработка прототипа продуктов. Построение бизнес-модели.

Практика. Тренинг «Предпринимательство: как создать свой бизнес?».

Деловая игра «Мой стартап».

Мастер-класс «Публичные выступления успешного менеджера».

Тема 3. Финансы организаций.

Теория. Деньги. Их виды и особенности. Источники финансирования деятельности организаций. Расходы организаций. Доходы организаций. Формирование и использование прибыли организаций. Оперативная финансовая работа в организациях. Финансовое планирование и прогнозирование организаций. Взаимодействие с кредитными организациями.

Практика. Тренинг-игра «Денежный поток: учимся общаться с деньгам».

Деловая игра «Мой первый финансовый план».

Мастер-класс «Азы финансовой безопасности».

Тема 4. Основы права.

Теория. История прав человека. Право, его роль в жизни общества, бизнеса и государства. Организационно-правовые формы предпринимательства.

Практика. Деловая игра «Ситуационные задачи в праве».

Тренинг-игра «Как открыть свое дело?».

Тема 5. Учетный и налоговый практикум.

Теория. Затраты и признаки их классификации. Бюджетирование и контроль затрат. Анализ и принятие управленческих решений. Сущность, виды налогов. Объект налогообложения в бизнесе. Налоговый учет доходов и расходов.

Практика. Мастер-класс «Составь свой бюджет».

Деловая игра «Рассчитай налоговую нагрузку».

Тренинг «Оцени личные налоговые риски».

Деловая игра «Ситуационные задачи».

Тема 6. Современные инструменты маркетинга.

Теория. Основы менеджмента. Схема распространения товаров. Методы ценообразования. Анализ товара и цен конкурентов. Маркетинговый план (для бизнес-плана). SWOT-анализ. Рекламная коммуникация и стадии совершения покупки. «IT-маркетинг».

Практика. Тренинг «Дизайн-мышление + Основы менеджмента».

Деловая игра «Маркетинг в практике».

Мастер-класс успешного предпринимателя «Как презентовать свой бизнес-проект инвесторам».

Тема 7. Финансовая грамотность.

Практика. Интерактивная игра «Фондовая биржа».

Деловая игра «Стань президентом».

Тема 8. Подготовка к защите.

Тема 9. Защита проектов.

Модуль 2. Воспитательная деятельность

Наименование модуля	Разделы
---------------------	---------

Модуль Воспитательная деятельность	2.	Общие мероприятия ВДЦ «Смена»: – Экскурсия по Аллее Российской Славы. – Экскурсия в УТЦПМ «Парк будущего». – Добровольческий праздник «День Добра». – Поисково-просветительская экспедиция «Имя России». – Физкультурно-спортивный праздник «Большой Старт». – Мероприятия согласно календарю праздничных дней, памятных дат и знаменательных событий, празднуемых во Всероссийском детском центре «Смена» в 2022 году.
		Дополнительные образовательные сервисы (СОМ/ кружки)
		Отрядная работа. Вечерние мероприятия (по планам ДОЛ)
		Физкультурно-оздоровительные мероприятия.
		Походы.
		Итого: 71 ч.

Общие мероприятия ВДЦ «Смена»

Экскурсия по Аллее Российской Славы.

Экскурсия по Аллее Российской Славы начинается от памятника Героям Советского Союза, выпускникам системы профтехобразования, погибшим в годы Великой Отечественной войны. У памятника организовано несение Почетной Вахты Памяти. Во время экскурсии проводятся викторины, конкурсы, образовательные квесты. Обучающиеся могут попробовать себя в роли экскурсовода.

Экскурсия в УТЦПМ.

Целью экскурсии является мотивация ребенка к профессиональному самоопределению через знакомство с современными профессиями и профессиями будущего.

Добровольческий праздник «День Добра».

Цель праздника - популяризация добровольческой деятельности, актуализация таких качеств как доброта, милосердие, взаимопомощь, укрепление духовно-нравственных ценностей.

Праздник реализуется в течение дня и включает:

- тематический старт «Заряд Добра»;
- челлендж в социальных сетях «#ЭстафетаДобра»;
- добровольческие акции «ВолонТУР»;
- создание арт-объекта «Лента Добра»;
- экспертные сессии с представителями волонтерской деятельности;
- участие в активностях: «Дерево добрых пожеланий», «Пульс Добра» и др.

Поисково-просветительская экспедиция «Имя России».

Целью экспедиции является воспитание патриотизма детей и молодежи через повышение интереса к изучению истории России, её культурно-историческому наследию. Мероприятие направлено на популяризацию подвигов известных личностей Российской Федерации. На протяжении смены каждый отряд выбирает историческую личность, которая соответствует маршруту экспедиции, изучает биографию и заслуги, участвует в голосовании внутри ДОЛ, готовит творческий видеоролик с последующей презентацией. В онлайн режиме проходит голосование. Путем нескольких этапов голосования выявляется победитель.

Физкультурно-спортивный праздник «Большой Старт».

