

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»

На правах рукописи

АНТОНОВА Марина Владимировна

**СИСТЕМА ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
К БУДУЩЕМУ ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени доктора
педагогических наук

Москва – 2023

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Проблема подготовки обучающихся к будущему выбору профессии: история и современность	28
1.1 Историография перехода от трудового воспитания к профессиональному самоопределению обучающихся.....	28
1.2 Профессиональное самоопределение обучающихся как непрерывный процесс.....	48
1.3 Тезаурусное поле исследования.....	67
1.4 Нормативно-правовая база профориентационной работы в общем образовании.....	85
Выводы	101
Глава 2 Концепция пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии	105
2.1 Ранняя профориентационная работа с младшими школьниками как педагогическая проблема.....	105
2.2 Принципы профориентационной работы с младшими школьниками на пропедевтическом этапе.....	118
2.3 Функции субъектов пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.....	132
2.4 Сущность концепции пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.....	147
Выводы	162

Глава 3 Характеристика системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.....	168
3.1 Определение детерминантов целеполагания в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии...	168
3.2 Разработка содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.....	182
3.3 Обновление форм организации и методов пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.....	194
3.4 Характеристика комплекса средств пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.....	210
Выводы.....	223
Глава 4 Опытнo-экспериментальная работа по апробации системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии и ее результаты.....	227
4.1 Общая характеристика опытнo-экспериментальной работы с младшими школьниками.....	227
4.2 Построение поэтапного процесса пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.....	236
4.3 Критерии и показатели для выявления готовности младших школьников к будущему выбору профессии.....	251
4.4 Результаты опытнo-экспериментальной работы с младшими школьниками и их интерпретация.....	260
Выводы.....	266
Заключение.....	270
Список литературы.....	273

Введение

Актуальность темы исследования. Рубеж столетий характеризуется как переходный период, отражающий глубинные трансформации, меняющие облик цивилизации. В современных условиях отчетливо проявился переход от индустриального этапа развития общества к постиндустриальному. Его приоритетными признаками являются высокий уровень производительности труда, компьютеризация, совершенствование технологий, расширение сферы услуг, повышение уровня жизни за счет возрастания роли среднего класса. Наука и знания в нем становятся не только инициаторами, но и ресурсами коренных изменений. Такой важнейшей инвестицией для подрастающего поколения, которому предстоит жить в обществе новой культуры и реализовывать собственное профессиональное предназначение, служит образование. Это положение выдвигается в выступлениях Президента РФ В. В. Путина, в постановлениях Правительства РФ, касающихся совершенствования качества образования. Влияние образования на изменения, происходящие в обществе, отмечается и в ряде научных работ [Е. В. Гильбо, 2003; В. Л. Иноземцев, 1999; М. Кастельс, 2000; Е. А. Климов, 1995; А. Н. Лащенков, 2006; А. М. Новиков, 2008; В. Н. Сагатовский, 1994; И. С. Сергеев [и др.], 2018].

Признанным транслятором новых идей развития социокультурного опыта выступает педагогическая наука, в том числе нацеленная на содействие профессиональному самоопределению обучающихся. Грамотная педагогическая поддержка может оказать существенное влияние на определение профессионально-образовательной траектории на перспективу, а ее отсутствие – снизить возможности не только правильного профессионального выбора в будущем, но и осознания обучающимся социальной и личной значимости трудовой деятельности. Реализацию обозначенной функции системы образования целесообразно предусматривать на этапе, когда профессию обучающийся еще не выбирает, а только присматривается к профессиональной деятельности взрослых. Сензитивным периодом такого внимания к труду людей разных специальностей как существенной части взрослой социальной жизни – своего будущего, является школьный возраст [О. П. Апостолов,

2011; Г. А. Бордовский [и др.], 2014; Л. М. Митина, 1997; М. П. Нечаев [и др.], 2017; Н. С. Пряжников, 2013; И. Д. Фрумин, 2020; С. Н. Чистякова, 2016].

В советской системе образования профориентация была представлена процессом ситуативным и подчинялась выбору знаковых профессий, особенно актуальных для функционирования государства и общества. Сегодня цели, функции и приоритеты профориентации существенно изменились. Такая тенденция зародилась и развивалась под влиянием: во-первых, резкого изменения информационного пространства, повышения дистанционной коммуникативности, широкого применения высокотехнологичных гаджетов как интуитивного следования «модным» профессиям; во-вторых, проявления интереса к сферам IT, PR, web-разработкам, менеджменту, геймингу, блогерству и др.; в-третьих, одновременного проживания в реальном и виртуальном мирах без осознания рисков приоритета последнего. Следствием указанных явлений становится ограничение возможности ознакомления с многообразием реально значимых для общества и каждой личности профессий [Д. В. Адамчук, 2017; М. А. Гнатюк, 2016; Л. Н. Духанина, 2020; О. Б. Ильина, 2014; В. С. Собкин, 2017].

Школьная практика свидетельствует, что реализуемые на уровне начального общего образования программы предполагают ознакомление детей с множеством профессий трудовой сферы. Но это ознакомление не входит в зону пропедевтической подготовки младших школьников к будущему профессиональному выбору, а носит лишь информационный характер. Систематическая помощь обучающимся в выборе профессии не оказывается и в 8–11 классах. Она включает спорадические мероприятия, обычно осуществляемые заинтересованными социальными партнерами – представителями организаций среднего профессионального и высшего образования. Но и данную работу не следует путать с поддержкой в реальном профессиональном самоопределении как сложном и продолжительном процессе развития субъектной готовности к будущей трудовой деятельности. По мнению ряда ученых, новый взгляд на профессиональное самоопределение должен быть напрямую связан со становлением системы ценностей личности, определяемой глубокими и коренными потребностями, имеющей основополагающее значе-

ние для выявления сферы собственных профессиональных интересов и последующего выбора профессии. Среди таких ценностей указываются: интеллектуально-творческая, информационно-коммуникативная, соматическая, в том числе здоровьесберегающая, технико-технологическая, финансово-экономическая и художественно-эстетическая. Чем раньше начинается целенаправленная работа с обучающимися по приобщению к этим ценностям, тем легче им будет сделать правильный, лично значимый профессиональный выбор [П. А. Амбарова [и др.], 2020; В. И. Блинов, 2013; О. Б. Ильина, 2014; Г. В. Резапкина, 2011].

При определении времени начала приобщения к разнообразной профессиональной деятельности и формирования осознанного отношения к труду как одной из высших ценностей человека и общества следует учитывать период повышенного интереса современных детей к этим социальным явлениям. В возрасте 7–10 лет они испытывают особую потребность во вхождении в мир взрослых через познание содержания трудовой деятельности, профессиональных предпочтений, ценности профессии для материально благополучной, обеспеченной жизни. Предпочтения обучающихся пока еще обладают признаками ситуативности, изменчивости, неустойчивости, что для данного возрастного статуса не является недостатком. Частая смена предпочтений провоцируется активностью самих детей, широким интересом к разным сторонам взрослой жизни. Вместе с тем непонимание педагогами особенностей социализации ребенка младшего школьного возраста определяет их реакцию на происходящее. Она проявляется в отрицательных мотивационных установках и профессиональных стереотипах, недостаточной активности по выявлению интересов, возможностей и способностей младших школьников к профессиям во взаимодействии с семьей, сопротивлении работе в профориентационном направлении и совершенствованию в нем. В целом педагоги считают, что профориентационная функция не входит в содержание их профессиональной деятельности. Это вполне преодолимо при построении и реализации системы пропедевтической подготовки обучающихся 1–4 классов к будущему осознанному выбору профессии¹.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва, 2021. – С. 27–28.

По нашему мнению, это связано с тем, что до сих пор вопросы подготовки обучающихся 1–4 классов в контексте профориентационной пропедевтики остаются недостаточно исследованными. В частности:

1) не доказана возможность и целесообразность решения проблемы профориентационной пропедевтики на уровне начального общего образования;

2) не разработано содержание учебного материала для целенаправленного формирования готовности младших школьников к будущему выбору профессии;

3) не определены и не реализованы на практике логика процесса и средства достоверного формирования готовности младших школьников к будущему выбору профессии;

4) не выявлена наиболее эффективная система средств, форм организации, методов и технологий формирования готовности младших школьников к будущему выбору профессии;

5) не обоснованы диагностические критерии и соответствующие показатели сформированности готовности младших школьников к будущему выбору профессии.

Можно констатировать, что к настоящему времени отсутствуют научно обоснованные и проверенные на практике концепции (системы, модели) пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, соответствующие требованиям государства, педагогического сообщества, семьи и статусу современного младшего школьника. Следовательно, существует объективная потребность в устранении указанных недостатков.

Степень разработанности проблемы. Проблема профессионального выбора как педагогическое явление находится в исследовательском поле многих зарубежных и отечественных ученых.

В отечественной педагогике исследование проблем профессионального самоопределения обучающихся проводилось по разным направлениям. Большой вклад в разработку методологических и теоретических основ профориентации на уровнях основного и среднего общего образования внесли И. М. Кондаков, А. В. Сухарев [1989], Н. С. Пряжников [1995], И. А. Сазонов [2001], С. Н. Чистякова [1987] и др. Социально-экономическим и правовым проблемам профориентации посвящены работы В. И. Журавлёва [1972], Г. А. Чередниченко и В. Н. Шубкина [1985] и др. В

трудах П. Р. Атутова [1986], С. Я. Батышева [1981], В. А. Полякова [1977] и др. политехническое образование представляется как теоретическая и практическая основы сознательного выбора обучающимися будущей профессии. С. П. Крягжде [1981] изучал проблему формирования профессиональных интересов обучающихся; А. П. Сейтешев [1990] и Н. К. Степаненков [1985] обосновали необходимость использования системного подхода в формировании их профессиональной направленности; П. А. Шавир [1981] и Е. М. Павлютенков [1980] выясняли мотивы и факторы выбора обучающимися профессии.

Теоретико-методические основы профориентации на уровнях основного и среднего общего образования представлены в работах еще одной группы ученых. А. А. Вихман [2016], Е. И. Головаха [1988], Э. Ф. Зеер [2008], В. И. Кормакова [2013] и др. определили некоторые эффективные средства профессионального самоопределения обучающихся. А. В. Бесклубная [2013], Т. Г. Брылёва [2006], А. А. Огерчук [2009] и др. выявили особенности и условия профориентационной работы со старшеклассниками. И. В. Рябцева [2003] и Т. В. Феоктистова [2005] осветили приоритетные аспекты профориентационной работы с обучающимися на уровне основного общего образования.

В зарубежной педагогике данную проблему активно разрабатывали А. Анастази, Д. Голанд, У. Джейд, Г. Крайг, А. Маслоу, Ф. Парсонс, Э. Роу, Д. Сьюпер и др. Теоретические положения, касающиеся профессионального развития в их работах в целом, базируются на личностной характеристике, изменяющейся на разных жизненных этапах и в разных условиях. Г. Крайг [2002] фиксировал свое внимание на взаимодействии школы и семьи в вопросах профориентации. Ф. Парсонс [1909] определил профессиональный выбор как процесс, в котором индивид соотносит требования различных профессий со своими психологическими и физическими качествами. Э. Роу понимала профессиональный выбор как прямое или не прямое удовлетворение потребностей. Примечательно, что в работе Э. Роу и М. Сигельмана [1963] предпринята попытка выявить внутренние силы личности, побуждающие ее к определенному типу профессионального поведения и деятельности. А. Маслоу [2019] утверждал, что доминирующие мотивы, определяющие профессиональный

выбор, закладываются посредством детско-родительского взаимодействия. Опираясь на параметры взаимодействия родителей с детьми, он обозначил типы ориентации профессиональных интересов. В дальнейшем Э. Роу [1956] определила группы профессий, соответствующие каждому типу.

В рамках нашего исследования значим теоретически обоснованный факт непосредственного участия родителей в профессиональном выборе ребенка. Э. Гинцберг [1972] впервые обратил внимание на то, что профессиональный выбор – это длительный и сложный процесс, содержащий ряд взаимосвязанных решений; более ранние решения ограничивают дальнейшие возможности. Д. Сьюпер [1957] разработал собственную теорию, основанную на модели Э. Гинцберга, теориях Ш. Бюлер, Дж. Гилфорда, О'Хара. Согласно положениям его теории профессионального развития, дети в возрасте до 14 лет проигрывают профессиональные роли и, как следствие, формируют профессионально значимые предпочтения. Именно в этом возрасте делаются попытки реализовать индивидуальные способности, появляются представления о профессиональных требованиях и профессиональном образовании. В теории Д. Сьюпера обозначены ключевые возрастные периоды развития профессионального выбора. Так, в возрасте 4–10 лет у ребенка доминируют детские потребности, профессиональные роли проигрываются в фантазии («фаза фантазии»); в 11–12 лет формируются профессионально значимые предпочтения («фаза интересов») [Там же]. Таким образом, исследования зарубежной педагогики убеждают в том, что и младший школьный возраст вполне можно задействовать для формирования интересов и способностей в аспекте профессионального развития личности.

В отношении профориентации обучающихся на уровне начального общего образования существует ограниченное количество выполненных исследований. Н. А. Семёновой [1986] и О. В. Сергушиной [1999] изучены общие вопросы организации профориентации с младшими школьниками; О. Ю. Елькиной [1997] – их продуктивный опыт, значимый для выбора будущей профессии; О. Г. Холодковой [2022] – отношение детей к миру труда и профессий.

Работа с источниковой базой и собственная исследовательская позиция позволили выявить ряд **противоречий**:

– между запросом общества на развитие человеческого капитала в направлении интеллектуализации, информатизации, совершенствования профессионализма, обеспечения возможности мягкой смены профессии на основе собственного выбора с учетом динамики социокультурных изменений и проявляющимся несоответствием общего образования в принятии и реализации обозначенных установок;

– между декларированием в нормативных документах и научно-педагогической литературе необходимости осуществления профориентационной работы для осознанного выбора подрастающим поколением будущей профессии и преимущественной ориентированностью общего образования на освоение обучающимися предметных и метапредметных достижений без достаточного внимания к становлению личностных результатов: развитию мотивов, интересов, способностей к профессионально значимому выбору;

– между усилившимся вниманием педагогической общественности и семьи к необходимости пропедевтической подготовки обучающихся к будущему выбору профессии и недооценкой имеющегося в этом процессе потенциала начального общего образования как периода активной социализации и приобщения детей к разным видам деятельности, включая познание мира профессий;

– между наличием социокультурных предпосылок построения системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии и выявленным дефицитом научных исследований, специально посвященных этому вопросу на уровне начального общего образования.

Проблема исследования состоит в разрешении указанных противоречий при ответе на вопрос: «На каких методологических и теоретических основаниях должна строиться система пропедевтической подготовки младших школьников для успешного формирования их готовности к будущему выбору профессии?».

Объект исследования: пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии на основе реализации авторской концепции.

Предмет исследования: система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, реализующая современную концепцию профессиональной ориентации на уровне начального общего образования.

Цель исследования – теоретическо-методологическое обоснование, разработка и апробация системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

Гипотеза исследования.

1. Подготовка детей младшего школьного возраста к предстоящему выбору профессии является актуальным педагогическим феноменом, обеспечивающим раннее становление следующих характеристик их личностного развития:

- осознание значимости труда для жизни человека и общества;
- мотивационная готовность к трудовой деятельности;
- потребность в целенаправленном освоении знаний, умений и навыков, связанных с будущей трудовой жизнью;
- способность к длительному поддержанию устойчивого интереса к выбору профессии.

2. Возможность, целесообразность и эффективность пропедевтической подготовки младших школьников к предстоящему выбору профессии обеспечивают:

- концепция, учитывающая социальный заказ на раннее профессиональное самоопределение, которая базируется на достаточных методологических и теоретических основаниях предлагаемой инновации для построения системы работы с обучающимися и ее воплощении в образовательной практике;
- система, включающая взаимосвязанные цель, задачи, содержание, формы организации, методы, средства для их реализации в урочной, внеурочной деятельности и в дополнительном образовании, а также диагностический инструментарий, позволяющий установить, проанализировать и оценить достигнутые результаты.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы и решены следующие **задачи**:

1. Раскрыть сущностные характеристики ранней пропедевтической подготовки и ее значение для профессионального самоопределения обучающихся.
2. Определить методологические и теоретические основания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, создать с опорой на них авторскую концепцию.

3. Создать систему пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, реализующую авторскую концепцию.

4. Осуществить опытно-экспериментальную работу по апробации системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

5. Разработать средства диагностики, применить их для анализа и оценки сформированности пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии.

Методологическая основа исследования представлена на трех уровнях – философском, общенаучном и конкретно-научном.

На *философском уровне* значимы:

- идеи философии о совершенствовании личности [Н. А. Бердяев, 1993; Л. С. Выготский, 2008; Е. Н. Гнатик, 2005; М. К. Мамардашвили, 2011; П. Д. Тищенко, 2018; И. Т. Фролов, 2020; Б. Г. Юдин, 2007];

- положения философии о роли труда в развитии человека [Н. А. Волгин, 2018; К. А. Кирсанов [и др.], 2003; А. И. Рофе, 2005; К. Маркс, 1978; С. Ю. Рощин [и др.], 2000; Ф. У. Тейлор, 1991; В. А. Ядов, 2014];

- положения социально-философских концепций постиндустриального общества [Т. Ю. Афанасьева, 2010; Д. Белл, 2004; П. С. Гуревич, 1986; А. Г. Здравомыслов, 2006; В. Л. Иноземцев, 2000; О. Тоффлер, 1999];

- положения психологических теорий деятельности и продуктивной активности личности [Л. С. Выготский, 2008; П. Я. Гальперин, 1965; В. В. Давыдов, 1992; Л. В. Занков, 1990; А. Р. Лурия, 1974; Д. Б. Эльконин, 2008];

- психологические конструкты о приоритете потребностей, интересов и мотивов в гармоничном развитии личности [Дж. Гилфорд, 1965; А. Г. Ковалёв, 1963; Д. А. Леонтьев, 2005; К. Р. Роджерс, 1994; Л. Д. Столяренко, 2012].

На *общенаучном уровне* значимы:

- положения теории профессионального развития личности [Ш. Бюллер, 1933; А. Маслоу, 2019; Ф. Парсонс, 1909; К. К. Платонов, 1961; Э. Роу, 1956; Д. Сьюпер, 1957];

- подходы: системный [В. Г. Афанасьев, 1980; И. В. Блауберг [и др.], 1969; В. Н. Садовский, 1974; А. И. Уёмов, 2021; Э. Г. Юдин, 1997], деятельностный

[К. А. Абульханова-Славская, 1991; В. А. Запорожец, 1966; А. Н. Леонтьев, 2005; В. А. Петровский, 2007; С. Л. Рубинштейн, 2017], социокультурный [Т. Г. Киселёва [и др.], 2004; Ю. М. Лотман, 2002; А. В. Соколов, 2003; Г. П. Щедровицкий, 2007; А. М. Цирульников, 2009], антропологический [Б. Г. Ананьев, 2008; Б. М. Бим-Бад [и др.], 2010; П. П. Блонский, 1961; В. П. Зинченко, 1994; Г. Б. Корнетов, 2011; В. И. Слободчиков, 2010; К. Д. Ушинский, 1968].

На конкретно-научном уровне значимы:

- подходы: личностно ориентированный [Е. В. Бондаревская, 2000; О. С. Газман, 2002; Э. Н. Гусинский [и др.], 1994; В. В. Сериков, 1999; И. С. Якиманская, 2002], практико-ориентированный [Ю. П. Ветров [и др.], 2002; Т. А. Дмитриенко, 2005; И. Ю. Калугина, 2000; В. С. Просалова, 2013].

Для построения авторской концепции и сопровождения пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии важное значение имели *научные принципы*, отраженные в трудах признанных отечественных ученых в области профориентационной работы с обучающимися различных возрастов [В. И. Блинов [и др.], 2015; С. Н. Васенкина, 2015; Е. А. Климов, 1990; Н. Н. Новикова [и др.], 2016; А. И. Панов, 2017; Н. С. Пряжников [и др.], 2014; Г. В. Резапкина, 2008; И. С. Сергеев, 2017; С. Н. Чистякова, 2014]. К ним в нашем случае относятся следующие: индивидуализации, полисубъектности, продуктивности деятельности, активности в выборе сферы профессиональной деятельности, сознательного выбора сферы профессиональной деятельности, соответствия сферы профессиональной деятельности интересам и способностям, связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда, социального партнерства, насыщенности профориентационной среды, оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки, соответствия содержания формам, методам и средствам профориентационной подготовки.

Теоретическая основа исследования базируется на идее детерминированности педагогической теории и практики профориентационной деятельности в образовании социокультурными и социально-экономическими процессами [Н. С. Ро-

дичев, 1996; А. Д. Сазонов, 1978; И. С. Сергеев, 2017], концепции непрерывного социально-профессионального самоопределения личности на разных возрастных этапах [В. А. Бодрова, 2001; Е. А. Климов, 2005; А. К. Маркова, 1996], теории профессиональной ориентации и самоопределения обучающихся [В. А. Поляков, 2008; М. В. Ретивых, 2010; И. А. Сасова, 1989; В. Ф. Сахаров, 1984; В. Д. Симоненко, 1986; С. Н. Чистякова, 1987], концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в непрерывном образовании [П. Р. Атутов [и др.], 1985; В. И. Блинов [и др.], 2013; Н. С. Пряжников, 2013; Е. А. Рыкова, 2001].

Существенное значение для исследования имели работы, посвященные теории и практике профессиональных проб [В. И. Блинов и И. С. Сергеев, 2015], возрастным особенностям младших школьников в контексте социальной ситуации [В. Т. Кудрявцев, 1985; В. С. Мухина, 2004; Ю. П. Поваренков, 2006], специфике профессионального самоопределения обучающихся и педагогического сопровождения данного процесса [Е. И. Головаха, 1989; А. Е. Голомшток, 1968; С. Е. Пузырёв, 2006; Г. Ф. Ренёва, 2012; П. А. Шавир, 1981], управлению профессиональной ориентацией детей и молодежи [П. А. Амбарова [и др.], 2020; А. Н. Ходусов, 2014; С. Н. Чистякова [и др.], 1987].

При выполнении работы использовались **методы:**

– *теоретические* – изучение философской, социологической, психологической, педагогической, нормативно-правовой литературы по исследуемой проблеме; анализ (историко-педагогический, сравнительно-сопоставительный, системно-структурный); обобщение и синтез; абстрагирование и формализация; педагогическое моделирование и проектирование процессов и результатов их достижения на всех этапах поисковой работы;

– *эмпирические* – педагогический эксперимент, прямой и косвенный виды наблюдения, тестирование (профориентационный би-тест для школьников и родителей), анкетирование (опросник самооценки, опросник для родителей школьников 3–4 классов), беседа, интервьюирование, протоколирование, экспертиза и описание результатов творческой и неинтеллектуальной деятельности);

– *математические* – количественная и качественная статистическая обработка (определение достоверности различий с помощью расчета критерия χ^2 Пирсона), ранжирование, шкалирование, табличная и графическая интерпретация результатов.

Экспериментальной базой по апробации разработанной системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии послужили 10 общеобразовательных организаций Республики Мордовия. В пяти из них (г. Саранск: Лицей № 31, Средняя общеобразовательная школа № 28, Гимназия № 29, Средняя общеобразовательная школа № 25; г. Краснослободск: Краснослободский многопрофильный лицей) была организована опытно-экспериментальная работа, а другие пять (г. Саранск: Средняя общеобразовательная школа № 6, Гимназия № 12, Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 18; г. Ковылкино: Гимназия № 1; п. Атяшево: Поселковская средняя школа № 1) задействовались для сравнительного контроля результатов. В эксперименте участвовали 23 класса в составе 333 младших школьников, а также их родители. В региональную систему образования с 2014 г. внедрены разработанные при участии диссертанта образовательный модуль «Старт в профессию» и профориентационный проект «Город мастеров».

Основные этапы исследования

Работа выполнялась в несколько этапов на протяжении 2013–2022 гг.

На первом, *постановочно-аналитическом этапе* (2013–2015), проводился анализ литературы, раскрывающей философский, социологический, психологический, педагогический и нормативно-правовой аспекты пропедевтической подготовки обучающихся в общеобразовательных организациях к выбору профессии, изучалось состояние разработанности проблемы по отношению к обучающимся на уровне начального общего образования, осуществлялись сбор первичной информации и анализ состояния практики. Результатом первого этапа стало определение идеи, замысла и конструктивной основы исследования.

На втором, *теоретическом этапе* (2015–2017), формулировался научный аппарат исследования: противоречия, проблема, гипотеза, объект, предмет, цель и

задачи, определялись понятийная база и исходные теоретические позиции, методы, уточнялась тема, создавалась концепция пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Результатом второго этапа стало научное осмысление разрабатываемой теории, обоснование актуальности исследования, его научного аппарата, построение системы работы с обучающимися на уровне начального общего образования.

На третьем, *экспериментальном этапе* (2017–2021), осуществлялась экспериментальная апробация разработанной системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии в пяти общеобразовательных организациях Республики Мордовия, определялся и использовался диагностический инструментарий, уточнялась гипотеза исследования. Результатом третьего этапа стали реально функционирующие система работы с обучающимися на уровне начального общего образования и данные об эффективности реализованного педагогического эксперимента.

На четвертом, *обобщающем этапе* (2021–2022), проведена обработка результатов исследования, сформулированы основные выводы и рекомендации к использованию созданной системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, определены перспективы продолжения разработки научной проблемы. Результатом четвертого этапа стало оформление текстов диссертации и автореферата.

Обоснованность и достоверность положений и выводов исследования обеспечены: целостной и непротиворечивой теоретико-методологической базой; системным подходом; взаимодополнением методов, адекватных цели, задачам и предмету; апробацией основных положений в опытно-экспериментальной работе; определением показателя достоверности различий при статистической обработке количественных результатов, полученных по итогам педагогического эксперимента; сопоставлением собственных экспериментальных данных с данными других исследователей; обеспечением преемственности научных результатов на различных этапах работы; успешным внедрением результатов в общеобразовательные организации Республики Мордовия.

Научная новизна исследования

1. Обоснованы, дополнены и расширены целевой и содержательный аспекты личностного развития современного младшего школьника, отражающие следующие его достижения: а) признание созидательного и нравственного значения труда в жизни каждого человека и общества; б) потребность в целенаправленном освоении знаний, умений и навыков, связанных с будущей трудовой жизнью; 3) способность к длительному поддержанию устойчивого интереса к выбору профессии; 4) оценка субъектных возможностей для осуществления предварительно выбранной профессиональной деятельности.

2. Разработана авторская концепция, реализующая актуальный социальный заказ на более раннюю подготовку обучающихся к выбору профессии и предназначенная для целенаправленного решения этой проблемы в российском образовании. Методологический и теоретический компоненты концепции включают обновленное сочетание философских, социально-философских, психологических идей и теорий, общенаучных и конкретно-научных теорий, подходов и принципов, обеспечивающих научную базу для построения профориентационной работы с младшими школьниками. Она включает концептуальные положения (идеи) и новую понятийную базу.

3. Создана система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, реализующая авторскую концепцию. Она отражает взаимосвязь всех компонентов дидактического процесса: цель и задачи, содержание, формы организации, методы и средства работы с обучающимися; участие всех субъектов образовательной деятельности – администрации и педагогов общеобразовательных организаций, родителей и семьи, педагогов и представителей организаций дополнительного образования, представителей различных сфер труда и профессий в них. В системе задействован профориентационный потенциал модулей, реализуемых в процессе интеграции урочной и внеурочной деятельности, а также дополнительного образования за счет реализации новых модульных программ.

4. Определены и проверены критерии для диагностики состояния пропедевтической готовности младших школьников 4 класса к будущему выбору профес-

сии: целевой, информационный, мотивационно-ценностный, деятельностно-практический, рефлексивный, а также показатели к каждому из них для оценки мотивов, знаний, умений, опыта ценностных отношений и творчества.

Теоретическая значимость результатов исследования:

1. Установлено, что российское общее образование как гарант общественного развития сегодня еще не достигло достаточного уровня соответствия признакам постиндустриальной культуры. Не в полной мере реализована такая важная функция системы образования, как формирование готовности обучающихся к будущему выбору профессии. Преодоление этого недостатка на уровне начального общего образования обогащает педагогическую теорию положением о возможности и целесообразности ранней профориентационной работы с детьми 1–4 классов с учетом их потребности в социализации и интереса к разным видам деятельности, включая познание мира профессий и социально значимый труд.

2. Созданная концепция пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии отражает авторские идеи целостного построения обозначенного процесса на уровне начального общего образования. Она ориентирована на социальный заказ и состоит из следующих компонентов: методологического (философские, социально-философские, психологические основания и общая стратегия прогнозирования обсуждаемого педагогического явления) и теоретического (общенаучные и конкретно-научные теории, подходы и принципы профориентационной пропедевтики). Это обогащает педагогическую теорию новыми концептуальными положениями, восполняющими обнаруженный пробел в целостном процессе профориентационной работы с обучающимися школьного возраста.

3. Обоснована и экспериментально апробирована система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, включающая цель и задачи (стратегия и тактики подготовки), содержание (учебный материал в программах урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования), организационно-процессуальные основы (формы урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования; методы обучения, воспитания и развития; средства теоретической и практической подготовки), участников образовательно-

го процесса с выполняемыми ими процедурами, диагностические критерии и показатели, результаты. Это обогащает педагогическую теорию в части моделирования образовательных систем с профориентационной направленностью.

4. Предложены авторские варианты определений взаимосвязанных понятий «раннее профессиональное самоопределение», «пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии», «пропедевтическая готовность младших школьников к будущему выбору профессии», «система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии». Это обогащает педагогическую теорию в части совершенствования понятийной базы профориентационной работы с обучающимися.

Практическая значимость результатов исследования:

1. Созданы и внедрены в практику:

а) региональный образовательный модуль «Старт в профессию» (1–4 кл.) с программами «Все профессии нужны, все профессии важны» (второе полугодие 1 кл.); «Профессии моей семьи и близкого окружения» (2–3 кл.), «Пробую себя в разных профессиях» (первое полугодие 4 кл.) для организации урочной деятельности; модульная программа «Знакомимся с трудовыми сферами и профессиями» (1 кл.), программы «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем» (2–3 кл.), «Мои способности к профессиям» (первое полугодие 4 кл.) для организации внеурочной деятельности;

б) модульная программа дополнительного образования «Знакомимся с профессиями для нашего будущего» (2–4 кл.) с модулями «Роболаборатория», «Нанолаборатория», «Автолаборатория», «IT-лаборатория», «Лаборатория лазерных технологий», «Аэролаборатория», «Интерактивный музей науки», «Медиабиблиотека», реализуемая в детском Технопарке и Кванториуме; разработки мероприятий в организациях и предприятиях разных региональных сфер труда: «Современный агрокомплекс», «Животноводческая ферма», «Станция обслуживания сельскохозяйственной техники», «Мир цветов», «Строймастер», «Технологии красоты», «Фельдшерско-акушерский пункт», «Ателье», «Народные промыслы», реализуемые в рамках проекта «Город мастеров»;

в) программы повышения квалификации для педагогов дошкольного, начального и дополнительного образования «Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования», «Проведение профориентационных мероприятий для школьников и их родителей, сопровождение профессионального самоопределения обучающихся», «Сопровождение профессионального самоопределения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», «Актуальные аспекты профессионального самоопределения детей с ограниченными возможностями здоровья», программа учебной дисциплины «Педагогическая пропедевтика профессиональной ориентации младших школьников» для подготовки будущих учителей начальных классов.

2. Предложены и реализованы процедуры, осуществляемые участниками пропедевтической подготовки: диагностики (выявление интересов, потребностей и возможностей, предварительное распределение обучающихся на группы по условным сферам профессиональной деятельности), планирования (распределение функций участников, разработка программ урочной и внеурочной деятельности, дополнительного образования, составление планов мероприятий), исполнения (реализация планов), координации (согласование действий участников для достижения цели и задач), управления (регулирование подготовки и деятельности ее участников), оценивания (сбор информации о результатах подготовки, проведение профпроб), коррекции (переопределение ошибочно выявленных сфер профессиональной деятельности и (или) профессий в них) и рефлексии (критический анализ всех категорий достигнутых результатов).

3. Разработана и апробирована проблемно ориентированная технология «Определяемся с будущей профессией», состоящая из этапов: 1) выявление интересов, потребностей и возможностей; 2) выбор профессиональной сферы; 3) выполнение профпроб; 4) определение подходящей профессии; 5) ознакомление с особенностями выбранной профессии; 6) апробация в профессиональной деятельности; 7) рефлексия предварительного выбора профессии, в совокупности обеспечивающая погружение в мир труда и профессий для осознанного раннего

определения сферы профессиональной деятельности с учетом выявленных у младших школьников интересов, потребностей и возможностей.

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы в реальном процессе профориентационной подготовки обучающихся на уровне начального общего образования, в подготовке студентов – будущих учителей начальных классов в системе среднего профессионального и высшего образования, в повышении квалификации (профессиональной переподготовке) работников общего и дополнительного образования.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. Обращение в исследовании к уровню начального общего образования обусловлено выявленным положительным влиянием феномена ранней пропедевтической подготовки к профессиональному выбору на личностное развитие младших школьников. В этом возрасте у обучающихся возможно и целесообразно формировать осознание важности труда в жизни человека и общества, развивать потребность в планомерном освоении знаний, умений и навыков, связанных с будущей трудовой жизнью, а также способность к длительному поддержанию интереса к выбору профессии, оценке субъектных возможностей в предварительно выбранной профессиональной деятельности. Для осуществления успешной пропедевтической подготовки обучающихся 1–4 классов к будущему выбору профессии с учетом существующей теории и практики профессиональной ориентации, требований к ее современному состоянию необходима разработка новой концепции и системы ее реализации на уровне начального общего образования.

2. Выделение методологических и теоретических оснований организации профориентационной работы в логическом сочетании идей, принципов и подходов обеспечивает разработку авторской концепции как научной базы для формирования диагностируемой готовности младших школьников к будущему выбору профессии. Ее основные положения:

а) социальный заказ к общему образованию проявился в необходимости осуществления целенаправленной профориентационной работы с обучающимися, включая младших школьников;

б) влияние пропедевтической подготовки на личностное развитие младших школьников указывает на их объективную способность сделать предварительный выбор будущей профессии при учете субъектных интересов, потребностей и возможностей;

в) пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна строиться системно при задействовании в этом потенциала урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования;

г) пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии следует осуществлять с 1 класса в процессе изучения специально разработанных модульных программ при сочетании игровой, учебной и трудовой деятельности, вовлечении в этот процесс заинтересованных участников;

д) результатом пропедевтической подготовки должна стать диагностированная готовность младших школьников к будущему выбору профессии по завершении ими 4 класса.

3. В исследовании разработаны авторские варианты базовых понятий.

Раннее профессиональное самоопределение – это существенный аспект развития младшего школьника, характеризующийся: а) осознанием созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества; б) способностью к выбору будущей профессии с учетом личностных интересов, потребностей и возможностей; в) готовностью к перспективной и целенаправленной подготовке к будущей профессиональной деятельности; г) оценкой собственных качеств, значимых для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности.

Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии – это актуальный педагогический феномен, который характеризуется как направление педагогической деятельности в целостном образовательном процессе, ориентированное на раннее мотивированное профессиональное самоопределение обучающихся на основе: а) актуализации ценностей, влияющих на выбор сферы профессионального интереса, значимых личностных и профессиональных качеств; б) диагностики возможностей, интересов и способностей к предполагаемой профессии; в) просвещении – информировании о мире профессий, об особенностях деятельности специалистов массовых и редких профессий, условиях их

труда, образовательных организациях, в которых можно получать профессии сегодня и в будущем.

Пропедевтическая готовность младших школьников к будущему выбору профессии – это целевой ориентир и качественное состояние, при котором у обучающихся достоверно выявляются: а) понимание созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества, важности предстоящих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъектных интересов, способностей и возможностей (мотивационно-ценностный критерий); б) наличие первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них (информационный критерий); в) выполнение в соотношении с возрастом продуктивной профессионально значимой деятельности (деятельностно-практический критерий); г) способность оценивать собственные качества, значимые для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности (рефлексивный критерий).

Система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии включает совокупность функционирующих на уровне начального общего образования достаточных и взаимосвязанных структурных элементов в составе содержания учебного материала, форм организации урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования, методов и средств обучения, воспитания и развития, объединенных единой целью формирования готовности обучающихся к раннему профессиональному самоопределению при учете проявленных субъектных потребностей, интересов и возможностей.

4. Система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии предназначена для перевода разработанной научной теории в практику и состоит из взаимосвязанных элементов.

Целевой элемент выполняет системообразующую функцию при определении содержания, форм организации, методов и средств формирования пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии и соответствующих ей задач.

Содержательный элемент объединяет мотивационно-ценностную (понимание важности будущего профессионально-трудового самоопределения с учетом

субъектных интересов, потребностей и возможностей), когнитивную (освоение первоначальных знаний о мире труда и основных профессиях в нем) и деятельностную (накопление продуктивного профориентационно значимого интеллектуального и практического опыта, его осмысления и оценки) составляющие: учебный материал сконцентрирован в разработанных модульных программах урочной и внеурочной деятельности, программах дополнительного образования.

Организационно-процессуальный элемент включает формы организации, методы и средства освоения младшими школьниками содержания учебного материала, участников образовательного процесса с их функциями. Методы обучения и развития: инструктаж, демонстрация производственных процессов, изделий и механизмов, конструирование, проектирование, работа с техническими и компьютерными средствами; планирование деятельности, построение рассуждений о разных профессиях и субъектного соответствия им; проигрывание профориентированных ситуаций и их переживание. Методы воспитания: использование личного профессионального примера, убеждение в важности различных профессий, мотивация к будущему профессиональному самоопределению, профессионально-игровое соревнование, профпробы. Формы организации: самостоятельное, групповое и коллективное выполнение обучающих заданий профориентационного содержания; профориентационные экскурсии, встречи с представителями разных профессий, профпробы, игры профориентационной направленности, профориентационные мини-проекты, ивенты, учебные занятия профориентированных секций в детском Технопарке и Кванториуме. Средства теоретической подготовки: скорректированные учебные планы и образовательные программы, рекомендации для проведения занятий и мероприятий, обучающие и контролирующие задания. Средства практической подготовки: натуральные и искусственные материалы, ресурсы и инструменты для работы с ними, конструкторы, компьютерное и техническое оборудование, программное обеспечение, электронные сервисы, базы знаний. Участники образовательного процесса: младшие школьники, администрация и педагоги организаций общего и дополнительного образования, родители и семья, представители различных сфер труда и профессий в них, которые выполняли

функции диагностики, планирования, исполнения, координации, управления, оценивания, коррекции и рефлексии.

Критериально-диагностический элемент создает оценочную базу для выявления пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии и состоит из критериев с показателями к ним:

– целевой критерий: понимание значимости предстоящей профессиональной деятельности; умение строить личный профессиональный план на будущее с учетом проявленных потребностей, интересов и возможностей;

– информационный критерий: знание основных трудовых сфер, конкретных профессий в них, профессий членов семьи и близкого окружения; знание основных видов производства, предприятий местности проживания и региона; знание особенностей и трудностей профессиональной деятельности человека;

– мотивационно-ценностный критерий: ориентированность на будущую трудовую деятельность с учетом личностных ценностей; проявление интереса к различным сферам профессиональной деятельности; стремление узнать собственные потребности, интересы и возможности, попробовать себя в разных видах профессиональной деятельности; желание стать успешной личностью благодаря своим трудовым усилиям;

– деятельностно-практический критерий: готовность к выполнению трудовых действий; получение продуктов собственной деятельности при «вживании» в различные профессии; участие в профпробах;

– рефлексивный критерий: наличие опыта проб и ошибок в доступной профессиональной деятельности; понимание собственных возможностей для определения сферы будущей профессиональной деятельности; аргументация собственного мнения о предстоящем профессиональном самоопределении.

5. Результатом реализации системы служит доказательство возможности и целесообразности профессиональной пропедевтики на уровне начального общего образования. По завершении 4 класса у младших школьников сформировалась готовность к будущему выбору профессии, которая проявляется:

а) в понимании созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества, важности предстоящих профессионально-трудового само-

определения и деятельности с учетом субъектных интересов, способностей и возможностей;

б) в наличии первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них;

в) в выполнении в соответствии с возрастом продуктивной профессионально значимой деятельности;

г) в способности оценивать собственные качества, значимые для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения диссертации, теоретические и практические результаты докладывались и обсуждались *на международных научных и научно-практических конференциях*: EDUCATION#INFOCUS (Женева, 2017); Current issues of linguistics and didactics: The interdisciplinary approach in humanities (Волгоград, 2017); «Наука будущего» (Сочи, 2019); «Образование в современном мире: новое время – новые решения» (Саранск, 2019, 2022); *на всероссийских научно-практических конференциях*: «Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России» (Петрозаводск, 2014, 2015); «Непрерывность образования и профессиональная карьера учащейся молодежи: вчера, сегодня, завтра» (Москва, 2017); «Путь к успеху: стратегия сопровождения молодых талантов» (Сочи, 2020); «Сопровождение профессионального самоопределения детей и молодежи: проблемы, достижения, пути развития» (Санкт-Петербург, 2020); *на международных форумах, фестивалях*: «Шаги успеха», «Пути развития» (Чебоксары, 2016); Московский международный салон образования (Москва, 2018, 2020).

Личный вклад автора. Диссертантом самостоятельно проведена работа по конструированию исследования, обоснованию его методологических и теоретических оснований, получению и апробации научных результатов решения проблемы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, включая концепцию, систему ее практической реализации, критериально-диагностическую базу. Автором самостоятельно подготовлены тексты диссертации и автореферата к ней, опубликованы научные, учебные и методические материалы для младших школьников и участников процесса их профориентационной

подготовки, студентов педагогических вузов и слушателей курсов повышения квалификации (профессиональной переподготовки) педагогических работников.

Наиболее значимые научные результаты диссертационного исследования отражены в монографиях, учебных пособиях, статьях. По теме исследования опубликовано 46 работ, в том числе: 2 монографии, 5 статей в журналах, входящих в международные реферативные базы данных и системы цитирования Scopus, Web of Sciens, 21 статья в ведущих реферируемых журналах, включенных в список ВАК.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав и шестнадцати параграфов, заключения, списка литературы, включающего 393 источника. Основной текст диссертации изложен на 314 страницах, содержит 19 таблиц и 8 рисунков.

Глава 1 Проблема подготовки обучающихся к будущему выбору профессии: история и современность

1.1 Историография перехода от трудового воспитания к профессиональному самоопределению обучающихся

Подготовка подрастающего поколения к трудовой деятельности, к интеграции в сложившуюся в социуме систему трудовых отношений характерна для всех народов и государств на протяжении любого исторического периода их развития.

С необходимостью решения данной проблемы человечество столкнулось уже на самом раннем этапе своего существования – в период первобытнообщинного строя. В условиях бесклассового общества при наличии примитивных орудий труда люди могли противопоставить всесилию природы только коллективный труд. В этой связи раннее приобщение детей к посильным трудовым операциям – сбору съедобных растений, плодов, заготовке топлива и т. п. – обеспечивало витальность человеческого вида. Под руководством старших членов племени молодому поколению передавались основные трудовые умения и навыки, от освоения которых зависели как их личная жизнь и безопасность, так и существование соплеменников. Всех учили земледелию, уходу за животными, впоследствии конкретным ремеслам. Однако уже в этот исторический период определились гендерные различия в трудовом воспитании. Мальчики осваивали навыки охоты и рыбной ловли, воинское ремесло, перенимая опыт у взрослых мужчин. Девочки под присмотром старших женщин учились ведению домашнего хозяйства: приготовлению пищи, изготовлению одежды, утвари [В. И. Блинов, 2015, с. 8]. По мере взросления степень участия молодых людей в жизни общины возрастала.

В древневосточных и античных рабовладельческих государствах возникают первые педагогические теории, связанные с трудовым воспитанием; формируются системы семейного и общественного воспитания, интегрирующие элементы обучения трудовой деятельности.

Вопросы трудового воспитания становятся объектом исследования древнегреческих мыслителей – Демокрита, Сократа, Платона, Солона. Так, по законам

Солона на отца – свободного гражданина полиса возлагалась обязанность обеспечить обучение своего сына какой-либо трудовой функции. В том случае, если этого не произошло, сын освобождался от содержания своего престарелого родителя [И. А. Воронкова, 2011, с. 16]. Программа всеобщего образования Платона предусматривала обучение началам трудовой подготовки посредством работы с «малыми инструментами – воспроизведением настоящих» [В. Г. Афанасьев, 1980, с. 23]. Последовательным сторонником включения труда в систему воспитания выступал Демокрит. В частности, он указывал: «Если бы дети не принуждались к труду, то они не научились бы ни грамоте, ни музыке, ни тому, что наиболее укрепляет добродетель, – стыду. Ибо по преимуществу от этих занятий обычно рождается стыд» [П. Р. Атутов, 1988, с. 235]. Философ считал, что занятия трудом должны носить постоянный характер, тогда они, обретая силу привычки, не становятся в тягость [Там же]. Однако воззрения упомянутых мыслителей не меняли общую картину отношения к физическому труду в Афинском полисе. Здесь грубая физическая работа считалась недостойной свободного человека.

Трудовое воспитание спартанской молодежи было интегрировано в систему воинской подготовки юношей. Специальные государственные воспитательные учреждения – агеллы отводили основное место военно-физической подготовке воспитанников и физическому труду как элементу укрепления их физической выносливости и силы.

В воспитательной системе Древнего Рима также присутствовали элементы трудового воспитания. Мальчиков обучали мужским занятиям, и прежде всего воинскому ремеслу, а девочек – рукоделию.

В средневековой Европе отношение к трудовому воспитанию носило неоднозначный характер. Оно было пронизано церковной догматикой и обуславливалось спецификой феодальных отношений. Физический труд являлся уделом низших слоев общества. Однако даже благородная дама должна была быть обучена рукоделию.

Основная масса средневекового населения воспитывалась родителями в повседневном труде. В городах получила распространение система ремесленного

ученичества, когда обучение труду и трудовые операции осуществлялись одновременно.

Эпоха Возрождения породила идею о всестороннем развитии личности как цели воспитания. Педагогами-гуманистами высказывались мысли о целесообразности обучения детей труду. В частности, «князь гуманистов» Э. Роттердамский подчеркивал такую необходимость, «поскольку это не только полезно само по себе, но и может пригодиться в будущем, учитывая превратности судьбы человека» [В. И. Блинов, 2013, с. 49].

Ранний социалист-утопист Т. Мор выдвинул тезис о необходимости обязательного участия всех граждан в производственных отношениях. В созданном его фантазией государстве Утопия все его жители независимо от пола занимаются земледелием. Навыки земледельческой работы прививаются с детства. Частично в виде теоретических знаний они сообщаются в школе, частично передаются в ходе практических занятий на прилегающих к городам полях, на которые обучающиеся приводятся на физические упражнения и работы под предлогом игры [Е. В. Бондаревская, 2000].

В похожем русле развивает свои воспитательные воззрения Томмазо Кампанелла. В своем «Городе Солнца» он высказался за сочетание теоретических знаний с практическими занятиями на базе ремесленных мастерских, что, по его мнению, будет не только способствовать получению учениками технических знаний, но и даст им возможность осознанного выбора профессии. Автор подчеркивал обязательное участие детей в общественно полезном труде [В. П. Беспалько, 1989].

