

*На правах рукописи*



Тузкова Елена Аркадьевна

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

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва – 2026

Работа выполнена на кафедре «Педагогика и педагогическая психология»  
Образовательного частного учреждения высшего образования  
«Московская международная академия»

**Научный руководитель:** **Пряжникова Елена Юрьевна,**  
доктор психологических наук, профессор,  
кандидат педагогических наук  
ФГБОУ ВО «Финансовый университет при  
Правительстве Российской Федерации

**Официальные оппоненты:** **Ковтуненко Любовь Васильевна,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВО «Воронежский  
государственный университет»,  
заведующий кафедрой педагогики и  
педагогической психологии факультета  
философии и психологии (г. Воронеж)

**Сергеева Марина Георгиевна,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры «Педагогика и  
цифровые образовательные технологии»  
ФГАОУ ВО «Московский государственный  
технический университет имени Н.Э.  
Баумана (национальный исследовательский  
университет)» (г. Москва)

**Ведущая организация:** ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена  
(г. Санкт-Петербург)

Защита состоится 23 июня 2026 года в 12 часов на заседании  
диссертационного совета 24.2.411.01, созданного на базе ФГБОУ ВО «Тверской  
государственный университет», по адресу 170100, г. Тверь, Студенческий пер.,  
д. 12, корп. Б, аудитория 425.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ФГБОУ  
ВО «Тверской государственный университет», на сайте ФГБОУ ВО  
«Тверской государственный университет» <https://dissertations.tversu.ru>.

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте  
Высшей аттестационной комиссии Министерства науки и высшего  
образования РФ <https://vak.minobrnauki.gov.ru>, на сайте ФГБОУ ВО  
«Тверской государственный университет» <https://dissertations.tversu.ru>.

Автореферат разослан « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_.

Ученый секретарь диссертационного совета  
доктор педагогических наук, доцент

Е. В. Астапенко

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**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.

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. Пряжниковой, 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. Пряжниковой, 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. Громыко, 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. Бережной, Г.Б. Корнетовым, З.И. Равкиным, В.Г. Рындак, Н.Л. Коршуновой, А.Н. Джуринским, 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.

**Методологическую основу** 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». 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).

**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.

**На защиту выносятся следующие положения:**

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.

**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 образовательных организаций.

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

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

Во **введении** раскрыта актуальность проблемы исследования, определены цель, объект, задачи и гипотеза исследования, сформулированы основные противоречия, положения, выносимые на защиту, обоснованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

**Первая глава «Теоретические предпосылки исследования проектирования самоопределения старшеклассников»** посвящена углубленному теоретико-методологическому анализу феномена самоопределения и выявлению его педагогического потенциала в условиях целенаправленного проектирования. В главе доказано, что современное понимание самоопределения выходит за рамки узкопрофессиональной профориентации и трактуется как интегративный процесс личностного становления, включающий ценностно-смысловой, мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты. Самоопределение старшеклассников рассматривается как центральное новообразование ранней юности, связанное с формированием идентичности, жизненных планов и способности к проектированию будущего.

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*». Данное понятие раскрыто через призму личностно-деятельностного, средового и системного подходов и представлено как организация специально сконструированных образовательных условий, направленных на формирование у старшеклассников проективной активности, рефлексивной готовности и способности к осознанному построению индивидуальной образовательной и профессиональной траектории. Проектирование интерпретировано не как внешнее «конструирование выбора» педагогом, а как создание педагогически управляемых ситуаций активного выбора, в которых старшеклассник выступает субъектом собственной траектории. Уточнение содержания понятия позволило выделить его структурные компоненты (личностно-психологический, процессуально-деятельностный и социально-средовой уровни), определить механизмы их взаимосвязи и обосновать приоритет процессуального уровня как зоны максимального педагогического воздействия.

В результате теоретического анализа разработана трехуровневая структурно-содержательная модель проектирования самоопределения старшеклассников, включающая личностный, процессуально-деятельностный и социально-средовой уровни (таблица 1). Модель направлена на обеспечение целостного сопровождения профессионального самоопределения в условиях партнерства школы и университета.