Физкультурно-спортивный праздник реализуется в течение дня по графику ДОЛ и включает:

- зарядку «Конкурс зарядки»;
- выполнение нормативов в ВФСК «Готов к труду и обороне»;
- конкурс плакатов «Здоровым быть обязан»;
- веселые старты;
- викторину о спорте;
- интерактивные занятия, направленные на популяризацию здорового образа жизни;
- «Олимпийские уроки»;
- мастер-классы с участием ведущих спортсменов.

Мероприятия согласно календарю праздничных дней, памятных дат и знаменательных событий, празднуемых во Всероссийском детском центре «Смена» в 2025 году.

Указ Президента Российской Федерации от 31.07.2023 № 568 "О подготовке и проведении празднования 80-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941 - 1945 годов".

Дополнительные образовательные сервисы (СОМ/ кружки).

Дополнительные образовательные сервисы (далее – ДОС) – система дополнительных общеразвивающих программ сквозных образовательных модулей, кружковых объединений, дополняющих образовательные программы тематических смен в условиях детских образовательных лагерей ФГБОУ «Всероссийский детский центр «Смена».

Программы разрабатываются согласно Положению о дополнительных образовательных сервисах руководителями сквозных образовательных модулей (далее – СОМ) и кружковых объединений (далее – кружок), рассматриваются на заседании методического совета ВДЦ «Смена» и утверждаются заместителем директора по образованию.

Учебные занятия проводятся 1 раз в день, длительность занятия 1 академический час. Содержание учебных занятий соответствует утвержденным программам.

Отрядная работа. Вечерние мероприятия.

Отрядная работа и вечерние мероприятия включают ключевые события, посвященные знаковым датам 2025 года, а также мероприятия согласно календарю праздничных дней, памятных дат и знаменательных событий, празднуемых во Всероссийском детском центре «Смена» в 2025 году:

Указ Президента Российской Федерации от 31.07.2023 № 568 "О подготовке и проведении празднования 80-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941 - 1945 годов".

Отрядная работа и вечерние мероприятия включают мероприятия, направленные на командообразование, формирование духовно-нравственных ценностей, здоровьесберегающие технологии, личную и общественную гигиену, безопасное поведение, а также подготовку и реализацию мероприятий различной направленности.

Отрядная работа

Игры на знакомство, командообразование.

Отрядное дело «Формула ценностей «Смены».

Мероприятие направлено на знакомство с ценностным пространством ВДЦ «Смена».

Отрядное дело «Государственные символы РФ».

Мероприятие направлено на изучение государственной символики Российской Федерации.

Отрядное дело «Экологический мегаполис».

Мероприятие проводится в интерактивно-игровой форме, направлено на формирование бережного отношения к окружающей среде и осознанного потребления.

Отрядное дело «Коррупционное поведение: возможные последствия».

Мероприятие направлено на формирование у обучающихся антикоррупционного мировоззрения, позволяющего осознанно отказаться от практики коррупционного поведения.

Отрядное дело «Россия возвеличится Культурой»

Мероприятие проводится в рамках Года культурного наследия народов России.

Мероприятие в рамках празднования 80-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941 - 1945 годов.

Коллективно-творческое дело «Послание следующей смене».

Обучающиеся пишут письма-послания участникам следующей смены.

Час Моря.

КТД «Культурное имя России».

Мероприятие направлено на привлечение внимания обучающихся к сохранению культурно-исторического наследия и роли российской культуры во всем мире через участие в поисково-просветительской экспедиции «Имя России». Обучающиеся знакомятся с экспедицией «Имя России», понятием «культура» и её видами и др.

Просветительская игра по профилактике правонарушений «Я в ответе за свои поступки».

Игра направлена на профилактику правонарушений среди обучающихся, повышение уровня правовой культуры, формирование целостного представления о личной ответственности за правонарушения и преступления.

Коллективно-творческое дело «Творческая мастерская»

Подготовка к вечерним мероприятиям.

Отрядное Дело «Лаборатория медиаграмотности».

Мероприятие направлено на развитие критического мышления, умения понимать скрытый смысл сообщения, противостоять манипулированию сознанием, а также на формирование социальной культуры обучающихся.

Проориентационная методика выбора факультета в Финансовом университете.

В результате теста участник сможет увидеть подходящий ему факультет, программу обучения на бакалавриате Финансового университета.

Мастер-класс «Финансовая грамотность: просто о сложном».

В процессе мастер-класса участник проанализирует свой бюджет, научится контролировать свои расходы, выстроит пошаговый план достижения финансовой независимости.

Деловая игра «Финансы в картинках».

Знакомство с финансовыми определениями и словосочетаниями.

Креативная деловая игра «Стартап конструктор».

Мероприятие направлено на процесс генерации бизнес-идей, развитие креативности и маркетингового мышления.

Вечерние мероприятия

Огонёк Знакомств

Знакомство с традициями и законами ВДЦ «Смена». Создание благоприятной атмосферы, мотивации на смену.