С точки зрения основоположника научной педагогики Я. А. Коменского, связь обучения с жизнью, с действительностью – один из трех важнейших принципов дидактики. По его мнению, обучение – это один из видов труда, а школа «есть поприще труда» [И. В. Афанасьева, 2008].

Педагогическая мысль эпохи Просвещения подняла дискурс о трудовом воспитании и обучении на новую ступень.

Размышляя о практической направленности обучения – «для деловых занятий в реальном мире», английский философ и педагог Дж. Локк разработал про-

грамму воспитания «джентльмена», «делового человека» буржуазного общества. Эта программа органически сочетала в себе несколько аспектов: физическое воспитание, воспитание души (нравственное воспитание), умственное воспитание и трудовое воспитание. Будущий молодой джентльмен, по мнению просветителя, наряду со светским воспитанием должен освоить ремесла, особенно те, которые связаны с ручным трудом на открытом воздухе [В. Г. Афанасьев, 1980, с. 84].

Английский философ Д. Беллерс представил проект изменения общества путем трудового воспитания всего народа. Его программа предполагала массовое создание внесловных «трудовых колледжей всех полезных ремесел и сельского хозяйства», на базе которых воспитанники совмещали бы работу на промышленном предприятии и школу трудового воспитания. Труд и сопутствующая ему атмосфера выступали в его концепции основной воспитательной силой, мощным стимулом личностного развития [Н. В. Береснева, 2008, с. 111].

Один из ярких представителей французского Просвещения, философ, писатель, теоретик свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо полагал, что трудовому воспитанию основное внимание нужно уделять в возрасте от 12 до 15 лет. При этом автор подчеркивал, что труд – это «неизбежная» общественная обязанность каждого человека: «Всякий праздный гражданин – богатый или бедный, сильный или слабый – есть плут» [Т. В. Васильева, 1996, с. 227]. Ручной труд Ж.-Ж. Руссо провозглашает важнейшим средством воспитания, которое способно обеспечить свободу и независимость личности, обеспечить человека пропитанием. Посредством погружения в трудовые отношения – в земледелие и ремесло – обучающиеся формируют позитивный образ труженика, развивают умственные способности, интегрируются в сложную систему общественных отношений.

В этот же период М. В. Ломоносов озвучил ценные предложения, касающиеся организации трудовой деятельности обучающихся, создания оптимальных условий для достижения высоких результатов. Он выступал за научное планирование трудовой деятельности, убеждал работать с желанием и прилежанием, опираться на опыт и научные достижения [В. В. Богданова, 2011, с. 21].

Основатель педагогического течения филантропизма, немецкий педагог И. Б. Базедов, увязывающий социальные преобразования с реформой школы,

предложил идеал полезного и счастливого человека, достижение которого основывалось на гармонии между умственным образованием и физическим и нравственным воспитанием. При этом в основу авторской воспитательной системы он ставит именно нравственное воспитание, где ключевую роль играет ручной труд воспитанника [Н. В. Береснева, 2008, с. 153–154].

Обратил внимание на целесообразность единства процесса обучения и трудовой деятельности ученика и один из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII – начала XIX в. И. Г. Песталоцци. В труде «Лингард и Гертруда», первая часть которого была издана в 1781 г., автор заостряет внимание на сочетании процесса образования с трудовой деятельностью. Так, овладение азами арифметики – счетом и простейшими вычислительными операциями – в семье главной героини романа Гертруды происходит во время работы, когда дети считают нитки и стежки, увеличивают или уменьшают их количество [А. Г. Бормотова, 2016, с. 421]. И хотя в этом случае приобщение к труду носило механический характер, однако оно способствовало формированию у молодого поколения трудовых навыков, моральных ориентиров и нравственных принципов. Песталоцци считал целесообразным формировать любовь к определенной профессии с детства.

Значительная роль отводилась трудовому воспитанию в новом педагогическом течении – Национальном воспитании, крупнейшим представителем которого стал И. Г. Фихте.

Видный представитель педагогики XIX в. Ф. В. Фребель указывал на необходимость всестороннего развития детей в условиях детского сада. При этом в качестве основы физического развития им были выделены несложные для воспитанников сельскохозяйственные работы на земельном участке [Г. Н. Волков, 1966].

Немецкий педагог Ф. А. В. Дистервег, сформулировавший классические принципы дидактики, связывал знание законов естественного развития человека с практическими навыками по их применению. В вышедшем в 1835 г. труде «Руководство к образованию немецких учителей» он призывал педагогов «никогда не уклоняться от практического направления» [В. Г. Афанасьев, 1980]. Аналогичные идеи высказывал В. Гумбольдт, делавший упор на связи теории с практикой.

Развивая идеи Д. Беллера, социалист-утопист Р. Оуэн объединил школьное обучение детей с их производительным фабричным трудом. Он впервые создал воспитательные учреждения для малолетних детей рабочих, по окончании которых воспитанники переходили в начальную школу. Дети принимали регулярное участие в трудовой деятельности: мальчики обучались садоводству, ремеслу; девочки – ведению домашнего хозяйства. С десяти лет обучающиеся совмещали труд на фабрике с посещением вечерней школы [Е. М. Борисова, 2003].

Стремительное развитие промышленности потребовало подготовки специалиста, ориентирующегося в производственных процессах и обладающего необходимыми трудовыми навыками. Ф. Энгельсом и К. Марксом было предложено связать обучение с жизнью и трудом посредством реализации принципа политехнизма. Основным преимуществом такого подхода его создатели считали то, что в этом случае обучение «знакомит с основными принципами всех процессов производства и одновременно дает ребенку или подростку навыки обращения с простейшими орудиями всех производств» [Л. И. Божович, 1995].

Рубеж XIX–XX вв. связан с оформлением идеи трудовой школы. Немецкий педагог Г. Кершенштейнер, обосновавший и реализовавший ее модель, отмечал, что она «должна быть школой обучения, в которой учат не только при помощи слов и книг, но гораздо больше путем практического опыта» [И. В. Блауберг, 1970]. Ученый подчеркивал целесообразность проведения занятий непосредственно на трудовых местах: «В мастерской и в кухне, в саду и в поле, в конюшне и на рыбацкой лодке ... Здесь самое широкое поле для ... обучения. Здесь тысячи предметов живо схватываются разумом: здесь бессознательно приобретаются мышцами тысячи навыков; здесь, в своих собственных поступках, прежде всего учатся дети чувствовать биение пульса социальной жизни» [Там же]. Получив в такой школе минимум теории и максимум умений и навыков, рабочие должны были испытывать удовлетворение от служения своим трудом государству.

Американский педагог Дж. Дьюи, развивая идеи И. Г. Песталоцци, предложил концепцию прагматической педагогики, в основу которой было положено решение образовательных задач за счет активной практической самостоятельной

деятельности учащихся. При этом ее автор утверждал, что в его образовательной модели «весь материал для школьной работы связан с их [обучающихся] собственной жизнью, – дети учатся в школе, как жить» [Л. В. Байбородова, 2003].

Концепция Дж. Дьюи стала одним из важнейших столпов построения в США системы практико-ориентированного профессионального образования, которая четко ориентировала результаты образования на способность к их практическому применению в ходе работы по полученной специальности.

Идеи трудовой школы нашли отражение в трудах В. А. Лая, П. Наторпа, Г. Шаррельмана, А. Ферьера.

Несмотря на признание всеми представителями «трудовой школы» роли труда как важнейшего воспитательного средства, а также восприятие ребенка как активного, деятельного существа, их педагогические системы существенно различались. Одни делали акцент в трудовом воспитании и обучении на подготовке к эффективной профессиональной деятельности (Г. Кершенштейнер), другие – на общем развитии личности (Д. Дьюи) [В. П. Беспалько, 1977, с. 435–448].

В отечественной педагогической традиции одним из первых источников, отражающих идею необходимости добросовестного исполнения подрастающим поколением своих трудовых обязанностей, считается «Поучение Владимира Мономаха детям». Князь указывал потомкам на важность их собственного участия в делах, выполнения ими насущных житейских обязанностей, что в определенном смысле может считаться одним из аспектов трудового воспитания [А. Г. Асмолов, 1997].

Элементы трудового воспитания и обучения молодого поколения были для основной массы населения Российского государства неотъемлемой частью повседневной жизнедеятельности.

Петровская идея «служения Отечеству» актуализировала проблему получения практических навыков военной и гражданской службы дворянством и сообщила импульс в развитии трудового воспитания и обучения в России.

Идея обучения труду нашла свое воплощение в деятельности И. И. Бецкого, возглавившего в 1763 г. воспитательный дом в Москве. Обучение трудовым операциям воспитанников данного заведения осуществлялась на протяжении всего

срока их обучения. При этом мальчики получали навыки огородных и садовых работ, осваивали ремесло, а девочек учили домоводству, вязанию, прядению, шитью и плетению кружев, глажке и приготовлению пищи.

Ручной труд как учебный предмет впервые был введен во все начальные школы и учительские семинарии на территории Великого княжества Финляндского в 1866 г. Значительную роль в данном процессе сыграл финский педагог У. Цигнеус [Н. Ф. Виноградова, 2017].

В 1884 г. был торжественно открыт первый в России класс педагогического ручного труда. Основой послужила шведская система преподавания ручного труда, предполагавшая изготовление конечного продукта, в отличие от французской, ориентированной на изготовление деталей изделий. Благодаря усилиям отечественных педагогов – К. Ю. Цируля, Н. П. Столпянского, И. Л. Шаталова и др. – шведский вариант уроков труда был адаптирован к российским реалиям. Началось постепенное введение нового предмета в начальные, а затем и в средние школы. Параллельно с классами ручного труда функционировали ремесленные классы, где обучали различным ремеслам.

Идею ориентации обучения на трудовую практику всецело разделяло российское педагогическое сообщество, в частности основоположник российской научной педагогики К. Д. Ушинский [О. В. Вендрова, 2013]. По его наблюдению, «технические уроки вовсе не являются труднейшими для детей; напротив, дети занимаются ими часто гораздо охотнее, чем книжным ученьем, и быстро делают в них значительные успехи» [Г. Н. Волков, 1999]. При этом, по мнению педагога, система воспитания должна быть выстроена таким образом, чтобы сформировать у ребенка привычку и любовь к труду, дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни. Он подчеркивал: «Воспитание не только должно развивать ум, вооружать знаниями, но и зажечь в человеке жажду серьезного труда, без которого жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой» [А. А. Вихман, 2016, с. 87].

В России начала XX в. проблема трудового воспитания рассматривалась в контексте гуманистического и социально-технократического направлений. Великий русский писатель и гуманист Л. Н. Толстой писал о необходимости развития

детского творчества посредством связи свободной активности обучающихся с действительностью. Принцип «образование дается жизнью», сформулированный педагогом [Н. Ф. Виноградова, 2016], нашел свое воплощение в работе созданной им яснополянской школы, где крестьянские дети не только постигали основы грамоты и счета, но и подготавливались к взрослой жизни.

Воззрения другого отечественного педагога – С. Т. Шацкого – также опирались на стремление объединить обучение и жизнь. Основным началом организации деятельности учащихся он видел физический труд. «Отнимая физический труд от ребенка, мы лишаем его могучего жизненного приспособления», – писал педагог [Х. С. Вохинова, 2016, с. 22]. Задача школы виделась ему в объединении обучения и жизни, удовлетворении многогранных требований учащихся, развитии у них способности к труду. При этом образовательный процесс должен был опираться на жизненный опыт учеников, а полученные знания – свободно применяться в жизни.

Е. Н. Водовозова, как утверждает В. Г. Аммосова, рассматривала труд как неотъемлемую часть нравственного воспитания личности. Она считала необходимым знакомить детей с образцами трудовой жизни, тогда «детям, приученным с первых лет презирать праздность, любить и уважать простой труд, не придется объяснять того, что и под сермягой труда, и под рубищем бьется такое же человеческое сердце, как и под тончайшим сукном» [В. Г. Аммосова, 2019].

Октябрь 1917 г. привел к возникновению новой идеологической парадигмы, ориентировавшей систему образования на подготовку человека, живущего и трудящегося на благо социалистического общества. В этих условиях была актуализирована идея политехнического образования. Готовность к общественно полезному труду, прочные основы общеобразовательных и политехнических знаний, учеба без отрыва от производства стали маркерами выстраиваемой ими системы образования. По утверждению профессора Л. Е. Солянкиной, в рассматриваемый период произошла фактическая подмена принципом политехнизации «истинной» практико-ориентированной направленности обучения [Л. Е. Солянкина, 2011].

В то же время педагогические воззрения П. П. Блонского опирались в

большей степени именно на реализацию принципа практикоориентированности. Развивая идеи анархиста П. Кропоткина, он выступал за интегративность в образовании: «Школа должна стать самоуправляющейся детской трудовой коммуной интегрального образования» [Н. П. Анисимова, 2000, с. 206]. В новой школе наука и труд будут составлять единое целое, что подтверждается, по его мнению, тенденциями в развитии экспериментальной науки и возрастающим спросом на рынке труда на рабочих с общим научным образованием [Там же, с. 185]. В ходе подготовки в такой школе общество получит «рабочего-философа», перед которым будут открыты «широкие перспективы интегрального научно-технического образования» [Там же, с. 213]. Свои идеи П. П. Блонский стремился реализовать в созданной Академии социального воспитания, где «студенты проводили 1-е полугодие на производстве не в качестве инженеров, докладчиков и т. д., а работали у станка» [П. П. Блонский, 1961].

По мнению В. Н. Сороки-Росинского, в основе воспитания лежит творческий труд, связанный с учебным процессом. Его идеалом выступала школа, где обучающиеся приобретают трудовые навыки и уже в старших классах включаются в производственную деятельность наравне со взрослыми [Н. Ф. Виноградова, 2003, с. 5].

Определяя методы и приемы трудового воспитания, А. С. Макаренко подчеркивал, что основным принципом должна быть обязательность труда для всех. Педагог предлагал привлекать обучающихся к осуществлению трудовых операций посредством системы поручений, демонстрации способов выполнения и контроля за проводимой работой. При этом он акцентировал внимание на важности обеспечения заинтересованности и увлеченности участников трудового процесса. Только в этом случае предполагалось получение высокого качества труда [А. А. Бодалев, 1988].

Идея трудовой школы, получившая в 1920-е гг. признание благодаря работе целой плеяды советских педагогов (П. П. Блонского, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого и др.), до середины 1950-х гг. утратила былую притягательность. Однако после отхода от концепции построения образо-

вания гимназического типа проблемы трудового воспитания активно разрабатываются в трудах ведущих советских психологов (А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина) и педагогов (П. Р. Атутова, С. А. Батышева, В. А. Полякова, М. Н. Скаткина, В. А. Сухомлинского).

В 70–80-е гг. XX в. в советской педагогике окончательно сформировалась концепция трудового воспитания в социалистическом обществе. При этом целями трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ были обозначены: формирование у школьников положительного отношения к труду как высшей ценности социалистического образа жизни, социальных мотивов трудовой деятельности; развитие потребности в созидательном, творческом труде; воспитание моральных качеств – трудолюбия, долга и ответственности, целеустремленности; вооружение учащихся разнообразными трудовыми умениями и навыками; формирование основ культуры умственного и физического труда [Л. Н. Абросимова, 2014].

В данный период формируется понимание своеобразия трудового воспитания младших школьников. При этом важная роль отводилась раннему приобщению ребенка к посильному труду в семье, которая должна была в процессе трудового воспитания действовать согласованно со школой. Такие видные советские педагоги и психологи, как Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, Я. Л. Коломинский, А. П. Усова, подчеркивали необходимость раннего начала не только самого процесса трудового воспитания, но и знакомства с социальной природой труда. Это сближало цели и содержание трудового воспитания с целями и содержанием работы с младшими школьниками в профориентационном направлении.

Важными особенностями трудового воспитания младших школьников, отвечающими возрастной специфике, были определены, во-первых, приучение школьников к доступным им формам трудовой деятельности, имеющим вид физического труда (самообслуживание, простой хозяйственно-бытовой труд, некоторые формы труда в природе, художественный ручной труд) [А. Г. Асмолов, 1992, с. 30]; во-вторых, акцент на общественной полезности выполняемых трудовых действий; в-третьих, связь трудовой деятельности младших школьников с этнокультурными традициями народа.

В период с середины 80-х до середины 90-х гг. XX в. происходит заметная активизация исследований, связанных с профориентацией школьников, как важнейшего аспекта трудового воспитания; констатируется необходимость перехода от трудового воспитания к профессиональному самоопределению. Профориентационная работа рассматривается как стратегия современной политики Российского государства в сфере образования. Во многом это было связано с профориентационной направленностью школьной реформы 1984 г. [Н. В. Бордовская, 2002] и началом формирования общесоюзной системы профессиональной ориентации школьников [И. Д. Агеева, 2007]. Однако в тот период школьная профориентация все еще рассматривалась в контексте работы с обучающимися средней и старшей ступени, тогда как проблематика профориентационной работы с ранними возрастными оставалась на периферии внимания исследователей. Однако уже в 1986 г. появляется первое в стране исследование, специально посвященное профессиональной ориентации младших школьников [Н. А. Семенова, 1986]. Принципиально важным для тех лет был вывод исследователя о том, что позитивное отношение к предстоящей трудовой деятельности как особое личностное качество закладывается у обучающихся еще в начальной школе. Оно в будущем становится прочной основой для их профессионального самоопределения. В 1992 г. Т. А. Плотниковой была защищена диссертация, в которой выявлены и охарактеризованы педагогические условия достижения преемственности в профориентационной работе с дошкольниками и учащимися начальной школы [Т. А. Плотникова, 1992]; в 1993 г. – диссертация Л. А. Мамоновой, посвященная проблемам подготовки будущих учителей к пропедевтической профориентационной работе с младшими школьниками [Л. А. Мамонова, 1993].

Большое влияние на развитие профессиональной ориентации в нашей стране оказало появление в 1993 г. Концепции профессионального самоопределения молодежи, созданной усилиями сотрудников РАО под руководством признанных исследователей В. А. Полякова и С. Н. Чистяковой [В. А. Поляков, 1992]. Начиная с этого момента появляются первые научно обоснованные программы формирования интереса младших школьников к миру профессий [Т. В. Васильева, 1996].

Анализ результатов внедрения в практику работы российской школы в 90-х гг. XX в. различных моделей обучения (системы Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, Л. Г. Петерсон) позволил известному российскому психологу А. Г. Асмолову констатировать: развивающее обучение, если сравнивать его с обучением традиционным, обладает значительно бóльшим потенциалом для ориентации школьников в мире труда и профессий [А. Г. Асмолов, 1996, с. 144].

Ощутимым шагом вперед была высказанная в 1996 г. О. Ю. Елькиной идея о формировании продуктивного опыта младших школьников в их подготовке к выбору профессии. В оформившуюся к тому времени систему целеполагания коллективной профориентационной деятельности с детьми обозначенного возраста автор внесла существенные коррективы. В качестве одной из важных целей она указала необходимость создания обучающимися общественно ценного продукта, который обеспечил бы им приобретение ценного трудового опыта. Эффективными средствами для этого служат коллективные творческие дела, профориентационные игры и профессиональные мини-пробы [О. Ю. Елькина, 2017]. Сказанное позволяет рассматривать работу О. Ю. Елькиной еще и как одну из первых в разработке нового, практико-ориентированного подхода в профориентационной работе с младшими школьниками. Чуть ранее, но тоже в рамках данного подхода было проведено исследование Г. Н. Котельниковой, рассматривающее профессиональные пробы как средство формирования у младших школьников интереса к трудовой деятельности [Г. Н. Котельникова, 1996].

В рамках практико-ориентированного подхода принципиально меняется соотношение между понятиями «трудовое воспитание» («трудовое обучение») и «профессиональная ориентация» («сопровождение профессионального самоопределения»). Трудовое воспитание и обучение теперь выступают одним из практико-ориентированных средств более широкой профориентационной работы.

Во второй половине 1990-х гг. О. В. Сергушиной расширяется содержание традиционных педагогических понятий: от «профессионального самоопределения» младших школьников – к их «социально-профессиональному самоопределению» и от «профессиональной ориентации» – к «социально-профессиональной

ориентации». В задачи деятельности педагога, как совершенно верно подмечено автором, должны входить раскрытие сущности социально-профессионального самоопределения детей 1–4 классов, а также обоснование значения и места целенаправленной педагогической поддержки в его формировании [О. В. Сергушина, 1999], хотя в образовательной практике тех лет продолжает доминировать упрощенное представление о профориентационной работе педагога с младшими школьниками, которая понималась «как единовременное просветительское мероприятие» [Там же].

В начале XXI в. концепция трудового воспитания обогащается новым содержанием. Оно стало увязываться с личностно ориентированным образованием и развивающим обучением и ориентироваться на новую ситуацию социализации ребенка, связанную с формированием рыночной экономики, с развитием конкурентных и кооперативных отношений в трудовой деятельности. Данный подход нашел отражение, в частности, в работах Л. Г. Григорьевой, разработавшей технологию трудового воспитания младших школьников, включающую следующие этапы: 1) диагностический (изучение склонностей и интересов учащихся к различным видам деятельности); 2) прогностически-проектировочный (создание положительного эмоционального отношения к предстоящему делу и «чувства подготовленности»); 3) организаторский (процесс выполнения трудового задания на основе выдвижения педагогом близкой перспективы и создания им ситуации успеха в трудовой деятельности); 4) формирующий (формирование заданных отношений, умений, навыков и личностных качеств на основе опыта участия в трудовой деятельности); 5) контрольно-аналитический и оценочный (предполагающий не только получение достоверных данных о результатах выполнения трудовых заданий, но и создание положительной эмоциональной реакции школьников на результаты их деятельности); 6) координация и коррекция (проектирование дальнейших задач трудового воспитания и выдвижение перед детьми новых перспектив) [Л. Г. Григорьева, 2004, с. 234–235].

С начала 2010-х гг. на вопросе повышения эффективности профориентационной подготовки в школе сфокусировано пристальное внимание государствен-

ных и общественных деятелей, представителей педагогической науки и педагогов-практиков. Тем не менее, по справедливому утверждению Н. Ф. Родичева, подлинного понимания профориентации как целостного процесса пока не сложилось. Прослеживается некоторая активность в профессиональной пропаганде и ориентации на профессии, востребованные экономикой, среди выпускников. В то же время обозначенная работа практически не ведется в других классах. Обнаруживаются «разрывы», нарушены непрерывность и преемственность. До сих пор остается неразработанным педагогическое сопровождение профессионального самоопределения [Н. Ф. Родичев, 2012]. Исследователем отмечается насыщенность заказа на профориентацию внешними (необразовательными) составляющими [Там же, с. 71]. И. С. Сергеев обращает внимание на усиление манипулятивного подхода в профориентационной практике, связанного с попытками управлять профессиональным выбором подростка извне [И. С. Сергеев, 2007, с. 5].

В этих условиях развитие теории и практики школьной профориентации в нашей стране происходит одновременно в различных направлениях, некоторые из которых выделены С. Н. Чистяковой:

- обеспечение консолидации ресурсов и усилий школы с другими образовательными организациями, а также предприятиями бизнес-сферы в контексте социального партнерства;
- интеграция программ профориентации в урочную и внеурочную деятельность, а также в дополнительное образование обучающихся;
- переориентация профориентационной деятельности педагога на обеспечение обучающимся успеха в самостоятельном и осознанном профессиональном выборе [С. Н. Чистякова, 2014, с. 17].

Наиболее существенное направление развития в современной отечественной практике школьной профориентации состоит в принятии и технологической проработке идеи непрерывности. Активизации этой тенденции способствовали разработка и публикация Федеральным институтом развития образования «Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования» [Концепция ..., 2014].

Согласно ей непрерывность профессионального самоопределения требует расширения внутришкольной профориентационной среды. По этому поводу в Концепции сказано, что в процесс целенаправленной и непрерывной профориентационной работы с обучающимися обязательно необходимо вовлечь родителей (законных представителей), учителей-предметников и администрацию школы.

Таким образом, в современной России оказывается все больше школ, в которых профориентационная работа в той или иной форме начинается уже в начальной школе. В одних случаях она может быть институционализирована через уроки технологии в 1–4 классах, каждый из которых, по мнению Т. Л. Денисовой, «должен содержать определенные профориентационные сведения ... о профессиях, производственных процессах, о названиях и назначении машин и механизмов» [Т. Л. Денисова, 2012, с. 35]. Так, в программе по технологии Т. М. Рагозиной и И. Б. Мыловой во 2 классе содержательным становится знакомство с видами профессиональной деятельности человека, начиная с древних времен осмысление их значения для общества. Изучение каждого раздела («Природные материалы», «Бумага», «Текстильные материалы» и др.) начинается с формирования у младших школьников представлений о профессиях людей, которые в своей работе используют данные материалы [Т. М. Рагозина, 2013].

В других случаях вводятся специализированные программы по профессиональной ориентации младших школьников: «Тропинка в профессию» [Л. Н. Абросимова, 2014], «Путешествие в мир профессий» [О. Ю. Елькина, 2012]. Учебно-методический комплекс, обеспечивающий реализацию последней программы, выпущен в 2012 г. издательским центром «Академия». Он включает три пособия (для учителя, для учащегося и для его родителей) и может быть использован во время уроков, классных часов и внеурочных мероприятий, а также в процессе семейного воспитания [О. Ю. Елькина, 2012].

В качестве форм и методов профориентационной работы с младшими школьниками современные исследователи предлагают в том числе: экскурсии на предприятия, конкурсы творческих работ, мини-конференции, встречи с профессионалами, демонстрации образцов труда (выставки, мастер-классы), костюмирован-

ные карнавалы профессий [Е. А. Вострикова, 2009, с. 69], профориентационные проекты творческой или исследовательской направленности [В. А. Баранова, 2008, с. 57; А. А. Вербицкий, 2004, с. 102], уроки нетрадиционного типа, в том числе интегрированные уроки, уроки-КВН, уроки-путешествия, уроки-праздники [О. П. Апостолов, 2011]. Целый ряд форм и методов профориентационной работы с младшими школьниками развивается в традициях трудового воспитания: обеспечение участия младших школьников в доступных формах общественно полезного, производительного труда, включение школьников в трудовую подготовку в условиях летних лагерей; техническое моделирование и художественное конструирование в организациях дополнительного образования детей [К. Ш. Ахияров, 2001].

В последние годы в России большое внимание уделяется развивающим результатам трудового обучения, что отвечает парадигме действующего поколения ФГОС начального общего образования. Так, О. О. Гонина среди таких результатов называет: развитие умений планировать предстоящую деятельность, определять пути и средства ее реализации; формирование «чувства умелости и компетентности» [О. О. Гонина, 2016, с. 35 и 40].

Анализ работ отечественных авторов позволяет выявить и другие аспекты, отражающие современный этап в развитии идеи трудового воспитания младших школьников, в том числе:

– анализ и учет совершающихся ныне изменений в психологическом облике младшего школьника в части его отношения к труду («прагматизм, рост индивидуализма, повышение требования к прикладному назначению изделий, их применимости и творческого отношения к деятельности») [В. И. Блинов, 2015];

– учет в деятельности школ по организации трудового воспитания новых стратегических документов, таких как Концепция развития дополнительного образования детей; различных аспектов вхождения России в международное движение World Skills International (включая программу для школьников Junior Skills) и других внешних вызовов, факторов и изменений, требующих своего отражения в целях, задачах, принципах, содержании, формах и методах трудового воспитания;

– развитие идеи трудового образования (понимаемого шире, чем трудовое воспитание, трудовое обучение или технологическое образование школьников).

Во всех обозначенных случаях наблюдается тесная интеграция целей, принципов и средств трудового воспитания, профориентации и поддержки профессионального самоопределения обучающихся. Так, в контексте трудового воспитания и образования современные авторы ставят достаточно амбициозные образовательные задачи, например: интегрировать содержание школьных учебных предметов в актуальное знание, необходимое для эффективной трудовой деятельности; формировать систему проб, позволяющих школьникам получить представления о своих возможностях и предпочтениях; определять на основе современных диагностических методик динамику развития тех параметров личности школьника, которые связаны с его готовностью к профессионально-трудовой деятельности; проектировать в совместной работе ребенка и взрослого возможные модели профессионального будущего, обеспечивающие достижение высокой профессиональной квалификации и успешный карьерный рост [А. Г. Асмолов, 2016, с. 50–51].

Обратим внимание на тот факт, что практико-ориентированное обучение приобретает все бóльшую актуальность, но сохраняет свою дискуссионность, что отражается в трех основных подходах к трактовке его сущности.

Первый подход раскрывает возможность получения обучающимися первоначального профессионального опыта при их непосредственном погружении в соответствующую среду в ходе урочной и внеурочной деятельности, а также получения дополнительного образования. Его главное достоинство видится в формировании у обучающихся навыков работы в границах профессии, соотнесении своего представления о них с требованиями, предъявляемыми обществом, осознании собственной роли в трудовой жизни общества [О. М. Артюхова, 2006, с. 43].

Второй подход предполагает применение в профориентационной работе с обучающимися профессионально ориентированных технологий и методик не только при освоении ими программ дополнительного образования, но и во внеурочной и даже в урочной деятельности [Н. Р. Асадуллина, 2017; К. Ш. Ахияров, 2000; З. Бауман, 2008; Е. А. Борисова, 2014]. Его главное достоинство состоит в постоянном пребывании обучающихся в профессионально-деятельностной позиции. При этом содержание материала учебных предметов представлено в виде сценариев осуществления предстоящей профессиональной деятельности.

Третий подход исходит из реальной возможности школьного образования в обеспечении обучающимся получения опыта практической профессионально значимой деятельности, позволяющей им постепенно овладевать соответствующими компетенциями, а не только накапливать багаж предметных знаний, умений и навыков. Его главное достоинство заключается в постоянной мотивации обучающихся к прикладному применению изучаемого материала в ходе решения профессионально значимых задач [А. Л. Андреев, 1995; Л. С. Выготский, 1991; Г. Ф. Гаврилычева, 2013; Э. Ф. Зеер, 2013; И. А. Зимняя, 2010].

Таким образом, в данном параграфе прослежено развитие профориентации в России для использования накопленного опыта в работе с обучающимися.

Период возникновения внимания к проблеме профориентации. До 1917 г. была традиция наследования «семейной профессии». Но уже тогда ученые считали идею подбора работ по интересам и способностям более гуманной. Первая служба по «приисканию» работы появилась в 1897 г., а государственный статус такие службы получили в годы Первой мировой войны. Издавались книги и журналы о профессиональных учебных заведениях.

Период научного признания проблемы профориентации. В 20–30-х гг. XX в. появились первые исследования по выяснению причин выбора людьми профессий. Изучались вопросы профориентации, профотбора и профконсультации с участием специалистов сфер просвещения и здравоохранения. В 1922 г. была создана лаборатория промышленной психотехники труда, изучавшая соответствие человека выбираемой профессии путем построения профессиограмм, а в 1927 г. при Институте им. А. И. Герцена – амбулатория для проведения психотехнического обследования выпускников школ и профконсультации. В 1929 г. принимается постановление Правительства об организации и проведении профконсультаций, профотбора рабочих в соответствии с их способностями к профессиям. В 1930-е гг. складывается система школьной профориентации. В 1931 г. создана сеть бюро, кабинетов и лабораторий профконсультации.

Период ослабления внимания к проблеме профориентации. В годы Великой Отечественной войны, лишений военного времени, а также послевоенного вос-

становления страны с дефицитом любых работников проявилась не востребованность профориентации молодежи.

Период возвращения внимания к проблеме профориентации. Отметим, что в начале 50-х гг. XX в. в науке сложился организационно-методический подход, предполагающий разработку и совершенствование средств профориентации, в том числе для школьников. В середине 1950-х – конце 1970-х гг. возрождаются региональные профориентационные службы, появляются профконсультационные пункты, межведомственные советы и центры. Школа начала сочетать общее и политехническое обучение с профессиональным, чему способствовала принятая на государственном уровне нормативно-правовая база.

Период усиления внимания к проблеме профориентации. Начало 1980-х – начало 1990-х гг. связаны с активизацией работы с учащимися, когда сложились основные задачи государственной службы профориентации. Во всех школах были созданы учебно-методические кабинеты, в функции которых вменялись пропаганда профессий, групповые и индивидуальные консультации учащихся и их родителей, оказание методической помощи учителям.

К настоящему времени сложились основные требования к системе общего образования, среди которых расширение возможностей дифференцированной подготовки обучающихся в согласовании с проявленными ими интересами и способностями, развитие сети специализированных классов с углубленным изучением различных предметов, обеспечение соответствия осваиваемых знаний, умений и навыков, ценностных отношений и опыта творчества. Несмотря на достигнутые положительные результаты, профориентация пока не приблизилась к своей главной цели – формированию у обучающихся готовности к осознанному выбору профессии на основе проявленных интересов, потребностей и возможностей с учетом актуальных сфер профессиональной деятельности.

1.2 Профессиональное самоопределение обучающихся как непрерывный процесс

Непрерывность процесса профессионального самоопределения человека в настоящее время является общепризнанным тезисом, отражающим доминирующее положение дел как в педагогической науке, так и в образовательной практике. Однако анализ многочисленных источников показывает, что обоснование этой непрерывности дается на основе двух принципиально различных, хотя и не взаимоисключающих подходов.

Первый подход (условно назовем его *индивидуально-психологическим*) предполагает обоснование непрерывности профессионального самоопределения исходя из представления о непрерывности процесса развития человека на всех этапах его жизни. Положение о том, что субъект профессионального самоопределения формируется постепенно, в настоящее время является доказанным. «Если это обстоятельство не учитывается, – замечает Л. А. Раимова, – нарушается преемственность между этапами формирования необходимых качеств, и довольно значительной части школьников так и не удастся ... достичь необходимых результатов» [Л. А. Раимова, 2016, с. 177], связанных с их успешным самоопределением, и в момент завершения образования готовность к профессиональному самообразованию не может быть достигнута. Из этого следует, что подготовка к решению типичных проблем, возникающих в процессе профессионального выбора, должна осуществляться со всеми школьниками, начиная с ранних возрастов. Современный исследователь В. И. Кормакова в качестве иллюстрации к сказанному подчеркивает: «Чем раньше начнется профессиональное самоопределение, тем в большей степени можно прогнозировать благополучие, удовлетворенность жизнью и личностный рост индивида» [В. И. Кормакова, 2009, с. 97]. С. Н. Чистякова еще более конкретизирует это положение и отмечает: «Даже с детьми старшего дошкольного возраста вполне можно начинать осуществлять профориентационную работу» [С. Н. Чистякова, 2004].

Положение о непрерывности процесса профессионального самоопределения относится не только к периоду получения образования, но и к дальнейшей про-

фессиональной деятельности, когда стадии профессионального роста человека сменяют одна другую и профессионал стремится к достижению вершин своего мастерства в рамках избранной профессиональной деятельности – «акме» [А. А. Деркач, 2003]. Так, уже в 70-е гг. XX в. крупнейшим отечественным психологом-профориентологом Е. А. Климовым было доказано, что профессиональное самоопределение – не однократное и кратковременное деяние, а длительный, многолетний процесс [Е. А. Климов, 1986]. В его исследованиях представлена периодизация становления субъекта труда по завершении обучения в профессиональной образовательной организации как непрерывный процесс [Е. А. Климов, 1996, с. 418–425]. Исследователь Л. А. Раимова утверждает, что функция общеобразовательной школы при этом состоит в предоставлении обучающимся самой возможности для предварительного профессионального самоопределения. Его последующее становление происходит в ходе выполнения непосредственной трудовой деятельности и под влиянием различных факторов социального окружения и формируемой им среды [Л. А. Раимова, 2016].

По мнению И. А. Калининой, профессиональное самоопределение личности можно считать состоявшимся только тогда, когда она начнет признавать себя профессионалом. Но исходя из индивидуально-психологического понимания непрерывности профессионального самоопределения оно никогда не будет завершено, так как рост уровня профессионализации предполагает усложнение критериев и показателей оценки самого этого уровня [Сопровождение ..., 2017]. С. Н. Чистякова усиливает сказанное тем, что профессиональное самоопределение личности не будет завершено еще и по причине непрерывности процесса общественного развития [С. Н. Чистякова, 2013].

Чем выше динамика технологических и социально-экономических изменений в обществе, тем в большей степени этот фактор становится значимым для определения особенностей профессионального самоопределения каждого человека. Это второй подход к обоснованию непрерывности профессионального самоопределения, который мы условно назовем *социологическим*.

Как самостоятельное направление в теоретических представлениях о профессиональном самоопределении социологический подход к обоснованию непре-

рывности в нашей стране проявил себя заметно позже индивидуально-психологического подхода, а именно на рубеже XX–XXI вв. Именно в это время процесс профессионального самоопределения человека современные исследователи стали соотносить со значительно более широкими по смысловой нагрузке процессами социального и личностного самоопределения. Данная тенденция схвачена и охарактеризована в работах последних лет А. А. Вихмана. В них профессиональное самоопределение ученым понимается как «... процесс формирования жизненной стратегии, уменьшения неопределенности представлений о профессиональном будущем в ходе принятия и реализации образовательных, деятельностных решений, процесс, который осуществляется в течение всей жизни» [А. А. Вихман, 2016]. Автором предложено раскрывать профессиональное самоопределение в двух концептах – классическом и неклассическом.

Классическому концепту профессиональное образование свойственно характеризовать как некий социальный лифт. Получив его, человек определяет собственный карьерный путь раз и навсегда. Смена профессии и профессиональная переквалификация представляются в качестве нежелательного варианта полной перестройки сложившейся карьеры. Совершенно очевидно, что в логике этого концепта поддержку педагогическими работниками профессионального самоопределения обучающихся следует строить на их информировании о спектре профессий и сущности профессиональной деятельности в рамках каждой из них, а также об актуальных на сегодня профессиях на рынке труда. Кроме того, обучающихся на основе выявленных у них интересов, потребностей и возможностей непременно нужно нацелить на построение индивидуального долгосрочного профессионально-карьерного плана и следование ему. Но при этом для данного концепта не значимы сложности процесса самоопределения в целом и профессионального самоопределения в частности. В то же время рынок предлагаемых обучающимся организациями среднего и высшего профессионального образования услуг, как верно отмечает Г. В. Резапкина, «... ориентируется на потребности выпускников и их родителей, в основе которых – нереалистичный уровень притязаний, слабая ориентация в мире профессий, несамостоятельность, приверженность

статусным ценностям» [Г. В. Резапкина, 2016]. Сказанное убедительно свидетельствует, что анализируемый концепт слабо способствует формированию у обучающихся готовности к осознанному профессиональному самоопределению.

Неклассическому концепту профессиональное образование свойственно характеризовать как непрерывный процесс из-за высокой динамики мира труда и профессий в меняющихся социально-экономических условиях. В логике указанного концепта механизм социального лифта уже не срабатывает. К примеру, как правильно утверждает А. А. Вихман, «... за очень короткое время обучения ученика в старшей школе (студента в вузе) меняются и профессиональные приоритеты, и проходные баллы, и уровень зарплаты; целые пласты профессий вовсе исчезают, но появляются десятки и сотни новых» [А. А. Вихман, 2016]. В унисон ему С. Н. Чистякова добавляет: «Профессиональная карьера любого человека нелинейна, прерывиста, состоит из множества краткосрочных карьерных треков, видимая связь между которыми может не прослеживаться ... Выбор профессии для человека перестает быть однократным и статичным актом, совершаемым на определенном этапе профессионального становления, а превращается в непрерывный процесс» [С. Н. Чистякова, 2013, с. 19]. Следовательно, нелинейный концепт рассматривает профессиональное самоопределение не как готовность к «точному» и «одномоментному» выбору профессии на всю жизнь, а как готовность к изменению собственной карьерной траектории в условиях неопределенности на протяжении всей жизни. А. А. Вихман констатирует: «Профессиональные переходы становятся нормой. Отказ от прежних решений не означает, что следует начинать все заново – человек приобрел образовательный капитал, он будет наращиваться в следующих образовательных решениях» [А. А. Вихман, 2016]. Но данный концепт порождает закономерный вопрос: «Насколько и устраним ли вообще на практике фактор возрастающей профессиональной неопределенности?». Ответ на него может быть дан словами социолога и философа З. Баумана: «То, что отделяет современность от всех других исторических форм человеческого общежития: навязчивая, непрерывная, непреодолимая, вечно незаконченная модернизация» [З. Бауман, 2008, с. 34]. На первый, самый поверхностный взгляд, индивидуально-психологические аспекты непрерывности профессионального самоопределения

являются ведущими на этапе получения обучающимися образования, тогда как социологические аспекты приобретают значимость на последующих этапах, связанных с непосредственной профессионально-трудовой деятельностью человека. Однако такой взгляд не отражает полноту реальности в силу следующих двух обстоятельств:

– во-первых, в условиях происходящих перемен, существующей неопределенности рынка труда, трансформации профессий требуется определение педагогических средств, направленных на подготовку подрастающих поколений к жизни в этих условиях на всех ступенях образования;

– во-вторых, изменения в мире труда и профессий неизбежно влияют на протекание процесса профессионального самоопределения в ранних возрастах (в том числе в форме воздействия на ребенка новых, иногда весьма агрессивных, педагогически неуправляемых факторов).

Множество актуальных подходов к периодизации непрерывного процесса профессионального самоопределения человека обобщено нами в таблице 1.

Как показывает анализ содержания таблицы, некоторые исследователи объединяют этап профессионального самоопределения, соответствующий младшему школьному возрасту, со смежными этапами – либо со старшим дошкольным (Е. М. Борисова), либо с младшим подростковым (Е. А. Климов). Придерживаясь мнения С. Н. Чистяковой и Л. П. Крившенко о том, что этапу начального общего образования соответствует отдельный, отличный от иных этап профессионального самоопределения, мы, тем не менее, считаем необходимым далее охарактеризовать основные особенности профессионального самоопределения растущего человека в указанный возрастной период в следующей связке смежных возрастов: «старший дошкольник – младший школьник – младший подросток».

Таблица 1 – Периодизация процесса профессионального самоопределения

Возраст	Степень образования	Этапы профессионального самоопределения			
		Е. А. Климов [Е. А. Климов, 2001]	С. Н. Чистякова [С. Н. Чистякова, 2004]	Л. П. Крившенко [Л. П. Крившенко, 2005]	Е. М. Борисова [Е. М. Борисова, 1995]
До 3 лет	Семейное воспитание	Стадия «предыгры»	–		–
От 3 до 6–8 лет	Дошкольное образование	Стадия игры	<i>Эмоционально-образный</i> – формирование положительного отношения к профессиональному миру и первоначальных трудовых умений	Формирование первоначальных трудовых навыков и умений	<i>Первичный выбор:</i> малодифференцированные представления учащегося о мире профессий; неопределенное представление о собственном ресурсе
От 6–8 до 11–12 лет	Начальное общее образование	Стадия овладения учебной деятельностью	<i>Пропедевтический</i> – формирование любви и добровольного отношения к труду, понимания его роли; развитие интереса к профессии родителей и массовым профессиям; становление нравственных установок к профессиям	<i>Пропедевтический этап</i> – возникновение понимания роли труда в жизни человека через участие в различных видах деятельности (игровой, учебной, трудовой)	
	Основное общее образование		<i>Поисково-зондирующий</i> – формирование профессиональной направленности	5–7 классы – осознание своих интересов и способностей	
От 11–12 до 14–18 лет	Основное общее образование	Стадия оптации	<i>Профильная ориентация</i> – формирование смысла в выборе направления дальнейшего образования, умения соотносить выбор со своими возможностями	8–9 классы – начало формирования профессионального самосознания	<i>Профессиональное самоопределение</i> – постановка задачи выбора будущей сферы деятельности с учетом психологического и психофизиологического ресурсов
			Среднее общее образование	Коррекция и уточнение профессиональных планов	
От 15–18 до 16–23 лет	Среднее профессиональное / высшее образование	Стадия профессиональной подготовки	Вхождение в профессиональную деятельность	Овладение профессией	–
От 16–23 лет до пенсии	Профессиональная деятельность / дополнительное профессиональное образование	Стадия развития профессионала	Развитие профессионала в процессе труда	Повышение квалификации или переориентация на другую профессиональную деятельность	–

Старший дошкольный возраст в науке еще называют «периодом эмоционального восприятия мира профессий» [О. Ю. Елькина, 1997, с. 7]. В этом возрасте ведущей деятельностью является детская сюжетно-ролевая игра, в которой копируются, воспроизводятся действия взрослых и часто моделируются разные виды труда и жизнедеятельности (особенно массовые, всем известные профессии: врач, учитель, шофер, продавец, парикмахер, машинист подъемного крана, для мальчиков – военные профессии и т. д.), а также те условия, которые дети уже наблюдали в жизни. В такой игре ребенок «... не столько осваивает трудовую деятельность ... сколько осваивает смыслы разных профессий и понимает, какое место эти профессии занимают в обществе» [Н. С. Пряжников, 2014, с. 36], что является важнейшим условием успешности его дальнейшего профессионального самоопределения. Одновременно обогащаются представления детей о труде взрослых, формируется заинтересованность к труду (хотя представления дошкольников о мире профессий остаются малодифференцированными, привязанными лишь к отдельным внешним признакам [В. П. Кондрашов, 2004]; еще не возникает вопросов о содержании профессии, об условиях работы, о престиже, о вознаграждении и т. д.). Однако все основные изменения в мире труда и профессий (например, развитие потребительских ориентаций) так или иначе находят свое отражение в детских сюжетно-ролевых играх. Можно утверждать, что в старшем дошкольном возрасте начинается процесс стихийного профессионального самоопределения. Иногда этот возраст называют «начальным этапом первичной профессионализации».

По мнению Н. С. Пряжникова и Л. Ю. Румянцевой, «основное разочарование» старшего дошкольника, связанное с процессом его профессионального самоопределения, «связано с противоречием между ценностью честного и квалифицированного труда (в сказках, мифах, пословицах, фольклоре), с одной стороны, и реальной жизнью людей – с другой» [Н. С. Пряжников, 2014, с. 36–37]. Таким образом, уже в этом возрасте становятся чрезвычайно значимы те аспекты воспитательного процесса, которые связывают вместе ценности нравственного и трудового воспитания. При этом действия педагога должны быть направлены на форми-

рование у дошкольника не только нравственной основы его дальнейших выборов и положительного отношения к людям труда, но и оптимистичной картины мира в целом, поскольку он еще не готов воспринимать проблемность жизни (эта готовность формируется во второй половине младшего школьного возраста).

В старшем дошкольном возрасте в процессе «первых трудовых испытаний», по выражению М. С. Веретенниковой [М. С. Веретенникова, 2016, с. 236] (уборка комнаты, уход за одеждой, растениями и пр.), формируются первоначальные трудовые умения в доступных ребенку видах деятельности.

Младший школьный возраст в контексте организации профориентационной работы представляется исследователями как подготовительный этап для будущего профессионального самоопределения личности [В. И. Кормакова, 2009, с. 97] и как первоначальный период профессионального самоопределения [О. Ю. Елькина, 2017, с. 7], на протяжении которого осуществляется «первоначальная ознакомительная профориентация» [А. А. Талых, 2016, с. 163]. Это во многом обусловлено спецификой социальной ситуации развития, а также психофизиологическими особенностями детей 1–4 кл. Рассмотрим их подробнее в аспекте процессов профессионального самоопределения и пропедевтической подготовки к выбору будущей профессии.