**Таблица 1** – Структурно-содержательная модель проектирования самоопределения старшеклассников

<b>Уровень модели</b>	<b>Содержательные компоненты</b>	<b>Механизмы реализации</b>	<b>Ожидаемый результат</b>
Личностно-психологический	Профессиональная мотивация; ценностно-смысловые ориентации; рефлексивная готовность; уровень тревожности; самооценка	Рефлексивные сессии; индивидуальные консультации; тьюторская поддержка; анализ профессиональных проб	Осознанность мотивов выбора; снижение тревожности; формирование устойчивой профессиональной позиции
Процессуально-деятельностный	Проективная активность; целеполагание; принятие решений; опыт профессиональных проб; участие в проектной деятельности	Проектные треки; кейс-задания; профессиональные пробы; ситуационное моделирование; защита проектов	Способность к проектированию образовательной траектории; переход к субъектному выбору
Социально-	Влияние семьи;	Партнерство школы и	Гармонизация

средовой	позиция школы; включенность университета; согласованность ожиданий; образовательная информированность	университета; открытых дверей; профорientационные модули; взаимодействие преподавателями наставниками	дни с и	внешних влияний; снижение риска дезадаптации; устойчивость профессионального выбора
----------	---	---	---------------	--

Источник: Составлено автором.

Обосновано, что личностные характеристики старшеклассников развиваются в специально организованных образовательных ситуациях активного выбора. Ведущая роль отведена процессуально-деятельностному уровню как пространству максимального педагогического воздействия, обеспечивающему переход от внешне детерминированного выбора к субъектному проектированию собственной образовательной траектории.

**Вторая глава «Самоопределение старшеклассников в условиях партнерства школы и университета»** посвящена обоснованию партнерства школы и университета как системного педагогического условия проектирования самоопределения старшеклассников. Показано, что преемственность общего и высшего образования носит фрагментарный характер, а партнерство выступает целостным образовательным пространством, интегрирующим ресурсы школы и университета в логике непрерывного сопровождения самоопределения.

На основе анализа исследований и практик разработана структурно-функциональная модель партнерства, включающая пять взаимосвязанных ресурсных блоков: профессиональное просвещение, консультирование, диагностику, профессиональные пробы и адаптационное сопровождение (таблица 2). Каждый блок интерпретируется как педагогический ресурс, наполняющий пространство самоопределения конкретным содержанием и формами деятельности.

**Таблица 2** – Компоненты проектного подхода в партнерстве школы и университета

Компонент	Описание	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,	Тьюторское сопровождение, навигация образовательных

	профорientационные беседы	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

Источник: Составлено автором.

Анализ практик взаимодействия школ и университетов показал преобладание ресурса просвещения (К1) при недостаточной реализации диагностики (К3), профессиональных проб (К4) и адаптации (К5), что подтверждает необходимость перехода от информационно-мероприятийного подхода к системному проектированию самоопределения.

Таким образом, во второй главе доказано, что партнерство школы и университета является системообразующим педагогическим условием проектирования самоопределения старшеклассников, обеспечивающим целостность образовательного пространства и согласование личностных, деятельностных и средовых факторов.

**В третьей главе «Экспериментальное исследование развития проективной деятельности в самоопределении старшеклассников в условиях партнерства школ и университета»** проведено эмпирическое исследование, направленное на анализ профессиональных суждений педагогов школ и преподавателей вуза, а также диагностику учащихся с использованием психологической методики. 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), а также 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).

По итогам исследования сделаны следующие выводы: 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.

Разработана программа проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета,

включающая диагностические, тьюторские, проектные, пробные и адаптационные модули. 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 3).

**Таблица 3** – Методологические основания программы проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета

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

Источник: Составлено автором.

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.

Реализация программы строилась на совокупности принципов субъектности, вариативности, преемственности, практической направленности и диагностической обоснованности. Принцип субъектности обеспечивал включение старшеклассника в позицию активного проектировщика собственной образовательной траектории; принцип вариативности предполагал возможность выбора проектных треков и профессиональных проб; принцип преемственности обеспечивал согласование целей и форматов взаимодействия школы и университета; принцип практической направленности реализовывался через моделирование профессиональных ситуаций; принцип диагностической обоснованности определял регулярный мониторинг динамики самоопределения. Совокупность данных принципов задавала логику комплексного педагогического воздействия на личностно-психологический, процессуально-деятельностный и социально-средовой уровни модели.

Структурно программа включала четыре взаимосвязанных этапа: диагностический (входная оценка уровня самоопределения), проектно-деятельностный (реализация проектных треков и профессиональных проб), рефлексивно-коррекционный (промежуточная диагностика, тьюторская корректировка индивидуальных маршрутов) и адаптационный (мониторинг первокурсников в период перехода в вуз). В качестве инструментов использовались комплексная диагностика, тьюторские сессии, профессиональное просвещение, кейс-задания, защита проектов, взаимодействие с преподавателями и студентами университета. Поэтапная и инструментально обеспеченная структура позволила обеспечить управляемую динамику профессионального самоопределения и устойчивость образовательного выбора на этапе поступления и первичной адаптации в высшем учебном заведении.