Вечер знакомств

Знакомство и представление отрядов в творческой форме.

Киновечер

Совместный просмотр художественного фильма с последующим обсуждением сюжета и смысловой нагрузки фильма.

Турнир «СменаИнтеллект»

Интеллектуально-познавательная игра.

Встречи с успешными людьми.

Огонек «Экватор»

Подведение итогов первой половины смены, выстраивание перспектив и создание благоприятной эмоциональной атмосферы.

Конкурс талантов

Конкурсная программа, состоящая из 2-х этапов: отборочный тур, финальная концертная программа.

Демонстрация талантов по номинациям: вокал, хореография, оригинальный жанр, художественное слово, игра на музыкальных инструментах

Вечер легенд

Знакомство с легендами ВДЦ «Смена» и детских образовательных лагерей, создание легенды своего отряда.

«Танцевальный вечер»

Тематическая дискотека.

Спектакль «До скорой встречи!»

Вожатые и обучающиеся готовят друг другу творческие номера-подарки.

Прощальный огонек.

Подведение итогов прошедшей смены и выстраивание перспектив.

Физкультурно-оздоровительные мероприятия

Содержание раздела включает в себя мероприятия, призванные воспитывать ответственное отношение у обучающихся к своему здоровью и здоровью окружающих. Спортивные активности включают в себя ежедневные зарядки, «спортивные часы», выполнение нормативов ВФСК «ГТО», подвижные спортивные игры, мастер-классы с участием ведущих спортсменов, мастер-классы по здоровому питанию.

«Спортивный час» как часть образовательной программы дает возможность обучающимся:

- принять участие в нескольких видах спорта и спортивных активностях (волейбол, футбол, мини-футбол, баскетбол, баскетбол 3х3, теннис, шашки, шахматы, легкая атлетика, самбо, стрельба, бадминтон, велоспорт, спортивное ориентирование, городки, дартс);

- получить навыки командообразования через участие в подвижных и спортивных играх;

- освоить навыки коммуникации в условиях соревновательной среды, как средство развития индивидуальных лидерских качеств;

- укрепить свое здоровье.

Занятия проходят по графику, согласованному с Управлением спортивно-туристских программ в рабочем порядке.

Походы.

Обучающиеся совершают прогулки по сертифицированному туристскому маршруту: «ВДЦ Смена – гора Солдатская».

Методическое обеспечение

Для успешной реализации программы необходимо следующее методическое обеспечение:

- план-сетка программа;
- инструктивно-методический семинар для вожатых;
- информационно-наглядные материалы по гигиеническому воспитанию и профилактике распространения COVID-19 (памятки обучающимся и вожатым, видеоролики, плакаты и т.д.);

- консультации вожатых в течение смены;

- методические материалы;

- психолого-педагогическое обеспечение образовательной деятельности.

Методы обучения, используемые в программе: словесные (устное объяснение материала), наглядные (презентация), практические, аналитические. С целью стимулирования творческой активности детей будут использованы следующие формы занятий и формы подведения итогов:

Мастер-класс – метод обучения и конкретное занятие по совершенствованию практического мастерства, проводимое специалистом в определенной области творческой деятельности.

Деловая игра – одна из форм практического занятия, предполагающая моделирование, т.е. искусственное создание различных ситуаций, с которыми могут столкнуться обучающиеся в профессиональной деятельности.

Тренинг – совокупность групповых методов формирования умений и навыков самопознания, общения, взаимодействия людей в группе.

Творческая встреча – общение с интересными людьми, профессионалами в своей области.

Интеллектуальная игра – логические либо стратегические игры, в которых успех игрока напрямую зависит от умений, навыков и способностей делать верные ходы согласно правилам.

Акции – социально значимые мероприятия, предпринимаемые для достижения единой цели.

Творческий конкурс – учебное мероприятие, при котором обучающиеся решают поставленные задачи в соревновательном формате.

Экскурсия – прогулка с образовательной, научной, спортивной целью.

Коллективное творческое дело – форма работы, направленная на развитие творческих, интеллектуальных способностей.

Ресурсное обеспечение

Материальное-техническое обеспечение.

– Компьютерный класс с устойчивым высокоскоростным подключением к сети Интернет;

- актов зал с устойчивым высокоскоростным подключением к сети Интернет;
- интерактивная доска – 1 шт.;
- компьютер – 1 шт.;
- микрофон – 2 шт.;
- ноутбук – 3 шт.;
- принтер – 1 шт.;
- проектор – 1 шт.;
- экран для проектора – 1 шт.

Кадровое обеспечение программы:

1. Выпускники, партнеры и работодатели Финансового университета в сфере:
 - государственная деятельность;
 - банковский сектор;
 - бизнес и предпринимательство;
 - наука и образование;
 - культура, искусство и спорт.
2. Спикеры (профессорско-преподавательский состав и квалифицированные специалисты университета).
3. Специалисты ВДЦ «Смена».