Во второй половине XX в. младший школьный возраст был достаточно подробно исследован отечественными педагогами и психологами [Л. И. Божович, 1995; А. Л. Венгер, 2005; В. В. Давыдов, 1993; Л. В. Занков, 1965; Е. Е. Кравцова, 1991; Д. Б. Эльконин, 1988]. Ими, в частности, установлено, что главными факторами, определяющими психологические особенности младшего школьника, выступают, во-первых, физиологические процессы роста и развития организма; во-вторых, социальная ситуация развития.

В возрасте 7–10 лет у ребенка интенсивно происходит развитие мышечной системы, прогрессируют некоторые важнейшие функции коры головного мозга (аналитическая и синтетическая), изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения, что определяет высокую степень возбудимости. Вследствие этого для детей данного возраста характерны повышенная восприимчивость, эмоцио-

нальность, импульсивность, высокая переключаемость, что приводит к частой отвлекаемости, неспособности к длительному сосредоточению, частой смене настроения, а также интересов [Л. Г. Григорьева, 2004, с. 309].

Социальная ситуация младшего школьника определяется ведущей ролью учебной деятельности, «поэтому младший школьник предстает перед нами как человек учащийся, познающий» [О. Г. Холодкова, 2004, с. 5]. Это объясняет относительную историческую «молодость» младшего школьного возраста, который выделился среди других возрастов не так давно в связи с введением обязательного начального, а затем общего неполного и полного среднего образования [Там же]. Более того, как отмечает В. В. Давыдов, «хронологические границы младшего школьного возраста различны в разных странах и конкретно-исторических условиях» [В. В. Давыдов, 1993, с. 579]. В связи с этим один из классиков советской педагогической психологии Л. И. Божович отмечала, что ведущие особенности младшего школьного возраста – широкие социальные мотивы учения и внутренняя «позиция школьника» – явления сугубо исторические [Л. И. Божович, 2008]. Можно предположить, что с изменением исторических социокультурных условий особенности младшего школьного возраста также могут претерпеть серьезные изменения. Это уже наблюдается в настоящее время, что будет отмечено далее в данном параграфе.

Таким образом, в развитии обучающегося младшего школьного возраста существенный вес имеет сложившаяся в некоторый временной период социальная ситуация (конкретно-историческая составляющая), связанная с актуальным способом организации всеобщего начального общего образования. Под влиянием этой ситуации ребенок «начинает осознавать образ жизни школьника как человека, занимающегося в общественном месте общественно-значимым и общественно-оцениваемым делом, что воспринимается им как адекватный для него путь к взрослости, поскольку отвечает сформировавшемуся в игре мотиву стать взрослым» [О. О. Гонина, 2016, с. 8]. Очевидно, что этот путь может вести к профессионально-трудовой сфере, а может и удалять от нее – в зависимости от того, как строится учебный процесс и насколько его содержание приближено к профессио-

нальной деятельности человека. Многое зависит здесь и от позиции самих взрослых, их отношения к профессионально-трудовой деятельности и их взглядов на будущее место в ней ребенка [Л. И. Божович, 2008].

Специфические особенности социальной ситуации развития младшего школьника активизируют процесс его социализации как таковой; по мнению Л. И. Божович, кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка [О. Г. Холодкова, 2014, с. 37]. Являясь общественно значимой, учебная деятельность и ставит ребенка в новую (социальную) позицию по отношению ко всем окружающим его людям. При этом на личностное развитие ребенка данного возраста влияют все виды деятельности, в которые вовлечен младший школьник (учебная, игровая, общение) [Л. Г. Григорьева, 2004, с. 309].

Похожие взгляды высказывает известный психолог и педагог XX в. Ж. Пиаже, который называет младший школьный возраст началом прогрессивной роли социальной жизни в развитии ума. По его мнению, именно в возрасте 7–8 лет в связи с установлением отношений кооперации возможно овладение ребенком нормами поведения и мышления (до этого, как полагает Пиаже, развитие ребенка определялось преимущественно законами биологического приспособления) [Ж. Пиаже, 1999].

Обозначенная социальная ситуация развития младшего школьника предопределяет обширный комплекс возрастных новообразований и других особенностей в его развитии, что является существенным для последующего профессионального выбора и его поддержки.

В личностной сфере:

- интенсивно формирующаяся *идентичность* «как личностное образование, являющееся компонентом структуры самосознания и выражающееся в переживании тождественности самому себе, его целостности и непрерывности во времени и пространстве» [О. О. Гонина, 2016, с. 151];

- в качестве важного возрастного новообразования начинающая проявляться *рефлексия* (как личностная, так и интеллектуальная) – «способность осознавать то, что он делает, и аргументировать, обосновывать свою деятельность» [О. Г. Холодкова, 2014, с. 36].

В мотивационно-целевой сфере:

- начальная стадия становления *ценностных ориентаций*, которая становится основой для последующего формирования собственной системы ценностей и ориентаций на них;
- формирование ценностного отношения к самому себе, чему, в частности, способствует сравнение образа «Я» с образами героев литературных произведений, а также героев «реальной жизни»;
- постепенно проявляющиеся и становящиеся значимыми мотивы достижения, прежде всего в ведущей деятельности – учебе и саморазвитии.

В когнитивной сфере:

- актуализация предметно-практической познавательной деятельности, ведущей на данном возрастном этапе;
- высокий уровень любознательности;
- преобладание наглядно-образного мышления, что требует активного использования конкретного, наглядного и яркого в художественном отношении материала (изображений, рассказов, стихотворений, пословиц, инсценировок, жизненных примеров и т. д.) и предметно-пространственной среды;
- богатое развитие воображения, как воссоздающего, так и творческого; появление фантазий, имеющих профессиональную окраску, которые в перспективе способны оказать влияние на самоопределение растущей личности в профессиях. При этом воображаемые явления детьми зачастую переживаются не как фантазийные, а как вполне реальные;
- развитие способности понимать условность отдельных событий.

В эмоционально-волевой сфере:

- высокий уровень эмоциональности и эмоциональной отзывчивости, эмоциональное реагирование на все новое, а также на свои успехи и неудачи;
- высокая внушаемость и подверженность влиянию внешних обстоятельств, что определяет высокую восприимчивость к педагогическим воздействиям (в том числе восприимчивость «к разговорам о профессиях и карьере») [Н. С. Пряжников, 2014, с. 39];

- *произвольность* психических процессов (саморегуляция) – одно из новообразований данного возраста;

- стремление к активной деятельности и охотное выполнение посильных трудовых поручений.

В сфере межличностных отношений:

- признание себя как части системы человеческих (социальных) отношений, точнее выражаясь, «осознание себя как существа социального» [О. О. Гонина, 2016, с. 149];

- появление новой социальной роли – *позиции ученика*, в которой дети не только овладевают новой для них учебной деятельностью, но и «стремятся получить одобрение учителя, одноклассников, родителей» именно как ученики, школьники [С. Н. Чистякова, 2014, с. 68]. Возникает обусловленный учебной деятельностью специфический тип отношений со взрослым: выстраивается система «ребенок – взрослый – задача». Параллельно этому в учебной деятельности формируется и другая, более широкая система отношений – к себе, к миру, к обществу. Это проявляется в построении взаимоотношений ребенка с педагогами, одноклассниками, в отношении к школе, мотивации учебной деятельности. Следует учитывать, что положение младшего школьника среди взрослых и сверстников определяется и оценивается успешностью его учебной деятельности [О. О. Гонина, 2016, с. 11, 27, 50];

- высокий уровень авторитета взрослых, появление нового высокоавторитетного лица – учителя;

- склонность к подражанию;

- хорошо развитое воображение определяет развитие такого новообразования личности, как «*эмпатия*, позволяющая младшим школьникам понимать других людей, сопереживать их эмоциям и состояниям в данный момент времени, обеспечивающая их межличностную коммуникацию» [О. О. Гонина, 2016, с. 120].

В целом, как отмечает О. Г. Холодкова, «... в этот период о ребенке можно говорить уже как о личности, поскольку он осознает свое поведение, может срав-

нивать себя с другими ... у него формируется ... стремление к общественно значимой деятельности» [О. Г. Холодкова, 2014, с. 42].

В то же время в этот период у ребенка под влиянием принятия позиции ученика происходит невольная «дидактизация» образа мира, который он воспринимает через призму учебной (школярской) деятельности. После того как позиция ученика обогатится у растущего ребенка другими социальными позициями, последующей «раздидактизации» мира может уже и не произойти, и человек будет по-прежнему искать простых объяснений сложным явлениям, подобных тому, которые он получал в начальной школе. Этот феномен практически не изучен современными психолого-педагогическими науками; в содержании школьного образования также не предусмотрено специального этапа, нацеленного на перевод восприятия растущего человека. Разработанная нами технология проблемно ориентированной пропедевтики профессионального выбора, предназначенная для работы с учащимися 4 кл., в той или иной мере направлена на «раздидактизацию» образа мира, сформировавшегося у младших школьников, на формирование у них первичных представлений о разноплановости жизненных проблем и неспособности находить в отдельных случаях «единственно верные» решения.

Заметим, что в узкодидактическом контексте учебной деятельности исследователями нередко трактуются и многие личностные особенности младшего школьника, например, самостоятельность – прежде всего как учебная самостоятельность. Хотя содержание ее в этом возрасте значительно шире, оно охватывает и трудовую деятельность, и умение отстаивать свое мнение, и навык «соблюдать выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности» [О. О. Гонина, 2016, с. 171–172].

Сказанное выше не означает, что интересующий нас в исследовании возраст обучающихся является внутренне однородным периодом их развития. В нем можно с некоторой степенью условности выделить два этапа, заметно различающихся между собой: 1–2 кл. (классический «младший школьник») и 3–4 кл. (конец детства, период, предшествующий подростковому). Динамика изменений, происходящих с ребенком, охватывает все сферы его психики:

- для учащихся 1–2 кл. характерно наглядно-действенное мышление – тесная связь мыслительных и практических действий; к 3 кл. формируется наглядно-образное мышление (способность к обобщению) и начинается формирование элементов *абстрактно-логического мышления* – способности к обобщению, абстракции, умозрительному представлению предмета абстракции, способности представлять предмет, не оперируя им [С. Н. Чистякова, 2014, с. 68], внутренний план действий (планирование в уме) [О. Г. Холодкова, 2014, с. 34];

- в 3–4 кл. «более значимыми становятся мотивы достижения, саморазвития» [О. О. Гонина, 2016, с. 181];

- если в 1–2 кл. в общении и поведении ребенка доминирует зависимость от взрослых, то в 3–4 кл. при наличии соответствующих психолого-педагогических условий начинает формироваться самостоятельность [О. Ю. Елькина, 1997, с. 99];

- в 3–4 кл. все большее значение для детей приобретают отношения со сверстниками, что открывает возможности для активного педагогического использования этих отношений [Л. Г. Григорьева, 2011, с. 310]; формируется умение налаживать взаимосвязи и сотрудничество с другими людьми [О. Г. Холодкова, 2014, с. 42].

Таким образом, в 1–2 кл. у многих обучающихся субъектная позиция школьника оказывается вполне реализованной; на ее основе у них постепенно складывается сложная система мотивации деятельности, в которой все большее место занимают широкие социальные мотивы, среди которых, по мнению А. К. Марковой, «... начинают быть впервые различимы и мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения)» [А. К. Маркова, 1983]. В то же время у них актуализируется и другая группа мотивов, также оказывающая влияние на процесс их профессионального самоопределения. Эти мотивы А. К. Маркова называет узколичными (мотивы благополучия, престижа, а также избегания неприятностей) [Там же].

Кроме того, по справедливому утверждению Е. Ю. Пряжниковой, «... к концу младшего школьного возраста особое развитие получают индивидуальные спо-

способности и склонности, что приводит к значительному возрастанию индивидуальных различий между детьми и влияет на существенное расширение спектра профессиональных предпочтений» [Е. Ю. Пряжникова, 2010, с. 177–178].

Исследования начала XXI в. [Д. И. Фельдштейн, 2011; О. Г. Холодкова, 2014] убедительно показывают, что в ситуации кардинальных социально-экономических изменений наблюдаются отдельные изменения в развитии современного младшего школьника, в том числе:

- заметное снижение степени когнитивного развития (прежде всего различных видов мышления, не исключая и творческого);
- «расслоение нормы» – увеличение долевых значений как одаренных, так и отстающих в развитии детей, при уменьшении доли детей, показатели развития которых близки к средним значениям;
- снижение энергичности детей одновременно с возрастанием их внутреннего эмоционального дискомфорта;
- «сужение уровня развития сюжетно-ролевой игры дошкольников, что приводит к недоразвитию мотивационно-потребностной сферы ребенка, а также его воли и произвольности» [О. Г. Холодкова, 2014, с. 12–13];
- уменьшение доли младших школьников, обладающих достаточной социальной компетентностью, одновременно с ростом их агрессивности;
- распространение синдрома «экранной зависимости», следствием чего становится ухудшение внимания, отсутствие социальных интересов, развитие гиперактивности, резкое ухудшение качества чтения.

Анализ работ отечественных авторов позволил нам выявить специфику детей младшего школьного возраста в отношении к миру труда и профессий:

- формирование созидательного, творческого, конструктивного отношения к действительности, которое О. Г. Холодкова считает главным психологическим новообразованием младших школьников [О. Г. Холодкова, 2014, с. 86], а также умения ориентироваться в различных формах человеческой деятельности;
- проявление склонности к трудовой деятельности – прежде всего к такой, «где можно увидеть непосредственные результаты труда, вместе с тем их

привлекает и сам процесс труда» [О. Ю. Елькина, 1997, с. 99]. Интерес к труду характеризуется в этом возрасте эмоциональной готовностью к нему, ожиданием положительных переживаний, связанных с ним, а также переживанием ответственности за общее дело [Л. Г. Григорьева, 2011, с. 310];

- выполнение «определенных трудовых операций или трудовых обязанностей», которое «вызывает у ребенка положительные эмоции, приносит удовольствие и удовлетворение, закрепляется в успехе ... это позволяет формировать интерес к занятию, желание активно участвовать в трудовой деятельности» [О. О. Гонина, 2016, с. 37];

- принятие участия в различных видах деятельности, которое «... способствует развитию воображения детей, на основе чего происходит обогащение представления о содержании различных видов труда, формируется умение ... воображать себя в определенной профессии ... появляются профессионально окрашенные фантазии, которые окажут в будущем ощутимое влияние на профессиональное самоопределение личности» [Л. А. Раимова, 2016, с. 177–178].

Рядом ученых проведены педагогические эксперименты, направленные на выяснение реальных представлений современных обучающихся 1–4 кл. о мире труда и профессий. О. Ю. Елькина отмечает: «Ребенок 6–7 лет знает о многих профессиях, прежде всего о профессиях родителей, их друзей, о профессиях сферы обслуживания и ближайшего производственного окружения» [О. Ю. Елькина, 1997, с. 3]. Н. В. Бякова констатирует: «100 % первоклассников определены со своей профессиональной ролью в будущем. Отвечая на вопрос “Кем ты хочешь стать?”, они продемонстрировали наличие первичных профессиональных предпочтений. Выбор детей пал на массовые, общеизвестные профессии (парикмахер, врач, продавец, учитель, пожарный, спасатель). Их знания о названных профессиях поверхностны и приблизительны. 87,5 % опрошенных ограничились перечислением некоторых конкретных действий в профессиях. В ответах младшие школьники не конкретизируют средства труда и иную атрибутику, не учитывают необходимость специального образования, а также наличие материального вознаграждения» [Н. В. Бякова, 2011, с. 10].

граждения. Около 6 % первоклассников ответили, что ничего не знают о профессии, которую они хотели бы выбрать» [Н. В. Бякова, 2009, с. 29–30].

О. Ю. Елькина отмечает значение младшего школьного возраста в непрерывном процессе профессионального самоопределения человека. По мнению автора, данный возрастной этап – «ценный период для освоения мира труда и профессий, обогащения личностного опыта» [О. Ю. Елькина, 1997], поскольку «в 7–9 лет ребенок сам способен сформулировать свои предпочтения» и «уже начинает подумывать о будущей профессии» [О. Ю. Елькина, 1997, с. 8], несмотря на то, что первичные профессиональные предпочтения обладают неустойчивостью. Закрепление учебной деятельности в качестве ведущей деятельности младшего школьника «открывает возможности освоения знаний о мире профессий через печатное слово»; в то же время в силу преобладания у него наглядно-действенного и наглядно-образного мышления развитие у него «представлений о профессиональной деятельности людей происходит с помощью наглядных средств, в практической деятельности на основе ярких примеров и жизненных ситуаций» [О. Ю. Елькина, 1997].

Ряд авторов считают младший школьный возраст начальным этапом становления субъекта труда. Как отмечает И. Ю. Кулагина, в этом возрасте «при верном педагогическом руководстве формированием ученика значительно преобразуются, улучшаются такие значимые для будущего субъекта труда особенности, как умение свободной саморегуляции психики и поведения» [И. Ю. Кулагина, 2011]. М. С. Веретенникова обращает внимание на «огромное количество учебной информации», которую осваивает младший школьник, и на усвоение им «обобщенных приемов ее применения, обработки, овладения, что также является ценной лептой в арсенале средств деятельности его как предстоящего субъекта труда» [М. С. Веретенникова, 2016, с. 236].

В исследовании Н. С. Пряжникова, Л. Ю. Румянцевой вероятность кризиса социально-профессионального самоопределения в 1–4 кл. связана с двумя наиболее вероятными «разочарованиями учащихся»: «Во-первых – пониманием социальной несправедливости как противоречия между честным, квалифицированным трудом и недостаточной заработной платой работника, с одной стороны, и нема-

лыми доходами людей, выполняющих либо весьма сомнительную работу, либо явно неквалифицированную ... либо ничего не делающих (живущих на проценты); во-вторых – наличие ситуаций неуспеха в учебной деятельности приводит к устойчивой позиции разочарования в своих силах и отсутствию мотивации к достижению успеха в будущей профессиональной деятельности» [Н. С. Пряжников, 2014, с. 39–40].

С учетом возрастных особенностей младших школьников и специфических черт их профессионального самоопределения специалисты [О. О. Гонина, 2016; Г. С. Демина, 2016; О. Ю. Елькина, 1997; Н. С. Пряжников, 2014; С. Н. Чистякова, 2014] формулируют следующие основные задачи педагогической поддержки указанного процесса:

- воспитание добросовестного отношения к труду и таких связанных с этим качеств личности, как целеустремленность, самостоятельность, ответственность, настойчивость (прежде всего на основе включения в различные варианты трудовой деятельности);

- формирование общего представления о мире профессий и понимания роли, которую играют их носители в жизни общества;

- развитие интереса к трудовой деятельности людей из близкого окружения, профессиям своих родителей и членов семьи;

- развитие ярко выраженных (у некоторых младших школьников) конкретных интересов и склонностей профессионального характера;

- стимулирование размышлений о своем будущем, о разных вариантах самоопределения на основе фантазирования, свободного экспериментирования и в процессе игры.

В ряде случаев в качестве отдельной задачи для 3–4 кл., пропедевтической относительно следующего этапа самоопределения, обозначается установка на выбор профессии [Г. С. Демина, 2016].

Обозначенные задачи будут далее рассмотрены более детально в аспекте разработки концепции и системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

Младший подростковый возраст соответствует 5–7 кл. общеобразовательной школы и связан со «стремлением детей быть взрослыми, самостоятельными, важно вызвать стремление к осознанию своих интересов, способностей, ценностей, связанных с будущей, взрослой, жизнью» [С. Н. Чистякова, 2014, с. 46]. Соответствующий этап непрерывного процесса профессионального самоопределения С. Н. Чистякова называет «поисково-зондирующим» [Там же]. Для младших подростков актуальным становится сам процесс взросления, начинается постановка планов на будущее, формируется внутреннее отношение к собственному будущему. В связи с этим, как отмечают психологи, у подростка «появляется основной стержень личности – поставленные цели, задачи, мотивы» [В. Н. Коллюцкий, 2013]. В этом контексте – не столько со стороны своей социальной миссии, сколько «как способ создания определенного образа жизни, как путь реализации своих возможностей» [Г. С. Демина, 2016].

Необходимо учитывать, что интересы младших подростков все еще изменчивы и подвижны, в силу чего перед большинством из них еще не может быть поставлена задача профессионального выбора как таковая. В качестве более важной задачи С. Н. Чистякова называет «актуализацию самой проблемы выбора, связанной с продолжением образования и возможно с будущей профессиональной деятельностью» [С. Н. Чистякова, 2014, с. 46]. Еще одной задачей сопровождения профессионального самоопределения младших подростков выступает формирование «практического трудового опыта включения в трудовые процессы» [Там же].

Осмысление специфики процесса профессионального самоопределения детей младшего подросткового возраста позволяет конкретизировать задачи педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников, которые «на выходе» из своего возрастного этапа должны обладать уровнем профессионального самоопределения, отвечающего требованиям «входа» младшего подросткового возраста. А именно:

– актуализация у младших подростков планов на будущее требует сформированности на этапе младшего школьного возраста достаточной

информационной базы о мире труда и профессий, причем не только профессий «вчерашнего и сегодняшнего дня» (профессии родителей и ближайшего социального окружения, массовые профессии), но и профессии будущего (с учетом наиболее современных тенденций, а также имеющихся прогнозов);

– преобладание социально-коммуникативного аспекта над содержательно-деятельностным при построении своих профессиональных планов у младших подростков требует уже на этапе младшего школьного возраста знакомства не просто с узкопрофессиональным аспектом профессий, а с более широким социально-профессиональным контекстом, в котором живет и действует современный профессионал;

– ситуация постоянного мысленного экспериментирования («поискового зондирования»), связанная с различными вариантами выборов, характерная для младших подростков, требует предварительного знакомства с самим актом выбора, в том числе выбора профессии, и его рефлексивного осознания, а также знакомства с типичными сложностями, проблемами и противоречиями, с которыми сопряжен профессиональный выбор в современном мире.

Исследование различных аспектов профессионального самоопределения личности в контексте непрерывности данного процесса дает основание представлять профориентационную подготовку как целостное явление, осуществляемое на протяжении всей жизни в общем, дополнительном, профессиональном и дополнительном профессиональном образовании. Определено, что значимым периодом профессионального самоопределения и пропедевтической работы к выбору профессии является младший школьный возраст.

1.3 Тезаурусное поле исследования

Сложность и многогранность предмета данного исследования, как и всей рамочной тематики, связанной с подготовкой обучающихся к самоопределению в мире труда и профессий, потребовали предварительного формирования понятийно-

терминологического аппарата исследования. В данном параграфе, который по отношению к основному содержанию диссертации носит вводный характер, представлено тезаурусное поле исследуемой проблематики. При этом тезаурус представляет собой набор данных о какой-либо области знаний, систематизированных с помощью значимых понятий. Смысловой центр исследуемой нами проблематики, с одной стороны, связан с проблемами психического развития личности и становления субъектности человека, с другой – со сферой профессионально-трудовой деятельности. При этом, очевидно, сама группа понятий, характеризующих профессиональную сферу, должна определяться с позиций социально-гуманитарной методологии, характерной для педагогических наук.

В 2001 г. Всероссийским научно-практическим центром профориентации и психологической поддержки, созданным в 1990 г. в качестве Всесоюзного центра профориентации [О. П. Апостолов, 2011, с. 43] и упраздненным в 2003 г., был подготовлен «Словарь терминов профориентационной работы» [Словарь ..., 2003]. В этом издании интересующие нас понятия профессионально-трудовой сферы представлены с позиций профориентационной работы и могут быть использованы в качестве рабочих в рамках данного исследования:

– *смысл профессиональной деятельности* – это ее значимость для субъекта, отражающая отношение к выбранному виду труда и трудовой деятельности, опосредованное индивидуальным опытом;

– *ценностные ориентации в профессиональной деятельности* – это основания для определения значения труда, его различных сторон, позволяющие вырабатывать нравственные ценности, профессиональный менталитет, правила профессиональной этики, характерные для конкретного этапа функционирования общества;

– *профессиональная мотивация* – это определенное действие, побуждающее человека к выбору профессии и продолжительному выполнению им обязанностей, связанных с ней.

Рамочная проблематика проводимого нами исследования, соотносимая с его объектом, может быть в традиционной терминологии охарактеризована как «про-

фориентационная проблематика», базовым понятием которой выступает термин «профессиональная ориентация». При этом *профессиональная ориентация* может трактоваться с разных позиций.

С позиции социального института или механизма она рассматривается как равноправное взаимодействие личности и различных социальных институтов на определенных этапах формирования личности человека, в соответствии с его особенностями и запросами рынка труда в конкурентоспособных кадрах [С. Н. Чистякова, 2016, с. 10]. *С позиции комплекса мероприятий* профориентация направлена на оптимизацию процесса трудоустройства с учетом интересов, потребностей и возможностей субъекта, а также запросов общества в специалистах различных сфер жизнедеятельности [Словарь ..., 2001]. *С позиции вида профессиональной деятельности* ее можно трактовать как часть непрерывного образования, необходимую для решения совокупности социально-экономических, психолого-педагогических и медико-физиологических задач в направлении формирования профессионального самоопределения [С. Н. Чистякова, 2013, с. 19–20].

Профессиональная ориентация как социальный институт представляет собой разделение общественного труда и индивидуальные различия между людьми как производителями материальных и духовных благ [О. В. Сергушина, 1999]. Особое место профессиональной ориентации как механизма согласования интересов экономики и человека детерминирует как множественность имеющихся определений данного понятия, так и известную двойственность ее задач. Профориентация «... направлена на достижение долгосрочных целей, связанных с воспитанием детей и подростков, а также краткосрочных целей, связанных с необходимостью обеспечения социально приемлемых потребностей индивида и потребностей общества в квалифицированных специалистах во всех сферах трудовой деятельности» [Развитие ..., 2012]. Сложность и многосубъектность системы профессиональной ориентации требуют в качестве отдельного направления работы координации деятельности по профессиональной ориентации. Это позволяет согласовать действия, установить целесообразные отношения между субъектами профориентационной деятельности [Словарь ..., 2001].

В последней четверти XX в. в связи с активным исследованием психологических аспектов профориентационной проблематики, а также развитием личностно ориентированного подхода в общем образовании появилось иное толкование сущности понятия «профессиональная ориентация». Оно в смысловом контексте соотносится с профессиональным самоопределением человека и трактуется как совокупность мер психологического, педагогического и социального характера, определяемых государством и обеспечивающих развитие готовности субъекта к профессиональному самоопределению [Г. В. Резапкина, 2013], и как реализуемая система действий по *сопровождению профессионального самоопределения* в образовательном процессе [В. И. Блинов, 2017, с. 6]. Еще более развернутое определение, связывающее оба рассматриваемых понятия, дает профессор С. Н. Чистякова. Она рассматривает *профессиональную ориентацию* как систему взаимодействия личности и общества, направленную на удовлетворение ее потребностей в *профессиональном самоопределении*, а также потребностей общества в воспроизводстве социально-профессиональной структуры [С. Н. Чистякова, 2016, с. 19–20]. Соответственно, профессиональное самоопределение выступает *результатом* профессиональной ориентации [С. Н. Чистякова, 2016, с. 10].

В представленном выше смысловом пространстве находятся определения и других смежных понятий:

– *система профессиональной ориентации*, представляющая специально организованную и управляемую деятельность государственных и общественных организаций, предприятий, учреждений и общеобразовательной школы в согласовании с семьей для целенаправленного совершенствования *профессионального самоопределения* школьников [Словарь ..., 2001];

– *профориентационная деятельность педагога* как взаимодействие со школьниками, предполагающее оказание им поддержки в личностном росте, социально ориентированной адаптации, принятии решения в отношении избираемой профессиональной деятельности и первичного самоутверждения в ней [Педагогическая ..., 2004, с. 11].

Имеющаяся множественность определений термина «профессиональное самоопределение» обусловлено не только относительной новизной понятия для

отечественной психолого-педагогической традиции, но и тем, что различные авторы в своих трактовках фиксируют разные смысловые акценты данного понятия, каждый из которых является по-своему значимым. Кроме того, как отмечает А. А. Вихман, современная социальная действительность, отраженная в педагогической теории и практике, актуализирует собственно понятие «профессиональное самоопределение» [А. А. Вихман, 2016]. В сложившейся ситуации профессиональное самоопределение рассматривается как:

– *выбор профессии* и осознанное и самостоятельное планирование профессиональной карьеры в условиях успешной социализации личности [Развитие системы ..., 2012];

– *процесс* формирования субъектного отношения к профессиональной деятельности, согласования внутренних и внешних мотивов выбора жизненного и трудового пути [О. С. Гребенюк, 2003];

– *взгляд человека на мир профессий*, на конкретную профессию, на ее возможности для самореализации личности в окружающем мире [В. И. Кормакова, 2009, с. 97];

– *жизненная стратегия*, касающаяся устремленности к смыслу профессии при осознании уровня развития своих профессиональных способностей, профессиональных мотивов, отраженных в личном профессиональном плане [К. А. Абульханова-Славская, 1991; Е. А. Климов, 1996; Б. А. Душков, 2000];

– *определенный уровень развития личности*: сформированность мотивационно-потребностной сферы человека, наличие развитых интересов, способностей, высокий уровень самосознания [Словарь ..., 2001];

– *способ самореализации* личности в профессионально-трудовой среде при соотношении потребностей личностного и социально-профессионального плана [Там же].

Таким образом, профессиональное самоопределение в зависимости от контекста может пониматься так: действие или решение (выбор), процесс, отношение, результат личностного развития, степень (уровень) личностного развития, форма самореализации.

В качестве основных научно обоснованных характеристик профессионального самоопределения могут быть обозначены следующие:

– *движущей силой* процесса профессионального самоопределения выступает множество противоречий между требованиями предпочитаемой деятельности и реально имеющимися у человека необходимыми средствами для достижения целей [П. А. Шавир, 1981];

– *длительность и непрерывность* процесса профессионального самоопределения [Там же];

– *подчиненность* профессионального самоопределения нравственным ценностям и жизненным планам [Е. И. Головаха, 1985];

– *формализация* профессионального самоопределения, отражающая уровень профессионализма и квалификации субъекта в документах установленного образца: диплом, удостоверение, сертификат и др. [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 19];

– *обусловленность благоприятными внешними условиями*, а также определенными событиями, актуализирующими профессиональное самоопределение (окончание образовательной организации, аттестация, увольнение с работы, смена места жительства и т. д.) [Там же].

Особо отметим, что последний момент, связанный с актуализацией профессионального самоопределения определенными внешними событиями, не характерен для ранних возрастных этапов развития личности (дошкольный, младший школьный, младший подростковый). Очевидно, что в данном случае в роли таких «актуализирующих факторов» должны выступать специально созданные педагогические «события» – игры профориентационного характера, встречи с профессионалами, дискуссии о профессиях и т. д.

Как отмечают Н. С. Пряжников и Е. Ю. Пряжникова, феномен самоопределения всегда связан с «пространством выбора» [Е. Ю. Пряжникова [и др.], 2010, с. 57]. Соответственно, центральным моментом в процессе профессионального самоопределения выступает *профессиональный выбор* с набором определенных средств [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 29]. Важнейшими из таких факторов являются *мотивы выбора профессии* – внутренние основания человека для выбора им интересующей его профессии на основе собственных профессиональных интересов, жиз-

ненных предпочтений, а также ценностей. Многие ошибки при выборе профессии часто связаны с субъективными искажениями и недостаточностью информации; трудностями в оценке собственных качеств; объективной сложностью и неопределенностью ситуации выбора.

Говоря о связи понятий «профессиональный выбор» и «профессиональное самоопределение», уместно вспомнить часто цитируемую формулу Е. А. Климова: выбор профессии выполняется на основе суждения «мгновение плюс вся последующая жизнь» [Е. А. Климов, 2005]. Таким образом, профессиональное самоопределение – это не только профессиональный выбор или серия выборов, но и протяженный во времени процесс. Иначе говоря, такое самоопределение не является единомоментным актом, а представляет собой метадеятельность на протяжении жизни. Исходя из наличного представления человека о разнообразии видов деятельности, социальных представлений, он оказывается в зоне его актуального социального развития [А. А. Вихман, 2016]. Таким образом, от прежнего, узкого понимания профессионального самоопределения как выбора профессии в настоящее время происходит переход к пониманию его как продолжительного процесса, содержание которого составляют: во-первых, становление человека как субъекта профессионального выбора; во-вторых, формирование его жизненной стратегии по отношению к миру труда и профессий; в-третьих, реализация этой стратегии. Соответственно, временные рамки процесса профессионального самоопределения – вся жизнь человека.

Как отмечают исследователи, профессиональное самоопределение – нелинейный процесс, сопряженный с множеством кризисов развития. На протяжении профессионального самоопределения человек сталкивается с многообразием *конфликтов профессионального самоопределения*, среди которых М. В. Кормильцева и Э. Ф. Зеер выделяют: мотивационно-потребностные, когнитивно-деятельностные, поведенческие и смысловые [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 25].

В современных условиях, характеризующихся высокой динамикой социально-экономических и технологических изменений, профессиональное самоопределение обретает особые характеристики, среди которых:

- 1) персональная ответственность каждого человека за свой выбор, в том числе и за неудачный;
- 2) самооценку процесса самоопределения и каждого акта выбора;
- 3) неоднократность, повторяемость и даже обратимость самоопределения;
- 4) доминирование в процессе профессионального самоопределения краткосрочных треков и фрагментов, каждый из которых надо обдумывать отдельно, над долгосрочными стратегическими планами [З. Бауман, 2008, с. 158].

В связи с этим А. А. Вихман, В. Р. Имакаев и А. Ю. Попов выделяют «классический» и «неклассический» концепты профессионального самоопределения, для последнего из которых нормой является освоение новых видов деятельности и даже их конструирование в стартапах, проектах, инновациях [А. А. Вихман, 2016]. Н. Ф. Родичев в связи с этим обозначенную тенденцию характеризует термином «профессиональное самоопределение “постмодернистского типа”» [Н. Ф. Родичев, 2012].

Готовность человека к профессиональному самоопределению может определяться и как интегративное свойство личности со сложной многоуровневой структурой, открывающее возможности субъекту для осуществления сознательного и самостоятельного составления собственного плана профессионального развития [И. Г. Шамсутдинова, 2006] и для формирования способности «принимать образовательно-деятельностные решения в течение всей жизни». Учитывая целостность социального, личностного и профессионального самоопределения, некоторые исследователи утверждают о *готовности к социально-профессиональному самоопределению*. При этом они ее трактуют как сложное личностное образование, объединяющее необходимые знания, практические умения и навыки, личностные качества, положительное отношение к выбору разных видов деятельности, что в обобщенном виде концентрируется в социокультурном опыте.

Кроме того, готовность к профессиональному самоопределению может быть представлена и с другой стороны – как сформированность субъекта профессионального выбора, что достигается на основе самооценки своего уровня профессионализации [И. А. Килина, 2013, с. 12]. Считаем перспективным рассмотрение профессионального самоопределения как процесса формирования отношения лично-

сти к себе – субъекту будущей профессиональной деятельности, нахождения себя в образах профессионального мира [С. Н. Чистякова, 2016].

Результативность профессионального становления личности обусловлена способностями определить свое назначение в профессиональной деятельности, быть самодостаточным в профессии, проектировать свою профессиональную карьеру, ответственно принимать решения в выборе и освоении профессии, в последующем трудоустройстве.

Субъект профессионального самоопределения, как совершенно верно утверждает Н. С. Пряжников, – это человек, способный размышлять о смыслах собственных профессионально-образовательных и профессионально-карьерных выборов [Н. С. Пряжников, 2008]. В унисон названному автору Н. Ф. Родичев поясняет, что, становясь субъектом выбора, человек выполняет действие по своей инициативе, несет ответственность не только за выбор, но и за отказ от него [Н. Ф. Родичев, 2012]. Ребенок, подросток в процессе своего самоопределения является субъектом, находящимся на определенном этапе своего развития [Н. Ф. Родичев, 2006], которому требуется специально организованная педагогическая (психолого-педагогическая) помощь в создании условий для формирования у него готовности к профессиональному самоопределению.

Такого рода помощь, как правило, трактуется в контексте сопровождения (поддержки) профессионального самоопределения растущего человека. В общем случае *педагогическое сопровождение* Е. А. Александрова и И. А. Неясова определяют как особую тактику деятельности педагога, которая предполагает выполнение определенной совокупности действий. Таковыми являются:

- 1) конструктивное взаимодействие обучающихся с окружающими людьми разных возрастов и с социальной средой;
- 2) ролевое моделирование стратегий поведения ребенка в ситуации разновозрастного взаимодействия;
- 3) многовариативный избыточный выбор культурных практик для планирования зоны ближайшего развития ребенка;
- 4) совместное с ребенком рефлексивное обсуждение полученного социального опыта [Е. А. Александрова и И. А. Неясова, 2016, с. 8–9].

Смысл педагогического сопровождения, по мнению указанных авторов, состоит в подготовке ребенка к осознанному выполнению новых для него культурных практик в ситуации выбора и культурного самоопределения с последующей рефлексией [Е. А. Александрова и И. А. Неясова, 2016, с. 8]. Такая трактовка, на наш взгляд, вполне может быть экстраполирована на понятие «педагогическое сопровождение профессионального самоопределения», поскольку профессиональное самоопределение – важный элемент процесса освоения ребенком социального опыта.

Как отмечают современные исследователи, наряду с обучением и воспитанием в качестве составляющей процесса образования следует рассматривать сопровождение профессионального самоопределения [Концепция ..., 2017]. При этом целостный феномен «сопровождение профессионального самоопределения» различными исследователями трактуется с различных сторон не только как педагогическое сопровождение, но и как:

– *психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения*, которое представляет собой совокупность мероприятий, выполняемых силами субъектов в процессе их взаимодействия [И. А. Килина, 2017, с. 81] и осуществляется в форме: проведения психологического консультирования (индивидуального и группового), организации обучающих мероприятий (уроков, факультативных занятий, классных часов, внеклассных мероприятий, дополнительного образования и т. п.), в том числе с использованием активизирующих методов, помощи в проектировании профессиональной карьеры и др. [Развитие ..., 2012];

– *психологическое сопровождение профессионального самоопределения*, которое касается изучения, формирования, развития и коррекции профессионального самоопределения личности в целостном процессе, осуществляемом субъектами психологического профиля [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 44];

– *информационное сопровождение профессионального самоопределения*, которое заключается в представлении информации любому школьнику о рынке труда, характеристиках профессий и требованиях к ним, условиях и режиме трудовой деятельности, предприятиях региона, возможностях трудоустройства [Развитие ..., 2012];

– *практико-ориентированное сопровождение профессионального самоопределения*, которое включает в себя: организацию и проведение профессиональных проб, производственных стажировок и практики на базе предприятий, организаций профессионального и дополнительного образования; вовлечение школьников в техническое творчество, декады и конкурсы профессионального мастерства и др. [Педагог ..., 2015].

Конечной целью сопровождения профессионального самоопределения выступает формирование полноценного субъекта профессионального самоопределения и профессионального выбора. На внутреннюю связь феномена сопровождения с феноменом выбора указывает Э. Ф. Зеер, отмечая в качестве основания системы сопровождения необходимость в свободном выборе. При этом опора на внутренний потенциал субъекта предопределяет его право на самостоятельный выбор [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 44]

В числе основных групп задач сопровождения профессионального самоопределения Н. С. Пряжников и Л. Ю. Румянцева выделяют: информационно-просветительские; диагностические; морально-эмоциональную поддержку самоопределяющегося человека; помощь в планировании перспектив; помощь в ценностно-смысловом самоопределении [Н. С. Пряжников, 2014, с. 6].

В числе основных характеристик сопровождения профессионального самоопределения, выступающих условиями его педагогической эффективности, следует обозначить прежде всего *постепенность* указанного процесса. Формирование субъекта профессионального самоопределения требует значительного количества времени, последовательных и систематических усилий. Исследователи отмечают последовательные этапы превращения школьника в полноценного субъекта самоопределения:

1) решение профориентационных проблем вместо школьника (пассивная позиция школьника);

2) решение профориентационных задач вместе со школьником (активная позиция школьника в совместной деятельности);

3) самостоятельные действия школьника по решению собственных профориентационных проблем [Диагностические ..., 2014, с. 65–66].

Для того чтобы развитие субъекта самоопределения не останавливалось на ранних этапах, важно, чтобы педагог выступал инициатором активности, обеспечивая самостоятельность другим участникам [Н. С. Пряжников, 2014, с. 29].

Другое значимое условие педагогической эффективности сопровождения профессионального самоопределения – *своевременное (раннее) начало* данного процесса. Многие современные исследователи, педагоги и психологи сходятся на том, что эффективность в профессиональном выборе и определении траектории обучения с последующим профессиональным продвижением зависит от раннего ознакомления детей с особенностями профессиональной деятельности работников предприятий и учреждений региона. В связи с этим в лексиконе современных исследований используются следующие термины:

– *ранняя профессиональная ориентация детей* – специально организованное в игровой деятельности информирование детей ранних возрастов о мире профессий для создания у них определенного опыта профессиональных действий, профессионального поведения [В. П. Кондрашов, 2004];

– *профессиональное самоопределение личности ребенка* – формирование и развитие соответствующих интересов, склонностей и способностей в процессе игры, ориентация на труд в определенной профессиональной сфере [В. С. Мухина, 2011];

– *профессиональная направленность личности ребенка* – склонность к определенной группе ролей, сферам трудовой деятельности и профессиям в них [В. П. Кондрашов, 2004].

Заметим, при внешней терминологической схожести профессиональная ориентация на различных возрастных этапах имеет специфические особенности: профориентация детей ранних возрастов имеет развивающий характер; профориентация в более позднем возрасте – функциональный характер. Особенности профессиональной ориентации детей на пропедевтическом этапе заключаются в формировании качеств, определяющих успешность учебной, трудовой, профессиональной деятельности, которые могут оказывать положительное влияние на образ «Я» [О. В. Сергушина, 1999, с. 35–37].

В контексте данного исследования интерес представляет раннее профессиональное самоопределение, в частности в период младшего школьного возраста.

Раннее профессиональное самоопределение будем трактовать как существенный аспект развития младшего школьника, характеризующийся:

а) осознанием созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества;

б) способностью к выбору будущей профессии с учетом личностных интересов, потребностей и возможностей;

в) готовностью к перспективной и целенаправленной подготовке к будущей профессиональной деятельности;

г) оценкой собственных качеств, значимых для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности.

Для того чтобы избежать терминологической коллизии, а также учитывая возрастную специфику процесса профессионального самоопределения на ранних этапах, мы считаем целесообразным использовать для обозначения соответствующего этапа профессионального самоопределения (до начала периода оптации) термин «педагогическая поддержка профессионального самоопределения». Именно этот термин, а не «педагогическое сопровождение» предпочитают использовать такие современные исследователи проблем профориентации, как Н. Ф. Родичев, О. В. Сергушина и др.

Сопровождение профессионального самоопределения Э. Ф. Зеер определяет как совместный поиск возможных путей преобразования личности, оказание ей посильной помощи. Это указывает на смысловую близость понятий «сопровождение» и «поддержка» [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 43]. В то же время понятие «педагогическая поддержка» имеет и свою специфику.

В широком смысле под *поддержкой* понимается комплекс вспомогательных отношений со стороны «посредника» или «доверенного лица», которым может выступать педагог [Н. Ф. Родичев, 2006]. Г. Б. Корнетов считает, что появление моделей «поддерживающего образования» связано в педагогике с возрастанием внима-

ния к человеческой индивидуальности, повышением степени свободы человека в его самоопределении и самореализации. Одним из важных условий реализации педагогической поддержки является наличие активной позиции педагога, его стремления поддерживать ребенка в его самоопределении [Г. Б. Корнетов, 2001].

В отечественной педагогике понятие «педагогическая поддержка» было впервые введено и обосновано О. С. Газманом в середине 90-х гг. прошлого века в контексте «педагогике сотрудничества» [О. С. Газман, 1996]. Основу разработки названного понятия составляют работы педагогов и психологов, придерживающихся личностно ориентированного подхода в образовании и развивающего взаимодействия субъектов педагогического процесса (Е. В. Бондаревская, А. В. Петровский, В. В. Сериков, А. Н. Тубельский, И. С. Якиманская и др.). В качестве синонимов термину «педагогическая поддержка» отечественные педагоги конца XX – начала XXI в. (Е. А. Александрова, О. М. Леонтьева, Н. Б. Крылова, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин) используют такие термины, как «творческое сотрудничество» педагога с учеником, «содействие», «соучастие» [С. Н. Чистякова, 2013, с. 22].

Опираясь на обозначенные выше положения, Н. Ф. Родичев характеризует педагогическую поддержку профессионального самоопределения школьников как своего рода восполнение недостаточности и противоречивости внешних и внутренних ресурсов саморазвития при последовательном принятии жизнеопределяющих решений в соответствии с образовательно-профессиональным маршрутом [Н. Ф. Родичев, 2017]. Компенсаторный характер такой поддержки выражается автором с позиции слабого проявления сформированности у субъекта способов самоопределения на ранних возрастных этапах развития личности. Исследователь отмечает целесообразность отхода от педагогической поддержки с подросткового возраста. Данный возрастной этап развития личности предполагает сопровождение профессионального самоопределения, которое направлено на соединение действий сопровождаемого с сопутствующими действиями сопровождающего для достижения желаемого результата, а не защиту или помощь в преодолении проблем [Там же].

Определение смежного, но более широкого по смыслу понятия дает О. В. Сергушина, трактуя *педагогическую поддержку социально-профессионального самоопределения* как способствование школьнику в выявлении, становлении и развитии личностных резервов [О. В. Сергушина, 1999, с. 33]. В нашем исследовании под педагогической поддержкой понимается педагогическая деятельность, обеспечивающая раскрытие личностного потенциала школьников. Она влияет на развитие индивидуальности, уникальности, самостоятельности при оказании ему помощи в преодолении трудностей и создает ситуации успешности в принятии решения в отношении будущего выбора профессии. Получается, что предметом педагогической поддержки выступает процесс совместного с обучающимся определения его интересов, потребностей и возможностей, а также способов преодоления неизбежно возникающих препятствий в нелегком профессиональном выборе [С. Н. Чистякова, 2013, с. 22].

В то же время необходимо отметить условность границ между терминами «профориентационная работа», «сопровождение профессионального самоопределения», «поддержка профессионального самоопределения», «поддержка социально-профессионального самоопределения» и пр. Общепринятых, устоявшихся правил выбора того либо иного из обозначенных терминов в российском научно-методологическом пространстве пока еще не существует. Известны даже попытки установить общепринятое содержание терминов профориентационной работы на основе социологических методов (опрос). Так, в 2013 г. в Кемеровской области было проведено анкетирование специалистов, ответственных за профориентацию, один из вопросов которого предлагал респондентам определиться с тем, какое содержание они вкладывают в понятие «система профориентационной деятельности». Анкетирование показало, что 59 % опрошенных под системой профориентационной деятельности понимают *сопровождение профессионального самоопределения*, 19 % – *профессиональную ориентацию*, 7 % – *поддержку профессионального самоопределения*; при этом 15 % респондентов отметили, что название роли не играет [И. А. Килина, 2013, с. 96]. Отметим, что налицо положительная тенденция понимания большинством профориентационной работы в современном психолого-

педагогическом ключе, на что указывает использование терминов «сопровождение» и «поддержка», один из которых назвали двое из троих опрошенных.