Результативность проектной модели доказана в ходе апробации программы самоопределения старшеклассников, осуществленной в 2024–2025 учебном году на базе Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и пяти общеобразовательных организаций города Москвы (ГБОУ «Школа №1290», №1357 «На Братиславской», №1465 им. адмирала Н. Г. Кузнецова, №1534 «Академическая», Гимназия №1539). В исследовании приняли участие 178 учащихся 10–11-х классов различных

профильных направлений (социально-экономического, гуманитарного, инженерно-технологического и универсального). Итоговую диагностику завершили 143 старшеклассника (80,3% выборки). Дополнительно проведен адаптационный мониторинг 46 первокурсников Финансового университета, ранее входивших в состав выборки. В ходе реализации программы обеспечено участие 112 учащихся в проектных треках (62,9%), 84 в профессиональных пробах, 96 в индивидуальных тьюторских консультациях, 78 в итоговой защите проектов (таблица 4).

**Таблица 4** – Результаты апробации программы проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета

Показатель	Входная диагностика	Итоговая диагностика	Итоговая динамика
Высокий уровень профессиональной определенности	18%	41%	+23 п.п.
Низкий уровень профессиональной определенности	35%	13%	-22 п.п.
Высокий уровень проективной активности	19%	46%	+27 п.п.
Низкий уровень проективной активности	61%	15%	-46 п.п.
Внутренняя профессиональная мотивация	20%	38%	+18 п.п.
Внешняя мотивация	42%	18%	-24 п.п.
Высокий уровень рефлексивности	24%	44%	+20 п.п.
Высокий уровень тревожности	42%	18%	-24 п.п.
Удовлетворенность выбором (адаптационный мониторинг)	—	78% удовлетворены	подтверждение устойчивости выбора

Источник: Составлено автором.

Зафиксировано более чем двукратное увеличение доли учащихся с высоким уровнем профессиональной определенности и проективной активности при одновременном существенном снижении доли школьников с низкими показателями. Усиление внутренней мотивации и рост рефлексивной готовности сопровождались снижением тревожности выбора, что указывает на переход от внешне детерминированного и неопределенного отношения к профессиональному будущему к осознанному и субъектному проектированию образовательной траектории.

Адаптационный мониторинг подтвердил устойчивость достигнутых результатов: 78% первокурсников удовлетворены выбранным направлением подготовки, 71% успешно освоили университетский формат работы, 63% воспринимают повышенную учебную нагрузку как посильную благодаря опыту проектной деятельности, 68% положительно оценивают социальную интеграцию. Установлена значимая связь между участием в проектных треках и уровнем адаптации (прирост академической адаптации у участников инженерно-технологического трека – 18%; повышение ощущения готовности к университетским форматам у социально-педагогического трека – 24%).

Совокупность количественных и качественных данных подтверждает результативность программы как системного педагогического механизма формирования профессиональной определенности и обеспечения успешного перехода старшеклассников к обучению в высшем учебном заведении.

**В заключении** сформулированы основные выводы диссертационного исследования в соответствии с поставленной целью. Под моделью проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета понимается педагогическая интерпретация процесса и результата формирования профессиональной определенности старшеклассников в аспекте их готовности к осознанному выбору образовательной траектории и успешному переходу в систему высшего образования. Обоснование данной модели построено на следующих выводах диссертационного исследования:

1. Дана теоретическая интерпретация сущности самоопределения старшеклассников как многоуровневого процесса личностного становления, включающего ценностно-смысловые, мотивационные, когнитивные и деятельностные компоненты. Акцент сделан на феномене профессиональной определенности как интегративном результате проектирования самоопределения, выражающемся в сформированности проективной активности, рефлексивной готовности, внутренней профессиональной мотивации, способности к целеполаганию и принятию ответственных решений. Установлено, что самоопределение не сводится к выбору профессии, а представляет собой процесс субъектного проектирования индивидуальной образовательной и профессиональной траектории.

2. Теоретико-методологический анализ позволил обосновать партнерство школы и университета как целостное образовательное пространство, обеспечивающее интеграцию личностных, процессуально-деятельностных и социально-средовых факторов самоопределения. Выявлены сущностные характеристики партнерского пространства –

ценностно-смысловая, деятельностная, коммуникативная и рефлексивная – взаимосвязь которых обеспечивает целостность педагогического воздействия.