С. Н. Чистякова приводит и более широкий ряд близких или синонимичных понятий, объединенных направленностью на создание приемлемых условий и безопасной среды для развития и саморазвития личности, усиливающих процессы раскрытия и реализации возможностей личности при взаимодействии участников образовательного процесса. Среди таких понятий приоритетными являются: педагогическая помощь, психолого-педагогическая поддержка, сотрудничество, социальная фасилитация [С. Н. Чистякова, 2013, с. 22].

Ключевым для данного исследования понятием, соответствующим предмету исследования, выступает *пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии*. Под пропедевтикой понимается вводное изложение в элементарной форме, предварительная подготовка, позволяющая создать комплекс необходимых «стартовых» условий, обеспечивающих эффективность основного процесса. Применительно к данному исследованию пропедевтическая подготовка на этапе начального общего образования создает базу для дальнейшего профессионального самоопределения подростка, старшеклассника. Пропедевтическая подготовка представляет собой специально организованную деятельность, которая направлена на оказание педагогической поддержки младшим школьникам в раннем профессиональном самоопределении и будущем выборе профессии. Вводя понятие «пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии», мы учитываем, с одной стороны, пропедевтический характер профориентационной работы с младшими школьниками, с другой – синкретический, целостный характер процесса самоопределения младшего школьника, в котором еще не произошла дифференциация на отдельные, относительно автономные линии жизненного, профессионального и социально-гражданского самоопределения. В начальной школе пропедевтическую подготовку должна предварять диагностика первоначальных интересов и способностей обучающихся, формирование представлений о разнообразии профессий с учетом контекста социально-экономических реалий, формирование осведомленности о специфике деятельности человека в той или иной профессиональной сфере.

Таким образом, мы формулируем следующее определение: *пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии* – это актуальный педагогический феномен, который характеризуется как направление педагогической деятельности в целостном образовательном процессе, ориентированное на раннее мотивированное профессиональное самоопределение обучающихся на основе:

а) актуализации ценностей, влияющих на выбор сферы профессионального интереса, значимых личностных и профессиональных качеств;

б) диагностики возможностей, интересов и способностей к предполагаемой профессии;

в) просвещения – информирования о мире профессий, об особенностях деятельности специалистов массовых и редких профессий, условиях их труда, образовательных организациях, в которых можно получать профессии сегодня и в будущем.

Система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии будет трактоваться нами как совокупность функционирующих на уровне начального общего образования достаточных и взаимосвязанных структурных элементов, объединенных единой целью формирования готовности обучающихся к раннему профессиональному самоопределению в соответствии с реализуемыми образовательными стандартами при учете проявленных субъектных потребностей, интересов и возможностей.

Результатом пропедевтической подготовки является пропедевтическая готовность младших школьников к будущему выбору профессии. В словарной литературе термин «готовность» трактуется как интегративное личностное образование, компонентный состав которого обеспечивает выполнение того или иного действия, операции, деятельности. И. М. Кондаков рассматривает готовность как установку на выполнение того или иного действия, основанного на совокупности знаний, умений, навыков и определяемого личностным смыслом [И. М. Кондаков, 2003]. Г. М. Коджаспирова, рассматривая готовность к самоопределению, отмечает значение в данном процессе индивидуальных психоло-

гических характеристик, учета интересов и склонностей в профессиональном выборе [Г. М. Коджаспирова, 2003].

Раскрывая сущность пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии и выделяя ее компоненты, мы основывались на результатах исследований Л. Г. Григорьевой, О. Ю. Елькиной, Н. С. Пряжникова, О. В. Сергушиной, О. Г. Холодковой, С. Н. Чистяковой и др. Основу пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии составляют: представления о значении труда и профессиональной деятельности человека для развития страны и региона проживания; осведомленность о мире труда и профессий, осознание значения профессионального самоопределения в жизни и деятельности человека; проявление интереса к труду взрослых, положительного отношения к профессиональной деятельности; ответственное отношение к продуктам и результатам труда; способность к осуществлению элементарных трудовых действий и операций, а также участие в соответствующих возрасту видах трудовой деятельности.

Исходя из вышеизложенного, представим следующее определение: *пропедевтическая готовность младших школьников к будущему выбору профессии* – это целевой ориентир и качественное состояние, при котором у обучающихся достоверно выявляются:

а) понимание созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества, важности предстоящих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъектных интересов, способностей и возможностей (мотивационно-ценностный критерий);

б) наличие первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них (информационный критерий);

в) выполнение в соотношении с возрастом продуктивной профессионально значимой деятельности (деятельностно-практический критерий);

г) способность оценивать свои качества, значимые для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности (рефлексивный критерий).

Определив понятийно-терминологическую базу исследования, целесообразно перейти непосредственно к решению поставленных исследовательских задач. В следующей главе будут определены концептуальные основы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

1.4 Нормативно-правовая база профориентационной работы в общем образовании

В современном мире наличие правовой основы наряду с общественной пользой определяет степень эффективности воплощения любого явления, реализации любого процесса. Данный тезис применим и к профориентации, которую можно определить как научно-практическую систему государственных мероприятий по подготовке подрастающего поколения к осознанному выбору профессии [С. Я. Батышев, 1981, с. 4].

Рассматривая профориентацию в качестве важнейшего элемента государственной кадровой политики, исследователи выделяют среди ее основных задач:

- обеспечение социальных гарантий в сфере свободного выбора профессии, формы занятости и путей самореализации личности в условиях рыночных отношений;

- достижение сбалансированности между профессиональными интересами человека, его психофизиологическими особенностями и возможностями рынка труда;

- прогнозирование профессиональной успешности в какой-либо сфере трудовой деятельности [В. А. Баранова, 2008, с. 9].

При оценивании необходимости и важности ведения профориентационной работы среди дошкольников и школьников подчеркивается, что:

- во-первых, профориентация обеспечивает одно из неотъемлемых прав человека – право на свободу профессионального самоопределения в соответствии со своими интересами, способностями и потребностями рынка труда;

- во-вторых, профориентация может оказывать (при надлежащем осуществлении) влияние на изменение ситуации на рынке труда в лучшую сторону: спо-

способствовать экономическому развитию общества, создавать предпосылки для обеспечения кадрового сопровождения социально-экономического развития региона и страны в целом [С. Я. Батышев, 1981, с. 4].

В этой связи развитие системы профориентации рассматривается как один из гарантов соблюдения государством прав граждан на труд и выбор профессии [Л. В. Байбородова, 2003].

Важнейшим условием взаимодействия государства, самоопределяющейся личности и педагога, выступающего посредником между ними, является нормативно-правовая база, представляющая собой «совокупность законов, постановлений, распоряжений, инструкций и прочих нормативных документов, регулирующих деятельность в определенном секторе общественной жизни» [З. Бауман, 2008].

Нормативно-правовая база подчиняется вертикали, логически соединяющей уровни федерального, регионального и муниципального законодательства. Началом такой вертикали является закон, принятый на федеральном уровне и носящий рамочный характер, т. е. определяющий основные положения по применению тех или иных норм. Конкретные нормативно-правовые акты принимаются затем на региональном и муниципальном уровнях.

Нормативно-правовое обеспечение предполагает разработку собственных или освоение уже имеющихся легитимно принятых и утвержденных нормативно-правовых актов и иных документов, регламентирующих вопросы организации профориентационной работы.

В данной работе под нормативными документами понимаем «совокупность официальных документов, регламентирующих на государственном/региональном уровнях обязательность применения нормативов, стандартов и правил», а под локальным нормативным правовым актом – «письменный официальный документ, принятый (изданный) в определенной форме правотворческим органом в пределах его компетенции и направленный на установление, изменение или отмену правовых норм» [А. А. Баранов, 2015, с. 7].

Сегодня нормативно-правовое обеспечение профориентационной работы представляет собой систему, основанную на нормах международного и российского права.

Среди основных международных документов, декларирующих и закрепляющих право на образование, на труд, на развитие талантов и способностей, на свободный выбор работы и таким образом косвенно касающихся вопросов профориентации, выделим в первую очередь такие, как:

– Всеобщая декларация прав человека (принята резолюцией 217А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 г.), согласно статье 23 которой каждый человек имеет право на труд, на свободный выбор работы, на справедливые и благоприятные условия труда и защиту от безработицы [Л. Н. Абросимова, 2014];

– Декларация прав ребенка (принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 г.), раскрывающая основные принципы, в числе которых следующие: «Принцип 2. Ребенку законом и другими средствами должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены возможности и благоприятные условия, которые позволяли бы ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовно и в социальном отношении здоровым и нормальным путем и в условиях свободы и достоинства» и «Принцип 7. Ребенок имеет право на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным, по крайней мере, на начальных стадиях. Ему должно даваться образование, которое способствовало бы общему культурному развитию и благодаря которому он мог бы, на основе равенства возможностей, развить свои способности и личное суждение, а также сознание моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества» [С. Ю. Аверьянова, 2009];

– Конвенция о правах ребенка (принята 20 ноября 1989 г., Нью-Йорк), где в пункте 1 статьи 28 и пункте 1а статьи 29 ребенку гарантируется право на образование, а также развитие личности, талантов и умственных и физических способностей в их самом полном объеме [Н. П. Анисимова, 2000].

Следующая группа документов международного права прямо затрагивает вопросы профориентации. Среди них:

– Европейская социальная хартия (принята 18 октября 1961 г. в Турине и пересмотрена 3 мая 1996 г. в Страсбурге; подписана РФ 14 сентября 2000 г., ратифицирована в октябре 2009 г.), в которой закрепляется право на профессио-

нальную ориентацию, в частности, в статье 9 документа указывается, что в целях обеспечения эффективного осуществления права на профессиональную ориентацию стороны обязуются предоставлять или поощрять, по мере необходимости, оказание услуг, которые помогают всем лицам, в том числе инвалидам, решать проблемы, связанные с выбором профессии или повышением профессионального уровня с учетом индивидуальных особенностей и возможностей занятости. Эта помощь должна предоставляться бесплатно как молодежи, включая школьников, так и взрослым [И. Д. Агеева, 2007];

– Конвенция Международной организации труда № 142 «О профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских ресурсов» (принята 23 июня 1975 г. в Женеве; ратифицирована в СССР в 1979 г.). Согласно ей каждый член организации постепенно расширяет свои системы профессиональной ориентации и системы постоянной информации относительно занятости с целью обеспечения того, чтобы всесторонняя информация и наиболее широкая ориентация являлись доступными детям, молодым людям и взрослым, включая соответствующие программы для лиц с физическими и умственными недостатками. Такие информация и ориентация охватывают выбор профессии, профессиональную подготовку и связанные с ней возможности образования, положение и перспективы в области занятости, перспективы продвижения по работе, условия труда, безопасность и гигиену труда, а также другие аспекты трудовой жизни в различных областях экономической, социальной и культурной деятельности и на всех уровнях ответственности (статья 3).

В этом же документе речь идет о получении профессиональной подготовки в течение всей жизни, во всех секторах экономики, во всех отраслях экономической деятельности и на всех уровнях квалификации и ответственности (статья 4). Отмечается также, что программы профессиональной ориентации и профессиональной подготовки разрабатываются и реализуются в сотрудничестве с организациями работодателей (статья 5) [А. Г. Антипьев, 2012];

– Рекомендация Международной организации труда № 150 «О профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских

ресурсов» (принята 23 июня 1975 г. в Женеве), разработанная в соответствии с вышеуказанной Конвенцией, где отмечается, что, расширяя охват своих систем профессиональной ориентации, государства-члены должны уделять особое внимание оказанию помощи детям и подросткам в школе в достижении правильного понимания ценности и значения труда, а также мира труда и в ознакомлении с условиями труда в возможно более широком круге профессий с учетом возможностей занятости и карьеры, которые могут открываться перед ними, а также с учетом требований, предъявляемых к желающим воспользоваться этими возможностями.

Внимание уделяется тестам на способности и склонности, которые должны быть доступны для использования в профессиональной ориентации, быть унифицированы по возрастному признаку, по группам населения и уровню культуры, проводиться только квалифицированными специалистами (п. 13–14) [Т. Н. Астахова, 2008].

Затронуты вопросы подготовки специалистов, занимающихся вопросами профориентации. В частности, говорится, что все работники, проводящие профессиональную ориентацию и профессиональную подготовку, должны иметь возможность часто повышать и обновлять свои знания в социальной, экономической и технической областях, а также в области психологии, относящиеся к их специальности, и изучать новые методы и технику, применимые к их работе (п. 67) [Т. Н. Астахова, 2008].

В российском законодательстве на федеральном уровне вопросы профориентации затрагиваются:

– в Конституции Российской Федерации от 12 декабря 1993 г., в которой в статье 37 закреплено право каждого человека свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию [Конституция ..., 1993];

– в Трудовом кодексе Российской Федерации (принят Государственной Думой 21 декабря 2001 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2001 г.), закрепившем в статье 2 право на труд, который каждый свободно выбирает или на который свободно соглашается, право распоряжаться своими способностями к труду, выбирать профессию и род деятельности [Трудовой ..., 2001];

– в Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» (принят Государственной думой 03 июля 1998 г.; одобрен Советом Федерации 09 июля 1998 г.), отметившем в статье 11 «Защита прав и законных интересов детей в сфере профессиональной ориентации, профессиональной подготовки и занятости», что в соответствии с законодательством РФ органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации осуществляют мероприятия по обеспечению профессиональной ориентации, профессиональной подготовки детей, достигших возраста 14 лет [Федеральный ..., 1998];

– в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (принят Государственной думой 21 декабря 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.), где согласно статье 2 при рассмотрении основных понятий, используемых в этом Федеральном законе, воспитание трактуется как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Общее образование рассматривается как вид образования, который направлен на развитие личности, приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования. В статье 42 Закона внимание уделяется оказанию психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в частности, говорится, что такая помощь должна включать в себя помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации [Федеральный ..., 2012];

– в Федеральном законе от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся», в котором понятие воспитание представлено в новой редакции и трактуется как деятельность, направленная на развитие лич-

ности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [Федеральный ..., 2020];

– в Законе РФ «О занятости населения в Российской Федерации» (принят Государственной думой 21 июня 2013 г.; одобрен Советом Федерации 26 июня 2013 г.), рассматривающем профориентацию как часть государственной политики содействия занятости в части, касающейся обеспечения гарантий в реализации права на труд. В соответствии со статьей данного документа организация профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, профессионального обучения относится к полномочиям Российской Федерации в области содействия занятости населения, переданным для осуществления органам государственной власти субъектов РФ. Статья 9 закрепляет право граждан на бесплатную консультацию, бесплатное получение информации и услуг, которые связаны с профессиональной ориентацией, в органах службы занятости в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, возможности профессионального обучения [Закон ..., 2013];

– в Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» от 07 мая 2018 г. № 204, в котором в пункте 5 отмечается, что Правительству Российской Федерации при разработке национального проекта в сфере образования нужно исходить из того, что в 2024 г. необходимо обеспечить решение задачи по формированию эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости,

всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся [Указ ..., 2018];

– в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р), в разделе III «Основные направления развития воспитания» которой указано, что трудовое воспитание и профессиональное самоопределение реализуются посредством:

– воспитания у детей уважения к труду и людям труда, трудовым достижениям человека;

– формирования у детей умений и навыков самообслуживания, потребности трудиться, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, включая обучение и выполнение домашних обязанностей;

– развития навыков совместной работы, умения работать самостоятельно, мобилизуя необходимые ресурсы, правильно оценивая смысл и последствия своих действий;

– содействия профессиональному самоопределению, приобщения детей к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии;

– в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (утвержден Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287), где пункт 32.3 посвящен Рабочей программе воспитания, призванной обеспечивать:

– формирование у обучающихся мотивации и уважения к труду, в том числе общественно полезному, и самообслуживанию, потребности к приобретению или выбору будущей профессии; организацию участия в благоустройстве класса, организации, населенного пункта, в котором они проживают;

– информированность обучающихся об особенностях различных сфер профессиональной деятельности, в том числе с учетом имеющихся потребностей в профессиональных кадрах на местном, региональном и федеральном уровнях; организацию профессиональной ориентации обучающихся через систему мероприя-

тий, проводимых организацией совместно с различными предприятиями, образовательными организациями, центрами профориентационной работы, практической подготовки;

– оказание психолого-педагогической поддержки, консультационной помощи обучающимся в их профессиональной ориентации, включающей в том числе диагностику мотивации, способностей и компетенций обучающихся, необходимых для продолжения получения образования и выбора профессии [В. Г. Афанасьев, 1980].

Говоря о личностных результатах освоения программы основного общего образования, отметим интерес к практическому изучению профессий и труда различного рода, в том числе на основе применения изучаемого предметного знания; осознание важности обучения на протяжении всей жизни для успешной профессиональной деятельности и развитие необходимых умений для этого; готовность адаптироваться в профессиональной среде; уважение к труду и результатам трудовой деятельности; осознанный выбор и построение индивидуальной траектории образования и жизненных планов с учетом личных и общественных интересов и потребностей [Там же];

– в Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования (проект разработан в соответствии с госзаданием Минобрнауки РФ ФГАУ ФИРО на 2012 г. и плановый период 2013–2014 гг.), уделяющей большое внимание созданию «точек роста» в сфере сопровождения самоопределения, центров профориентации и др. различного подчинения в некоторых субъектах Федерации [И. П. Арефьев, 1986];

– в Положении «О профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» (Постановление Минтрудсоцразвития России от 27 сентября 1996 г. № 1), рассматривающем профессиональную ориентацию как обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарова-

ний, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда [Положение ..., 1996].

Профессиональная ориентация в соединении с подготовкой молодежи к труду в условиях рыночной экономики, формированием у подрастающего поколения соответствующих мотиваций к труду, осознанному планированию и выбору рода будущей профессиональной деятельности и формы занятости с учетом личных интересов, состояния здоровья, индивидуальных особенностей и склонностей каждого, а также требований профессий и рынка труда является одной из основных задач образовательных учреждений всех типов, она входит в круг обязанностей их педагогических коллективов.

Важнейшими направлениями профориентации выступают: «профессиональная информация», «профессиональная консультация», «профессиональный подбор», «профессиональный отбор», «профессиональная, производственная и социальная адаптация».

Основными методами профориентации являются: информирование – индивидуальное, групповое, массовое, непосредственное (лекция, беседа), опосредованное (средствами массовой информации); психологическое и медицинское консультирование; психологическая, психофизиологическая, медицинская диагностика; различные педагогические методы [О. Я. Артемова, 2007].

На региональном уровне сложилась достаточно слабая нормативно-правовая база по организации профориентационной работы. В основном вопросы по данной проблематике частично затрагиваются в стратегических документах развития образования в конкретном регионе. Например, в «Стратегии развития системы образования Санкт-Петербурга 2011–2020 гг.», «О Стратегии государственной молодежной политики в Самарской области на 2006–2015 гг.» (утверждена Постановлением Правительства Самарской области от 21.12.2005 г. № 155).

В Республике Мордовия основу региональной нормативно-правовой базы по организации профориентационной работы составляют:

– Постановление Правительства Республики Мордовия «Об утверждении государственной программы Республики Мордовия “Развитие образования в Республике Мордовия”» (утверждена Постановлением Правительства Республики Мордовия от 06 сентября 2019 г. № 416, с изменениями от 16 марта 2022 г. № 222), где рассматривается региональный проект «Успех каждого ребенка». В нем подчеркивается, что результат будет достигнут за счет реализации целевой модели развития региональной системы дополнительного образования детей и подростков. Эта модель включает мероприятия по созданию конкурентной среды и повышению доступности и качества дополнительного образования детей путем применения механизмов персонализированного финансирования, системы управления сферой дополнительного образования детей, обеспечения учета потребностей и возможностей детей различных категорий, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, проживающих в сельской местности, детей, попавших в трудную жизненную ситуацию. Также ставится задача создания регионального центра выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи с учетом опыта образовательного фонда «Талант и успех» с охватом не менее 5% обучающихся по образовательным программам основного и среднего общего образования в Республике Мордовия. Это позволит реализовать образовательные программы для одаренных детей, а также организовать совместную деятельность с промышленными предприятиями, научными и образовательными организациями, организациями культуры и спорта, общественными организациями, ведущими свою деятельность в Республике Мордовия. Совместными усилиями они могут реализовать образовательные программы для развития проявивших способности высокомотивированных детей и молодежи на основе организации стажировок, практик для них с предоставлением информации о перспективах трудоустройства после получения профессионального образования.

В рамках основного мероприятия 4.2 «Создание условий для развития молодых талантов и детей с высокой мотивацией к обучению» отмечается, что созданные механизмы учета достижения детей, обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам, в многоэтапных и разноуровневых конкурсных ме-

роприятиях обеспечат обратную связь для образовательных организаций и семей, что позволяет оказать адресную поддержку и сопровождение детей, учесть достижения детей при выборе их образовательных и профессиональных траекторий;

– Комплекс мер, направленных на сокращение бедности семей с детьми, на 2020–2021 гг., получивший грантовую поддержку Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В числе важнейших мероприятий Комплекса – организация в центрах занятости населения Республики Мордовия современных кабинетов профориентации для детей из малообеспеченных семей и их родителей. Подчеркивается, что, посещая кабинеты профориентации, дети проходят тестирование для выявления профессиональных интересов, склонностей и личных особенностей. С учетом полученных результатов выбирается сфера деятельности, в которой можно наилучшим образом реализовать себя, разрабатывается план профессионального самоопределения. Детей и родителей знакомят с информацией о профессиях, востребованных на региональном рынке труда, о возможностях их получения в образовательных организациях.

В отдельных субъектах Российской Федерации разработаны программы профессиональной ориентации выпускников общеобразовательных организаций. В качестве примера можно указать «Городскую программу профессиональной ориентации и обеспечения адаптации к рынку труда учащихся и выпускников общеобразовательных учреждений и государственных образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования Санкт-Петербурга 2009–2011 гг.» [Городская ..., 2009–2011], областную целевую программу «Управление кадровым потенциалом Самарской области» на 2004–2008 гг. [Областная ..., 2004–2008]. Однако следует отметить, что с момента утверждения данных документов прошло достаточно много времени.

Нормативные документы по организации профориентационной работы на уровне образовательной организации издаются на основе и во исполнение законодательства об образовании, устава образовательной организации.

Среди основных документов можно отметить Положение о профориентационной работе в общеобразовательной организации, Положение о Центре профо-

риентационной работы, Положение о кабинете профориентации, Должностные инструкции профконсультанта/координатора по профориентационной работе и др. Перечень нормативных актов может варьироваться в зависимости от особенностей организации профориентационной работы в каждом конкретном образовательном учреждении.

Положение о профориентационной работе в образовательной организации определяет цели, задачи и содержание профориентационной работы в образовательной организации. В числе задач профориентационной работы можно отметить развитие широкого спектра познавательных и профессиональных интересов, ключевых компетенций, обеспечивающих успешность в будущей профессиональной деятельности; формирование способности принимать адекватное решение о выборе дальнейшего направления образования, а также путей получения профессии.

Среди направлений профориентационной деятельности отмечаются профессиональное просвещение, профессиональная диагностика, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиональное воспитание.

В документе раскрываются методы и формы профориентационной работы. Ведущее место в профориентационной работе принадлежит методам поискового и исследовательского характера, стимулирующим познавательную активность учащихся. Кроме этого, раскрываются критерии эффективности профориентации [О. М. Артюхова, 2006].

В некоторых образовательных организациях созданы Центры профориентации и разработано Положение о Центре профориентационной работы. Согласно данному документу, основной целью Центра профориентационной работы является привлечение педагогического коллектива школы и учреждений профессионального образования, учащихся и их родителей (законных представителей), руководителей предприятий и организаций к активной работе по профессиональной ориентации молодежи, приведению образовательных интересов школьников в соответствие с потребностями рынка труда. В числе задач деятельности Центра можно отметить: оказание профориентационной поддержки учащимся в ходе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности; выра-

ботку у учащихся сознательного отношения к труду, профессиональное самоопределение в соответствии с возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда; возрождение уважения к труду и престижа рабочих профессий; информационное сопровождение профориентационной работы (возможности рынка образовательных услуг, потребности рынка труда, оплата и условия труда).

Работа Центра реализуется через образовательный процесс, внеурочную и внешкольную работу с обучающимися, взаимодействие с учреждениями начального и среднего профессионального образования и руководителями предприятий (организаций). Она проводится на базе кабинета технологии общеобразовательной школы, оборудованного в соответствии с современными достижениями науки и техники и требованиями к образовательному процессу. В Положении определены основные направления работы Центра с педагогами, обучающимися и родителями [Н. Р. Асадуллина, 2017].

Деятельность кабинета профориентации регулируется соответствующим Положением. Основными направлениями деятельности кабинета являются:

– профориентационная работа с учащимися и их родителями (информация о различных сферах труда и потребностях в кадрах на рынке труда, изучение учащихся в целях профориентации, организация индивидуальных и групповых профконсультаций, проведение встреч с представителями различных профессий, вооружение родителей методами профориентации детей в семье);

– методическая работа с педагогическим коллективом (координация профориентационной работы классных руководителей, учителей-предметников, воспитателей групп продленного дня, руководителей кружков и объединений школьников, содействие укреплению связи с предприятиями города, УПК, профессиональными учебными заведениями, ознакомление учителей с методами и передовым опытом профориентационной работы, подготовка рекомендаций по совершенствованию профориентационной работы в школе).

В Положении о кабинете профориентации прописаны также функциональные обязанности заведующего кабинетом [Об образовании ..., 2020].

Наряду с обозначенными выше документами разработаны Примерная должностная инструкция профконсультанта / координатора по профориентации. В данных документах в числе приоритетных направлений деятельности выделены: организация целенаправленной деятельности учащихся по подготовке к сознательному выбору профессии; консультирование учащихся, направленное на самостоятельный сознательный выбор профессии с учетом региональных планов трудоустройства молодежи; установление сотрудничества с социальными институтами, занимающимися профессиональной ориентацией и профессиональным самоопределением детей и подростков при установлении сотрудничества с их родителями. В документе отражены также должностные обязанности, права и ответственность профконсультанта / координатора по профориентации.

Еще одним документом, на основе которого строится профориентационная работа, является Программа организации профориентационной работы образовательной организации. Данный документ включает в себя обоснование программы, цель и задачи, этапы реализации, нормативно-правовое обеспечение, основные направления системы программных мероприятий, механизм реализации, направления и формы работы, оценку эффективности профориентационной работы, а также План мероприятий по реализации Программы профориентационной работы, ожидаемые результаты [Об образовании ..., 2020].

В качестве основной цели Программы выступает создание системы действенной профориентационной работы с учащимися, способствующей дальнейшему осознанному выбору собственной карьеры, формированию профессионального самоопределения в соответствии с желаниями, способностями, индивидуальными особенностями каждой личности и с учетом социокультурной и экономической ситуации на рынке труда.

С учетом психологических и возрастных особенностей школьников в Программе выделены следующие *этапы и содержание* профориентационной работы в школе:

1–4 классы: формирование у младших школьников ценностного отношения к труду, понимание его роли в жизни человека и в обществе; развитие интереса к

учебно-познавательной деятельности, основанной на посильной практической включенности в различные ее виды, в том числе социальную, трудовую, игровую, исследовательскую.

5–7 классы: развитие у школьников личностного смысла в приобретении познавательного опыта и интереса к профессиональной деятельности; представления о собственных интересах и возможностях (формирование образа «Я»); приобретение первоначального опыта в различных сферах социально-профессиональной практики: технике, искусстве, медицине, сельском хозяйстве, экономике и культуре.

8–9 классы: уточнение образовательного запроса в ходе посещения элективных курсов и других курсов по выбору; групповое и индивидуальное консультирование с целью выявления и формирования адекватного принятия решения о выборе профиля обучения; формирование образовательного запроса, соответствующего интересам и способностям, ценностным ориентациям.

10–11 классы: обучение действиям по самоподготовке и саморазвитию, формирование профессиональных качеств в избранном виде труда, коррекция профессиональных планов, оценка готовности к избранной деятельности.

Как видим, профориентационная работа носит системный характер и охватывает классы с первого по выпускной.

Принципиальные различия в Программах организации профориентационной работы образовательных организаций наблюдаются в части Плана мероприятий по реализации Программы.

Таким образом, знание правовых основ профориентационной работы в общеобразовательном учреждении является неотъемлемой частью квалифицированной деятельности специалистов, отвечающих за данное направление. Однако анализ имеющихся нормативно-правовых актов позволяет констатировать, что для профориентационной работы еще не создано системной нормативно-правовой базы, хотя определенные правовые документы могут быть взяты за основу организации профориентации в образовательной организации на разных уровнях, включая уровень начального общего образования.

Выводы

Анализ литературы позволил выяснить предпосылки разработки проблемы подготовки обучающихся к будущему выбору профессии. Они отражены в материалах историографии перехода от трудового воспитания к профессиональному самоопределению, представлении профориентационной работы как стратегии современной политики Российского государства в сфере общего образования, характеристике профессионального самоопределения как непрерывного процесса, а также формулировании значимых понятий, важных для организации целенаправленной работы с обучающимися в направлении раннего выбора профессиональной сферы деятельности.

Обнаружено, что профориентационная работа с обучающимися в начале своего возникновения находилась в тесной взаимосвязи с трудовым воспитанием. В такое воспитание, зародившееся раньше, чем ориентация на профессии, изначально была заложена идея совершенствования человеческой личности. Во все времена простым и эффективным способом повышения качества выполняемой работы был поиск хорошего работника. В целом история профориентации подрастающего поколения уходит корнями в далекое прошлое, когда между людьми еще только накапливался, сохранялся и передавался жизненный опыт. В разных обществах и странах такой опыт транслировался для обеспечения различных сфер жизнедеятельности специально подготовленными кадрами. Это в полной мере относится и к нашей стране.

До 1917 г. сохранялась традиция наследования «семейной профессии», что ограничивало людей в ее выборе. Несмотря на это, отечественные ученые идею подбора работ по интересам и способностям считали более гуманной, чем по «семейной профессии». Постепенно стали возникать первые службы по «приисканию» работы для желающих. К концу 30-х гг. XX в. появляются первые научные исследования по выяснению причин выбора людьми профессий. Стали изучаться вопросы профориентации, профотбора и профконсультации. В конце 1940-х гг. в школах страны развернулась работа по усилению связи обучения с жизнью и трудом. С начала 1950-х гг. возрастает внимание к проблеме

профориентации в науке и складывается организационно-методический подход, разрабатывается специальная методика профориентации школьников. В начале 1960-х гг. формируются региональные профориентационные службы, профконсультационные пункты, межведомственные советы и центры. В 1980–1990-х гг. активизируется работа с учащимися, для чего создаются учебно-методические кабинеты. Специалисты вели пропаганду профессий, проводили групповые и индивидуальные консультации с учащимися и их родителями, оказывали методическую помощь учителям.

К настоящему времени определились основные требования к общему образованию в аспекте подготовки обучающихся к выбору профессии при проявленных интересах и способностях, развития сети классов с углубленным изучением различных предметов. Это значительно активизировало разработку научных и практических материалов профориентационного назначения. Несмотря на положительные результаты, профориентация все еще не приблизилась к своей главной цели – формированию у обучающихся готовности к осознанному выбору будущей профессии с учетом актуальных на сегодня сфер профессиональной деятельности.

Установлено, что профориентационную работу с подрастающим поколением следует признать одной из стратегий современной государственной политики. Это обусловлено происходящим переходом общества на совершенно новый этап своего существования – постиндустриальный. Сегодня отчетливо проявились коренные преобразования в политике, экономике, культуре, труде, личной жизни каждого человека. В силу происходящих событий перед мировой системой образования, включая и российское, остро стоит проблема радикального пересмотра его целей, содержания, форм, методов и средств, что в полной мере касается профессиональной подготовки будущих специалистов. Высокотехнологичное, интеллектуальное, информационное общество нуждается в быстром освоении людьми новых профессий для удовлетворения текущих и перспективных потребностей различных сфер социальной жизнедеятельности. Член такого общества должен соответствовать требованиям, с одной стороны, гуманитарного, с другой – науч-

но-технического и технико-технологического процессов, иметь широкий кругозор, быть профессионально мобильным и конкурентоспособным.

Выяснено, что профессиональное самоопределение при ориентации обучающихся на профессии можно охарактеризовать как непрерывный процесс. В науке по этому поводу сложились два подхода. Первый подход утверждает возможность раннего профессионального самоопределения человека в непрерывном процессе развития его индивидуальных интересов, потребностей и возможностей. На его основе подготовка к решению проблем, возникающих при профессиональном выборе, должна осуществляться школьниками начиная с младших классов. И чем раньше создаются условия для профессионального самоопределения, тем в большей степени прогнозируемы благополучие, удовлетворенность жизнью и личный рост. Второй подход утверждает, что процесс профориентации человека следует увязывать с его социальным и личностным самоопределением. При этом самоопределение перестает быть состоянием точного, правильного и наиболее подходящего выбора определенной профессии, становясь готовностью быстро и эффективно ориентироваться в меняющейся социокультурной ситуации при принятии тактических решений об изменении профессиональной траектории в условиях неопределенности. Переходы признаются нормой, но отказ от прежних решений не означает, что следует начинать все заново: приобретенный в предшествующей подготовке капитал обязательно будет наращиваться в новых образовательных решениях. Сочетание обоих подходов позволяет представить профориентационную работу с обучающимися как целостное явление, реализуемое на протяжении всей жизни в общем, дополнительном, профессиональном и дополнительном профессиональном образовании, включая самообразование.

Определено, что в качестве общего тезауруса для организации целенаправленной профориентационной работы с младшими школьниками заявлены понятия «профессиональная деятельность», «ценностные ориентации в профессиональной деятельности», «профессиональная мотивация», «профессиональное самоопределение», «субъект профессионального самоопределения», «профессиональный выбор», «готовность к профессиональному самоопределению». При этом специальным тезаурусом, значимым для профессионального самоопределения обучаю-

щихся, выступили понятия «педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся», «педагогическая поддержка профессионального самоопределения обучающихся», «система подготовки обучающихся к профессиональному самоопределению». В совокупности они с учетом специфики младшего школьного возраста позволили впервые ввести в научный оборот понятия «раннее профессиональное самоопределение», «пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии», «пропедевтическая готовность младших школьников к будущему выбору профессии», «система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии».

Основную нормативно-правовую базу для разработки теории и практики пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии составляют следующие документы: Конвенция о правах ребенка, одобренная Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 г., ратифицированная в нашей стране 13.06.1990 г.; Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции последних изменений; Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2024 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р; Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р; Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 31.03.2022 г. № 678-р; Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 07.05.2018 г. № 204 в части формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся; Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. № 373; Распоряжение Минпросвещения России от 23.09.2019 г. № Р-97 «Об утверждении методических рекомендаций о реализации проекта “Билет в будущее” в рамках федерального проекта “Успех каждого ребенка”».

Глава 2 Концепция пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

2.1 Ранняя профориентационная работа с младшими школьниками как педагогическая проблема

В первой главе данной диссертации было показано, что для решения задачи формирования готовности обучающихся к будущему выбору профессии профориентационная работа должна осуществляться как длительный, непрерывный и преемственный процесс. К выбору профессии надо не просто готовиться, а готовиться заранее. «Чем раньше начнется профессиональное самоопределение, тем в большей степени можно прогнозировать благополучие, удовлетворенность жизнью и личностный рост индивида», – справедливо отмечает исследователь [В. И. Кормакова, 2009, с. 97.] Однако, как показывает современная практика, в результате активной профориентационной работы на всех уровнях появился набор разнообразных, не сочетающихся между собой профориентационных практик, профориентационных мероприятий, которые в основном нерезультативны, так как одни ориентируют на текущие кадровые потребности экономики региона, другие – на человека и перспективы его развития, третьи – на проектирование фантазийного будущего.

С начала нового столетия в российской научной литературе все активнее используется понятие «ранняя профориентационная работа (ранняя профориентация)». Развитие ранней профориентации в ряде случаев позиционируется как «насущная задача государственной политики» [З. К. Селиванова, 2013, с. 136–139]. В соответствии с реализацией ФГОС НОО одной из задач образования младших школьников является формирование готовности к обоснованному выбору профессии [Федеральный ..., 2020]. Ранняя профориентационная работа на этой ступени образования закладывает у обучающихся основы выбора будущей профессии и включает в себя программы и проекты, которые способствуют формированию у них особых умений и компетенций, необходимых для профессио-

нального самоопределения. В этом возрасте дети не делят профессии на «престижные» или «непрестижные», поэтому круг предпочтений в профессиональных сферах у них гораздо шире, чем у старшеклассников.

Анализ научных источников показывает, что в истолковании понятия «ранняя профориентация» много расхождений. Такие расхождения в теоретических взглядах на профориентационную работу и практические подходы к ее реализации являются точками бифуркации (по отношению не только к ранним возрастам, но и ко всему непрерывному процессу профессиональной ориентации). Рассмотрение проблемы ранней профориентации требует выбора определенного направления, который может привести к различным сценариям проектирования, варьирующихся по своей социально-экономической и педагогической результативности [Н. Ф. Родичев, 2012].

Таким образом, целью данного параграфа является рассмотрение сущности понятия «ранняя профориентационная работа», а также определение оптимального направления осуществления ранней профориентации.

1. Ранняя профориентация как профконсультационная помощь школьникам 9–11 классов. У рассматриваемого термина существует официальное толкование. С момента принятия первого Закона СССР о занятости (1990), провозгласившего оказание бесплатной профконсультационной помощи одной из основных задач государственных служб занятости, находящихся в ведомстве Минтруда [О. П. Апостолов, 2011, с. 67], профориентационная работа стала пониматься как деятельность служб занятости по оказанию содействия взрослым лицам в поиске работы.

2. Ранняя профориентация как направление работы образовательной организации с обучающимися 1–7 классов, а также с дошкольниками. Обычно в педагогике выбор профессии соотносится с подростковым и юношеским возрастом. Е. А. Климов определяет этот возраст как стадию «оптации» [Е. А. Климов, 2005]. Поэтому в рамках данного подхода этап выбора профессии смещается на более ранний возраст. Такое представление, начиная уже с 1990-х гг., становится все более расхожим среди массового населения, на что обращает внимание

А. А. Вихман, отмечая преобладание у родителей установки на необходимость скорейшего поиска работы и становления самостоятельности [А. А. Вихман, 2016]. Подобные представления наиболее характерны для той части семей, которой наиболее актуальны задачи экономического выживания. Для них накопление и укрепление материальных фондов, интеллектуального капитала, признание социального лифта, а также духовный рост не являются приоритетными. Это подтверждается данными социологических исследований: доля семей, ориентированных на выживание, в настоящее время достаточно велика, причем чаще всего это именно семьи с детьми [В. И. Блинов, 2016].

Одновременно в литературе указывается на господствующее представление о необходимости раннего профессионального выбора, обусловленного мобилизационным характером системы образования. С ним связывается выполнение профориентационного заказа экономики, общества и государства, что не представляется возможным без удовлетворения кадровых потребностей современного производства [А. А. Вихман, 2016]. Речь идет о том, что профориентация в системе образования выступает механизмом «трудовой мобилизации» подрастающих поколений по аналогии с системой «трудовых резервов» в СССР 40–50-х гг. XX в., хотя аналогия, безусловно, весьма отдаленная. Именно в таком «мобилизационном» ключе следует понимать высказывание одного из ведущих специалистов в области профориентации, утверждавшего, что успешность трудовой деятельности для субъекта и для страны в целом во многом зависит от раннего выбора школьником своего жизненного пути. В этом случае речь идет о раннем самоопределении в профессии, а не о ранней профессионализации детей [С. Н. Чистякова, 2014, с. 68]. С позиции сказанного ситуация «затянутого» или «отсроченного» профессионального выбора молодыми людьми воспринимается представителями педагогического сообщества негативно. «Один из отличительных показателей этого периода заключается в затянувшейся у обучающихся “стадии” поиска и выбора профессии», – констатирует А. А. Талых, квалифицируя эту ситуацию как проблемную и подлежащую разрешению [А. А. Талых, 2016, с. 162].

Идея ранней профориентации в российской педагогике получила определенное распространение в 90-е гг. XX в. в связи с появлением гимназий, в кото-

рых углубленное обучение начиналось уже с основной ступени. Понятно, что выбор направления с 5 кл., который предполагает углубленное языковое, естественно-научное, социально-гуманитарное изучение содержания, является в основном образовательным, а не профессиональным, но он сильно влияет на сферу будущего выбора профессии обучающимся.

В корпоративных моделях профориентации, разрабатываемых российскими крупными компаниями, идея ранней профориентации проявляется в работе с обучающимися 7–9 кл., даже с младшими школьниками, что способствует осуществлению конкурирующих профориентационных воздействий на обучающихся. Такая корпоративная профориентация обеспечивает как ранний выбор школьника определенной профессии, нужной для данной компании, так и воспитание лояльности к конкретной организации.

Наконец, трактовка ранней профориентации находит свое отражение и в идее «повышения престижа рабочих профессий», в связи с чем обучающихся 14–15-летнего возраста подталкивают к раннему выбору профессии. Однако в силу ряда объективных причин они не готовы к осознанному выбору не только будущей профессии, но и образовательного профиля [И. А. Ревина, 2008, с. 14].

При изучении сущности понятия «ранняя профориентация» большой интерес представляет сравнительно-педагогическое исследование подходов к профориентации в странах, имеющих разный уровень экономического положения. Полученные выводы касаются выявленной зависимости подготовки к выбору профессии от уровня доходности государства на душу населения. Не случайно в литературе утверждается, что в экономически развитых странах при подготовке к выбору профессии учитываются интересы индивида начиная со знакомства детей с миром профессий в младшей школе до момента окончательного самоопределения на старшей ступени обучения. При этом существует возможность смены направления профподготовки в случае обнаружения несоответствия качеств учащегося первоначально избранному профилю. В развивающихся странах отмечается более ранняя фиксация профессиональных предпочтений и менее гибкое отношение к уже состоявшемуся выбору специальности в связи с жесткой зависимостью от потребностей экономики и рынка труда [С. Н. Толстогузов, 2015, с. 151].

Таким образом, в странах с развивающейся экономикой (к которым относится и современная Россия) в построении систем профориентации приоритетны интересы экономики, тогда как интересы личности если и учитываются, то исключительно как момент, обеспечивающий дополнительное повышение эффективности труда. В качестве одного из таких профориентационных интересов экономики и выступает понимание ранней профориентационной работы как направленности на ранний выбор профессии, что воспринимается как определенная гарантия в закрытии актуальных кадровых дефицитов экономической сферы. Однако здесь мы видим определенное противоречие: хотя ранний выбор в нестабильных условиях переходного периода более востребован экономикой, он отвергается самоопределяющейся личностью. В связи с этим Н. С. Пряжников справедливо утверждает: «Несмотря на свою социальную незрелость, самоопределяющиеся подростки часто интуитивно чувствуют, а иногда и прекрасно понимают, что на современном рынке труда их мало кто ждет, ведь даже взрослых опытных специалистов далеко не всегда берут на привлекательную работу и платят достойные деньги в соответствии с их трудом. Поэтому профессиональные планы и конкретные выборы выпускников часто делаются с недостаточной степенью социального оптимизма» [Н. С. Пряжников, 2016, с. 3].

Несмотря на преобладание в современной российской профориентационной практике подходов, характерных для стран с развивающейся экономикой, для многих отечественных авторов, исследующих профориентационную проблематику на протяжении последних лет, характерно педагогически грамотное понимание ранней профориентации как особого этапа работы с детьми младшего школьного возраста. В том числе ими разработаны такие аспекты нравственного, социального и профессионального самоопределения младших школьников, как:

– социокультурные, психологические, педагогические основы формирования готовности младших школьников к профессиональному самоопределению в современных условиях [Е. В. Попова, 2011; Т. И. Шалавина, 2009];

– педагогическое сопровождение целостного процесса нравственного, социального и профессионального самоопределения младших школьников [Е. А. Александрова, 2016; Ю. А. Дмитриев, 2013];

– возможности использования технологий проектной и исследовательской деятельности, игровых технологий и развивающего обучения в процессе профессиональной ориентации младших школьников [А. Г. Бормотова, 2016; М. В. Мухина, 2011];

– использование потенциала уроков технологии для профессионального самоопределения младших школьников [Е. А. Борисова, 2014];

– педагогические условия воспитания позитивного отношения к миру труда и профессий у младших школьников, в том числе на основе этнопедагогических средств [Л. Г. Григорьева, 2011; Е. П. Кондратьева, 1998; С. В. Питенко, 2009].

В то же время, как показывает анализ научной литературы, во многих случаях термин «ранняя профориентация» употребляется применительно не к младшему школьному, а к дошкольному детству. Важным принципом дошкольного образования (в рамках ФГОС ДО) стало приобщение детей дошкольного возраста к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [Федеральный ..., 2015]. Стоит отметить, что реализация данного принципа требует включения дошкольника в систему ранней профориентации. «Все говорит о том, что раннюю профориентацию надо начинать с детского сада. Память, мышление, воображение, внимание дошкольника уже созрело для такой работы», – отмечает С. Ф. Медведская [С. Ф. Медведская, 2013]. Значимость проблематики ранней профориентации в работе с детьми дошкольного возраста для нашего исследования состоит в том, что от качества и педагогической результативности такой работы зависит сформированность готовности младших школьников к будущему выбору профессии.

Вопрос о необходимости проведения ранней профориентации у дошкольников в современной педагогике остается и по настоящее время дискуссионным, хотя достаточно хорошо разработаны психолого-педагогические основы, практика приобщения дошкольников к труду, охарактеризован детский труд, выявлены методы и приемы активизации трудовой потребности детей и др. [Р. С. Буре, 2012; Д. Р. Залялилева, 2015; В. Куцакова, 2013].

Продуктивным для организации профориентационной работы дошкольников представляется целый ряд идей современной возрастной и

педагогической психологии. Психологическая сторона активизации трудовой деятельности детей представлена трудами таких известных советских ученых, как Л. А. Венгер [2005], А. В. Запорожец [1978], Д. Б. Эльконин [1997] и др.

Знаниевый компонент профориентационной работы в дошкольном возрасте связан с кругом, включающим представления о мире профессий, о трудовой деятельности [А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, 1998], поэтому ранняя профориентация направлена на формирование познавательного интереса, знаний о многообразии профессий и профессиональных сфер. Для освоения «ориентировочной основы» для будущего профессионального выбора необходимо давать знания, что характеризует профессионала [Н. Н. Колмогорцева, 2003], создавать позитивный образ профессионального типажа.

Деятельностный компонент профориентационной работы в дошкольном возрасте имеет проблемную основу. Как считает большинство психологов, трудовая деятельность не присуща дошкольнику, так как труд предполагает создание общественно значимых продуктов, что в связи с возрастными особенностями детей дошкольного возраста в большей степени невозможно. Поэтому психологи предлагают использовать такие понятия, как «практическая деятельность» (А. В. Запорожец), «продуктивная деятельность» (Д. Б. Эльконин) и др. При этом продуктивная деятельность должна пониматься как созидательная работа, направленная на получение реального продукта (пусть даже не обладающего социальной значимостью).

Анализируя возможные подходы к ранней профориентации дошкольников, А. А. Баранов выделяет несколько основных моделей, одна из которых основана на освоении воспитанниками различных культурных практик и включает:

– игровую деятельность, в ходе которой дети приобретают практические действия с предметами труда, проходят «социальную пробу», в которой «проживают» социальные взаимоотношения в совместной трудовой деятельности;

– продуктивную творческую деятельность в процессе приобщения дошкольников к различным видам искусства как для формирования у них

представлений о труде и профессиях, так и для достижения ими специальных технологических умений, получения продукта;

– познавательную (на примере проектной) деятельность.

Такую модель, которая основывается на освоении различных культурных практик, можно понимать как *комплексно-тематическую модель*. Она дает возможность предоставлять знания дошкольникам в доступной эмоционально-образной форме, реализовывать ту или иную тему труда в различных видах детского творчества (в игре, конструировании, рисовании и др.); активно использовать систему «ребенок – взрослый» [А. А. Баранов, 2015, с. 7–8].

Другую модель, более перспективную, хотя и менее распространенную в практике работы детских садов, А. А. Баранов называет *предметно-средовой*; в ней на предметную среду проецируется содержание образования [Там же, с. 8]. В основе этой модели лежит известный принцип *«амплификация вместо акселерации»*, выдвинутый выдающимся советским психологом А. В. Запорожцем. Он утверждал, что в ходе дошкольного образования детей необходимо нацеливать на обогащение (*амплификацию*), а не на искусственное ускорение (*акселерацию*) развития [А. В. Запорожец, 1978]. «Обогащение» наполняет жизнь детей дошкольного возраста играми, общением со взрослыми или сверстниками, детским трудом, изобразительной деятельностью, которые очень важны в данном возрастном периоде. «Амплификация» противостоит «акселерации», которая предполагает резкое, необоснованно интенсивное развитие ребенка, получившее активное обсуждение в 90-е гг. прошлого века, дополнительный импульс – в 2000-е гг. в связи с идеей «предшкольного образования» и до сих пор являющееся своего рода модой для большей части родительского сообщества [Н. Ф. Виноградова, 2000].

Как считает А. В. Запорожец, в работах психологов аргументированно доказано, что «обогащение» сохраняет и укрепляет психику детей, способствует их нормальному развитию, сохраняет радость детства [А. В. Запорожец, 1978], что позволяет высказать идею, что главное при организации развития дошкольников *не интенсивность, а широта* образовательной среды. Похожую идею «обогащения учебной программы» выдвинул американский ученый

Дж. С. Рензулли [Дж. С. Рензулли, 2000]. Получается, что расширение границ среды может обуславливать изменение образовательной системы в сторону предоставления условий для становления личности ребенка, его самоопределения в культуре, в направлении саморазвития и творчества, при удовлетворении индивидуальных интересов, потребностей и возможностей.

Стоит отметить, что есть две точки зрения на раннюю профориентацию: как на работу, связанную с оказанием профконсультационной помощи школьникам 9–11 кл., и как на профориентационную работу с обучающимися 1–7 кл., а также с дошкольниками, направленную на раннее самоопределение, понимаемое как ранний выбор, ориентация школьника на определенную профессию.

Данные направления ранней профориентации на практике могут вызвать *этические риски*, которые связаны с такими технологиями профориентации, которые воздействуют на мотивацию детей в обход их сознания, исключаящую собственную активную позицию; *психологические риски*, которые связаны с особенностями дошкольного, младшего школьного возраста, в результате чего выбор детей становится стихийным, а мотивы выбора – случайными. Все это повышает возможность разочарования в избранной профессии, трудоустройства не по специальности и т. д. Ранняя профориентации в данной трактовке имеет еще и такие риски. Покажем пример ситуации. Обучающийся 9 кл. приходит вместе с родителями на прием к психологу, чтобы выяснить сферу профессиональной деятельности, которая лучше подходит школьнику. Однако за этим приходом часто видится иная цель – *переложить ответственность за выбор профессии на плечи профессионала*. При этом и обучающийся, и родители не видят негативных последствий выбора, совершенного без их участия. Для качественного выбора профессии недостаточно только соответствия способностям и склонностям субъекта, а также потребностям местного рынка труда. Важна самостоятельность, осознанность и ответственность, авторская позиция («Это мой собственный выбор!») при совершении выбора в альтернативных условиях [И. С. Сергеев, 2016, с. 3].

Таким образом, понимание ранней профориентационной работы как работы, связанной с оказанием профконсультационной помощи школьникам 9–11 кл., так и как профориентационной работы с обучающимися 1–7 кл., а также с до-

школьниками, направленной на ориентацию школьника на определенную профессию, в настоящее время является противоречивым, не соответствующим современным реалиям. Мы считаем, что необходимо понимать раннюю профориентацию младших школьников как *пропедевтическую подготовку к будущему выбору профессии*.

При понимании идеи ранней профориентации младших школьников как пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии стоит отметить, что главными принципами данного процесса выступают непрерывность и преемственность, что предполагает постепенное формирование субъекта профессионального самоопределения [В. И. Блинов, 2016; Н. Ф. Родичев, 2017].

Характеризуя раннюю профориентацию как пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии в современной России, сформулируем базовые положения:

1. Так как возрастной период, связанный с подростковым и юношеским возрастным этапом, именуется стадией *оптации*, мы считаем, что младший школьный возраст – это стадия пропедевтики оптации, или пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Для того чтобы определить концептуальные основы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, необходимо четко определить *базис*, на котором обучающихся в основной и старшей школе будут формироваться профориентационно значимые компетенции. В ФГОС НОО в числе требований к профориентации отмечается необходимость формирования позитивного ценностно-мотивационного отношения к труду и профессиям; информированности о мире профессий и его многообразии [Федеральный ..., 2020]. Однако сегодня этого недостаточно в силу ряда обстоятельств:

– важно видеть *ценностно-смысловой опыт выбора*, накопленный и осмысленный обучающимся на начальном этапе, чтобы он в рамках оптации смог осуществить профессионально-образовательный выбор;

– необходимо понимать, какой *деятельностно-практический опыт* приобретен младшим школьником на пропедевтическом этапе для дальнейшего успешного выбора профессии;

– целесообразно предвидеть аспекты *социально-профессионального контекста* окружения, влияющие на выбор профессии младшим школьником.

2. Ранняя профориентация как пропедевтическая подготовка младших школьников должна быть направлена на *воспитание у обучающихся интереса к выбору будущей профессии, положительного отношения к профессиональному миру*, к освоению разных профессий на протяжении всей жизни, нравственных установок на выбор профессии; на понимание важности будущего профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъективных интересов и способностей; на формирование созидательного, нравственного, добросовестного отношения к труду. Обучающиеся должны понимать и культурно-историческую сущность трудовых традиций как своего региона, так и России, проявлять уважение к ним, желание трудиться на благо родного края и Отечества.

3. Ранняя профориентация как пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна способствовать *активному развитию личностных качеств* обучающегося: профессионально значимых качеств (целеустремленности, дисциплинированности, инициативности, самостоятельности, организованности), знаний о собственных индивидуальных особенностях, личностно близких компетенциях. Младший школьник уже имеет некую «базовую комплектацию», поэтому очень важно вовремя заметить эти качества, не обесценить и правильно развить их.

4. Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии не предполагает только знакомство с конкретными профессиями, она должна обеспечивать приобретение ими первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них, о массовых, новых, гипотетических профессиях, о профессиональных областях, о тех требованиях, которые предъявляются в большинстве сфер профессиональной деятельности.

5. Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна обеспечивать овладение первоначальными трудовыми умениями путем включения в профориентационно значимую практико-ориентирован-

ную, продуктивную, проектную деятельность, участия в профессиональных и социальных пробах, формирования умений выполнять соответствующие поручения, преодолевать трудности, самостоятельно определять цель, планировать, оценивать продуктивную профориентационно значимую деятельность, принимать решения, анализировать происходящее вокруг, работать с информационными потоками, позитивно общаться; осознавать направленность на будущую профессию, оценивать приобретенный субъектный продуктивный опыт, качество первоначальных трудовых умений, причины успеха или неуспеха и др.

6. Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна активно включать родителей в данную работу. В ряде исследований [О. Ю. Елькина, 1997; Л. В. Колосова, 1989; К. А. Смирнов, 2015] отмечено, что родители младших школьников в той или иной мере влияют на выбор детьми профессий. При этом отмечается, что родители обучающихся слабо ориентируются в ситуации на местном рынке труда, не владеют достаточной информацией о современном уровне культуры труда и производства на предприятиях, спектре профессий и специальностей, приобретаемых в организациях среднего профессионального и высшего образования [В. И. Блинов, 2016]. Это доказывает актуальность и необходимость работы не только с обучающимися, но и с их родителями на этапе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. В результате такой деятельности родители будут готовы к выполнению следующих ролей:

- ответственного *субъекта педагогического сопровождения* пропедевтической подготовки своих детей к будущему выбору профессии, который достаточно информирован, умеет воспринимать критично и непредвзято профориентационную информацию;

- полноценного *партнера* школы, других организаций, которые включены в сетевое взаимодействие;

- квалифицированного *заказчика профориентационных услуг*, который способен их грамотно выбрать, учитывая их реальное качество.

7. Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии предполагает приобретение личностного профориентационно значи-

мого опыта в ходе *практической деятельности*, социальных практик, а не путем «убеждения» и бесед.

8. Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна опираться на *принцип междисциплинарности*, который предполагает включение в образовательный процесс всех субъектов, влияющих на проведение профориентационной работы.

9. Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна опираться на *принцип социального партнерства*, который включает в тесное взаимодействие все звенья образовательной системы при решении данной задачи, а также работу с родителями обучающихся, с работодателями и др.

10. Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии предполагает включение различных форм: *профориентационных проектов, игр, индустриальных экспедиций, профессиональных проб; профессиональных конкурсов; организацию нетворкинга*, методик работы с прогностическими материалами («Атлас новых профессий», разработанный Агентством стратегических инициатив) и др.; предоставляет возможность вовлечь детей в различные профориентационно значимые пробы; содействовать в реализации цели, включая детей в продуктивную деятельность. Также пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии на современном этапе требует создания предметно-пространственной среды, которая характеризуется инновационностью, демонстрирующей достижения научно-технической мысли (ИТ, робототехника, биотехнологии, искусственный интеллект и др.), выполнения обучающимися трудовых поручений (дежурство, уборка территории и др.).

Таким образом, ранняя профориентационная работа с младшими школьниками понимается нами как их пропедевтическая подготовка, представляющая педагогический процесс формирования их готовности к предстоящему ответственному и осознанному выбору профессии. В указанном процессе до сих пор имеются следующие проблемные поля:

1) не доказана возможность и целесообразность решения проблемы профориентационной пропедевтики на уровне начального общего образования;

2) не разработано содержание учебного материала для целенаправленного формирования готовности младших школьников к будущему выбору профессии;

3) не определены и не реализованы на практике логика процесса и средства достоверного формирования готовности младших школьников к будущему выбору профессии;

4) не выявлена наиболее эффективная система средств, форм организации, методов и технологий формирования готовности младших школьников к будущему выбору профессии;

5) не обоснованы диагностические критерии и соответствующие показатели сформированности готовности младших школьников к будущему выбору профессии.

Можно констатировать, что к настоящему времени отсутствуют научно обоснованные и проверенные на практике концепции (системы, модели) пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, соответствующие требованиям государства, педагогического сообщества, семьи и статусу современного младшего школьника. Следовательно, существует объективная потребность в устранении указанных недостатков.

2.2 Принципы профориентационной работы с младшими школьниками на пропедевтическом этапе

Для построения авторской концепции пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии большое значение имеет определение и характеристика комплекса научных принципов, предназначенных для оптимальной организации образовательного процесса. Вначале отметим, что категория «принцип» в целом указывает на один из элементов оснований научной теории, выполняющий интегрирующую, синтезирующую и организующую функции по отношению ко всему массиву истинных высказываний определенной области науки. Для нас важно определиться с принципами, которые в педагогике сформулированы и признаны как наиболее общие закономерности, определяющие

существенные требования к педагогическому процессу. Опираясь на принципы, как утверждают отечественные ученые, можно раскрыть основания для его построения, определить позиции и установки, которыми позволяют педагогам подходить к организации педагогического процесса [Н. В. Бордовская, 2018; В. А. Сластенин, 2002]. Выделение ведущих педагогических принципов способствует обоснованному определению целей, отбора содержания учебного материала, адекватных форм и методов целенаправленного воспитания и обучения подрастающего поколения. В связи с этим педагогические принципы относятся к принципам конкретно-научного смысла, которые представляются приемлемыми для организации и осуществления образовательного процесса, ориентированного и на профориентационную работы с младшими школьниками.

Прежде чем перейти к представлению комплекса конкретно-научных принципов профориентационной работы с младшими школьниками на ее пропедевтическом этапе, заметим, что во многих работах, посвященных профориентации и самоопределению обучающихся, содержатся те или иные, отчасти пересекающиеся друг с другом, наборы принципов [Е. А. Климов, 1983; Н. С. Пряжников, 2014; С. Н. Чистякова, 2014]. В то же время не обнаруживаются работы, обосновывающие комплекс конкретно-научных принципов профориентационной пропедевтики применительно к ранним возрастам обучающихся. Наборы таких принципов без развернутого научного обоснования содержатся в документах и материалах конкретных организаций. В качестве примера может быть приведен профориентационный проект МБОУ «Начальная школа – детский сад № 105 для детей с ограниченными возможностями здоровья», г. Нижний Тагил. В нем предложен следующий перечень принципов профориентационной работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста: принцип личностно-ориентированного взаимодействия; принцип доступности; принцип достоверности; принцип научности знаний; принцип открытости; принцип диалогичности; принцип активного включения детей в практическую деятельность; принцип рефлексивности; принцип регионального компонента [по материалам Всероссийского конкурса лучших профориентационных практик «Траектория – 2015»]. В

предложенном перечне явно проявляется внутренняя противоречивость, а также эмпиричность и рассогласованность.

Проектируя комплекс принципов профориентационной работы с младшими школьниками на пропедевтическом этапе как совокупность, мы подчеркиваем, что она должна охватывать все элементы целенаправленной профориентации в начальной школе. С нашей точки зрения, к ним относятся такие элементы, как: цель и задачи, содержание учебного материала, формы, методы, средства, субъекты, деятельность обучающихся, а также ожидаемые результаты. Подчеркнем, что научно-практическое назначение разрабатываемого нами комплекса принципов состоит в учете возрастных особенностей современных младших школьников с позиции профориентационной пропедевтики, специфических относительно таких смежных возрастных групп, как дошкольники и младшие подростки.

Анализ трудов признанных отечественных ученых в области профориентационной работы с обучающимися различных возрастов [В. И. Блинов [и др.], 2015; С. Н. Васенкина, 2015; Е. А. Климов, 1990; Н. Н. Новикова [и др.], 2016; А. И. Панов, 2017; Н. С. Пряжников [и др.], 2014; Г. В. Резапкина, 2008; И. С. Сергеев, 2017; С. Н. Чистякова, 2014], а также собственный опыт работы с младшими школьниками позволил нам определить следующий комплекс принципов профориентационной работы с обозначенной возрастной группой на пропедевтическом этапе. Его выразителями являются следующие принципы: принцип полисубъектности; индивидуализации; социального партнерства; активности в выборе сферы профессиональной деятельности; сознательного выбора сферы профессиональной деятельности; связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда; соответствия сферы профессиональной деятельности интересам и способностям; оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки; соответствия содержания деятельности формам, методам и средствам профориентационной подготовки; продуктивности деятельности; насыщенности профориентационной среды.

Представим характеристики обозначенных принципов для организации и осуществления целенаправленной профориентационной работы с младшими школьниками на пропедевтическом этапе.

Принцип полисубъектности предполагает включение различных субъектов (педагогов, родителей обучающихся, самих обучающихся) в процесс профориентационной работы на пропедевтическом этапе. Как отмечает К. А. Смирнов, именно семья оказывает важное влияние на процесс раннего профессионального выбора обучающихся [К. А. Смирнов, 2015], поэтому реализация данного принципа на практике требует активной работы педагога с семьей школьника. При этом стоит отметить, что ранняя профориентация будет эффективна в том случае, если в этот процесс будут вовлекаться как обучающийся, так и его родители, которые становятся равноправными партнерами школы, помощниками, способствующими формированию субъектной позиции младшего школьника в ходе предварительного профессионального выбора.

Принцип индивидуализации способствует учету возрастных особенностей, направленности ценностных ориентаций, жизненных планов, интересов, успеваемости обучающихся при организации образовательного процесса [Г. С. Демина, 2016]. Соглашаясь с данным утверждением, мы дополняем его в контексте индивидуального личностно-профессионального развития каждого человека. Несмотря на то, что результат профориентационной работы с младшими школьниками на пропедевтическом этапе имеет большое значение для экономики и для общества, он всегда связан с выбором профессии конкретным человеком и поэтому имеет индивидуальный характер. Выбор профессии должен учитывать индивидуально-личностные особенности человека, его персональные потребности, интересы, а также объективную ситуацию на рынке труда. При этом человек может стать субъектом профессионального самоопределения, лишь сделав свой собственный сознательный, самостоятельный шаг в направлении свободного и ответственного профессионального выбора в будущем. В процессе профориентационной работы это означает, что для каждого ребенка младшего школьного возраста должна обеспечиваться возможность самостоятельного при поддержке взрослого выбора

профориентационно значимой деятельности с учетом его склонностей и способностей. Пропедевтическая поддержка выбора профессии может трансформироваться в профориентационно значимое экспериментирование, включающее набор педагогически управляемых мини-проб, самоиспытаний, поисковых действий, призванных обеспечить построение будущей профессионально-образовательной траектории в индивидуальных условиях. Следовательно, возраст от 7 до 10–11 лет является очень важным для реализации непрерывного процесса подготовки к предстоящему выбору профессии.

Принцип социального партнерства раскрывает новое понимание профессиональной ориентации, которую можно понимать как социальный договор, в котором, с одной стороны, выступают в качестве субъектов профориентации обучающиеся, их семьи, с другой – работодатели и их сообщество [И. П. Смирнов, 2004]. Учитывая сказанное, можно утверждать, что современные работодатели уже на уровне начальной школы предъявляют требования к результатам профориентации и становятся полноправным субъектом данного процесса. В связи с этим при формулировании цели необходимо определить, каковы требования современной экономики и каким образом они должны отразиться в содержании начального общего образования. На практике же участие предприятий экономической сферы в профориентационной работе с младшими школьниками не предусматривают активную и рефлексивную позицию детей. Это связано с тем, что характер образовательного процесса в целом слабо связан с будущей профессиональной жизнью обучающегося, так как возможности начальной школы для решения задач профориентационной работы недостаточны. Решению данной проблемы будет способствовать вовлечение детей младшего школьного возраста в реальный профессионально-трудовой контекст. Важную роль при этом может сыграть сетевое взаимодействие организаций общего, дополнительного, профессионального и высшего образования, технопарков и различных производственных предприятий.

Принцип активности в выборе сферы профессиональной деятельности предполагает вовлечение младших школьников в сферу выбора предстоящей профессиональной деятельности. Следует согласиться с мнением ученых, зани-

мающихся проблемами профессиональной ориентации подрастающего поколения, которые справедливо полагают, что будущую профессию нужно активно искать самому, знакомясь с ее спецификой и определяясь с профессиональной направленностью [Н. С. Пряжников, 2014]. Данная установка относится к обучающимся на уровне начального общего образования. В ее реализации на данном уровне большую роль могут сыграть пробы в ситуациях имитации трудовой деятельности, советы родителей при демонстрации ими накопленного профессионального опыта, чтение предложенной литературы по темам, связанным с миром профессий, выполнение различных видов работ интеллектуального и практического назначения во внеурочное время и при получении дополнительного образования. Активность младших школьников следует связывать с предоставлением им свободы действий для проявления инициативы в ознакомлении с разными сферами профессиональной деятельности и конкретными профессиями в них. Чрезвычайно важна инициатива, которая будет связываться с проявлением личностных устремлений к самореализации и их поддержкой со стороны педагогов и других участников ранней профориентации. Проявленная инициатива в данном случае вполне может послужить в качестве фактора для объективной оценки младшими школьниками своих возможностей, определения перспективы предстоящего профессионального выбора.

Принцип сознательного выбора сферы профессиональной деятельности представляет собой целенаправленное, активное восприятие и освоение знаний о мире профессий в целом, конкретных профессиях в нем с учетом современного состояния общества, их осмысление, творческую переработку, а самое главное, их применение в специально созданных учебных ситуациях и в повседневной жизни. В обозначенном аспекте сознательность выбора сферы профессиональной деятельности должна проявляться в созданных педагогом и другими участниками профориентационного образовательного процесса условиях. Они должны способствовать осмысленному восприятию образовательных целей и задач, проникновению в сущность содержания изучаемого материала, осознанному использованию полученных знаний в практической деятельности на основе задействования соот-

ветствующих умений [А. Я. Журкина, С. Н. Чистякова, 1996]. Сознательный выбор базируется на мотивах, характере и уровне познавательной деятельности детей, организации педагогического процесса с использованием соответствующих форм, методов, приемов и средств. В его основе лежит мыслительная и речемышлительная активность детей.

Принцип связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда направлен на учет потребностей экономики в квалифицированных кадрах, что предполагает организацию эффективного трудового воспитания, так как без него профориентационная работа абстрактна, оторвана от практики и не способствует профессиональному становлению личности. Принцип связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда ориентирует на оказание поддержки обучающимся на всех этапах, в том числе и на этапе начальной школы, в выборе будущей профессии с опорой на практику, с учетом потребностей экономики в квалифицированных кадрах, конкурентоспособности на рынке труда [Ю. А. Дмитриев. 2013]. Данный принцип обуславливает важность усвоения обучающимися знаний о различных сферах современной экономики, практических трудовых умений, формирования способности ориентироваться в современной технике, которые будут способствовать подготовке к будущему выбору профессии.

Принцип соответствия сферы профессиональной деятельности интересам и способностям личности и учета потребностей общества в кадрах отражает сущность личностного и общественного аспектов выбора профессии. При построении профориентационной работы с младшими школьниками педагогам и другим участникам образовательного процесса важно помнить, что при выборе профессии нужно исходить не только из собственных интересов, но и важно учитывать потребности общества. Нарушение закона оптимального соотношения потребностей личности и общества может привести к нарушению баланса в кадровой структуре. В создавшейся ситуации актуальным становится определение не только личностных ценностей, но и ценностей того общества, в котором человеку предстоит жить [В. И. Блинов, И. С. Сергеев, 2017]. Ценностно-смысловое будущее значимо для дальнейшего самоопределения. Оно выступает

для человека как идеальное проецирование себя в будущее, иначе говоря, смысловое будущее выступает как перспектива развития человека. В сложившихся условиях постиндустриального развития общества на первый план выходит потребность в поиске смысла жизни, в определении основных жизненных целей, что, несомненно, связывается с выбором будущей собственной профессиональной деятельности. В совокупности это отразилось на проявлении интереса к отдельным профессиональным сферам, в частности, сферам IT, PR, web-разработки, менеджмента, производства информации, кибербезопасности, гейминга, технологий в экологическом и аграрном секторах, ведения индивидуальных или совместных проектов и др. Такой интерес вполне совпадает с общественными и государственными запросами, реализация которых может обеспечить финансовое благополучие и решение различных социальных проблем.

Принцип оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки требует использования различных форм, не только массовых, при этом в отношении младших школьников важно помнить, что каждая форма имеет свои ограничения и в то же время профориентационный потенциал. Индивидуальные формы не формируют у обучающихся умения жить в коллективе, тормозят накопление опыта совместной работы и общения. Использование коллективных форм усредняет подход к обучающимся и не использует потенциал индивидуальных возможностей детей. Данный принцип предполагает использование как групповой, так и дифференцированной деятельности, коллективных и индивидуальных форм, а также включение в коллективные формы элементов самостоятельной познавательной работы [Н. Ф. Виноградова, 2003]. Принцип оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки связан с личностно ориентированным подходом, так как с опорой на индивидуальность могут выстраиваться индивидуальные траектории с правом выбора приемлемых форм и методов работы.

Принцип соответствия содержания деятельности формам, методам и средствам профориентационной подготовки ориентирован на подбор и использование организационного и процедурного инструментария в соответствии с при-

оритетными для младших школьников видами деятельности – учебной, игровой, трудовой, проектной и коммуникативной. В нашем исследовании содержание представлено на основе признания сущности содержания образования как педагогически адаптированного социального опыта во всей структурной полноте, изложенного в работах отечественных ученых [В. В. Краевский, 1989; И. Я. Лернер, 1981]. В соответствии с этим содержание материала профориентационного назначения лучше выражать в четырех компонентах – знаниях, способах деятельности или умениях, опыте ценностных отношений и опыте творческой деятельности. Такой подход позволяет реализовать разные виды деятельности, характерные для младшего школьника. Знания касаются различных сфер профессионального интереса, конкретных профессий в них, деятельности людей в профессиях, перспективных профессиях с учетом развивающегося постиндустриального общества. Для овладения ими лучше задействовать из числа форм учебные занятия, ориентированные на актуализацию имеющихся и овладение новыми знаниями, занятия на систематизацию и обобщение знаний, из методов – рецептивные, логические, а также самостоятельную работу. Умения связаны с целеполаганием, использованием знаний в учебных ситуациях и повседневной жизни, выполнением практических действий, принятием решений, коммуникацией, реализацией проектов. Для овладения ими важны формы занятий с элементами экспериментирования, практикумы, выполнение заданий и разрешение проблемных ситуаций в профессиональных пробах. Ценностные отношения касаются значения труда в жизни человека, его нравственного смысла, важности получения профессии в соответствии с собственными способностями и возможностями. Для формирования таких отношений важны учебные занятия и методы на основе использования эмоционально-окрашенных ситуаций, применения учебного материала с позиции желаемой профессии, использования образов ярких личностей, проявивших себя в профессиях.

Опыт творческой деятельности касается проектирования профессионального будущего, принятия нестандартных решений, общения в различных социальных группах, выполнения несложных исследований, оценивания созданных продуктов профориентационно значимой деятельности. Для формирования

такого опыта важны учебные занятия и методы, обеспечивающие разрешение проблемных ситуаций, выполнение частично-поисковых и поисковых заданий, заданий на преобразование учебной информации и создание новых продуктов в учебной и проектной деятельности.

Принцип продуктивности деятельности предполагает нацеленность всех участников образовательного процесса на достижение «профориентационно значимого продукта», под которым понимается «овеществленный, воспринимаемый другими итог практической работы учащегося (с использованием ресурсов профессионально-производственной и социокультурной среды), проводившейся с использованием инструментов рефлексивного осмысления ее процесса и результата, значимый для проектирования персонального послешкольного образовательно-профессионального маршрута» [С. Н. Чистякова, 2014]. Соглашаемся с О. Ю. Елькиной, которая характеризует профориентационно значимый продукт как, с одной стороны, субъективно новый, с другой – общественно ценный и с третьей – продукт, имеющий эмоциональную привлекательность [О. Ю. Елькина, 2016]. Такое понимание профориентационно значимого продукта существенно отличается от принятого в отечественной научной традиции отождествления продуктивной деятельности школьника с творческой деятельностью, которой противопоставляется репродуктивная [О. О. Гонина, 2016]. Для младшего школьника наиболее типичным профориентационно значимым продуктом могут быть изделия, выполненные как по образцу, так и с включением элементов творчества в ходе профессиональной пробы. Справедливо мнение, что опыт воспринимается как «заимствованные образцы творческой активности, которые переходят во внутренний план личности, становятся нормой в ее действиях и поведении» [О. Ю. Елькина, 2015].

Принцип насыщенности профориентационной среды предполагает организацию и проведение профориентационной работы с младшими школьниками в образовательной среде с учетом использования возможностей окружения [В. А. Ясвин, 2001]. Категория «возможности» подчеркивает активный характер личности, которая осваивает среду, и взаимосвязь влияния человека и среды.

Принимаем точку зрения В. И. Слободчикова о том, что центральной характеристикой образовательной среды является ее *насыщенность образовательными ресурсами* [В. И. Слободчиков, 1997]. В отношении нашего исследования речь идет о профориентационной среде, создающей возможности для множественных «выборов» и «проб» в контексте профессиональной ориентации младших школьников. С этой точки зрения, ключевой организационно-педагогической задачей для всех субъектов становится организация комплекса развивающих возможностей профориентационной среды. В отличие от разовых профориентационных мероприятий она является «мягким» средством профориентации и дает возможность преодолеть многие барьеры в ситуациях «пробуй» и «открывай» себя в различных видах деятельности». Насыщенность профориентационной среды, включая ресурсы детских технопарков, побуждает младших школьников к проявлению их возрастной активности, выполнению разнообразных проб своих сил и возможностей. Следовательно, насыщение образовательного пространства соответствующими ресурсами открывает младшим школьникам широкие возможности для лучшего личностного развития.

В обобщенном виде принципы, необходимые для целенаправленной организации и осуществления пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, представлены в таблице 2. В ней указаны краткие характеристики каждого из предложенной совокупности принципов применительно к ранней профессиональной пропедевтике детей.

Совокупность указанных выше научных принципов обусловила выделение и использование в выполняемом исследовании приоритетных *конкретно-научных подходов*. Таковыми являются личностно ориентированный [Е. В. Бондаревская, 2000; О. С. Газман, 2002; Э. Н. Гусинский [и др.], 1994; В. В. Сериков, 1999; И. С. Якиманская, 2002] и практико-ориентированный [Ю. П. Ветров [и др.], 2002; Т. А. Дмитриенко, 2005; И. Ю. Калугина, 2000; В. С. Просалова, 2013]. Представим их характеристики.

Таблица 2 – Назначение научных принципов в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии

№ п / п	Названия принципов	Краткие характеристики принципов
1	2	3
1.	Индивидуализации	Организация пропедевтической подготовки младших школьников с учетом их возрастных возможностей, уровня успеваемости, профессиональных интересов, различных ценностных ориентаций, жизненных планов
2.	Полисубъектности	Обеспечение многомерно-деятельностного взаимодействия всех участников пропедевтической подготовки младших школьников как субъектов для их апробации в разных профессионально значимых ролях
3.	Продуктивности деятельности	Включение младших школьников в полезную для себя и окружающих деятельность по получению в процессе пропедевтической подготовки профессионально значимого продукта
4.	Активности в выборе сферы профессиональной деятельности	Выяснение предполагаемой сферы профессиональных интересов, способностей к профессиям в них при выполнении младшими школьниками в процессе пропедевтической подготовки профпроб; поиск ими информации о желаемой профессии от родителей, при чтении литературы, просмотре и прослушивании передач, выполнении практической работы
5.	Сознательного выбора сферы профессиональной деятельности	Организация в процессе пропедевтической подготовки мотивированной деятельности младших школьников по ознакомлению с актуальными ценностями общества, соответствующими им сферами профессиональных интересов для предварительного выбора желаемой профессии
6.	Соответствия сферы профессиональной деятельности интересам и способностям	Выявление в процессе пропедевтической подготовки индивидуальных особенностей и профессиональных предпочтений младших школьников для их соотнесения с актуальным социальным заказом на профессии в стране и регионе проживания
7.	Связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда	Обеспечение нацеленности пропедевтической подготовки младших школьников на труд, жизненную практику, на помощь в предварительном выборе будущей профессии при учете потребностей общества и экономики
8.	Социального партнерства	Реализация взаимосвязи образовательной организации, семьи и близкого окружения, организаций дополнительного образования, представителей различных сфер труда и профессий в них для осуществления целенаправленной и скоординированной пропедевтической подготовки младших школьников
9.	Насыщенности профориентационной среды	Предоставление множественного выбора различных образовательных средств при задействовании потенциала других участников пропедевтической подготовки для более полного учета интересов и способностей младших школьников, способствующего их раннему профессиональному самоопределению

10.	Оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки	Обеспечение в процессе пропедевтической подготовки баланса разных форм работы с младшими школьниками при учете их возраста, выявленных индивидуальных и групповых интересов и способностей, специфики деятельности в предварительно выбранных профессиях
11.	Соответствия содержания деятельности формам, методам и средствам профориентационной подготовки	Подбор и использование в пропедевтической подготовке младших школьников организационного и процедурного инструментария в соответствии с приоритетными для них видами деятельности – учебной, игровой, трудовой, проектной и коммуникативной

Личностно ориентированный подход направлен на выявление индивидуальных особенностей младшего школьника как субъекта познания и предметной деятельности и обеспечения на этой основе развития и саморазвития, поэтому материал профориентационного назначения, формы организации, методы и средства овладения им должны подбираться так, чтобы дети могли проявлять избирательность ко всему из перечисленного. Как считает И. С. Якиманская, очень важно «признание индивидуальности, самобытности, самооценности каждого человека, его развития как индивида, со своим субъектным опытом» [И. С. Якиманская, 2002]. В этом аспекте выделяется принадлежность приобретенного опыта конкретному человеку, который определяет собственную жизненную и профессиональную траекторию. В этой ситуации для младшего школьника ценно не столько воспроизведение общественного, сколько индивидуального опыта освоения и использования в реальных профессионально значимых ситуациях знаний, умений, ценностных отношений и творчества. Хорошо, если будут созданы определенные условия, которые предполагают усиление акцента на материале, имеющем профориентационную направленность; использование разнообразных форм, методов и средств организации деятельности, обеспечивающих использование субъектного опыта; создание на уроках, внеурочных занятиях атмосферы заинтересованности, доброжелательности, включенности в познавательную деятельность каждого обучающегося; задействование такого дидактического материала, который позволяет детям выбирать интересные для них виды и формы поисковой деятельности; активизацию ситуаций общения, стимулирующих проявление инициативы, самостоятельности, избирательности в способах работы.

Практико-ориентированный подход всецело отрицает абстрактную просветительскую направленность в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии и предполагает соотнесение содержания учебного материала, форм организации, методов и средств с возможностью его использованием в учебных ситуациях и повседневной жизни [Ю. П. Ветров [и др.], 2002]. В данном контексте исследование ориентировано на реализацию в урочной деятельности такой подготовки детей, при которой профориентационное содержание сочетается в логическом, эмоциональном и образном аспектах. Кроме того, младшие школьники, осваивающие содержание по указанной схеме, приобретают не только знания, но и реальный опыт их применения. На своем опыте они получают возможность убедиться в том, что профориентационная информация помогает решать актуальные проблемы и задачи, важные для жизни каждого. Вместе с тем образовательный процесс насыщается атмосферой творческого поиска, в которой младшие школьники приобщаются к познанию многообразия профессиональных сфер с профессиями в них. Внеурочная деятельности при этом является логическим продолжением урочной, расширяя практическую составляющую профориентационного образования, позволяет детям проявлять свою индивидуальность в выборе программ подготовки с учетом интересов, способностей и возможностей.

Таким образом, организация профориентационной работы с младшими школьниками на пропедевтическом этапе должна осуществляться на основе использования приоритетных принципов: полисубъектности; индивидуализации; социального партнерства; активности в выборе сферы профессиональной деятельности; сознательного выбора сферы профессиональной деятельности; связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда; соответствия сферы профессиональной деятельности интересам и способностям; оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки; соответствия содержания деятельности формам, методам и средствам профориентационной подготовки; продуктивности деятельности; насыщенности профориентационной среды. Совокупность указанных принципов позволила определиться с конкретно-научными подходами – личностно ориентированным и

практико-ориентированным, без которых затруднительно осуществление полноценной подготовки младших школьников к раннему выбору профессии.

2.3 Функции субъектов пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Субъекты пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии – основные акторы, оказывающие влияние на раннее мотивированное профессиональное самоопределение обучающихся в образовательном процессе начального общего образования и социальной среде обучающихся. Основными субъектами пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии являются родители (законные представители) и семья, педагоги и администрация общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования, представители различных сфер труда и профессий в них, а также сами младшие школьники.

Функции субъектов определяются их социально-ролевой позицией, социальными и профессиональными компетенциями, возможностями ресурсного обеспечения системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. В числе основных функций субъектов пропедевтической подготовки: актуализация ценностей, влияющих на выбор сферы профессионального интереса, значимых личностных и профессиональных качеств; выявление интересов и способностей обучающихся к предполагаемой профессии; формирование первоначальных представлений о мире профессий, об особенностях деятельности специалистов массовых и редких профессий, условиях их труда, образовательных организациях, в которых можно получать профессии сегодня и в будущем. Успешность реализации субъектами потенциала пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии определяется эффективностью взаимодействия школы, семьи и профессиональной среды в обеспечении системности диагностики, планирования, исполнения, координации, управления, оценивания, коррекции и рефлексии проводимой работы с обучающимися.

Педагоги и администрация общеобразовательных организаций осуществляют собственно пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии в урочной и во внеурочной деятельности, разрабатывают содержание учебного материала, определяют и реализуют подходящие формы, методы и средства, контролируют, координируют, корректируют действия других участников обозначенного процесса и управляют этими действиями. Педагоги и представители организаций дополнительного образования разрабатывают и реализуют программы, поддерживающие выявленные интересы, потребности и возможности младших школьников к профессиям, позволяют им практически реализовать свой потенциал и убедиться в правильности сделанного выбора.

Представители различных сфер труда и профессий в них информируют младших школьников о разнообразии современных профессий, организуют экскурсии на производства, в учреждения и организации различных сфер социальной жизни. Родители (законные представители) и семья оказывают непосредственное влияние на формирование у своих детей первых базовых представлений об их жизненном пути и привлекательной профессии, помогают детям выявить интересы, потребности и возможности к определенным профессиям, делятся накопленным профессиональным опытом во внеурочной деятельности, оказывают помощь администрации и педагогам в организации профориентационных мероприятий. Младшие школьники с учетом их возрастных особенностей обретают ценностно-мотивационные основы самоопределения, позитивное отношение к трудовой деятельности, получают представления о многообразии профессий, выражают интерес к определенным профессиям, осмысливают роль труда в жизни человека и общества. Все участники пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии включены в работу по выполнению младшими школьниками профпроб, оцениванию и рефлексии достигаемых результатов.

Препятствиями для успешной реализации педагогами образовательных организаций пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии являются отрицательные мотивационные установки и профессиональные стереотипы педагогов. Таковыми также являются их недостаточная активность

по выявлению интересов, возможностей и способностей младших школьников к профессиям во взаимосвязи с семьей, сопротивление работе в профориентационном направлении и совершенствованию в нем. Достаточно распространенной является позиция педагогов, что профориентационная функция не входит в содержание их профессиональной деятельности. Это вполне преодолимо при построении и реализации системы пропедевтической подготовки обучающихся 1–4 классов к будущему осознанному выбору профессии. Однако объективной проблемой при этом остается рассогласование профориентационной составляющей содержания получаемого начального общего образования с востребованными экономической сферой профессиями. Сегодня оно осваивается младшими школьниками преимущественно в ограниченных рамках воспитательных программ и предметной области «Технология» без учета потенциала предметов других образовательных областей, программ дополнительного образования и внеурочной деятельности.

В работах ряда исследователей (О. Ю. Елькина [2016], Т. М. Зайцева [2017, с. 29–30], Е. Ю. Кирсанова [2017], Н. С. Пряжников [1995], Н. Е. Скрипова [2017], К. А. Смирнов [2015]) отмечается, что существенное, а порой определяющее влияние на профессиональный выбор детей оказывают их родители. Вполне обоснованно реализуемые сегодня в системе общего образования ФГОС определяют семью в качестве приоритетного фактора развития личности ребенка на протяжении всего школьного образования, включая его начальную ступень [Федеральный ..., 2009].

Как правило, дети, начиная с дошкольного возраста, уже участвуют в трудовой жизни семьи, выполняя дома отдельные поручения и имея в ряде случаев постоянные трудовые обязанности. Сохранение этой практики и в современную цифровую эпоху подтверждается рядом эмпирических исследований, среди которых можно обозначить, например, работу Т. И. Шалавиной [Т. И. Шалавина, 2017, с. 155].

Условия успешного взаимодействия родителей с детьми в процессе их профессионального самоопределения были исследованы и подробно описаны еще в последней четверти прошлого столетия. Так, Е. А. Климов в 1990 г. в числе по-

добных условий называет: знание родителями интересов и потребностей ребенка; умение управлять собой, своим поведением и чувствами; естественность в общении с детьми и избегание шаблонов, формального следования родительской роли; стремление и готовность сотрудничать в направлении движения к общим целям; способность становиться на позицию ребенка и видеть в нем личность [Е. А. Климов, 1990].

В отличие от советского периода, на протяжении которого были выработаны эти рекомендации, родительская общественность в современной Российской Федерации представляет собой весьма неоднородное явление. Недавними исследованиями выявлено, что 51,8 % родителей тяготеют к индустриальной модели профессионального самоопределения «слабо ограниченного выбора»; 15,5 % – к постиндустриальной модели «построения собственной модели профессионального будущего в условиях неограниченного выбора»; 6,6 % – к традиционной модели «заранее предопределенного выбора», остальные – к переходным моделям [К. А. Смирнов, 2015, с. 117].

Вместе с тем, как справедливо отмечает С. Н. Чистякова, зачастую воздействие родителей на самоопределение детей в профессии представляет отдельную проблему [С. Н. Чистякова, 2014, с. 41]. Эта мысль нашла подтверждение и развитие в ряде других исследований. Так, по данным Е. Ю. Кирсановой, значительная доля родителей (69 % от общей выборки) признают только за собой способность правильно определить подходящую для своего ребенка профессию. Однако, как показывают исследования, в действительности только четверть обучающихся воспользовались советом родителей при выборе будущей профессии; при этом существенно большее влияние оказало мнение друзей (порядка 40 %) [Е. Ю. Кирсанова, 2017, с. 39]. Близкие данные показывают результаты другого современного исследования, согласно которому почти половина опрошенных родителей (45 %) основным методом поддержки профессионального самоопределения считают свой собственный родительский совет, еще треть (30 %) – мягкое выражение мнения старших членов семьи – специалистов в конкретных областях [К. А. Смирнов, 2015, с. 117].

Помимо прямого влияния на профессиональный выбор детей, родительская позиция оказывает на него и опосредованное влияние, особенно в тех семьях, где авторитет родителей достаточно велик. Л. Н. Абросимова образно называет этот эффект «магией эмоциональной оценки профессии родителями», под влиянием которой ребенок «автоматически и безоговорочно» принимает родительскую позицию [Л. Н. Абросимова, 2014, с. 23]. Указанный эффект наиболее ярко действует в младшем школьном возрасте, когда у ребенка формируется система ценностных ориентаций, в том числе по отношению к миру труда и профессий. В дальнейшем, в подростковом возрасте, многие, а возможно и все профориентационно значимые выборы ребенка, даже если они напрямую и не соотносятся с указаниями и советами родителей, неизбежно понесут в себе следы этого раннего влияния.

Это свидетельствует о важности работы с родителями по овладению ими субъектной ролью в процессе профориентационной пропедевтики самоопределения детей младшего школьного возраста. Решение этой задачи возможно при переводе позиции родителей обучающихся с объектной в профориентационной работе школы к субъектной позиции в ходе профессионального самоопределения детей и подростков. Очевидно, что эффективная реализация субъектного потенциала родителей потребует оказания им целенаправленной и систематической консультативной помощи на основе уважения и партнерского характера взаимодействия. При этом существует и встречный запрос со стороны родителей – исследование К. А. Смирнова выявило, что более половины опрошенных родителей считает, что профориентационная помощь со стороны специалистов ребенку необходима. В то же время почти все родители отмечают, что на практике роль школы как организатора работы по профессиональному самоопределению учащихся чрезвычайно слаба [К. А. Смирнов, 2015, с. 117].

Вопрос о значимости влияния родителей на профессиональное самоопределение обучающихся начальных классов неизбежно связан с качеством этого влияния, которое, в свою очередь, напрямую зависит от качества родительской культуры и от качества состояния семьи в целом. Общее кризисное состояние многих российских семей, связанное с такими явлениями, как бедность, безработица, асо-

циальный образ жизни родителей и прямое уклонение их от выполнения своего родительского долга, психологическая депривация, педагогическая несостоятельность родителей, высокая конфликтность, негативно сказываются на процессе самоопределения детей. В таких семьях, как показано Т. М. Зайцевой, обучающиеся имеют низкую успеваемость, отмечается их пассивное отношение к своему будущему. Для детей этой категории определение перспективы ближнего и дальнего профессионально-личностного будущего представляется крайне затруднительным, им сложно установить зависимость и понять, что место человека в обществе, его успех во многом определяются образом жизни, отношением к образованию [Т. М. Зайцева, 2017, с. 29–30].

Важный аспект проблемного влияния родителей на самоопределение детей в профессии и его глубокие социальные причины описаны в исследовании А. А. Попова. Автор указывает на усиливающееся явление современного информационного социума, когда на профессиональную ориентацию детей и молодежи оказывают большое влияние «мифологемы, транслируемые СМИ и ближайшим окружением взрослых, по большей части отказавшихся от собственных жизненных шансов и вследствие этого оказавшихся неуспешными в жизни» [А. А. Попов, 2008]. На схожий феномен указывает О. Г. Холодкова: «Значительное число нынешних родителей множественные неудачи в семейной, профессиональной и иной сферах, серьезные профессиональные и личностные проблемы переносят на ребенка, который находится в атмосфере переживания трудностей, несостоятельности, неуспеха, беспомощности и безнадежности. Возникает своего рода “наследование” опыта семейных неудач и родительской неэффективности» [О. Г. Холодкова, 2014, с. 11]. Действительно, как показывает анализ практики, родители, не имеющие положительного опыта профессионального самоопределения в условиях социально-экономической неопределенности, способны повлиять на формирование у детей ошибочных и негативных стратегий профессионального самоопределения.

Другой аспект этого явления – попытка родителей компенсировать собственные жизненные неудачи. По нашим данным, трое из четырех родителей

(76 %) не хотят, чтобы ребенок в будущем выбрал их профессию. Разочаровавшись в собственной жизни, такие родители желают обеспечить детям «безоблачное будущее» посредством получения тех профессий, которые считаются престижными, не соотнося представления о «престижности» с собственными интересами и способностями ребенка, что также приводит в дальнейшем к его профессиональной и личностной неуспешности. Н. С. Пряжников по результатам многолетних наблюдений указывает, что наиболее распространенная родительская ошибка – это чрезмерное доверие «общественному мнению» [Н. С. Пряжников, 2012, с. 68], иначе говоря, некритичное отношение к деформациям общественного сознания, принятие распространенности определенных мнений за их истинность.

«Накопительный эффект» влияния обозначенных тенденций, по мнению Н. Е. Скриповой, заключается в «деформации профессионально-ценностных ориентаций личности, предпосылки которой под влиянием родителей закладываются уже в младшем школьном возрасте» [Н. Е. Скрипова, 2015, с. 58].

Вместе с тем ряд исследователей полагают, что влияние конфликтующих реальностей на профессиональное самоопределение может быть как деструктивным, так и конструктивным (Э. Ф. Зеер, М. В. Кормильцева, Э. Э. Сыманюк). Тот или иной эффект обусловлен прежде всего педагогической целесообразностью и системностью работы по профессиональному самоопределению, единством и слаженностью действий основных субъектов данного процесса – семьи и образовательной организации. Однако на практике такая работа педагогов с родителями школьников проводится согласованно и системно лишь на немногих территориях и в отдельных образовательных организациях России. При этом преобладают такие традиционные формы, как привлечение внимания родителей к проблемам профориентации детей, профессиональное просвещение родителей об актуальной ситуации на рынке труда, встречи с интересными людьми (профессионалами), знакомство с профессиональными династиями (на примерах отдельных семей) и т. п. [Н. Е. Скрипова, 2015, с. 58]. Разумный подход во взаимодействии школы и семьи в направлении раннего профессионального самоопределения младших школьников предложен О. Ю. Елькиной. С ее позиции, профориентационную ра-

боту в семье важно выполнять в согласовании с родителями и другими членами семьи [О. Ю. Елькина, 2013, с. 60].