3. Разработан и теоретически обоснован комплекс организационно-педагогических условий проектирования самоопределения старшеклассников, включающий организацию взаимосвязанных образовательных событий (проектные треки, профессиональные пробы, консультации), создание рефлексивного пространства самоидентификации, формирование учебно-профессиональной общности субъектов партнерства, обеспечение вариативности образовательных маршрутов и систематическую диагностику динамики самоопределения.

4. Экспериментально подтверждена эффективность разработанной модели проектирования самоопределения старшеклассников в условиях партнерства школы и университета. Эффективность интерпретируется через положительную динамику уровней профессиональной определенности (низкий, средний, высокий), а также через развитие когнитивного, мотивационно-ценностного, рефлексивно-деятельностного и эмоционально-регулятивного компонентов.

**К перспективным направлениям дальнейших исследований** относятся: развитие преемственности между школой и университетом в аспекте проектирования самоопределения и сопровождения адаптации обучающихся к высшему образованию; научно-методическое обеспечение подготовки педагогов к партнерскому взаимодействию; разработка цифровых инструментов мониторинга динамики профессиональной определенности; исследование механизмов поддержки самоопределения старшеклассников в условиях изменения образовательных и профессиональных траекторий.

**Основные положения диссертации отражены в следующих научных трудах:**

**Научные статьи, опубликованные в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России, для публикации основных научных результатов диссертационных исследований:**

1. Никифорова Е.А. Оценка эффективности профессионально ориентированных программ в образовательных учреждениях // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2025. – № 2 (99). – С. 49–58.

2. Никифорова Е.А. Профессиональная ориентация в условиях глобализации: международный опыт // Художественное образование и наука. – 2025. – № 3 (44). – С. 97–108.

3. Никифорова Е.А. Актуальные направления развития проектов профессиональной ориентации в высших учебных заведениях // Экономика. Бизнес. Банки. – 2020. – № 1 (39). – С. 55–63.
4. Никифорова Е.А., Жигун Л.А. Раскрытие экономической сущности профессиональной ориентации в карьере молодежи // Естественно-гуманитарные исследования. – 2020. – № 29 (3). – С. 261–267.
5. Никифорова Е.А., Жигун Л.А. Организационно-управленческий механизм профессиональной ориентации на ранних стадиях жизни и обучения человека // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2019. – Т. 9. – № 2 (38). – С. 74–80.
6. Никифорова Е.А. Управление профессиональной ориентацией личности на ранних этапах обучения и развития // Экономика. Бизнес. Банки. – 2019. – № 7 (33). – С. 104–117.
7. Тузкова Е.А. Психолого-педагогические трудности проектирования самоопределения старшеклассников и пути их преодоления // Вестник Тверского государственного университета. – 2026. – № 1. (в печати).

**Научные статьи, опубликованные в российских и региональных периодических изданиях, журналах, сборниках статей и материалов научно-практических конференций:**

8. Никифорова Е.А. Психосоциальное развитие одаренной личности как фактор профессионального самоопределения в старших классах // Сборник МГПУ по VII Международной научно-практической конференции «Психология одаренности и творчества». – 2025. – С. 176–183.
9. Никифорова Е.А. Философские основы профессиональной ориентации личности в цифровой экономике // В сборнике: Формирование общекультурных и профессиональных компетенций финансиста. Сборник научных трудов студентов, аспирантов и преподавателей Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. – 2018. – С. 37–43.
10. Никифорова Е.А. Методологические основы проектного подхода к управлению профессиональной ориентацией // В сборнике: Экономическая психология: проблемы и возможности. Материалы межвузовской молодежной конференции. – 2018. – С. 71–79.
11. Никифорова Е.А. Новые инструменты профессиональной ориентации школьников // В сборнике: Формирование общекультурных и профессиональных компетенций финансиста. – 2018. – С. 115–120.
12. Никифорова Е.А. Особенности управления талантливой и одарённой молодежью в системе образования // В сборнике: КОНЦЕПЦИЯ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 178–180.
13. Никифорова Е.А. Командообразование, как один из способов достижение целей организации // В сборнике: Перспективы развития социального партнерства. Материалы научно-практического круглого стола. – 2017. – С. 127–132.

14. Никифорова Е.А. Управление командным проектом // В сборнике: Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект. Сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – 2017. – С. 83–85.

15. Никифорова Е.А. Система мотивации, как один из ключевых факторов успешной деятельности организации // Инновационная наука. – 2015. – Т. 1. – № 4-1. – С. 88–90.