Необходимость вовлечения родителей как полноценных субъектов профориентационной пропедевтики самоопределения младших школьников требует постановки и решения ряда новых задач, связанных с актуализацией представлений родителей о современном мире профессий; преодолением сложившихся у них стереотипов и мифов, субъективных оценок и суждений о тех или иных профессиях; разработкой содержания и методического обеспечения по ознакомлению родителей и младших школьников с проблемами профессионального самоопределения, а также ориентирами и эффективными индивидуальными стратегиями их разрешения.

Таким образом, наиболее сложные аспекты в работе с родителями связаны с коррекцией их собственных взглядов и убеждений, обусловленных не только дефицитом информации о современном состоянии мира труда и профессий, но и широким распространением ценностных деформаций, препятствующих успешному профессиональному самоопределению подрастающих поколений. В связи с этим, как отмечается в современной Концепции сопровождения профессионального самоопределения в условиях непрерывности образования, следует открыто обсуждать с обучающимися и их семьями острые проблемы, выводя их из «зон умолчания» [Концепция сопровождения ..., 2017].

Среди этих проблем, как нам представляется, одной из значимых, несомненно, выступает *слабое владение информацией о современной ситуации в мире труда и профессий*. Эта проблема отражает верхний пласт проблем, разрешение которых возможно без особых дополнительных затрат, с использованием традиционных педагогических средств. Наиболее значимые выразители обозначенной проблемы связаны с отсутствием как у детей, так и у взрослых адекватных представлений о профессиональном выборе и о мире современных профессий. Родители школьников часто транслируют им свои представления о профессиях, основанные на индивидуальном жизненном опыте. Эти представления зачастую характеризуются узким, субъективным видением, опираются на устаревшие данные и не подкреплены знанием о реальной ситуации на рынке труда, новых условиях профессиональной деятельности [Концепция сопровождения ..., 2017].

Обратим также внимание на явления современного общества, оказывающие негативное влияние на всех субъектов пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

1. *Распространение потребительских тенденций.* Это явление приводит к негативным изменениям общественного сознания, которые, в свою очередь, становятся предпосылками и факторами для широкого спектра других явлений. Современные исследователи выделяют следующие их характеристики:

1.1 Индивидуальная свобода определяется в качестве высшего блага, но связывается с рассмотрением любых жизненных решений как потребительского выбора с учетом сложившихся обстоятельств [З. Бауман, 2008, с. 91 и 96].

1.2 Широкое распространение и влияние на общество приобрели ценности личного благополучия (эгоцентризм), предполагающие превалирование прагматических ориентаций и устремленность к быстрому исполнению желаний без каких бы то ни было усилий [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 5].

1.3 Активная роль принадлежит средствам массовой информации, рекламе и другим манипулятивным инструментам, оказывающим влияние на продвижение и закрепление в сознании людей ценностных ориентаций на личное благополучие и получение удовольствий.

1.4 Идеальный образ жизни человека подменяется, его представления о ценности труда и профессионализме трансформируются, что приводит к доминированию социально-психологических критериев профессионального выбора. Вместе с тем функционально-смысловые критерии, связанные с содержательной характеристикой профессиональной деятельности, утрачивают свое влияние [П. А. Гостева, 2003]. Для «рыночного человека» важен прежде всего результат продажи своего труда (Э. Фромм), его в меньшей степени интересуют содержательные и социокультурные стороны профессионально-трудовой деятельности. При этом смысл профессионального выбора выходит за рамки выбираемой профессиональной деятельности [Н. С. Пряжников, 2000]. Получается, что поиск возможностей как можно больше заработать и получить другие «жизненные бонусы» подменяет собой подлинное профессиональное

самоопределение. Как свидетельствует одно из исследований, более трети выпускников общеобразовательных школ приоритетом считают ценность «материальная выгода», следующими по значимости идут «возможности общения» и «комфортные условия труда» [Л. Н. Абросимова, 2014, с. 25] – все это ценности потребительского порядка. По данным другого исследования, только 13 % респондентов – граждан нашей страны – отвечают, что стали бы работать, имея достаточно других средств для существования [Л. А. Раимова, 2016, с. 176]. Явно обнаруживается превалирование направленности личности с выраженными потребительскими и эгоистическими ценностями, не сбалансированными социальными, культурными, духовными интересами. В то же время в исследовании Н. В. Мальцевой утверждается, что осмысленный выбор профессии во многом зависит от духовно-нравственных ценностей (собственного профессионального самоопределения, связанного с личностно значимыми ценностями), а не от эгоистически-престижных ценностей («внепрофессионального» самоопределения, не связанного со смыслом избранной профессиональной деятельности) [Н. В. Мальцева, 2009, с. 178].

Н. Л. Худякова обозначенное явление квалифицирует как разбалансировку ценностных оснований профессиональной деятельности (ЦОПД), когда субъективная форма ЦОПД перестала соответствовать их объективной форме. Под влиянием навязанного со стороны средств массовой информации эгоистического и потребительского отношения к жизни большинство современных людей в своих неудачах на работе обвиняют руководителей, клиентов, товарищей по работе и др. Выход из этой ситуации заключается в обеспечении понимания этими людьми сути профессиональной деятельности, а не в поиске собственной вины. «Эти люди» из приведенной цитаты – не кто иные, как родители школьников, неизбежно передающие им как свое мировидение со всеми его деформациями, так и свое разочарование [Н. Л. Худякова, 2008, с. 37].

Исследования показывают, что у младших школьников потребительские ориентации широко проявляются под влиянием не только родителей, но и социального окружения [О. Г. Холодкова, 2014, с. 10]. В то же время такие ценности,

как, например, красота природы, искусство, совершенствование духовных качеств, как правило, ставятся ими в ряду ценностей на последние места [Л. Т. Потанина, 2011].

2. *Статусно-иерархические стереотипы в построении профессионально-образовательного маршрута.* Данное явление представляется как следствие увеличения потребительских ориентаций. Статусные критерии выбора профессии, являясь неизбежным общественным явлением, объединяют в себе признаки профессии, отражая общественное мнение о профессиональной деятельности и об отношении к труду в целом. К ним относятся престижность профессии, ее перспективность, достойная заработная плата, высокий спрос на специалистов данной профессии [П. А. Гостева, 2003]. К сожалению, в нашем обществе потребления обозначенные критерии вытесняют содержательные критерии выбора профессии. Более того, названные статусные критерии проявляют ситуативно-временной характер, указывая на престижность в данный момент. Поэтому опора только на них при выборе профессии не дает возможности выявить перспективы востребованности той или иной профессии на рынке труда с учетом современных реалий. Соглашаемся с Г. В. Резапкиной о том, что представления о «престижности» и «непрестижности» профессий могут не отражать реальную картину, но при этом некоторое время оказывают влияние на процесс профессионального выбора подрастающего поколения [Г. В. Резапкина, 2012].

Следует отметить еще одну сторону названного явления статусно-иерархических стереотипов, связанную с образовательным выбором именно высшего образования, а не среднего профессионального исключительно по соображениям престижности обучения в вузе. Это происходит даже в тех индустриальных регионах России, где на рынке труда гораздо более востребованы технологические профили подготовки на уровне среднего профессионального образования [И. Г. Кондаурова, 2009, с. 175–176]. При этом, как отмечают практики, стремление родителей дать детям именно высшее образование безотносительно иных факторов – склонностей и способностей детей, потребностей рынка труда, качества самого высшего образования – настолько велико, что при этом нередко игно-

рируется не только мнение самого ребенка, но и рекомендации психологов, профконсультантов [Г. С. Демина, 2016]. Что касается непосредственно мотивов, определяющих выбор высшего образования, то, по результатам исследования О. П. Кочневой, это прежде всего представление о том, что «высшее образование является обязательным для современного человека» (70 % респондентов), и карьерно-статусные ожидания (49 %), а также ожидание комфортных условий труда (34 %) [О. А. Кочнева, 2017, с. 130]. Мотивы, связанные с самореализацией в работе, развитием своих способностей и интересом к познанию нового, получили, соответственно, 35, 24 и 22 %. Налицо не только преобладание мотивов престижно-потребительского характера, но и переплетение реальных жизненных целей и ожиданий с распространенными в обществе мифологизированными представлениями о различных уровнях получения образования.

Во многих случаях на уровне общественного сознания получение среднего, а тем более начального профессионального образования воспринимается как безнадежно тупиковый жизненный путь. При проведении профконсультаций школьников разного возраста и их родителей налицо факт, что консультируемые зачастую ориентировались не столько на профессии, сколько на образ жизни [Н. С. Пряжников, 2000]. С одной стороны, стереотип общественного сознания напрямую связывает такой «привлекательный образ жизни» с наличием высшего образования. С другой стороны, выпускники школ и их родители часто выбирают высшее профессиональное образование именно потому, что оно дистанцируется от работодателя и поэтому вообще не ассоциируется с последующей профессионально-трудовой деятельностью, а воспринимается как продолжение школьного общеразвивающего образования – как «продолжение детства» (инфантильного периода жизни).

На практике, совершая профессиональный выбор по расхожим представлениям о «престижности» профессии или конкретного вуза, не соотнесенных с собственными способностями, склонностями, жизненными смыслами, а также с реальными потребностями рынка труда, молодой человек становится заложником неправильно выбранной сферы профессиональной деятельности либо вынужден

исправлять последствия ошибочного выбора. В обоих случаях происходит формирование и развитие глубокого внутриличностного конфликта, выросшего из исходной конфликтогенной ситуации при выборе профессии: «ориентация, с одной стороны, на социально и морально значимые профессии, которые смогут приносить удовлетворение и расширять область знаний; с другой – на материальную выгоду, престиж профессии» [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 41].

Исследователи ценностных ориентаций в сфере профессиональной деятельности отмечают, что осознанный выбор профессии с опорой на престижно-статусные общественные отношения может привести к недостаточному или поверхностному включению человека в систему профессиональных отношений. В этом случае трудовая деятельность воспринимается им формально, так как выполнение профессиональных функций для него не на первом плане [Н. Л. Худякова, 2008, с. 38].

Еще одним выразителем стереотипов построения профессионально-образовательного маршрута является целенаправленное использование технологий манипулирования общественным сознанием для формирования определенных представлений о «престижности» тех или иных профессий. Действительно, в современных условиях возрастающей конкуренции между вузами, организациями СПО, работодателями, родителями профессиональная ориентация становится инструментом борьбы за будущее ребенка. У каждого субъекта здесь свои интересы, и каждый пытается оказать воздействие на сознание самоопределяющегося человека, повлиять на его профессиональный выбор, используя при этом различные манипулятивные технологии как в работе с отдельным молодым человеком, так и при формировании общественного мнения в целом. Примером тому служат корпоративные модели профориентации, формирующие привлекательный образ конкретной компании даже у детей младшего школьного возраста через инструменты рекламы и всевозможные маркетинговые мероприятия, которые рассчитаны на различные возрастные категории.

Отметим, что рассмотренные выше социальные явления во многом связаны с психологическими рисками. В силу этого возникает потребность в постановке и

решении педагогически обоснованных задач, включая задачу формирования у младших школьников способности выявлять попытки внешних манипулятивных воздействий, правильно их квалифицировать и адекватно на них реагировать. Такая целенаправленная работа педагогов, психологов должна проводиться с участием родителей.

3. *Несправедливость в сфере труда и его вознаграждения.* Н. С. Пряжников отмечает, что младшие школьники в общении с родителями и педагогами довольно часто ставят перед взрослыми вопросы, связанные со справедливостью окружающего мира, в том числе оплаты труда различных специалистов. Детям этого возраста вполне доступно осознание противоречия между общественным значением определенных профессий и низкой оплатой труда в сравнении с большими доходами людей, выполняющих либо весьма сомнительную работу, либо явно неквалифицированную. По мнению исследователя, это составляет ядро кризиса социально-профессионального самоопределения в этом возрасте, обусловленного ориентацией на систему единых эталонов и критериев оценки [Н. С. Пряжников, 2014, с. 39; О. О. Гонина, 2016, с. 12]. Обучающиеся, обнаружив в системе школьного обучения и оценивания некий «стандарт абсолютной справедливости», переносят этот стандарт и на оценки взрослой жизни. При этом родители и педагоги оказываются не готовыми раскрывать и пояснять на понятном обучающемуся уровне проблемы трудовой деятельности взрослых, в том числе и проблему несправедливости.

4. *Типичные индивидуально-психологические явления.* Эти явления составляют отдельную и весьма обширную группу трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся на различных этапах профессионального самоопределения. Частным их выразителем является разочарование школьника в своих возможностях добиться успеха в будущем [Н. С. Пряжников, 2014, с. 40]. Его преодоление является функцией психолога как субъекта пропедевтической подготовки младшего школьника к будущему выбору профессии. Распространение деформаций общественного сознания о мире труда и профессий, общей неудовлетворенности населения социально-экономическими условиями приводит к тому, что профес-

сиональное становление детей формируется в условиях конфликтующих реальностей, которые Е. А. Климов определяет как противоречие между субъективной жизнью человека и реальной, объективной действительностью [Е. А. Климов, 2001]. Противоречивость конфликтующих реальностей усугубляется в ситуации социокультурной неопределенности современного российского общества, которая обесценивает прошлый опыт в столкновениях с непривычными нововведениями и повышает психологическую и социальную тревожность. При этом любое самоопределение подчиняется инстинкту самосохранения, а идея выживания усиливает проявление прагматического мировоззрения. Стратегический выбор уступает место тактическому, ибо самоопределение личности подчиняется принципу «здесь и сейчас», ибо «все виды самоопределения... имеют... относительно незавершенный характер» [Л. М. Губкина, 2009, с. 196].

Итак, под субъектами пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии понимаются основные акторы, оказывающие влияние на раннее мотивированное профессиональное самоопределение обучающихся в образовательном процессе начального общего образования и социальной среде обучающихся. К основным субъектам пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии относятся родители (законные представители) и семьи, педагоги и администрация общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования, представители различных сфер труда и профессий в них, а также сами младшие школьники. Определены функции субъектов, которые связаны с их социальной позицией, профессиональными ролями, возможностями ресурсного обеспечения пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Успешность реализации субъектами потенциала пропедевтической подготовки младших школьников обусловлена эффективностью взаимодействия школы, семьи и профессиональной среды в обеспечении системности диагностики, планирования, исполнения, координации, управления, оценивания, коррекции и рефлексии проводимой работы с обучающимися. Рассмотрены явления, препятствующие реализации субъектами пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии: слабая инфор-

мированность о современной ситуации в мире труда и профессий, распространенность потребительских тенденций, статусно-иерархические стереотипы в построении профессионально-образовательного маршрута, использование манипулятивных технологий в распространении информации о профессиях.

2.4 Сущность концепции пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Рассмотрение профориентационной работы как педагогической проблемы, анализ нормативно-правовой базы в области профориентации, изучение и характеристика роли субъектов ранней профориентации, анализ теоретико-методологических подходов и принципов профессиональной ориентации обучающихся создают необходимую теоретическую базу для разработки концепции и системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

Выводы по предыдущей главе позволяют нам позиционировать профориентационную подготовку младших школьников как актуальную педагогическую проблему. Она возникла из-за противоречия между реальной возможностью обучающихся еще на уровне начального общего образования осознанно проявлять интерес к выбору будущей сферы профессиональной деятельности на основе своих интересов и отсутствием адекватной этому системы поддержки и развития возникающих детских потребностей. Данное противоречие явно подтверждает педагогический смысл исследования в данном направлении.

В понимании сущности этой проблемы обнаруживаются серьезные расхождения, связанные как с возрастной «привязкой», так и с более глубокими смысловыми различиями. В официальных документах и различных методических материалах ранняя профориентация трактуется как соответствующая работа с обучающимися независимо от их возраста. В науке она понимается в более узком ключе – как профориентационная работа с обучающимися ранних возрастов (с 1 по 7 кл.), включая также дошкольников. Но и здесь существует смысловое расхождение. В одних случаях ранняя профориентация связана с предварительным выбором буду-

щей профессии, предполагающим смещение его сроков на уровень начального общего образования, а в других – с пропедевтической подготовкой обучающихся к такому выбору, что является наиболее адекватным.

Другой проблемой является определение влияния семьи на указанный процесс, решение которой зависит от качества родительской культуры. Зачастую родители и семейное окружение сами не располагают актуальной информацией о современном состоянии мира труда и профессий, не считают подходящим периодом для профориентации младший школьный возраст. Существует еще одна проблема, связанная с распространенной в обществе тенденцией к потребительству и негативным отношением к труду, результатом чего является укорененность статусно-иерархических стереотипов в построении профессионально-образовательных маршрутов, проявление несправедливости в трудовых сферах и финансовой поддержке отдельных профессий.

Указанные социальные проблемы определяют риски и в системе начального общего образования. В первую очередь они проявляются в рассогласовании профориентационной составляющей содержания получаемого начального общего образования с профессиями, востребованными экономикой. Сегодня младшие школьники знакомятся с профессиями преимущественно в пределах узкого пространства содержания учебных предметов (прежде всего «Окружающего мира» и «Технологии») без учета потенциала других образовательных областей, а также программ дополнительного образования и внеурочной деятельности.

Преодоление обозначенных проблем в исследовании связано с построением концепции, определяющей систему работы с обучающимися. Разработанная в исследовании авторская концепция отражает актуальный социальный заказ на раннее профессиональное самоопределение младших школьников с учетом современных ценностей и интересов общества, общую цель внедрения предложенной педагогической инновации в подготовку обучающихся на уровне начального общего образования. Она является обобщенным конструктом, согласующим необходимые и достаточные методологические и теоретические основания, содержит значимую понятийную базу (рис. 1).



Рисунок 1 – Концепция пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Предлагаемая концепция отражает актуальный **социальный заказ** на раннее профессиональное самоопределение младших школьников с учетом современных ценностей и интересов общества. Цель предложенной педагогической инновации заключается в пропедевтической подготовке обучающихся к будущему выбору профессии на уровне начального общего образования. Она является обобщенным конструктом, согласующим необходимые и достаточные методологические и теоретические основания, содержит значимую понятийную базу.

В концентрированном виде главные **положения разработанной концепции следующие:**

а) социальный заказ к общему образованию проявился в необходимости осуществления целенаправленной профориентационной работы с обучающимися, включая младших школьников;

б) влияние пропедевтической подготовки на личностное развитие младших школьников указывает на их объективную способность сделать предварительный выбор будущей профессии при учете субъектных интересов, потребностей и возможностей;

в) пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна строиться системно при задействовании в этом потенциала урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования;

г) пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии следует осуществлять с 1 класса в процессе изучения специально разработанных модульных программ при сочетании игровой, учебной и трудовой деятельности, вовлечении в этот процесс заинтересованных участников;

д) результатом пропедевтической подготовки должна стать диагностированная готовность младших школьников к будущему выбору профессии по завершении ими 4 класса.

С учетом обозначенных положений представим характеристики основных элементов концепции.

Целью концепции является выявление методологических и теоретических оснований построения процесса пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, разработка его задач, содержания, этапов, педагогических средств и методического обеспечения.

Методологические основания концепции.

На *философском уровне* значимы:

- идеи философии о совершенствовании личности [Н. А. Бердяев, 1993; Л. С. Выготский, 2008; Е. Н. Гнатик, 2005; М. К. Мамардашвили, 2011; П. Д. Тищенко, 2018; И. Т. Фролов, 2020; Б. Г. Юдин, 2007];

- положения философии о роли труда в развитии человека [Н. А. Волгин, 2018; К. А. Кирсанов [и др.], 2003; А. И. Рофе, 2005; К. Маркс, 1978; С. Ю. Роцин [и др.], 2000; Ф. У. Тейлор, 1991; В. А. Ядов, 2014];

- положения социально-философских концепций постиндустриального общества [Т. Ю. Афанасьева, 2010; Д. Белл, 2004; П. С. Гуревич, 1986; А. Г. Здравомыслов, 2006; В. Л. Иноземцев, 2000; О. Тоффлер, 1999];

- положения психологических теорий деятельности и продуктивной активности личности [Л. С. Выготский, 2008; П. Я. Гальперин, 1965; В. В. Давыдов, 1992; Л. В. Занков, 1990; А. Р. Лурия, 1974; Д. Б. Эльконин, 2008];
- психологические конструкты о приоритете потребностей, интересов и мотивов в гармоничном развитии личности [Дж. Гилфорд, 1965; А. Г. Ковалёв, 1963; Д. А. Леонтьев, 2005; К. Р. Роджерс, 1994; Л. Д. Столяренко, 2012].

Идеи философии о совершенствовании личности исходят из того, что личность следует отличать от индивида. Индивид – представитель биологического вида с набором определенных признаков. Личность же является духовно-телесной целостностью с присущим ей самосознанием, то есть осознанием собственного «Я». Она определяет свои жизненные цели, смыслы, идеалы и направляет себя к их реализации [И. Т. Фролов, 2020]. При этом достижение личностью одних целей зачастую влечет за собой постановку новых. Сказанное указывает на необходимость представления личности в непрерывном процессе самосовершенствования. Действительно, развитие определенных качеств и свойств на протяжении жизни человека в индивидуальных интересах и целях обеспечивает его субъективную успешность и освоение новых социальных ролей. Педагогическая сущность данной идеи выражается в понимании эволюции индивидуальных свойств человека, осуществляемой через деятельность, познание окружающего мира, других людей, самого себя. В контексте исследуемой проблемы пропедевтической подготовки обучающихся к будущему выбору профессии названная идея позволяет рассматривать обозначенный процесс как сквозной, как бы пронизывающий всю жизнь человека. Следовательно, в качестве стартового этапа профессиональной пропедевтики вполне можно признавать не только уровень начального, но даже дошкольного общего образования [С. Н. Чистякова, 2014]. В нашем исследовании обращено внимание на раннюю профессиональную пропедевтику младших школьников как начальный этап осмысления ими значения труда для человека и общества, накопления некоторых профессионально ценных знаний, умений и навыков, определения индивидуальных способностей и возможностей при их соотнесении с разными профессиональными сферами и профессиями в них, предва-

рительного выявления своих профессиональных интересов и потребностей. На последующих уровнях получения обучающимся образования им предстоит совершенствование себя в профессиональном отношении.

Положения философии о роли труда в развитии человека связаны с представлением труда как одного из важнейших средств формирования гармоничной личности и достижения человеком нравственно-психологической готовности действовать на свое и общее благо. Человек, выполняя трудовые действия и доводя работу до логического завершения, не только испытывает от достигнутых результатов удовлетворение, но и совершенствуется. Кроме этого, в труде человек постепенно переходит к изменению и оптимизации собственных действий, способов труда и трудового поведения путем накопления или заимствования опыта [К. Маркс, 1978]. В том случае, когда возникает нечто новое, ранее не существовавшее, это вызывает чувство гордости, побуждает к новым достижениям, что способствует развитию человека. В этом заключается человекотворческая роль труда. Труд одновременно выполняет и свободотворческую функцию – овладевая профессией, совершенствуя знания и способы действия в ней, человек расширяет границы личной свободы, а также свободы общества по отношению к естественным силам природы, что позволяет прогнозировать свое развитие на будущее [К. А. Кирсанов [и др.], 2003]. Говоря о детском возрасте, интересующем нас в выполняемом исследовании, полагаем, что сущность труда следует раскрывать через: 1) вовлечение детей в процесс распознавания профессий членов семьи и близкого окружения, профессиональной экипировки, орудий и средств труда, трудового графика, производимых продуктов (семейное воспитание, до 3 лет); 2) формирование положительного отношения к профессиональному миру и первоначальных трудовых умений при выполнении соответствующих поручений, поддержку интересов и развитие индивидуальных способностей в организациях дополнительного образования (дошкольное общее образование, от 3 до 6–7 лет); 3) формирование добросовестного отношения к труду, понимание его роли в жизни человека, приобщение к профессиям родителей и ближайшего окружения, а также к массовым профессиям, ознакомление на их основе с профессиональными

сферами и ценностями, становление нравственных установок в выборе профессии, предварительное выяснение интересов, потребностей и возможностей, поддержку профессионально значимых интересов и потребностей, развитие индивидуальных возможностей в организациях дополнительного образования (начальное общее образование, от 6–7 до 11–12 лет).

Положения социально-философских концепций постиндустриального общества. Их лучше представить по ключевым аспектам общественной жизнедеятельности – экономической, политической, социальной и духовной. В первом случае положения отражают усиление сферы услуг и производства информации при роботизации и компьютеризации производства, разработке наукоемких технологий с ориентацией на мировую экономику и интеграцию в единое информационное пространство. Характерной особенностью становится создание интеллектуальных продуктов как результата индивидуально-коллективной деятельности. Во втором случае речь идет о совершенствовании правовой основы функционирования государства при расширении прав и свобод, обязанностей и ответственности граждан. В третьем случае имеется в виду повышение роли образования в жизни каждого, его понимание как гаранта социальной успешности, усиление профессиональной дифференциации, увеличение слоя высококвалифицированных технических специалистов. В четвертом случае утверждается о признании культуры как основы существования общества, необходимости сохранения общечеловеческих ценностей при их обогащении ценностями информационного общества. Таким образом, приоритетными общественными ценностями выступают высокий профессионализм, качество образования, креативность, способность к быстрому обучению и освоению актуальных профессий [П. С. Гуревич, 1986; А. Г. Здравомыслов, 2006]. Главным фактором развития и производства становится человеческий ресурс: высокообразованные профессионалы, обладающие соответствующими компетенциями в различных сферах экономической и политической жизни.

Учитывая сказанное, профориентационную работу с подрастающим поколением следует признать в качестве одной из стратегий современной государ-

ственной политики в формирующемся постиндустриальном обществе. В силу происходящих событий перед российской системой образования остро стоит проблема радикального пересмотра его целей, содержания, форм, методов и средств, что в полной мере касается профессиональной подготовки будущих специалистов. Высокотехнологичное, интеллектуальное, информационное общество нуждается в быстром освоении людьми новых профессий для удовлетворения текущих и перспективных потребностей различных сфер социальной жизнедеятельности. Младший школьный возраст является благодатным для ознакомления с профессиями информационного общества, в котором детям предстоит жить и трудиться. Такими сферами профессиональных интересов сегодня становятся IT, PR, web-разработка, менеджмент, производство информации, кибербезопасность, робототехника, нанотехнологии, биоинженерия, фармацевтика, ведение индивидуальных или совместных проектов и другие. Именно на них следует обращать повышенное внимание в ранней профессиональной пропедевтике младших школьников.

Положения психологических теорий деятельности и продуктивной активности личности указывают на то, что удовлетворение жизненно необходимых потребностей происходит посредством деятельности как процесса взаимодействия человека с окружающим миром, преобразования его объектов для целенаправленного получения продуктов личностного и общественного назначения [В. В. Давыдов, 1992; Д. Б. Эльконин, 2008]. Это обуславливает необходимость смены традиционных организации и осуществления образовательного процесса. Он должен обеспечить: 1) развитие собственных умений и навыков обучающихся в деятельность по созданию продуктов в социумах; 2) деятельностную оценку результатов и возникших проблем в их достижении с педагогами, что помогает обучающемуся осмысливать собственную деятельность с точки зрения получения конечного продукта; 3) обсуждение полученных продуктов, процедуры и способов их достижения с другими обучающимися, что помогает выявлять затруднения, позволяет развивать взаимопомощь и межличностное взаимодействие в дискуссионной и рефлексивной деятельности, а также получить каждому необходимую помощь и поддержку; 4) выход на новый, более осознанный этап деятельно-

сти по созданию продуктов, выходящей за рамки общеобразовательной организации, связанной с дальнейшим уточнением профессионального будущего [Л. С. Выготский, 2008]. В контексте выполняемого нами исследования обозначенные положения применительно к младшим школьникам связаны с пребыванием их в особом состоянии – проявлении повышенного интереса к различным социальным явлениям, взрослой жизни и своему в целом будущему. Подражая взрослым, они в игровых ситуациях вполне могут осуществлять действия по созданию простых идеальных и реальных продуктов: стихотворений, картин, конструкторов моделей, изделий из деталей, логических схем, компьютерных программ. В качестве продуктов также следует признавать качественное выполнение поручений родителей, педагогов или других значимых взрослых.

Психологические конструкты о приоритете потребностей, интересов и мотивов в гармоничном развитии личности позволяют учитывать внутренние и внешние стимулы, придающие смысл всей жизнедеятельности, побуждающие человека к развитию в нравственном, интеллектуальном и физическом планах на основе природных задатков, социальных и культурных условий. Гармоничное развитие личности подразумевает его разносторонний характер, что дает ей возможность преодолеть узко специализированную направленность деятельности. Это связано как со значительным развитием специальных способностей (изобразительных, музыкальных, литературных, технических), так и с высоким уровнем общего развития. Становится очевидным, что достижение гармонии в отношениях личности с миром означает также гармонию между требованиями личности от других и тем, что она может со своей стороны им предоставить. При этом доминирование высших уровней в общей структуре мотивов и ценностей над низшими служит одним из признаков гармонично развитого человека. Уровень мотивов и ценностей определяется мерой их общности, начиная с личных мотивов через интересы близких людей, коллектива, общества – до общечеловеческих универсальных целей. Иерархий мотивов и ценностей в структуре такой личности может быть множество, что совершенно не противоречит гармонии с миром, а обеспечивает многообразие связей с его объектами и общую устойчивость. Еще одной ха-

рактической гармоничной личности выступает достигнутая сбалансированность потребностей, мотивов, ценностных ориентаций, самооценки, образа Я-реального и Я-идеального [А. Г. Ковалёв, 1963; Д. А. Леонтьев, 2005].

В младшем школьном возрасте, когда обучающиеся еще только находятся в состоянии личностного становления, у них к себе неизбежно возникают вопросы: «Мне это интересно?», «Как и где это применить?», «Смогу ли я это сделать?». Поиск ответов на эти вопросы в ситуации повышенного интереса детей к взрослой жизни вполне может обеспечить вхождение в сферу ранней профессиональной пропедевтики. Со стороны педагога ответ на них кроется в совместном с обучающимися изучении их потребностно-мотивационной сферы, выяснении способностей и возможностей в проектировании собственного профессионального будущего.

Теоретические основания концепции.

На общенаучном уровне значимы:

- положения теории профессионального развития личности [Ш. Бюллер, 1933; А. Маслоу, 2019; Ф. Парсонс, 1909; К. К. Платонов, 1961; Э. Роу, 1956; Д. Сьюпер, 1957];

- подходы: системный [В. Г. Афанасьев, 1980; И. В. Блауберг [и др.], 1969; В. Н. Садовский, 1974; А. И. Уёмов, 2021; Э. Г. Юдин, 1997], деятельностный [К. А. Абульханова-Славская, 1991; В. А. Запорожец, 1966; А. Н. Леонтьев, 2005; В. А. Петровский, 2007; С. Л. Рубинштейн, 2017], социокультурный [Т. Г. Киселёва [и др.], 2004; Ю. М. Лотман, 2002; А. В. Соколов, 2003; Г. П. Щедровицкий, 2007; А. М. Цирульников, 2009], антропологический [Б. Г. Ананьев, 2008; Б. М. Бим-Бад [и др.], 2010; П. П. Блонский, 1961; В. П. Зинченко, 1994; Г. Б. Корнетов, 2011; В. И. Слободчиков, 2010; К. Д. Ушинский, 1968].

Положения теории профессионального развития личности указывают, с одной стороны, на необходимость учета заложенной в человеке с рождения генетической предрасположенности (способностей и возможностей) к какой-то сфере профессиональной деятельности с конкретными профессиям в них, с другой – на учет личностных профессиональных предпочтений в постоянно меняющейся со-

циокультурной действительности (интересов и потребностей), с третьей – на учет вклада различных образовательных организаций, включая общеобразовательные, в становление и развитие будущего профессионала [К. К. Платонов, 1961]. В исследовании в силу возрастных особенностей младшего школьника о подлинном профессиональном развитии говорить не приходится: дети пока еще находятся лишь на начальном этапе подготовки к будущему осознанному выбору профессии. Его важно не упустить и сориентировать педагогическую деятельность на раннее мотивированное профессиональное самоопределение обучающихся при актуализации ценностей, влияющих на выбор сферы профессионального интереса, значимых личностных и профессиональных качеств; при диагностике возможностей, интересов и способностей к предполагаемой профессии; при просвещении – информировании о мире профессий, об особенностях деятельности специалистов массовых и редких профессий, условиях их труда, образовательных организациях, в которых можно получать профессии сегодня и в будущем. В перспективе это предупредит возможные ошибки в осознанном определении обучающимися направления собственного профессионального выбора, проектировании карьерных планов, обеспечит задел для повышения эффективности образовательного поведения, связанного с профессиональным становлением и развитием, обеспечивающим в будущем высокие профессиональные достижения.

Системный подход в целом предполагает рассмотрение объекта как упорядоченной и сложно организованной целостности, состоящей из связанных между собой компонентов. При этом внимание фиксируется на изучении внутренней структуры объекта, многообразных связей между компонентами, а также связей объекта с внешним окружением – объектами разных рангов. Вместе с этим предполагается и установление функциональных зависимостей между отдельными компонентами и связями. Соглашаясь с С. Н. Чистяковой [2014], системный подход в нашем исследовании позволяет представлять процесс пропедевтической подготовки младших школьников к раннему выбору профессии как педагогическую систему, включающую и учитывающую взаимосвязи таких ее компонентов, как социальный заказ, цель и задачи, субъекты и отношения между ними, содер-

жание, формы организации, методы и средства, деятельность, образовательная среда с ее ресурсами, результаты работы с обучающимися.

Деятельностный подход предполагает организацию и управление целенаправленной деятельностью обучающихся в общем контексте общеобразовательной жизнедеятельности – направленности интересов, смысла обучения, личностного опыта в контексте приобретения знаний, умений, навыков, ценностных отношений и опыта творчества. В сущности, деятельностный подход связывается с реализацией различных видов и способов работы младшего школьника по эффективному освоению содержания учебного материала в урочной и внеурочной деятельности, имеющего общеобразовательное и профориентационное значения. Важно подчеркнуть, что для постижения их смыслов следует обратить внимание на два основных компонента – личностный и собственно деятельностный. Первый из них раскрывает личность в единстве с деятельностью. Деятельность в ее различных видах и формах прямо или косвенно обеспечивает изменения в структуре личности. Личность же, выполняя деятельность, осуществляет выбор оптимальных в каждом конкретном случае видов и форм, служит средством преобразования окружающей действительности для удовлетворения своих потребностей. Второй проявляется в том, что в центре внимания оказывается не просто деятельность, а совместная деятельность младших школьников с другими субъектами образовательного процесса [А. Н. Леонтьев, 1977]. Опираясь на сказанное, отметим, что при исследовании профориентационной проблематики деятельностный подход позволяет выяснять изменения характеристик процесса ранней пропедевтики в выборе профессии, фиксировать изменение отношений младших школьников к предстоящей профессиональной деятельности [С. Н. Чистякова [и др.], 2013].

Социокультурный подход в целом позволяет выявлять факторы приоритетного влияния социокультурной среды и различных процессов социального характера на образование и воспитание, развитие и самоопределение человека, а также на целенаправленное формирование семейно-бытовых и школьных педагогических практик [А. М. Цирульников, 2000]. В контексте выполнения нашего исследования опора на обозначенный подход дает возможность выстраивать культуру-

сообразную основу профориентационной пропедевтики младших школьников. В указанном процессе следует учитывать региональную специфику. Более того, важен и учет специфики постиндустриального этапа социально-экономического развития, предполагающий не отказ от уже имеющегося опыта профориентационной работы с обучающимися разных возрастов, а гармоничное сочетание, взаимодополнение «старого» и «нового», диалог культур – сочетание культуры трудового воспитания разных народов и современной педагогической культуры.

Антропологический подход предполагает воспитание человека, гражданина на основе формирования потребности в самосовершенствовании и преодолении собственных недостатков для повышения его духовного и физического потенциала. Данный подход ставит человека в центр познания, рассматривает его в качестве субъекта общественных отношений, совместного и в то же время дифференцированного труда, выразителя и исполнителя общепринятых требований и ограничений, носителя значимых социальных ролей и статусов, сторонника определенного образа жизни [Б. М. Бим-Бад [и др.], 2010]. Поэтому при выполнении исследования важно вести речь об индивидуальном развитии младшего школьника для гарантированного достижения им осознания множественного значения труда в собственной жизни, обретения способности к предстоящему выбору профессии с учетом своих интересов, потребностей и возможностей, проявления готовности к подготовке с ранних лет к будущей профессиональной деятельности.

Для построения авторской концепции пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии важное значение имели *конкретно-научные подходы и принципы*. К ним в нашем случае относятся личностно ориентированный и практико-ориентированный подходы, принципы индивидуализации, полисубъектности, продуктивности деятельности, активности в выборе сферы профессиональной деятельности, сознательного выбора сферы профессиональной деятельности, соответствия сферы профессиональной деятельности интересам и способностям, связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда, социального партнерства, насыщенности профориентационной среды, оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллектив-

ной профориентационной подготовки, соответствия содержания деятельности формам, методам и средствам профориентационной подготовки. Назначение указанных подходов и принципов в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии представлено нами в параграфе 2.2.

Полагаем, что в выборе младшими школьниками будущей профессии основополагающее значение имеет система ценностей личности, определяемая глубокими и коренными преобразованиями становящегося постиндустриального общества. Приоритетными выразителями ценностей выступают информационно-коммуникативные, технико-технологические, соматические (включая здоровье), интеллектуально-творческие, художественно-эстетические и материально-экономические. Эти ценности проявляются во всех областях жизнедеятельности, определяя сферу профессиональных интересов и выбор профессии. Таких сфер выявлено несколько. Для первой сферы – искусства – характерны профессии творческого характера (изобразительная, музыкальная, литературная, художественная, актерская, сценическая деятельность), формирующие творческую личность. Для второй – техники и технологий – профессии, связанные с производством и обработкой металлов, сборкой, монтажом приборов и механизмов, ремонтом, наладкой, обслуживанием электронного и механического оборудования, конструированием, строительством, ремонтом зданий и сооружений, управлением транспортом, изготовлением изделий, формирующие исполнительскую личность. Для третьей – работы с людьми – профессии, связанные с управлением, обучением, воспитанием, обслуживанием (бытовым, медицинским, справочным, информационным), формирующие коммуникативную личность. Для четвертой – умственного труда – профессии, связанные с научной деятельностью, формирующие творческую, рациональную и аналитическую личность. Для пятой – физического труда – профессии, связанные с занятиями физической культурой, спортом, путешествиями, экспедициями, охранной и оперативно-разыскной деятельностью, службой в силовых структурах и армии, формирующие физически развитую, исполнительную и волевою личность. Для шестой – учета, расчета, планирования – профессии, связанные с делопроизводством, составлением метрических данных, анализом текстов и их преобразова-

нием, схематическим изображением объектов, формирующие рациональную, исполнительную и аккуратную личность.

Базовыми понятиями для концепции являются «раннее профессиональное самоопределение», «пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии», «пропедевтическая готовность младших школьников к будущему выбору профессии», «система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии».

Раннее профессиональное самоопределение – это существенный аспект развития младшего школьника, характеризующийся:

а) осознанием созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества;

б) способностью к выбору будущей профессии с учетом личностных интересов, потребностей и возможностей;

в) готовностью к перспективной и целенаправленной подготовке к будущей профессиональной деятельности;

г) оценкой собственных качеств, значимых для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности.

Пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии – это актуальный педагогический феномен, который характеризуется как направление педагогической деятельности в целостном образовательном процессе, ориентированное на раннее мотивированное профессиональное самоопределение обучающихся на основе:

а) актуализации ценностей, влияющих на выбор сферы профессионального интереса, значимых личностных и профессиональных качеств;

б) диагностики возможностей, интересов и способностей к предполагаемой профессии;

в) просвещения – информирования о мире профессий, об особенностях деятельности специалистов массовых и редких профессий, условиях их труда, образовательных организациях, в которых можно получать профессии сегодня и в будущем.

Пропедевтическая готовность младших школьников к будущему выбору профессии – это целевой ориентир и качественное состояние, при котором у обучающихся достоверно выявляются:

а) понимание созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества, важности предстоящих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъектных интересов, способностей и возможностей (мотивационно-ценностный критерий);

б) наличие первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них (информационный критерий);

в) выполнение в соотношении с возрастом продуктивной профессионально значимой деятельности (деятельностно-практический критерий);

г) способность оценивать свои качества, значимые для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности (рефлексивный критерий).

Система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии – это совокупность функционирующих на уровне начального общего образования достаточных и взаимосвязанных структурных элементов, объединенных единой целью формирования готовности обучающихся к раннему профессиональному самоопределению в соответствии с реализуемыми образовательными стандартами при учете проявленных субъектных потребностей, интересов и возможностей.

Таким образом, выделение методологических и теоретических оснований организации профориентационной работы в логическом сочетании идей, теорий, подходов и принципов позволило разработать авторскую концепцию как научную базу для формирования пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии.

Выводы

Изучение теоретических и методологических предпосылок исследования позволило представить раннюю профориентационную работу как педагогическую

проблему, определить и охарактеризовать участников образовательного процесса, дать описание разработанных авторской концепции и системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии с опорой на нормативно-правовую базу.

Профориентационную подготовку младших школьников следует позиционировать как проблему. Она возникла из-за противоречия между реальной возможностью осуществления обучающимися еще на уровне начального общего образования осознанного выбора будущей сферы профессиональных интересов и перспективных профессий с учетом своих интересов, потребностей и возможностей и отсутствием адекватной этому системы и ее научно-методического обеспечения. Данное противоречие явно указывает на педагогический смысл порождаемой им проблемы. Для развертывания сущности этой проблемы обнаруживаются серьезные расхождения, связанные как с возрастной привязкой, так и с более глубокими смысловыми различиями. В официальных документах и материалах ранняя профориентация трактуется как соответствующая работа с обучающимися общеобразовательных организаций независимо от их возраста. В научных публикациях она понимается в более узком ключе – как профориентационная работа с обучающимися ранних возрастов (с 1 по 7 кл.), а также с дошкольниками. Но и в этом ее понимании существует смысловое расхождение. В одних случаях ранняя профориентация связана с предварительным выбором будущей профессии, предполагающим смещение его сроков на уровень начального общего образования, а в других – с пропедевтической подготовкой обучающихся к такому выбору, что является наиболее адекватным. Другой стороной проблемы выступает определение влияния семьи на указанный процесс, которое зависит от качества родительской культуры. Третьей стороной проблемы служат распространенность в обществе потребительских тенденций и вызванное ими изменение отношения к труду, укорененность статусно-иерархических стереотипов в построении профессионально-образовательных маршрутов, несправедливость в трудовых сферах и вознаграждении профессий. Четвертой стороной проблемы является рассогласование профориентационной составляющей содержания получаемого начального общего образования с востре-

бованными экономической сферой профессиями. Сегодня оно осваивается младшими школьниками преимущественно в пределах узкого пространства программ воспитания и образовательной области «Технология» без учета потенциала предметов других образовательных областей, программ дополнительного образования и внеурочной деятельности.

Участниками пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии определены следующие субъекты: сами младшие школьники, родители (законные представители) и семья, администрация и педагоги общеобразовательных организаций, педагоги и представители организаций дополнительного образования, представители различных сфер труда и профессий в них. Младшие школьники с учетом их возрастных особенностей обретают ценностно-мотивационные основы самоопределения, позитивное отношение к трудовой деятельности, интерес к миру труда и профессий, получают представления о ценностях общества, соответствующих им профессиональных сферах и многообразии профессий в них, осмысливают роль современного производства в жизни человека и общества. Родители (законные представители) и семья принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей, помогают им выявить интересы, потребности и возможности к определенным профессиям, делятся накопленным профессиональным опытом во внеурочной деятельности, оказывают помощь администрации и педагогам в организации профориентационных мероприятий. Администрация и педагоги общеобразовательных организаций осуществляют собственно пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии в урочной и во внеурочной деятельности, разрабатывают содержание учебного материала, определяют и реализуют подходящие формы, методы и средства, контролируют, координируют, корректируют действия других участников обозначенного процесса и управляют этими действиями. Педагоги и представители организаций дополнительного образования разрабатывают и реализуют программы, поддерживающие выявленные интересы, потребности и возможности младших школьников к профессиям, позволяют им практически реализовать свой потенциал и убедиться в правильности сделанного выбора. Представители различных сфер труда и профес-

сий в них информируют младших школьников о разнообразии современных профессий, организуют экскурсии на производства, в учреждения и организации различных сфер социальной жизни. Все участники пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии включены в работу по осуществлению младшими школьниками профпроб, оцениванию и рефлексии достигнутых результатов.

Целенаправленная профориентационная работа с младшими школьниками на пропедевтическом этапе должна осуществляться на основе использования конкретно-научных принципов. Принцип полисубъектности ориентирован на обеспечение многомерно-деятельностного взаимодействия всех участников пропедевтической подготовки младших школьников как субъектов для их апробации в разных профессионально значимых ролях. Принцип индивидуализации – на организацию пропедевтической подготовки младших школьников с учетом их возрастных возможностей, уровня успеваемости, проявленных интересов к профессиям, различных ценностных ориентаций, жизненных планов. Принцип социального партнерства – на реализацию взаимосвязи образовательной организации, семьи и близкого окружения, организаций дополнительного образования, представителей различных сфер труда и профессий в них для осуществления целенаправленной и скоординированной пропедевтической подготовки младших школьников. Принцип активности в выборе сферы профессиональной деятельности – на выяснение профессиональных интересов, способностей к профессиям при выполнении младшими школьниками профпроб; поиск ими информации о желаемой профессии от родителей, при чтении литературы, просмотре и прослушивании передач, выполнении практической работы. Принцип сознательного выбора сферы профессиональной деятельности – на организацию мотивированной деятельности младших школьников по ознакомлению с актуальными ценностями общества, соответствующими им сферами профессиональных интересов для предварительного выбора желаемой профессии. Принцип связи профориентационной подготовки с практикой жизни и труда – на обеспечение нацеленности пропедевтической подготовки младших школьников на труд, жизненную практику, на помощь в предварительном выборе будущей профессии при учете потребностей общества и экономики. Принцип соответствия сферы профессиональной деятельности интересам

и способностям – на выявление индивидуальных особенностей и профессиональных предпочтений младших школьников для их соотнесения с актуальным социальным заказом на профессии в стране и регионе проживания. Принцип оптимального сочетания форм индивидуальной, групповой и коллективной профориентационной подготовки – на обеспечение баланса разных форм работы с младшими школьниками при учете их возраста, выявленных индивидуальных и групповых интересов и способностей, специфики деятельности в предварительно выбранных профессиях. Принцип соответствия содержания деятельности формам, методам и средствам профориентационной подготовки – на подбор и использование в пропедевтической подготовке младших школьников организационного и процедурного инструментария в соответствии с приоритетными для них видами деятельности – учебной, игровой, трудовой, проектной и коммуникативной. Принцип продуктивности деятельности – на включение младших школьников в полезную для себя и окружающих деятельность по получению в процессе пропедевтической подготовки профессионально значимого продукта. Принцип насыщенности профориентационной среды – на предоставление множественного выбора различных образовательных средств при задействовании потенциала других участников пропедевтической подготовки для более полного учета интересов и способностей младших школьников, способствующего их раннему профессиональному самоопределению.

Совокупность указанных принципов позволила определиться с конкретно-научными подходами – личностно ориентированным и практико-ориентированным. На их основе вполне возможна целенаправленная подготовка младших школьников к раннему выбору профессии.

Авторская концепция как обобщенный конструкт, согласующий необходимые и достаточные методологические и теоретические основания, содержит актуальные ценности, сферы профессионального интереса и значимую понятийную базу. Ее главные положения следующие: а) социальный заказ к общему образованию проявился в необходимости осуществления целенаправленной профориентационной работы с обучающимися, включая младших школьников; б) влияние

пропедевтической подготовки на личностное развитие младших школьников указывает на их объективную способность сделать предварительный выбор будущей профессии при учете субъектных интересов, потребностей и возможностей; в) пропедевтическая подготовка младших школьников к будущему выбору профессии должна строиться системно при задействовании в этом потенциала урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования; г) пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии следует осуществлять с 1 класса в процессе изучения специально разработанных модульных программ при сочетании игровой, учебной и трудовой деятельности, вовлечении в этот процесс заинтересованных участников; д) результатом пропедевтической подготовки должна стать диагностированная готовность младших школьников к будущему выбору профессии по завершении ими 4 класса.

Глава 3 Характеристика системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

3.1 Определение детерминантов целеполагания в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии

Грамотное целеполагание определяет результативность любой деятельности, так как оно определяет принципы, ориентирует на определенное содержание, выбор форм и методов работы. Целеполагание определяется социальным заказом государства и общества на пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии, представленную в Законе «Об образовании в РФ», в ФГОС НОО, а также в «Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года», утвержденной распоряжением Правительства РФ от 31.03.2022 г. Н. С. Пряжников конкретизирует данное положение применительно к профориентационной деятельности: по его мнению, именно цели становятся необходимым условием осуществления профориентации на различных уровнях: страны, региона, отрасли и конкретной организации [Н. С. Пряжников, 2010, с. 6–18].

Современный исследователь В. И. Чупрасова выделяет следующие функции педагогического целеполагания, которые в полной мере могут быть отнесены и к целям пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии: а) выделение приоритетов и концентрация ресурсов и усилий на главном; б) обеспечение согласованности в действиях всех вовлеченных субъектов; в) создание эталонов, обеспечивающих оценку результатов работы [В. И. Чупрасова, 2000, с. 10].

Анализ современной литературы показывает, что конечная (интегральная, суммативная) цель профориентационной работы (понимаемой как сопровождение или поддержка профессионального самоопределения человека) формулируется различными авторами как:

- формирование *компетентности* в области проектирования целей и задач личностного профессионального развития при учете интересов и возможностей,

мотивации выбора предстоящей профессии, ответственности за свой выбор [С. Ю. Аверьянова, 2009, с. 254];

– формирование *психологической готовности к трудовой деятельности*, понимаемой как качество, наличие которого у человека способствует его быстрейшему включению в социально-профессиональную среду и максимальной самореализации в профессионально-трудовой деятельности [А. А. Талых, 2016];

– формирование *субъекта самоопределения*, характеризующегося наличием собственной позиции в ситуациях социального и профессионального самоопределения и способного самостоятельно и осознанно совершать карьерные выборы и планировать перспективы своего развития [В. И. Блинов, 2014; Н. С. Пряжников, 2014, с. 25; С. Н. Чистякова, 2016, с. 10].

Таким образом, целеполагание профессионального самоопределения формулируется в терминах компетентностного и субъектного подхода. Субъект в данном случае понимается в традициях, заложенных С. Л. Рубинштейном, как автор своей жизнедеятельности, центр организации своего бытия, что проявляется через потребность и способность человека самосовершенствоваться [С. Л. Рубинштейн, 1973]. Современная концепция пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии предполагает выделение двух целей: на микро- и макроуровне. Обозначенные выше конечные цели характеризуют микроуровень работы. Что касается целей макроуровня, то они соотносятся с широкими социально-экономическими эффектами профориентационной работы, в центре которых представлены интересы и намерения социальных групп населения разного возраста при учете их возможностей для актуальных сфер современного общества [В. И. Блинов, 2014].

В ходе нашего исследования важно достичь результативной цели в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии – сформировать готовность младших школьников к будущему ответственному и осознанному выбору профессии, направленную на эффективную ориентацию личности в быстро меняющейся социокультурной и технико-технологической ситуации, в условиях высокой динамики рынка труда, создающую первоначальную

основу для создания будущего личного профессионально-карьерного плана и самопрограммирования своего будущего; повысить упорядоченность, согласованность пропедевтической работы на разных уровнях.

На этапе общего образования цель профориентации конкретизируется разными учеными по-своему. Так, Х. С. Вохидова называет четыре такие задачи: 1) расширение представлений обучающихся о мире труда и профессий, в том числе в контексте территориальных особенностей рынка труда; 2) стимулирование мотивационной сферы в аспекте получения предполагаемой профессии; 3) практико-ориентированная подготовка к выбору профессиональной сферы и конкретной профессии; 4) дифференцированная помощь в профессиональном самоопределении с учетом индивидуальных особенностей школьников [Х. С. Вохидова, 2016, с. 42–43]. М. Г. Угарова в комплекс задач профориентационной работы с учащимися школы включает: 1) информирование обучающихся о мире профессий, рынке образовательных услуг; 2) формирование личной ответственности школьников за свой профессиональный выбор; 3) активизация процессов самопознания и профессионального самоопределения обучающихся; 4) формирование позитивного самовосприятия как составляющей части личного и профессионального успеха [М. Г. Угарова, 2014].

Л. А. Раимова конкретизирует задачи формирования готовности к профессиональному самоопределению младших школьников, выделяя в указанной готовности пять блоков: 1) мотивационный (потребность в продолжении обучения, освоении новых социальных ролей, труде, самообразовании); 2) ориентационный (знания о многообразии профессий и требованиях, предъявляемых ими к личности работника); 3) операционный (соотносимый с комплексом универсальных учебных действий, заданных ФГОС начального общего образования); 4) волевой (целеустремленность, дисциплинированность, инициативность, самостоятельность, организованность); 5) оценочный (способность к адекватной самооценке) [Е. Ю. Пряжникова, 2010, с. 179–180].

Наиболее полным и системным представляется подход Н. С. Пряжникова, который определил следующие группы задач профориентации: 1) информацион-

но-справочные, просветительские; 2) диагностические, критериальные; 3) психологическая поддержка субъекта; 4) ценностно-смысловое самоопределение [Н. С. Пряжников, 2014, с. 6].

В последние годы конкретизация ожидаемых результатов профессионального самоопределения осуществляется некоторыми авторами с использованием компетентностного подхода. При этом формулируется набор компетенций – комплексных результатов профориентационной работы. В этом случае компетенция трактуется как особый результат образования, предполагающая готовность к решению определенных задач профессионального выбора (А. Г. Бермус, В. И. Блинов, Э. Ф. Зеер и др.). Среди профориентационно значимых компетенций, которые должны быть сформированы на этапе школьного обучения, исследователи [А. Е. Белоусов, 2016; Э. Ф. Зеер, 2013; Н. Ф. Родичев, 2017; И. С. Сергеев, 2017] выделяют готовность обучающегося и выпускника:

1) ориентироваться в информационном пространстве, которое имеет профессиональную направленность;

2) осуществлять в ситуации неопределенности профессиональный выбор осознанно и ответственно;

3) выдвигать цели, а затем проектировать различные сценарии своего профессионально-образовательного и карьерного будущего;

4) осваивать опыт создания профессионально ориентированных продуктов, играющих роль профильных и профессиональных проб, и проводить его рефлексивное осмысление;

5) противостоять воздействиям со стороны СМИ, пропаганды профессиональной школы и коммерческих организаций;

б) самостоятельно находить и эффективно использовать ресурсы, необходимые для эффективного профессионального самоопределения.

Анализируя сложившуюся ситуацию, отметим, что в начальной школе решаются такие задачи, как: профессиональное информирование, связанное с формированием у обучающихся различных представлений о мире труда, профессий; формирование ценностных ориентаций в ходе трудового воспитания

[Л. Н. Абросимова, 2014; О. В. Детковская, 2013; В. И. Кормакова, 2009; С. Ф. Медведская, 2013].

При этом задача профинформирования младших школьников конкретизируется через следующие направления: создание образных представлений о мире профессий в конкретных ситуациях из жизни [С. Ф. Медведская, 2013, с. 160]; формирование представлений о профессиях окружающих людей (прежде всего членов семьи); формирование первичных представлений об орудиях труда, материалах и результатах профессиональной деятельности по наиболее распространенным видам трудовой деятельности; связь учебных предметов начальной школы с конкретными профессиями; развитие интереса к поиску информации о профессиях.

Часто программы по ориентации младших школьников в мире профессий включают требования к результатам освоения. В программе «Тропинка в профессию» предусмотрено достижение таких образовательных результатов, как овладение коммуникативными умениями и навыками сотрудничества, навыками контроля и самоконтроля [Л. Н. Абросимова, 2014]. Еще более системные и широкие итоги профориентационной деятельности с младшими школьниками предусмотрены в программе О. Ю. Елькиной «Путешествие в мир профессий», обобщенное основание которых автор формулирует как «развитие психологических ресурсов личности» [О. Ю. Елькина, 2016]. Это интегрирует задачи не только освоения знаний о мире труда и профессий, но и развития мотивационно-ценностной сферы, рефлексии и реалистичной самооценки, воспитания самостоятельности, дисциплинированности, умения и желания работать сообща [О. Ю. Елькина, 2012, с. 99 и 102].

Очевидно, что реализовать эти задачи в рамках одной лишь программы профориентационной работы, реализуемой во внеклассной работе школьников, или же в рамках ограниченного количества часов, отведенного на курс технологии, невозможно. Естественным решением кажется включение профориентационных задач в более широкую систему общеобразовательных, общеразвивающих и воспитательных задач начального общего образования. Более того, само по себе качественное решение развивающих задач общего образования способствует результативному профессиональному самоопределению. Как отмечают в связи с

этим современные психологи А. Г. Шмелев и А. Г. Серебряков, испытуемые с более «высоким» реальным профилем по факторному блоку «способности» получают более высокие индексы «соответствия» для более широкого спектра профессий [А. Г. Шмелев [и др.], 2006]. Иными словами, чем выше «общее развитие» человека, чем он образованнее, тем он универсальнее и тем шире его возможности для профессионально-образовательного выбора.

Определенное продвижение в направлении интеграции общеобразовательных, развивающих и профориентационных задач начальной школы обеспечило введение в 2010 г. ФГОС начального общего образования второго поколения. Отличительная особенность нового Стандарта – системно-деятельностный подход, предполагающий в качестве главной цели начального общего образования развитие школьника. В Стандарте отходят от того, что результаты обучения представлены в виде знаний, умений и навыков, и в нем указывается на виды деятельности, которыми обучающийся предположительно овладеет к концу обучения.

В документах по образованию отмечено, что выпускник начальной школы должен:

- проявлять уважение к труду;
- принимать культурно-историческую ценность трудовых традиций родного края, России;
- осуществлять проектную деятельность;
- ставить цель, определять пути ее реализации, показывать готовый продукт и др. [Примерная ..., 2010].

Таким образом, действующий ФГОС начального общего образования задает некоторые профориентационно значимые результаты [И. В. Кузнецова, 2012, с. 16–17; И. А. Килина, 2017, с. 23; С. Г. Щербаков, 2012, с. 23]. На этой основе О. Ю. Елькина формирует систему целеполагания курса для младших школьников «Путешествие в мир профессий» [О. Ю. Елькина, 2016]. В данном случае ожидаемые результаты профориентационной работы, связанные с достижением определенного уровня готовности к будущему выбору профессии, формируются в контексте формирования УУД, заданных Стандартом. Такой подход способствует

формированию профориентационно значимых качеств младших школьников, но не способствует разрешению других проблем – необходимости выхода ранней профориентации за пределы образовательной области «Технология» и учета требований экономической сферы.

Цели и задачи пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии должны решаться с учетом детерминант, объединенных в следующие группы:

«*Вход*» – учет итогов проведения профориентации с дошкольниками, имеющих важное значение для пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

«*Возраст*» – учет возрастных возможностей при формировании профориентационно значимых и личностных качеств у обучающихся, их знаний и способов действия.

«*Окружение*» – включение в профориентационную работу родителей, задействование потенциала сферы досуга. Внешкольная среда может решить следующие задачи: ознакомить младших школьников с миром труда, профессиями родителей и ближайшего окружения, помочь понять обучающемуся его индивидуальные особенности, сформировать умения выполнять соответствующие поручения, преодолевать трудности.

«*Образовательная организация*» – цели общего образования, отраженные в форме универсальных учебных действий в ФГОС НОО. Младшие школьники знакомятся в образовательной организации с возможными сферами профессионального интереса, с основными профессиями в них, приобретают знания о массовых, новых, гипотетических профессиях, о профессиональных областях, у них формируются первоначальные трудовые умения путем включения в профориентационно значимую практико-ориентированную, продуктивную, проектную деятельность, участия в профессиональных и социальных пробах, они учатся самостоятельно определять цель, планировать, оценивать продуктивную профориентационно значимую деятельность, принимать решения, анализировать происходящее вокруг, работать с информационными потоками, позитивно

общаться. Большое место в школе должно уделяться воспитанию у младших школьников интереса к выбору будущей профессии, положительного отношения к профессиональному миру, освоению разных профессий на протяжении всей жизни; формированию нравственных установок на выбор профессии; пониманию важности будущего профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъективных интересов и способностей; воспитанию созидательного, нравственного, добросовестного отношения к труду.

«Социальный заказ» – требования государства, экономики, общества к формированию готовности младших школьников к будущему выбору профессии.

«Будущее» – то, что определит профессионально-образовательную карьеру обучающегося, его жизнедеятельность.

«Вызовы» – учет изменений, которые происходят в обществе, экономике.

Детерминантная группа «Окружение» определяет *родителей, других ближайших родственников* важными субъектами окружения младшего школьника. В параграфе 2.3 нами уже была подробно раскрыта роль родителей как субъектов пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, поэтому отметим два аспекта в работе с родителями обучающихся:

1. Потребность в профориентационно значимой информации испытывают примерно 70 % родителей учащихся [О. В. Журавлева, 2009, с. 171], в связи с чем для родителей очень важна информация о перспективах развития экономики в целом и региональной экономике в частности.

2. Среди приоритетных задач оказания поддержки родителям младших школьников отметим устранение страхов в выборе профессии детьми; организацию продуктивного сотрудничества со школой в данном аспекте; укрепление уверенности в себе и своих детях [Н. С. Пряжников, 2014, с. 9–10].

«Сфера досугового самоопределения», входящая в систему детерминант «Окружение», включает в себя различные внешкольные формы, которые характеризуются: 1) свободой включения и выхода; 2) неформальным форматом; 3) необязательностью получения результатов. Формами досуга в данном случае являются те, которые осуществляются в хобби-контексте семьи. В связи с этим досу-

говая среда становится местом, которое может оказывать положительное влияние на овладение школьниками собственным опытом организации свободного времени [Н. С. Пряжников, 2015].

«Сфера труда и профессий», входящая в систему детерминант «Окружение», направлена на раннее знакомство обучающихся с миром профессий в ходе экскурсий, которые проводятся на предприятиях, встреч с представителями разных профессий, способствующих накоплению ими *личностного профориентационно значимого опыта*. Накопление такого опыта является важной задачей пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии в условиях столкновения противоречий между субъективной реальностью человека и объективной действительностью [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 15]. Как считают ученые, в качестве фактора, способствующего разрешению обозначенных противоречий, вполне может выступать активная личность, способная к самореализации и развитию в возникающих актуальных жизненных ситуациях [Э. Ф. Зеер [и др.], 2020]. Речь идет о психологической готовности к преодолению обозначенных противоречий, которая предполагает актуализацию креативных и профессиональных возможностей, обогащение первоначального профессионального опыта через овладение гибкими компетенциями, освоение новых видов социальной и общественно полезной деятельности, актуализацию жизнеспособности и жизнестойкости [Там же, с. 152–161].

Применительно к целеполаганию пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии сказанное означает, что включение в широкий «проблемный» социально-профессиональный контекст, ознакомление с предполагаемыми проблемами и способами их решения в настоящее время важнее, чем формирование готовности к выбору сфер, связанных с конкретными профессиями.

Группа детерминант «Социальный заказ» оказывает влияние на цели пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии на основе принципов вертикальной интеграции, единства и непрерывности целеполагания. Вертикально интегрированное образование предполагает, что каждая по-

следующая ступень образования по отношению к предыдущей считается своего рода «внутренним образовательным заказчиком». Этот аспект был отражен нами в группе детерминант «Образование». В данном случае под социальным заказом понимаются требования конечных социальных и образовательных заказчиков к ожидаемым результатам профориентации.

«Социальный заказ» предполагает учет особенностей экономики, социума, культуры региона при выделении целей пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Таким образом, детерминанты целеполагания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии «Социальный заказ» проявляются в учете перспектив преобразования экономики региона; тесного взаимодействия с семьями обучающихся, имеющими трудовые династии; возможности участия в предпринимательской деятельности; социокультурных традиций региона [В. И. Блинов, 2014].

«*Будущее*» направлено на актуализацию в целеполагании способности человека к осмыслению и преодолению возникающих барьеров, обретению актуальных смыслов и ценностей, постановке и решению практических задач в ситуациях неопределенности [Т. И. Шамова, 2001, с. 41–46]; она понимается и как способность к планированию и предвидению ожидаемых результатов собственной деятельности [О. Ю. Елькина, 2013, с. 57–58], при этом важно соотносить прошлое, настоящее и будущее [М. С. Верременникова, 2016, с. 236], рефлексировать настоящее сквозь призму желанного будущего [Э. Ф. Зеер, 2015, с. 38].

Таким образом, при выделении целей пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии необходимо учитывать направленность формирования у младшего школьника способности предвидеть себя полноценным работником и полноценным гражданином в будущем [Н. С. Пряжников, 2014, с. 26].

Профессиональная ориентация младшего школьника направлена не на «выбор профессии», а на успешное трудоустройство, а в дальнейшем и на последующую успешную карьеру. Поэтому фактором, влияющим на цель пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, выступает

определение внутренних условий для карьерного роста [Н. С. Пряжников, 2014, с. 68], что должно стать смысловым акцентом целеполагания.

Заметим, что в настоящее время обозначенные задачи решаются школой не вполне удовлетворительно. Не случайно в литературе утверждается, что школа не дает основания для предстоящей карьеры, а собственная успешная учебная деятельность не обеспечивает ожидаемых гарантий, что обесценивает имеющиеся достижения и полученный школьниками социальный опыт [В. И. Кормакова, 2009, с. 95].

Группа детерминант «Вызовы» в целеполагании пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии предполагает учет масштабных факторов, которые влияют на другие группы детерминант. Специфика данной группы детерминант в том, что они динамичны и постоянно меняются, поэтому есть риск ошибиться с прогнозированием, что может отразиться на целеполагании пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

К «вызовам», которые имеют значение для образовательной системы и для пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, можно отнести: глобализацию, локальные конфликты, быстрое изменение сущности профессий, компьютеризацию всех трудовых процессов, интенсификацию, обилие информации и др. Образование учитывает обозначенные ориентиры и изменяет свой вектор. Приоритетными становятся идеи непрерывного образования, формирования универсальных учебных действий, включения в разные виды деятельности с учетом личностного потенциала.

При организации работы на уровне начального общего образования следует учитывать, что актуальные на сегодня профессии требуют от человека развитости универсальных способностей и качеств, общих компетенций (умения коммуницировать, разрешать конфликтную ситуацию, работать в команде, быть участником проекта, принимать решения и др.). Поэтому так важно актуализировать организационно-коммуникативное и ценностно-смысловое содержание подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

В числе ориентиров, оказывающих влияние на целеполагание пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, можно выделить следующие: 1) значительное усиление темпов развития техники и технологий, а также изменение технологических процессов; 2) глубокое разделение трудовых функций; 3) повышение профессиональной мобильности; 4) вынужденный отказ работодателя от необходимости обучения новых работников и поиск готовых специалистов с высокой производительностью труда [И. С. Сергеев, 2017, с. 53–54].

В современных исследованиях ученых используется понятие «лестницы Хогвартса», отражающее сложность выбора профессии и, в отличие от социального лифта, являющееся непредсказуемым и нелинейным. Уже за период обучения школьника могут меняться его приоритеты в силу исчезновения старых и появления новых профессий. В сложившейся ситуации бывшие в прошлом социальными лифтами институты образования трансформируются в «лестницы Хогвартса», которые требуют от обучающихся развитой воли, оперативного принятия решений и их дальнейшего воплощения [А. А. Вихман, 2016].

Таким образом, в ходе нашего исследования важно достичь результативной цели в пропедевтической подготовке – сформировать готовность младших школьников к будущему ответственному и осознанному выбору профессии, направленную на эффективную ориентацию личности в быстро меняющейся социокультурной и технико-технологической ситуации, в условиях высокой динамики рынка труда, создающую первоначальную основу для создания будущего личного профессионально-карьерного плана и самопрограммирования своего будущего; повысить упорядоченность, согласованность пропедевтической работы на разных уровнях.

Обозначенная цель продуцирует выдвижение следующих задач пропедевтической подготовки:

1. Воспитать у младших школьников интерес к выбору будущей профессии, положительное отношение к профессиональному миру, освоению разных профессий на протяжении всей жизни, нравственные установки на выбор

профессии; понимание важности будущего профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъективных интересов и способностей; созидательное, нравственное, добросовестное отношение к труду.

2. Сформировать у младших школьников понимание культурно-исторической сущности трудовых традиций как своего региона, так и России, уважение к ним, желание трудиться на благо родного края и Отечества.

3. Сформировать первоначальные знания о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них, профессиях родителей и ближайшего окружения, массовых, новых, гипотетических профессиях в различных сферах.

4. Сформировать первоначальные трудовые умения путем включения в профориентационно значимую практико-ориентированную, продуктивную, проектную деятельность, участия в профессиональных и социальных пробах, умения выполнять соответствующие поручения, преодолевать трудности, самостоятельно определять цель, планировать, оценивать продуктивную профориентационно значимую деятельность, принимать решения, анализировать происходящее вокруг, работать с информационными потоками, позитивно общаться.

5. Способствовать формированию осознания направленности на будущую профессию, приобретению субъектного продуктивного профориентационно значимого опыта, первоначальных трудовых умений, осмыслению причин успеха или неуспеха, оцениванию результатов продуктивной деятельности и степени участия в профориентационных практиках.

В таблице представлено соотнесение задач пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии и ожидаемых результатов (табл. 3).

Таким образом, для формулирования целей пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии следует руководствоваться определенными группами детерминантов.

Таблица 3 – Задачи пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Задачи и ожидаемые результаты
<p>Первая задача: выработка целевых и мотивационно-ценностных ориентиров в будущем выборе профессии</p>
<p>Ожидаемые результаты: понимание важности будущего профессионально-трудового самоопределения, влияющего на жизненный путь человека в условиях высокой динамики рынка труда; наличие потребностей в выборе будущей профессии в соответствии с возрастом, добросовестного отношения к труду, нравственных установок профессионального назначения; осознание труда как ценности и основы успешной жизнедеятельности</p>
<p>Вторая и третья задачи: информационное обеспечение будущего выбора профессии</p>
<p>Ожидаемые результаты: наличие первоначальных знаний об образе персонального желаемого будущего, о массовых, новых, гипотетических профессиях, профессиональных ценностях и областях, предъявляемых к профессиональной деятельности требованиях, разноплановости и единстве общекультурных, профессиональных и специальных трудовых действий в предстоящей деятельности, способах их применения, собственных индивидуальных особенностях, потребностях</p>
<p>Четвертая и пятая задачи: формирование личностных качеств и умений</p>
<p>Ожидаемые результаты: наличие умений приобретать индивидуальный опыт в профориентационно значимой деятельности в соответствии с возрастом, использовать собственные ресурсы в профпробах, проявляя свои возможности в различных видах деятельности, в единстве «хочу», «могу» и «надо»; выполнять соответствующие поручения, самостоятельно определять цель, планировать продуктивную профориентационно значимую деятельность, преодолевать трудности, принимать решения, работать с информационными потоками, анализировать происходящее вокруг, позитивно общаться; наличие способности осознавать направленность на будущую профессию, степень участия в профориентационных и социальных практиках, приобретенный в профессиональных пробах субъективный профориентационно значимый опыт; самостоятельно оценивать продуктивную профориентационно значимую деятельность</p>

«Вызовы» предполагает изменившийся социальный заказ на профессии в связи с переходом общества на постиндустриальный путь развития, потребовавший ранней профориентации обучающихся; «Вход» – подтвержденные диагностически интересы и способности младших школьников к профессиональным сферам и профессиям в них; «Возраст» – учтенные возрастные особенности младших школьников, позволяющие определить и использовать содержание, формы организации, методы и средства пропедевтической подготовки в учебном, игровом, трудовом, проектном и коммуникативном видах деятельности; «Окружение» – задействованный в пропедевтической подготовке младших школьников потенциал родителей (законных представителей) и семьи, педагогов и представителей организаций дополнительного образования, представителей различных

сфер труда и профессий в них, формирующих профориентационную среду; «Образовательная организация» – выполняемая администрацией и педагогами профориентационная подготовка младших школьников в урочной и во внеурочной деятельности при использовании программ, практических разработок к занятиям и рекомендаций к ним; «Будущее» – построенная предварительная индивидуальная профессионально-образовательная траектория младших школьников на основе устоявшихся к завершению уровня начального общего образования интересов и способностей при освоении необходимых знаний, умений, обретении ценностей и мотивов, накоплении первоначального трудового опыта.

Рассмотрев, таким образом, комплекс детерминант, определяющих особенности целеполагания, цели и задачи, нам необходимо перейти к рассмотрению следующего элемента проектируемой нами системы, а именно – содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

3.2 Разработка содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Традиционно под содержанием образования понимают систему знаний, умений, навыков, которые соответствуют целям и задачам образования применительно к данной возрастной ступени. Ограниченность представлений о содержании образования комплексом «знаний, умений и навыков» в отечественной педагогике была впервые преодолена И. Я. Лернером, В. В. Краевским, И. К. Журавлевым, когда была создана новая концепция содержания образования [И. Я. Лернер [и др.], 1994], согласно которой содержание образования представлено опытом эмоционально-ценностных отношений, знаниями, способами деятельности, опытом творческой деятельности.

Для эффективности пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии большое значение имеют пути использования содержания: 1) формирование представлений о своей индивидуальности, приоритетных личностных качествах; 2) освоение знаний в соответствии с профессио-

нально обусловленными требованиями в многообразном мире профессий; 3) сопоставление собственных качеств с требованиями, специфичными для той или иной профессии [А. А. Вихман [и др.], 2015].

В большинстве случаев главным основанием для такого отбора выступает видимая доступность содержания и социальной миссии профессии для младшего школьного возраста (при этом никаких психологических исследований детей младшего школьного возраста, связанных с ограничениями по восприятию информации о тех или иных профессиях, нам неизвестно). Таким образом, традиционное содержательное наполнение профориентации решается хаотично, без опоры на теоретические исследования. При этом в разных программах и практиках наборы профессий могут существенно различаться как количественно, так и содержательно, а также включать в себя в том числе и редкие профессии. Например:

- кулинар, военный, географ, историк, эколог, печатник [Л. А. Раимова, 2016];
- водитель, строитель, фермер, пожарный-спасатель, актер, врач, эколог, повар, продавец [С. Ф. Медведская, 2013];
- швея, каменщик, архитектор, ветеринар, лаборант, географ, медицинская сестра, стюардесса, курьер, стоматолог, кондитер, фотограф, композитор, дизайнер и др. [Н. С. Пчелина, 2015].

Данный перечень исходит из представлений учителей о наиболее востребованных и интересных для младших школьников профессиях. Дети узнают о мире профессий от родителей, ближайшего социума, что совершенно ограничивает их профессиональный кругозор [О. Ю. Елькина, 1997].

Другой известный подход базируется на выделении групп профессий в зависимости от объекта профессиональной деятельности: «человек», «техника», «знаковая система», «художественный образ», «природа» [Е. А. Климов, 1996, с. 160]. Подход используется при разработке и построении программ: «Мир профессий» [Е. В. Соломаха [и др.], 2013], «Путешествие в мир профессий» [Ю. А. Елькина [и др.], 1997], «Знакомство с профессиями» [М. Г. Угарова, 2014]. Однако он в условиях современного общества является спорным из-за слабого

учета появляющихся профессий и требует корректировки. Также типология Е. А. Климова, основанная на объектно-ориентированном принципе классификации, противоречит современному личностно ориентированному подходу к отбору содержания профориентации.

В связи с этим привлекает внимание классификация Дж. Л. Голланда, включающая шесть групп профессий: «предпринимательские», «реалистические» / «практические», «конвенциональные» / «офисные», «артистические» / «творческие», «исследовательские», «социальные», связанных с профессиональными сферами. Они дают возможность самореализоваться при проявлении способности к демонстрации своих установок и ценностей. В зависимости от доминирующих ролей на основе профдиагностической методики «Будь готов: профессиональные роли» принято выделять такие группы профессий, как: Созидатель, Контролер, Производитель, Аналитик, Преподаватель, Управленец, Предприниматель, Коммуникатор, Исполнитель, Оператор информации, Эксперт, Физическая работа [Е. А. Климов, 2005, с. 241].

Отметим, что в представленных Е. А. Климовым группах отсутствуют профессии с высокой степенью интеграции. В связи с этим С. Н. Чистякова справедливо отмечает, что одна и та же профессия может рассматриваться в разных профессиональных сферах. В сложившейся ситуации данная типология профессий для предстоящего выбора утратила свою актуальность.

Представим наиболее приемлемую современную классификацию профессий по преимущественным профессиональным ценностям, предложенную Л. А. Йовайши (2020), с нашими корректировками. О них частично шла речь при представлении основных положений нашей концепции. Здесь же дадим их обобщенную картину (рис. 2).

Исходя из предложенной классификации по сферам профессиональных интересов, необходимо определиться с подходами к отбору содержания пропедевтической подготовки младших школьников в вопросах предстоящего выбора профессии.

Компоненты личности обучающегося, определяющие выбор профессии			
Активность	Направленность	Возможности	Стиль деятельности
Компоненты образуют пересекающиеся линии			
Первая линия		Вторая линия	
Информационно-коммуникативные	<i>Ценности</i>	Интеллектуально-творческие	
Технико-технологические		Художественно-эстетические	
Соматические (включая здоровье)		Материально-экономические	
Искусство	<i>Сферы профессионального интереса</i>	Умственный труд	
Техника и технологии		Физический труд	
Работа с людьми		Учет, расчет, планирование	

Рисунок 2 – Современная классификация профессий по сферам профессиональных интересов

В настоящей работе речь идет о воспроизводящем и опережающем подходах. Первый базируется на существующем состоянии профессионально-трудовой сферы (или *А-подход* – транслирующий *актуальную* ситуацию). Другой определяет содержание для обеспечения пропедевтической подготовки младших школьников к выбору профессии в условиях будущего, непредсказуемого состояния профессионально-трудовой сферы (или *Б-подход* – ориентированный в *будущее*).

Характеристика опережающего подхода (Б-подхода) представлена в следующих положениях:

1. *Ориентация на построение персональной образовательно-профессионально-карьерной траектории*, а не на выбор профессии. При этом в литературе отмечается отсутствие устойчивого и единственно верного знания о мире профессий в начале XXI в. [Н. Ф. Родичев, 2006]. В связи с этим приоритетное положение отводится самому человеку с его образовательными потребностями и возможностями их удовлетворения. Это является особенно актуальным для младших школьников, которые войдут в период трудоустройства через 10–15 лет, и за это время в мире труда и профессий произойдут весьма существенные изменения.

2. *Опора на деятельностьную составляющую содержания*, предполагающая создание условий для накопления собственного опыта профориентационно зна-

чимой деятельности в форме игровых проб, проектов и т. д. (формы организации и методы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии будут представлены в параграфе 3.3). Данный опыт позволит освоить ресурсы, необходимые для проектирования и формирования персональных стратегий выбора профессии в будущем.

3. *Акцент на освоение профессионально ориентированных компетенций*, которые в разных комбинациях образуют множество профессиональных позиций. Интересна тенденция создания рабочих мест под конкретных людей, определение производственной задачи под человека, который важен для работодателя [Н. Ф. Родичев, 2006]. В основу трудового договора в данной ситуации включается комплекс функциональных обязанностей сотрудника, содержащий персональный набор его компетенций.

Также в содержание пропедевтической подготовки можно включить и более традиционные сквозные характеристики профессий:

- орудия и средства труда, правила их применения [В. И. Кормакова, 2009], например, компьютеры и технологии или их использование;
- условия труда (условия бытового, офисного типа); работа на открытом воздухе; необычные условия труда (работа под водой, на высоте, под землей, а также в условиях повышенной температуры и им подобных); условия с повышенным уровнем моральной ответственности [О. Ю. Елькина, 2012, с. 66–67], работа в удаленном доступе;
- характер общения в труде; ответственность в труде; особенности труда; типичные трудности (нервное напряжение; профзаболевания; невысокий престиж работы) [Н. С. Пряжников и др., 2014, с. 333–336];
- социально-трудовые роли (человек служения, наемный работник, предприниматель, собственник, фрилансер (свободный работник, не имеющий официального постоянного места трудоустройства; частный специалист, который может одновременно выполнять заказы для разных клиентов).

4. *Изучение перспективных профессий и альтернативных подходов к их классификации*, предполагающее построение своего образовательно-профессио-

нально-карьерного маршрута с учетом возрастных особенностей младшего школьника. Однако стоит учитывать тот момент, чтобы данные образцы профессий были направлены на «зону ближайшего развития», учитывали прогнозы изменения мира профессий и труда. Например, в профессиональной области «нейронет» в числе возможных профессий называются программист-аналитик по обработке сверхмассивных данных в реальном времени, инженер гибридных сред, разработчик технологий дополненной и виртуальной реальности. В профессиональной области «хелснет» – биофармаколог, архитектор живых систем, ИТ-медик, генетический консультант, сетевой врач, молекулярный хирург. Профессиональная область «энерджинет» предполагает наличие специалистов по локальным системам энергоснабжения, проектировщиков энергонакопителей, системных инженеров интеллектуальных энергосетей [Атлас ..., 2014].

Таким образом, знакомство обучающихся с обозначенными профессиональными сферами является важным и должно учитываться в образовательных программах для обучающихся общеобразовательных организаций начиная с младшего школьного возраста. Например, программа «Удивительный мир нано» для учащихся 3–4 классов [Е. Н. Шигарева, 2012, с. 53].

Большое значение для построения содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии имеют и прогностические классификации видов профессиональной деятельности, в том числе:

- упоминавшийся подход к классификации «профессий будущего» на основе выделения перспективных предметных сфер профессиональной деятельности, таких как нейронет, хелснет, энерджинет, маринет, аэронет и др. [Атлас ..., 2014];
- классификация Р. Райха, который выделяет четыре крупные категории в структуре профессиональной деятельности, характерной для современной экономики: 1) «манипуляторы символами» – люди, создающие идеи и способные сделать их желаемыми и продаваемыми; 2) «занятые в воспроизводстве кадров» – педагоги, работники социальной сферы; 3) «занятые в сфере услуг» – продавцы товаров и услуг, специалисты в области маркетинга и рекламы; 4) «выполняющие механическую работу» – рабочие высокой квалификации в производственной

сфере [R. Reich, 1991]. Значимость подобных классификаций в рамках рассматриваемого содержания обусловлена тем, что они могут служить предметом обсуждения с родителями младших школьников.

5. *Использование «фантазийного» содержания.* В процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии важно активизировать самостоятельное придумывание будущих профессий, основанное на перспективных профессиональных сферах, для формирования «готовности к неожиданностям», для проектирования профессий будущего, для создания первоначальных основ личностного профессионально-карьерного плана, для самопрограммирования своего будущего.

6. *Использование родителей как союзников в наполнении содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору.* Родители обучающихся выступают носителями А-подхода и могут знакомить только с актуальными на сегодняшний день профессиями. Данный стереотип лучше преодолевать, обеспечивая условия для «открытия себя» в различных видах деятельности» [Н. Ф. Родичев, 2006].

Обобщая сравнительную характеристику двух подходов к формированию содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, мы предлагаем таблицу (табл. 4).

Формирование субъекта пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии – всегда персональная задача. Поэтому в ситуацию самоопределения следует включать самого субъекта. При этом человек, его жизненный путь и будущее рассматриваются в триаде «личность – общество – самоопределение», что открывает широкие возможности для конструирования и деятельностного преобразования личности как саморазвивающейся психологической системы. Попытки поиска смыслов в отношении отдельной профессии позволяют человеку продвигаться к желаемому будущему [Л. В. Захаров, 2017, с. 95–96].

Таблица 4 – Сравнительная характеристика подходов
к отбору содержания пропедевтической подготовки младших школьников
к будущему выбору профессии

Параметры	Подходы	
	Воспроизводящий (А-подход)	Опережающий (Б-подход)
<i>Рамочные характеристики внешних условий и «вызовов»</i>		
Мир труда и профессий	Инертность (период изменений дольше, чем продолжительность образования)	Динамизм (период изменений меньше, чем продолжительность образования)
Параметр будущего	Прогнозируемость	Неопределенность
Профессиональный выбор	Единственность в выборе	Множественность выбора
<i>Характеристика содержания профориентационной пропедевтики самоопределения</i>		
Доминирующая целевая направленность	На интересы кадрового обеспечения экономики	На интересы развивающейся личности
Доминирующая составляющая в системе профориентационной работы	Профессиональный подбор, профессиональный отбор	Подготовка к профессиональному самоопределению
Элементарная содержательная единица	Профессия	Компетенция
Комплексная содержательная единица	Образы профессий	Образ будущего (цивилизационного, персонального)
Обсуждаемые профессии	Массовые, востребованные	Массовые, новые, гипотетические
Способ освоения содержания	Информирование (получение знаний)	Деятельность (освоение и осмысление опыта)
Субъект поддержки	Школьник	Школьник и его родители

Выявление образа желаемого будущего, комплекса потребностей учащегося и его родителей и личностно близких компетенций позволяет рассматривать профессиональный выбор в контексте широкого «веера» разнородных профессий и должностей, в рамках которого в более старших возрастах могут осуществляться пробы и попытки самоопределения. Например, целая группа разнородных работ внутренне близка тем, что позволяет удовлетворить потребность работника в так или иначе понимаемой творческой деятельности, не ограниченной рамками формальной трудовой дисциплины (художник; специалист в сфере научных услуг, работающий над инновационным проектом; региональный менеджер по закупкам и др.). Другая группа разнородных работ отвечает потребности в риске (пожарный, предприниматель, ученый-экспериментатор и др.). Третья группа работ поз-

воляет, напротив, удовлетворить наиболее актуальную для человека потребность в безопасности и стабильности при существенном ограничении в свободе и ресурсах работающего (воспитатель детского сада, библиотекарь, врач бюджетного учреждения и т. д.).

В содержании пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии опыт эмоционально-ценностных отношений определяется с учетом целевого и мотивационно-ценностного компонентов готовности младших школьников к будущему выбору профессии. Таким образом, **опыт эмоционально-ценностного отношения** заключается в сформированном отношении к:

- важности будущего профессионально-трудового самоопределения, обеспечивающего жизненный путь, будущее человека;
- необходимости создания перспективного личного профессионально-карьерного плана и самопрограммирования своего будущего;
- ориентации на выбор профессиональной сферы, освоение разных профессий на протяжении всей жизни;
- формированию нравственных установок в выборе профессии, нахождению личных жизненных смыслов;
- важности развития индивидуальных способностей как основы будущего профессионально-трудового самоопределения;
- необходимости приобретения продуктивного профориентационно значимого опыта;
- приобретению набора компетенций, необходимых для достижения профессионального будущего;
- труду как ценности и основе успешной жизнедеятельности.

Значительное место в содержании пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии занимают **знания**, которые соотносятся с *информационным* компонентом готовности младших школьников к будущему выбору профессии. Отбирая комплекс информации о профессиональных сферах, который должны усвоить младшие школьники, авторы соответствующих программ и методик руководствуются следующими основными соображениями:

важно начинать подготовку будущих специалистов уже со школы [Е. Н. Шигарева, 2012, с. 52], выделять основные признаки профессиональной деятельности человека при знакомстве младших школьников с конкретными профессиями [С. Н. Чистякова [и др.], 2014, с. 12]; формировать у учащихся ясные и адекватные образы современных типов профессий [О. Ю. Елькина, 2015].

Таким образом, в содержании, учитывающем информационный компонент готовности младших школьников к будущему выбору профессии, должны быть отражены **знания**:

- об образе персонального желаемого будущего;
- о новых, гипотетических профессиях, о профессиональных областях;
- о «зоне ближайшего развития», содержательно связанной с существующими прогнозами развития профессиональных областей (нейронет, хелснет, энеджерджинет, маринет, аэронет и др.);
- о профессионально ориентированных и общих компетенциях, путях их применения;
- о комплексе потребностей учащегося, его индивидуальных особенностях, личностно близких компетенциях.

В содержании пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, который соотносится с *деятельностно-практическим* и *рефлексивным* компонентами готовности, должны быть представлены **умения**:

- приобретать профориентационно значимый опыт в деятельности;
- использовать собственные ресурсы в профессиональных пробах, «открывая» себя в единстве «хочу», «могу» и «надо»;
- проектировать фантазийно-профессиональное будущее;
- выполнять соответствующие поручения, преодолевать трудности;
- определять цель, самостоятельно планировать продуктивную профориентационно значимую деятельность;
- принимать решения, анализировать происходящее вокруг;
- работать с информационными потоками;
- общаться позитивно в различных социальных группах;

– определять степень своего участия в профориентационных и социальных практиках, профпробах и накапливать субъектно-значимый опыт;

– оценивать собственную и других людей продуктивную профориентационно значимую деятельность.

Наиболее полно идея персонализации содержания образования может быть реализована в дополнительном образовании. Именно здесь, где, по словам А. Г. Асмолова, «ребенок действует по своей инициативе... совершает другую, самую главную в жизни вещь – ищет смысл жизни, ищет себя в разных ролях. В этом главная миссия дополнительного образования» [А. Г. Асмолов, 1997, с. 7]. Иными словами, дополнительное образование – это естественное пространство самоопределения; при этом решению задач профессионального самоопределения особенно способствует такое свойство дополнительного образования, как его практикоориентированность. Как подчеркивает М. И. Кочева, «практико-ориентированное дополнительное образование направлено на создание творческого продукта и обеспечивает самостоятельное решение проблем, важных для предстоящей жизнедеятельности» [М. И. Кочева, 2009, с. 277].

В то же время потенциал дополнительных программ как возможной основы персонального содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии определяется и количественными показателями охвата: не менее 4/5 школьников так или иначе охвачены программами дополнительного образования [Концепция ..., 2014]. При этом отмечается и ранний возраст начала освоения этих программ [В. В. Алтухов [и др.], 2017, с. 6].

Содержание пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии в дополнительном образовании должно реализовываться в трех направлениях:

– расширение содержательной направленности программ дополнительного образования и достижение сбалансированности отдельных содержательных направлений, так как наиболее распространены программы в сферах творчества и искусства, языков и спорта, а программ, которые носят техническую направленность, существенно меньше (связанных с такими сферами, как ИТ, сфера

культуры, туризм, кулинария и т. д.);

– разработка программ дополнительного образования для младших школьников, в том числе на базе школ, обеспечивающих практико-ориентированное знакомство с различными профессиональными областями, в том числе с «профессиями будущего»;

– подготовка родителей младших школьников к позиции сознательного социального заказчика программ дополнительного образования для своих детей в контексте поддержки их профессионального самоопределения. По данным исследования, проведенного В. В. Алтуховым, в младшей школе программы дополнительного образования выбираются для обеспечения всестороннего развития ребенка. Профориентация на этом этапе неактуальна [В. В. Алтухов [и др.], 2017, с. 7]. Очевидно, родители должны осознавать возможности программ дополнительного образования младших школьников не только для их общего развития, но и для формирования первичной «готовности к будущему» на основе знакомства с различными видами профориентационно значимой деятельности.

Конкретизируя данные положения, приведем фрагмент содержания материала для совместного обсуждения с младшими школьниками, имеющего связь с народной педагогикой. Такой материал может усиливать деятельностный характер их подготовки к будущему выбору профессии.

В заключение отметим место и роль народной педагогики в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии, способами введения которой являются:

1) использование специального модуля, обеспечивающего практико-ориентированное знакомство с видами народных промыслов, распространенных в районе или национальном регионе, как это предложено в работах ряда авторов [О. Ю. Елькина, 2012; Е. П. Кондратьева, 1998];

2) использование народных пословиц и поговорок в качестве средства, которое ориентирует на ценностную составляющую в тех или иных воспитательных ситуациях.

Второй пример связан с выбором «героя» или «персонажа», выполняющего роль своеобразного экскурсовода для младших школьников по миру труда и про-

фессий, демонстрирующего определенные положительные или, наоборот, отрицательные черты. Так, в учебном пособии О. Ю. Елькиной по «Галактике Профессий» учащихся 3–4 классов сопровождают популярные литературные герои: Карандаш и Самоделкин, которые выступают в качестве профессионалов, и Маленький принц, олицетворяющий высокодуховную личность [О. Ю. Елькина, 2016]. В профориентационных сказках, созданных компанией «Навигатум» (<https://navigatum.ru>), роль таких героев выполняют специально сконструированные персонажи, обладающие различными характерами и выполняющие разные дидактические функции (Бабахин, Рукоделов, Архимедов, Лентяйкин, говорящий кот Борис Борисыч). В нашем опыте в качестве подобного персонажа выбран популярный герой мордовского фольклора – Куйгорож, что обеспечивает единство этнопедагогического и профориентационного содержания в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

3.3 Обновление форм организации и методов пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Для формирования комплекса форм организации, методов, средств и технологии пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии нами был выработан и использован следующий набор требований:

- *субъектно-развивающая направленность*;
- *учет возрастных особенностей* младших школьников, значимых для процесса пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии;
- *активность*, предполагающая не ситуативную, а устойчивую деятельную позицию обучающихся и их реальную вовлеченность в образовательный процесс;
- *интерактивность*, т. е. направленность на общение и взаимодействие всех субъектов образовательного процесса (учителя, школьников, представителей профессиональной сферы) друг с другом;
- *практикоориентированность*, предполагающая использование в качестве ведущего инструмента профессионального самоопределения формирование соб-

ственного профориентационно значимого опыта обучающегося, а не «убеждение» его посредством внешнего воздействия на его сознание;

- *персональность*, предполагающая возможность учета собственного образовательного запроса субъекта поддержки (ребенка, родителя), его индивидуальных и типологических особенностей;
- *рефлексивность* – использование обратных (рефлексивно-оценочных) связей, обеспечивающих понимание педагогом динамики организуемого процесса;
- *позитивность* – обеспечение для детей ситуации успеха и общего положительного эмоционального фона;
- *продуктивность* – гарантированность создания оригинального продукта как результата деятельности, обладающего общественной и личностной ценностью.

Под формой будем понимать вариант организации исследуемого процесса в условиях определенной образовательной среды, обеспечивающий достижение целей пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Многообразие форм, предлагаемых и используемых различными авторами, в современных источниках принято представлять в номенклатуре. При этом многие авторы выделяют урочные и внеурочные формы и рассматривают образовательную практику и собственный опыт в их рамках. Нами будут охарактеризованы формы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, наиболее эффективно реализуемые в урочной, во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании.

Анализ образовательной практики и научных исследований показал, что урок как основная организационная форма обладает большим потенциалом для решения задач ранней пропедевтики. Это определяется как его содержательным, так и деятельностным аспектами. Нами выявлены следующие варианты организации **урочной формы** для достижения целей пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии:

- 1) проведение единичных уроков по профориентации, посвященных миру труда и профессиям [Т. А. Липаева, 2013];
- 2) постановка акцентов на профориентационном содержании при изучении тем из различных предметных областей: «Математика и информатика» [Н. С. Пче-

лина, 2015], «Русский язык и литературное чтение» [О. Ю. Елькина, 2013], «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)» [Л. А. Раимова, 2016];

3) включение профориентационной пропедевтики в темы большинства учебных предметов (учебных модулей) при соблюдении соответствия специфики профессии содержанию изучаемого материала [Л. С. Беляева, 2017];

4) проведение интегрированных уроков [Ф. В. Абитова, 2005].

При реализации любого из перечисленных вариантов урочной формы работы педагог ориентируется на методы и средства предметной методики, характерной для данного учебного курса (учебного модуля). Цели пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии могут быть реализованы на уроках каждого типа, определенного ФГОС (урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков; урок рефлексии; урок систематизации знаний (общеметодологической направленности); урок развивающего контроля).

Внеурочная форма организации пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии используется в образовательной практике чаще, нежели урочная, и имеет значительно большее число вариантов реализации. Она направлена на достижение планируемых результатов освоения программы начального общего образования с учетом выбора участниками образовательных отношений учебных курсов внеурочной деятельности из перечня, предлагаемого образовательной организацией [Федеральный ..., 2015]. Это положение Стандарта обеспечивает максимальную вариативность подбора содержания учебных курсов внеурочной деятельности и определения характера ее организации.

Анализ образовательной практики и научных источников показал, что наиболее распространенным вариантом организации внеурочной формы работы по ранней пропедевтике является проектирование и реализация программы курса объемом 1 час в неделю. Его основной формой является *интегрированное занятие*: «Путешествие в мир профессий» [О. Ю. Елькина, 2013]; «Тропинка в мир профессий» [Л. Н. Абросимова, 2014]; «Мир профессий» [Е. В. Соломаха, 2013]; «Мир профессий в моей школе!» [О. В. Детковская, 2013]. При этом, укладываясь в требования, предъявляемые к курсам внеурочной деятельности, каждый из ва-

риантов организации пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии отличается набором приемов, применяемых для достижения профориентационных целей. Занятия проводятся с применением игр, мини-исследований, экскурсий, конкурсов, встреч с представителями различных профессий, защит проектов, соревнований, исследовательских мастерских, творческих гостиниц, театрализаций, загадок, ребусов, пословиц, выпусков тематических газет, плакатов, выставок работ, «Профориентационного портфолио», просмотров видеосюжетов о профессиях. Обозначенные курсы фокусно *интегрируют* сведения, традиционно распределенные по разным образовательным областям.

В рамках реализации учебных курсов внеурочной деятельности профориентационной направленности наряду с проведением интегрированных занятий другими эффективными формами представляются следующие:

Встреча с профессионалом – форма организации профориентационной пропедевтики, нацеленная на доведение информации до адресата «из первых рук» в процессе организации межличностного диалогового взаимодействия субъектов пропедевтической подготовки – младших школьников и их родителей – с представителями различных профессиональных сфер. Спикерами подобных встреч могут выступать сами родители или выпускники школы. Такой подход к организации мероприятий позволяет снизить количество барьеров общения и повысить уровень эмоциональных впечатлений через активное включение элементов процесса профессионального самоопределения младшего школьника.

Представление профессионального (образовательно-профессионального) контекста – форма представления субъектам пропедевтической подготовки наглядно-практической информации, при реализации которой младшие школьники и их родители являются активными наблюдателями.

В качестве разновидностей формы «презентация контекста» могут быть обозначены:

- *профориентационная экскурсия* – форма ознакомления с разными видами трудовой деятельности в процессе посещения производственной организации, продукция которой интересна младшим школьникам: фабрика елочных игрушек, кондитерская фабрика и др. Последствием профориентационной экскурсии могут

быть коллективные и групповые обсуждения, фото- и видеопрезентации, оформление тематических стендов или газет, проведение конкурсов рисунков. Характерный пример – экскурсия для младших школьников по теме «Где работают родители?».

Следует особо отметить, что основным предметом профориентационной экскурсии для школьников (особенно если речь идет об учете возрастных особенностей младших школьников) выступает профессионально-трудовой контекст в целом, а не особенности конкретной профессии или технологические процессы. В результате такой экскурсии обучающимся предоставляется возможность для оценки масштаба производства, его сложности, многообразия. На ее основе ребенок может оценить свои возможности, как интеллектуальные, личностные, так и физические.

Современной разновидностью профориентационной экскурсии выступает *виртуальная экскурсия* – форма работы с применением компьютерных технологий, позволяющая познакомить младших школьников с особенностями производства, технологией. Данный вариант работы может быть удобен из-за отсутствия ограничений, которые имеют младшие школьники по причине отдаленного расположения производственного объекта и другим объективным причинам.

Нами выявлен комплекс форм пропедевтической подготовки младших школьников к выбору будущей профессии, имеющий целью формирование компетенций самоопределения. Обратимся к характеристике каждой из них.

Ролевая профориентационная игра – форма пропедевтической подготовки, организуемая в формате группового взаимодействия, в процессе которого каждый младший школьник имеет возможность выбора социально-профессиональной роли, проигрываемой в соответствии с оговоренными правилами в тесном контакте с другими участниками.

Основное отличие ролевой профориентационной игры от привычной для младших школьников сюжетно-ролевой игры заключается в профессиональном контексте игровой среды; разработке установок и требований к ролям с точки зрения требований данной профессии к личности «сотрудника»; наличие методического сопровождения игровых действий со стороны взрослого для корректировки маршрута движения к игровой профориентационной цели.

Использование профориентационных ролевых игр в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии позволяет решить достаточно широкий комплекс задач:

– достижение образовательных целей в естественной для младшего школьника игровой среде, в которой происходит восприятие, переработка и присвоение информации, значимой для решения задач пропедевтической подготовки обучающихся к будущему выбору профессии;

– определение и освоение новой для младшего школьника социальной роли, в том числе роли лидера, проектировщика, разработчика, организатора через освоение новых социально значимых компетенций;

– гарантия комфортной эмоциональной среды, в которой ребенок приобретает чувство удовлетворения от результата своей и командной работы.

Н. С. Пряжников и Л. Ю. Румянцева подчеркивают высокую значимость сюжетно-ролевых игр в профориентации, в которых дети примеривают к себе разные социально-профессиональные роли, воображая себя разными профессионалами [Н. С. Пряжников, 2014, с. 26–27]. Разновидностью сюжетно-ролевых игр выступают игры-театрализации.

Различные профориентационные игры для младших школьников предлагают современные отечественные авторы:

- игры «в профессии» (в повара, строителя, швею, учителя, продавца, милиционера) с использованием самостоятельно изготовленной атрибутики – одежды, игровых аксессуаров [Н. С. Пчелина, 2015];

- игра «Я в будущем, или Машина времени» [С. Н. Чистякова, 1996];

- игры на профессиональные сюжеты: «Почта», «Магазин», «Стройка» и т. д.; игры в воображаемые профессиональные роли: «Я – конструктор», «Я – дизайнер» и т. д., а также разнообразные занимательные игры, связанные с трудовой деятельностью людей, которые расширяют кругозор детей о труде, профессиях, технике, об орудиях труда, условиях работы: «Угадай профессию по жестам» и т. п. [Н. В. Кононова, 2013, с. 301].

Отдельную группу игр составляют *игровые квесты* – приключения, в про-

цессе которых младшие школьники проходят череду профессионально ориентированных «испытаний». Для достижения целей пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии важны как ролевые позиции участников, так и профессионально ориентированный сюжет. В качестве игровых испытаний в профориентационных квестах могут применяться задачи, проблемные ситуации, профпробы и т. д.

В настоящее время появляются новые игровые продукты профориентационной направленности, в том числе ориентированные на младших школьников, разработанные коммерческими предприятиями. Такие игры имеют различное качество, в том числе и достаточно высокое, как, например, игровая развивающая среда «Навигатум», нацеленная на формирование профориентационно значимых личностных качеств и жизненных ценностей – трудолюбия, любознательности, креативности. Работа с игровой средой «Навигатум», по замыслу разработчиков, способствует формированию целостной картины мира труда, объясняет устройство и взаимосвязи отраслей и профессий (www.вмирепрофессий.рф).

Большое значение для успешной пропедевтической подготовки младших школьников к выбору будущей профессии имеют формы, имеющие практико-ориентированную направленность и включающие ребенка младшего школьного возраста в непосредственную деятельность.

Профориентационная экспедиция – вариант организации процесса ознакомления с профессиональным контекстом путем изучения его с позиции исследователя в ходе посещения производственных организаций и предприятий. Эта форма во многом повторяет формат экскурсии, отличаясь от нее повышенным уровнем включенности обучающихся в процесс сбора информации, проектирования маршрута, определения задач исследования или проекта, что вполне посильно младшим школьникам при условии грамотного сопровождения совместной проектной деятельности со стороны педагога. В ходе профориентационной экспедиции дети апробируют роль исследователя, используя методы наблюдения, интервью, фиксации данных, анализа и обобщения полученных материалов. Данная форма работы может быть организована как разновидность исследования или

групповой профориентационный проект. Такая экспедиция в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии может быть связана с определением профессий, представителей которых видят дети на улицах родного города или на отдельном предприятии.

Наряду с перечисленными в современной педагогической науке выделяют формы пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии, которые в сочетании с особой «вдохновляющей средой» (ивент-средой) нацелены на достижение синергетического эффекта от совместного использования других форм, методов и приемов. В той или иной степени ивент-средства могут быть поставлены в соответствие отечественному педагогическому подходу, известному как «событийная педагогика», к которому относится, в частности, и обозначенная выше педагогическая технология «коллективных творческих дел».

В качестве основных разновидностей ивент-средств пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии могут быть названы профориентационные соревнования и фестивали.

Соревнование – форма демонстрации превосходства над условными противниками в совместной деятельности. Большую роль в соревновании играет особое эмоциональное переживание, активизирующее процессы личностного развития. Форма отвечает потребности младшего школьника в демонстрации своих достижений и стремлении быть принятым и одобряемым.

Соревнование в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии обладает следующими эффективными характеристиками:

- является формой усиления мотивов значимой для пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии деятельности через предъявляемый эмоциональный и ценностный контекст;

- позволяет проявиться тем способностям и склонностям обучающихся, которые оставались нераскрытыми или незамеченными;

- обеспечивает формирование оптимальных отношений в детском коллективе, общих интересов, в том числе профессионально ориентированных. Практически каждая форма пропедевтической подготовки младших школьников к

будущему выбору профессии может иметь черты соревнования. В этом случае важным аспектом является предварительная подготовка и сопровождение процесса со стороны компетентного жюри и организаторов; наличие единых критериев оценки деятельности и результата.

Основными вариантами проведения соревнований в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии могут быть олимпиады, нацеленные на проверку знаний о мире профессий или одной из них; конкурсы проектных, исследовательских и творческих работ, имеющие целью определение и поощрение талантливых младших школьников и лучших работ, пропаганду профориентационной деятельности.

Фестиваль чаще всего представляет собой массовый праздник, смотр достижений в отдельных областях, в том числе и профессиональных. В ходе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессиональной ориентации наиболее эффективной формой могут стать *фестивали карьеры* или *фестивали профессий*. Они способны погрузить детей и их родителей в особую атмосферу динамично организованного тематического пространства, в котором полноценно актуализируется и тема ценностного отношения к труду, уважения к профессии и профессионалу через деятельностные форматы. Подобного рода мероприятия могут объединять в единой образовательно-досуговой среде выставки детских работ, круглые столы и встречи с профессионалами, первичную профориентационную диагностику, консультации профориентологов, мастер-классы, профессиональные мини-пробы.

Возможные варианты: праздник профессий; *день/неделя/месячник профориентации*. Подобные мероприятия могут быть организованы на любом уровне: от школьного класса до масштабов субъекта Федерации и страны в целом. Формат проведения площадок фестиваля может быть различным: диалоговые встречи, дискуссии, презентация профориентационного контента, методические площадки, открытые пространства и т. д.

Большую роль в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии в исследуемом возрастном периоде играет дополнительное образование, что определяется его спецификой:

– оно становится для взрослеющей личности смысловым социокультурным стержнем на каждом из уровней образования – дошкольном, общем, профессиональном;

– оно дает право обучающимся на пробы и ошибки, обеспечивает смену образовательных организаций, программ, педагогов, их реализующих;

– оно направлено на создание конкретного персонального продукта и его публичную презентацию.

С учетом сказанного именно дополнительное образование способно стать в современной России основной сферой профессионального самоопределения детей, подростков и молодежи.

Учебные занятия профессионально ориентированных секций имеют целью повышение креативности младших школьников для осмысления и первичного осознания учебной информации профориентационной направленности в процессе реализации личностно ориентированного подхода для достижения целей пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии. Такая работа может проводиться в детском технопарке «Кванториум», в домах детского творчества и иных организациях дополнительного образования детей.

Под *методами* пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии мы понимаем способы целенаправленно организованного взаимодействия субъектов исследуемого процесса для достижения цели совместной профориентационной деятельности. Исходя из основных видов совместной деятельности, которую проектируют, организуют, осуществляют и сопровождают субъекты пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, представленных в определении ведущего понятия исследования, нами условно выделены методы просвещения, методы воспитания и диагностико-консультативные методы реализации исследуемого процесса.

Методы просвещения (в научных исследованиях фигурируют как информационно-справочные, информационные, просветительские методы) многообразны и представляют собой группу, включающую как общепедагогические традиционные и инновационные методы, обеспечивающие сформированность представлений, понятий, знаний о различных сферах социальной жизни, в том числе и о спе-

цифике профессий, так и методы, специальные, наиболее эффективно применяемые для формирования информационного компонента в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

Методы, отнесенные к общим и традиционным, достаточно глубоко изучены в дидактике начального образования, рассмотрены в теории трудового обучения и работах, посвященных профориентационной пропедевтике. К наиболее эффективным традиционным методам просвещения относят: рассказ, беседу, объяснение, устный инструктаж, работу с книгой, наблюдение, иллюстрации, демонстрации, исторический метод.

К специальным методам просвещения, наиболее продуктивно используемым в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии, в современных исследованиях относят: метод информационной поддержки, метод анализа сайтов, метод мозговой атаки, метод мини-исследований [М. В. Хохлова [и др.], 2003].

Метод информационной поддержки обеспечивает оснащение соответствующей информацией из современных цифровых и печатных источников, в том числе презентаций, инфографики, технико-технологической документации (схемы, чертежи, операционные и технологические карты). Вся информация, полученная из перечисленных источников, должна быть доступна для понимания младшими школьниками и гарантировать свободный выбор направления профориентационного поиска.

Эффективным методом при выборе направлений совместной с младшими школьниками работы по подготовке к будущему выбору профессии в современной образовательной практике становится *метод мозговой атаки*. Данный метод до недавнего времени считался неэффективным в работе с детьми младшего школьного возраста, однако практика показала, что современный младший школьник вполне способен принять и осознать роль, предлагаемую в реализации формата мозговой атаки. Это обстоятельство позволяет обучающимся «экспертам» критиковать и отбирать тематику. Таким образом, возникает дефицит и потребность получения дополнительной информации у каждого из членов

коллектива и решаются задачи профориентационного просвещения. При этом метод мозговой атаки позволяет отойти от репродуктивных методов и активно применять частично-поисковые методы и методы проблемного обучения.

Продуктивно в пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии могут быть применены приемы метода мини-исследований. Метод мини-маркетинговых исследований позволяет оценить рациональность идеи с точки зрения ее конкурентоспособности, оценки умственных, физических и материальных затрат. Проведение подобных мини-исследований расширяет кругозор младших школьников, позволяет определить векторы совместной профориентационной деятельности, научить детей ориентироваться в мире профессиональных действий, узнавать их по характерным признакам. Эффективными являются исследования младших школьников по составлению описания профессий. Информация, добытая самостоятельно, более органично усваивается детьми. Для эффективной организации данной работы следует провести предварительное ознакомление младших школьников с существующими классификациями профессий, со схемой составления авторских «профессиограмм».

Кроме названных методов, в образовательной практике часто применяются модификации традиционных методов просвещения, адаптированные для решения задач пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии: профинформационная игра и профинформационная беседа.

Применение метода *профинформационной беседы* позволяет решить многие задачи профориентационного просвещения, поскольку чаще всего такая беседа носит тематический характер и проводится с активным применением элементов проблематизации. В процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии эффективной является как индивидуальная профинформационная беседа, позволяющая удовлетворить запросы отдельного обучающегося или его родителей, так и групповая, обеспечивающая возможность интерактивного взаимодействия и совместного поиска профориентационных решений.

Профинформационная игра в исследуемом процессе позволяет расширить кругозор ребенка, уточнить его представления о мире профессий, обогатить запас достоверных знаний об особенностях различных специальностей. Обучающиеся

младшего школьного возраста получают возможность приобретения личностно значимого социального опыта.

Вторая группа методов, обеспечивающая результативность процесса пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, представлена *методами воспитания*. При этом *профессиональное воспитание* относительно обучающихся общеобразовательных организаций понимается как формирование склонностей и профессиональных интересов учащихся. Оно направлено на побуждение школьников к участию в разнообразных формах учебной и внеклассной работы, общественно полезном и производственном труде, к активной пробе сил.

К *методам воспитания* относятся проблемно-игровые ситуации, кейс-метод, метод профессиональных проб, игры, тренинги, упражнения, лабораторные и практические работы, создание ситуаций успеха, профориентационные творческие проекты и др.

Рассмотрим методы, имеющие четкую специфику при решении задач пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

В качестве ведущего метода формирования сознания в профориентационной работе выступает *метод решения проблемно-игровых ситуаций*, который наиболее полно позволяет реализовать потенциал младшего школьника в его самореализации как субъекта пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии. Основной идеей проблемно-игровой ситуации профориентационной направленности является совместное осмысление субъектами пропедевтической подготовки младших школьников содержания проблемной ситуации на основе личностно значимого социального опыта при профессиональном сопровождении процесса со стороны педагога на материале реальных ситуаций и поступков вымышленных персонажей литературных произведений. Проблемно-игровая профориентационно направленная ситуация в нашем исследовании выступает в качестве основной единицы реализации технологии пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

Метод профпроб трактуется как профессиональное испытание, в котором

моделируются элементы конкретного вида профессиональной деятельности [С. Н. Чистякова, 2014]. Профпроба в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии может выглядеть как лично значимый и практико-ориентированный проект, продукт реализации которого имеет характеристики результата апробируемой области профессии. Для детей этого возраста наиболее эффективной разновидностью данного метода будут являться профессиональные мини-пробы. В качестве продукта профессиональной мини-пробы могут выступать любые предметы, изделия, макеты, модели, которые готовы и способны спроектировать и сделать младшие школьники.

С. Н. Чистякова, выделяя в структуре профпробы три компонента (технологический, ситуативный и функциональный), отмечает их специфику для младших школьников. Реализация технологического компонента предполагает включение механизма социально-профессиональной идентификации, когда ребенок стремится быть похожим на значимого взрослого, имитировать его профессиональные действия в реальной ситуации и получить их положительную оценку. Второй и третий компоненты профпробы ориентированы на удовлетворение потребности в самостоятельной деятельности, в желании преобразовывать окружающий мир, делать что-то своими руками [Там же, с. 30].

Условия эффективности использования метода профессиональных мини-проб в работе с младшими школьниками:

- наличие разработанных инструкций и соответствующих возрасту мини-задач, успешность выполнения которых зависит от предварительной работы с детьми, а также наличие специально оборудованных рабочих мест;
- организация комплекса последовательных профессиональных мини-проб для предоставления возможности выбора привлекательных вариантов;
- возможность свободного выбора и непредсказуемого результата: дети должны осознавать, что результаты проб могут быть негативными и оказывать влияние на переосмысление их интересов, потребностей и возможностей.

Входящие в определенные группы пробы важны для создания условий формирования у школьника в случае положительного выбора долговременной,

перспективно-прогностической мотивации к профессиональной деятельности в данной сфере [О. В. Сергушина, 1999, с. 255–256].

Оптимальной разновидностью профпроб для начальной школы являются *игровые мини-пробы* на основе сюжетно-ролевых игр, направленные на предварительное определение наиболее привлекательных профессиональных сфер. Мини-пробы чаще всего относятся к группе имитационных профпроб.

К рассматриваемой группе методов относятся *игровые профориентационные упражнения*, ориентированные на работу с небольшими группами учащихся и представляемые как последовательность краткосрочной демонстрации профессионалом элементов мастерства и последующее непосредственное включение в практическую деятельность субъектов ранней пропедевтики.

Профориентационный творческий проект в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии может выступать в качестве метода стимулирования поведения и деятельности. Особенность этого метода – его продуктивность. Профориентационный проект имеет две цели – педагогическую (формирование и развитие у младших школьников определенных профориентационно значимых компетенций) и практическую (разработка профориентационно значимого продукта). Профориентационный проект, в отличие от профессиональной пробы, должен быть реализован за пределами профессиональной деятельности.

О. Ю. Гонина выделяет обобщающую характеристику учебных проектов, реализуемых с младшими школьниками, их сложность относительно других методов обучения [О. О. Гонина, 2016, с. 36]. Таким образом, метод проектов соответствует одному из центральных принципов развивающего обучения (обучение на повышенном уровне трудности), эффективно способствуя решению развивающих задач профессионального самоопределения. В рамках проекта создаются ситуации для проявления активности, творчества и самостоятельности при включении в многообразные формы взаимодействия школьников с другими людьми, ближайшим природным и социальным окружением.

По типу доминирующей деятельности выделяют информационные, иссле-

довательские, практико-ориентированные, творческие, ролевые (игровые) проекты [Е. С. Полат, 2000].

В современной отечественной литературе представлены примеры профориентационных проектов, адресованных младшим школьникам: «Виртуальный музей профессий», «Мы строим наш дом», «Оберегаем природу», «Путешествуем по океану незнакомых профессий» [С. Н. Чистякова, 2014, с. 71–72]); «Интервью с родителями», «Костюм для моей будущей профессии» [О. Ю. Елькина, 2012, с. 26] и др.

Большинство исследователей подчеркивает значение проектной деятельности в начальной школе и метода проектов как основного способа, позволяющего учить детей создавать профориентационные идеи, осуществлять их отбор и воплощать в реальную действительность. Метод обеспечивает каждому школьнику выбор с учетом его психофизиологических и интеллектуальных способностей, личностного потенциала, способствуя проявлению широкого круга интересов и оказывая педагогическое воздействие на формирование идеалов и убеждений.

Диагностико-консультационные методы являются неотъемлемой частью процесса пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, поскольку обеспечивают правильность подбора методов, форм и средств исследуемого процесса. Результаты, полученные в итоге их применения, становятся основой построения индивидуальных образовательно-профессиональных маршрутов. Целью применения методов данной группы в процессе пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии является ранняя диагностика интересов и способностей детей, разработка и проведение программ по развитию интересов и способностей. Методы во многом традиционны и предполагают активное применение психолого-педагогического наблюдения, анализа документов и результатов деятельности, анализа практических действий, анкетирования, тестирования, бесед-интервью, метода независимых характеристик при использовании профориентационно значимых инструментов [Е. В. Гудкова, 2004, с. 49–51].

Профессиональное консультирование специалисты рекомендуют начинать заблаговременно до момента выбора профессии. Такие профконсультации назы-

вают ранними; их часто связывают с консультированием родителей и педагогов, взаимодействующих с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, а также детей 12–13 лет. По этой причине не будем подробно останавливаться на характеристике таких методов, однако укажем, что в рамках данного исследования консультационная работа с родителями и педагогами проводилась регулярно.

3.4 Характеристика комплекса средств пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Педагогические средства – это специфические инструменты и действия, способствующие достижению поставленных целей, а также решению задач для совершенствования уже имеющихся и формирования новых характеристик [Л. В. Байбородова, 2019, с. 162–167]. В типологии педагогических средств выделяют группу *программно-педагогических (электронных) средств*. Н. Н. Горлушкина и М. И. Потеев рассматривают эту группу средств как комплекс, составляющий технологическое обеспечение образовательного процесса, базирующийся на применении компьютерных, дистанционных и других современных телекоммуникационных технологий. Д. В. Кухтин указывает, что педагогические программные средства – это отдельные программы и программные комплексы, предназначенные для применения в образовательном процессе. Данная группа средств позволяет оптимально организовать процесс подготовки младших школьников к будущему выбору профессии на этапе пропедевтики, обеспечив его актуальную презентацию, мотивирующую обучающихся к решению профориентационных задач через электронный контекст, расширяя возможности образовательного процесса. Педагогические программные (электронные) средства понимаются сегодня как эффективные инструменты, обеспечивающие повышение мотивации и качество восприятия младшими школьниками программного материала, в том числе профориентационной направленности, за счет занимательности и вариативности. Такие средства предполагают использование электронных дидактических игр,

видеоматериалов, анимационных фильмов, интерактивной графики и т. д.

В ходе подготовки младших школьников к выбору будущей профессии с целью пропедевтики часто используемым программно-педагогическим средством представляется *информационно-поисковая система*. Данное средство предоставляет возможность самостоятельно под контролем педагога находить и отбирать информацию о профессиях, об их специфике, о представителях определенных профессий и т. д. В работе с младшими школьниками информационные поисковые системы могут применяться как в ручном, так и в компьютерном формате. Ручные информационные системы обеспечивают долгосрочное хранение небольших объемов информации и могут быть представлены в вариантах разнообразных бланков, карточек, блокнотов. Компьютерные информационные системы обеспечивают повышение интереса детей к профориентационным вопросам через знакомство со всевозможными электронными базами данных, в том числе с блогами специалистов различных сфер деятельности, со специализированными сайтами; с профессиональной агитацией и социально-профессиональной рекламой; с обучающими фильмами и презентациями и т. д. Для эффективного применения данного средства педагогам, осуществляющим работу по подготовке младших школьников к будущему выбору профессии, необходимо заранее изучить наличие ресурсов, соответствующих профориентационным запросам и возрастным особенностям обучающихся, и сориентировать родителей и детей на корректное использование названного средства.

Работая с информационно-поисковой системой, младший школьник получает доступ к важным источникам профориентационно значимой информации, которыми в современных условиях являются ресурсы сети Интернет (*специализированные профориентационные порталы, платформы и сайты, тематические онлайн-игры*), которые также являются эффективными средствами пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Примером такого ресурса служит цифровая платформа ПроеКТОриЯ, предназначенная для профориентации детей. Она выстроена на базе онлайн-площадки, включает интернет-издание с образовательным контентом, флешмобы, опросы, конкурсы, ин-

струменты для осуществления совместной работы над проектными задачами [ПроеКТОриЯ ..., 2022].

В процессе исследования нами установлено, что источником информации о профессиях для большинства младших школьников являются видеоматериалы – тематические видеоролики, мультипликационные фильмы, видеоэкскурсии, сопровождаемые комментариями, уточнениями и пояснениями. Они позволяют улучшить информированность детей о профессиях, повысить эффективность работы в данном направлении.

Средства, объединяющие разнообразную учебно-программную документацию – учебные планы и программы, учебники, учебные пособия, методические рекомендации, карточки-задания, и т. д., относятся к категории *организационно-педагогических*.

Эффективным средством в работе с младшими школьниками является *справочная и дополнительная литература* – специальные издания, в которых в систематизированной форме представлены характеристики специальностей и профессий. Эти издания дополняют содержание основных организационно-педагогических средств, которые нами указаны выше. В ходе исследования были спроектированы следующие организационно-педагогические средства: рабочие тетради «Знакомимся с профессиями» для детей 5–7 лет (2017) и для обучающихся 1–2 классов общеобразовательных организаций (2022), книга для чтения «Путешествие в мир профессий» (2018).

Другим средством могут выступать *профессиограммы* – описания профессий с соответствующими краткими комментариями и указанием их специфики. До появления профессиональных стандартов профессиограммы активно применялись в производственной деятельности, однако сегодня они все чаще используются в качестве образовательного средства профессиональной ориентации. Исходя из образовательной практики нами установлено, что это средство может быть действенным и для решения задач подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, при условии что профессиограмма составлена педагогом, профориентологом или другим специалистом, учитывающим возрастные особен-

ности детей. Такой подход приводит к мысли о том, что наиболее эффективным вариантом профессиограммы будет *альбом-профессиограмма*, объединяющий характеристики *профессиограммы и профориентационного альбома*. При этом *профориентационный альбом* может применяться как самостоятельное средство в работе с младшими школьниками по подготовке к предстоящему выбору профессии. Примером такого альбома может служить «Атлас новых профессий», адаптированный для детей 1–4 классов.

В группу *научно-практических педагогических средств* попадают средства, позволяющие изучить профессиональные склонности обучающихся, выстроить индивидуальную траекторию и организовать диагностику результативности выполненной работы.

«Папка достижений» (портфель достижений) представляет собой комплекс материалов, позволяющий осуществлять мониторинг результатов профессиональной пропедевтики каждого младшего школьника через получение информации об индивидуальных успехах и достижениях обучающегося.

Необходимым комплексом научно-практических средств, обеспечивающим подготовку младших школьников к будущему выбору профессии, является *диагностический инструментарий*, позволяющий педагогу осуществлять мониторинг результативности данного процесса. В качестве возможных инструментов оценки результатов работы в обозначенном направлении применимы наблюдение; психодиагностические методики для оценки профессионально значимых свойств личности; контент-анализ сочинений младших школьников по профориентационной тематике; портфолио для самооценки и размещения профориентационно значимых продуктов.

Для результативного осуществления работы по подготовке младших школьников к будущему выбору профессии одним из основных требований является наличие ресурсов для его осуществления. Часть требующихся ресурсов представляется в виде технических педагогических средств. Необходимым нам представляется наличие оборудованного кабинета для проведения профориентации, оснащенного *техническими средствами обучения*: компьютерным и мультиме-

дийным оборудованием, программными средствами. Такой кабинет дает возможность организовать работу с педагогами, проводить занятия, индивидуальные и групповые консультации с детьми и родителями. Он также позволяет младшим школьникам самостоятельно знакомиться с предлагаемыми демонстрационными материалами о разных профессиях. Примером такого кабинета могут быть площадки, созданные в рамках государственного проекта «*Детский технопарк “Кванториум”*». Подобная площадка, имеющаяся на базе Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева, была задействована в процессе проведения исследования. Данные площадки обеспечены современным оборудованием и позволяют эффективно готовить младших школьников к решению соответствующих возрасту технических задач, обеспечивающих условия для формирования навыков развития социально-практического мышления, умений осуществления проектной деятельности [<https://roskvantorium.ru/programs/>].

В основе целенаправленной работы по подготовке младших школьников к будущему выбору профессии лежит разработанная нами проблемно ориентированная технология. Она отвечает приоритетным идеям концепции педагогической поддержки и ценностно-смыслового подхода к профессиональному самоопределению обучающихся.

Соответственно, предметом технологии проблемно ориентированной пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии выступают проблемы, трудности, препятствия и кризисы профессионального самоопределения и персональные стратегии их преодоления.

Ценностно-смысловой подход к профессиональному самоопределению (Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, Н. Ф. Родичев и др.) противостоит традиционному «социал-конформистскому», или социально-адаптационному, подходу к профориентации и ориентирован на обретение ценностей и смыслов профессиональной деятельности [Е. А. Климов [и др.], 2005]. В логике данного подхода проблемно ориентированная технология пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии выстраивается исходя из очевидной для ребенка проблемы адаптации к реалиям будущего, а результатом является ответ на вопросы, пред-

определенные миром профессий [Н. С. Пряжников, 2014].

Одним из основных инструментов технологии проблемно ориентированной пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии является создание специально спроектированных проблемно-игровых профессионально значимых ситуаций, предполагающих совместный с взрослым поиск.

С учетом сказанного научное обоснование предложенной нами технологии лучше отражается в определенных положениях:

1. Проектируемая технология предполагает введение в исследуемый процесс специально спроектированных проблемно-игровых профессионально значимых ситуаций. Современные младшие школьники могут видеть взрослый мир во всей его сложности и противоречивости, но не имеют путей для личностно-деятельностного включения (на доступном уровне) в жизнь этого мира. Разработанная нами технология пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии призвана сделать шаг в преодолении обозначенной проблемы через активное включение младших школьников в специально спроектированные проблемно-игровые профессионально значимые ситуации.

2. Основными составляющими готовности школьника к будущему выбору профессии выступают содержательная и деятельностная [И. В. Афанасьева, 2008, с. 6]. Первая представляется как процедура ознакомления с миром разнообразных профессий, а вторая касается мотивационной сферы готовности к выполнению поставленных задач и разрешению проблемных ситуаций. Только решение второй задачи является основой для формирования у школьников необходимых знаний и умений для лучшего профессионального самоопределения. Вместе с тем существующие в начальной школе подходы преимущественно ориентированы на решение первой из названных задач посредством самостоятельной активной деятельности с использованием «проб» и «экспериментов». При этом младший школьник должен быть обеспечен соответствующими средствами для достижения планируемых результатов.

Вышесказанное подтверждает положение о том, что содержательный аспект работы с младшими школьниками не должен быть ограничен информированием о

будущих профессиях, а должен дополняться деятельностным блоком, заложенным в смысловой структуре материала.

Изучение опыта проектирования и организации работы с младшими школьниками по подготовке к будущему выбору профессии показало, что положение о ведущей роли учебной деятельности учитывается педагогами недостаточно или крайне поверхностно. Из этого следует, что технология пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии в начальной школе может быть качественной при условии включения в урочную, внеурочную деятельность и дополнительное образование проблемно-игровых профессионально значимых ситуаций.

Итогом проведенного анализа может также быть положение о том, что бóльшая часть компонентов методического и педагогического обеспечения спроектированы в рамках объяснительно-иллюстративного подхода.

Сущность понятия «педагогическая технология» в работах производственно-технической тематики трактуется как последовательность взаимосвязанных действий и операций, выполняемых однозначно для достижения высокой эффективности [Профессиональная ..., 2017, с. 73]. Научно-технический прогресс не только повлиял на производственную сферу жизни, но и внес значительные коррективы в понимание сущности системы образования. В связи с этими изменениями педагогический процесс стали рассматривать с позиции технологического подхода.

Теоретические основы отечественного учения о педагогической технологии заложены в работах В. П. Беспалько [1989], В. В. Гузеева [1998], М. В. Кларина [1999], Г. К. Селевко [1998] и др. При этом разные авторы по-разному определяют понятие «педагогическая технология», указывая на ее характерные признаки. Таковыми являются следующие: 1) каждая технология должна создаваться под определенный образовательный замысел и содержать замысел разработчика; 2) логику технологических действий следует выстраивать на основе целеполагания, соотносимого с планируемыми результатами; 3) функционирование технологии предполагает взаимосвязанную деятельность педагога и обучающихся с учетом возможных ресурсов; 4) поэтапное планирование и последовательная реализация элементов педагогической технологии должны быть воспроизводимы с га-

рантией достижения планируемых результатов; 5) важной частью педагогической технологии являются диагностические процедуры для представления результатов образовательной деятельности.

Опираясь на представленные положения в качестве рабочего определения, мы в нашем исследовании принимаем дефиницию педагогической технологии как процедуру выстраивания деятельности педагога в определенной целостности и последовательности, предполагающую выполнение совокупности действия для достижения необходимого и вероятно прогнозируемого результата [Н. М. Таланчук, 1991, с. 141–142].

Научно-психологическую основу педагогических технологий можно проследить на примере технологии профориентационной работы с младшими школьниками, предложенной О. Ю. Елькиной. В данном случае базовым психологическим механизмом выступает механизм интериоризации, впервые вскрытый и обоснованный Л. С. Выготским, согласно которому психические функции формируются «извне вовнутрь». На этой основе в рамках технологии О. Ю. Елькиной формируются профориентационно значимые личностные качества младшего школьника: сначала школьник осуществляет наблюдение за деятельностью людей, затем пытается ее воспроизвести, затем привычно использует, наконец, преобразует в личный опыт [О. Ю. Елькина, 2014].

В нашем случае результат использования проблемно ориентированной технологии в подготовке младших школьников к выбору профессии в будущем заключается в том, что *определенный объем опыта* будет освоен ими в процессе профессионального самоопределения. Однако как именно будет этот опыт освоен и интерпретирован конкретным школьником, определяется принципом открытости и зависит от его собственного отношения и свободного выбора.

Разработанная нами проблемно ориентированная технология предполагает выполнение следующей совокупности алгоритмических действий при использовании игровых профориентационно значимых ситуаций.

Первый этап – выполнение диагностической работы по определению интересов и способностей на основе проблемно-игровых профориентационно значимых ситуаций, предъявляемых в конкретных примерах и с учетом особенностей

когнитивного развития младших школьников. В работе использованы ситуации, отражающие действия специально определенных нами персонажей, поведение которых описано в авторском дидактическом пособии «Путешествие в мир профессий». Это школьники младших классов, взрослые и дети – носители определенных ценностных профессиональных установок и образцов поведения. Идентификация младших школьников с героями пособия обеспечивается за счет проявляющегося интереса к познанию разнообразных социальных явлений, касающихся разных сфер профессиональной деятельности человека. Специально подобранные ситуации способствуют стимулированию эмоциональной отзывчивости, развитию воображения в отношении вымышленных персонажей, освоению умения «примерять» их личностные качества, овладению способами поведения, признанию ценностей труда и ориентиров на них. В результате «погружения» в специально созданные ситуации и последующей работы с ними формируется собственный опыт принятия решения к предстоящему выбору профессиональной сферы деятельности. Накопление такого опыта представляется как основа для выявления интересов и склонностей младшего школьника.

Второй этап – выбор профессиональной сферы на основе ориентиров в разрешении проблемно-игровой профессионально значимой ситуации в форме поведенческих образцов и оценочных суждений. Первые из них представляются как персонажи в условиях построения их отношений с профессиональными символами и ценностями, вторые – репликами персонажей в прямой или косвенной форме. Это «образцы социального поведения», которые получают от людей, реально находящихся в профессионально значимой ситуации взрослых, младшие школьники [Н. Л. Худякова, 2008, с. 113–114] и которые могут быть при этом более или менее взаимно противоречивыми, что позволяет младшему школьнику постепенно перейти от прежде привычной «ориентации на правильность» [Там же, с. 5] к собственному выбору в ситуации, допускающей множественность в той или иной степени «правильных» профессионально важных решений. Таким образом происходит возникновение интереса к определенной профессиональной сфере, первоначальное знакомство с ее характеристиками, совместно с педагогом

анализируется совпадение индивидуальных интересов и склонностей с требованиями профессий, относящихся к данной профессиональной сфере.

Третий этап – выполнение профессиональных мини-проб в процессе самоопределения в проблемно-игровой профессионально значимой ситуации. На этом этапе активно реализуется метод профессиональных мини-проб, когда младший школьник имеет возможность познакомиться с профессией «изнутри», соотнести ее характеристики с собственными впечатлениями, желаниями, ощущениями, представлениями и мечтами. Наиболее продуктивно этот процесс идет при организации интерактивной деятельности. Отвечая на вопросы и выполняя задания названного выше пособия, младшие школьники осуществляют тренинг выбора в направлении освоения и обогащения субъектного опыта разрешения проблемных ситуаций на основе предлагаемых ориентиров.

Четвертый этап – определение подходящей профессии в ходе обсуждения уже сделанных выборов. При этом акцент делается на самостоятельном и аргументированном выборе ребенка при разрешении возникшей проблемной ситуации. Обучающиеся 1–2 классов в своих суждениях акцент должны сделать на собственно факте своего выбора из нескольких предложенных, а не на его логическом обосновании. Последнее может приводить к появлению риска развития у школьников склонности к многословным рассуждениям без их личностной окраски. Логические же обоснования выборов лучше вводить в младшем школьном возрасте, когда ребенок еще учится устанавливать закономерные связи между формой и содержанием, причинами и следствиями, терминами и понятиями.

Пятый этап – рефлексия предварительного выбора профессии. Она предполагается на уровне выбора модальности результата решения проблемно-игровой профессионально значимой ситуации или комплекса таких ситуаций. Рефлексия в формате «удалось – не удалось», «понравилось – не понравилось» проводится после каждого цикла: решения одной проблемно-игровой профессионально значимой ситуации; нескольких ситуаций, объединенных одной тематикой; комплекса ситуаций в рамках определенного временного промежутка. Результатом такой рефлексии является предварительный выбор профессии, сужение

круга профессий, которые интересны младшему школьнику, при расширении его представлений о мире профессий.

С одной стороны, младшие школьники еще восприимчивы к прямому педагогическому воздействию и подвержены прямому внушению; критическое мышление у них еще не развито. Низкая критичность младших школьников позволяет напрямую предъявлять им определенные ценности и образцы поведения, не рискуя вызвать протест, иронию или другие формы внутреннего сопротивления. С другой стороны, младших школьников отличает проявление способности к эмоциональному сопереживанию при восприятии тягостных ситуаций и драматических конфликтов, в то время как дошкольники предпочитают воспринимать только веселые и радостные картинки.

Имеющиеся в образовательной практике варианты подготовки к будущему выбору профессии на этапе начальной школы недостаточно ориентированы на формирование у детей основ профориентационно значимых компетенций, обеспечивающих готовность к решению в будущем типичных проблем профориентационного характера. В то же время их возрастные особенности позволяют расширить круг традиционных задач в обозначенном направлении. Для этого нами спроектирована и предложена технология проблемно ориентированной пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

В завершение обобщенно представим систему пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии (рис. 3).

ЭЛЕМЕНТЫ СИСТЕМЫ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ			
Цель	Формирование готовности младших школьников к предварительному выбору профессии на уровне начального общего образования		
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> • Сформировать первоначальные знания о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с профессиями в них; • обеспечить понимание важности трудового самоопределения с учетом интересов и способностей; • вовлечь в накопление продуктивного профессионально значимого опыта, его осмысление и оценку, произвести профпробы 		
Содержание	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Урочная деятельность</i>: региональный образовательный модуль «Старт в профессию» (1–4 кл.) с программами пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии «Все профессии нужны, все профессии важны» (второе полугодие 1 кл.); «Профессии моей семьи и близкого окружения» (2–3 кл.), «Пробую себя в разных профессиях» (первое полугодие 4 кл.); • <i>внеурочная деятельность</i>: модульная программа «Знакомимся с трудовыми сферами и профессиями» (1 кл.), программы «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем» (2–3 кл.), «Мои способности к профессиям» (первое полугодие 4 кл.); • <i>дополнительное образование</i>: модульная программа «Знакомимся с профессиями для нашего будущего», реализуемая в детском Технопарке и Кванториуме (2–4 кл.) 		
Формы	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Урочная деятельность</i>: уроки (формирование знаний, умений и навыков; совершенствование знаний, умений и навыков; комбинированный; обобщения и систематизации; контроля, коррекции и рефлексии); • <i>внеурочная деятельность</i>: профориентационные экскурсии и экспедиции, встречи с представителями разных профессий, профпробы, профориентационные лагеря и слеты, ролевые и деловые игры профориентационной направленности, профориентационные мини-проекты, ивенты (фестивали, смотры, конкурсы, праздники, презентации, акции, дни, недели и месячники профессий); • <i>дополнительное образование</i>: учебные занятия профессионально ориентированных секций; все названные формы реализуются в индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, включая самостоятельную и домашнюю работы 		
Методы	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Методы обучения</i>: рецептивные (словесные – рассказ, объяснение, описание, беседа, инструктаж; наглядные – различные виды демонстраций; практические – распознавание, опыт, наблюдение, измерение), логические (анализ, сравнение, классификация, систематизация, формулирование простых выводов), гностические (репродуктивный, частично-поисковый, проблемное изложение, проектный, исследовательский), самостоятельная работа (с информацией, предметами, техническими и компьютерными средствами); • <i>методы воспитания</i>: формирование сознания (личный пример, анализ воспитывающих ситуаций, беседа, убеждение), организация поведения (поручение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций), стимулирование поведения (внешняя и внутренняя мотивация деятельности, требование, поощрение, соревнование, метод естественных последствий), контроль (педагогическое наблюдение, опрос, анализ результатов деятельности, профпробы); • <i>методы развития</i>: интеллектуальное (разбор, комбинирование, абстрагирование, построение логических цепочек, творчество, планирование, рассуждение, смысловое чтение), физическое (упражнение, игра), эмоционально-волевое (проигрывание жизненных ситуаций и их переживание, самостоятельное выполнение заданий, обсуждение необходимости приложения личностных усилий для достижения результата), речевое (пересказ, изложение, характеристика, расширение словарного запаса) 		
Технология	«Определяемся с будущей профессией» (проблемно ориентированная): 1) выявление интересов, потребностей и возможностей; 2) выбор профессиональной сферы; 3) выполнение профпроб; 4) определение подходящей профессии; 5) ознакомление с особенностями выбранной профессии; 6) апробация в профессиональной деятельности; 7) рефлексия предварительного выбора профессии		
Средства	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Средства теоретической подготовки</i>: учебные планы и образовательные программы, разработки и рекомендации для проведения занятий и мероприятий, обучающие и контролирующие задания; • <i>средства практической подготовки</i>: натуральные и искусственные материалы, ресурсы и инструменты для работы с ними, конструкторы, компьютерное и техническое оборудование для проведения занятий и мероприятий, программное обеспечение, электронные сервисы, базы знаний 		
УЧАСТНИКИ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ			
Родители (законные представители), семья	}	Младшие школьники	{
Педагоги и представители организаций дополнительного образования	}	}	Администрация и педагоги общеобразовательных организаций Представители различных сфер труда и профессий в них

Рисунок 3 – Система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии – Начало

ФУНКЦИИ УЧАСТНИКОВ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	
Диагностика	Выявление интересов, потребностей и возможностей и предварительное распределение младших школьников на группы по условным сферам профессиональной деятельности
Планирование	Распределение функций между участниками пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, разработка программ урочной и внеурочной деятельности, дополнительного образования, содержания работы с обучающимися, составление календарно-тематических планов с перечнем мероприятий
Исполнение	Реализация предварительно разработанного плана работы по пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии
Координация	Согласование действий участников пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии для успешного достижения плановых цели и задач
Управление	Регулирование пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии и деятельности ее участников на основе нормативно-правовых документов
Оценивание	Сбор информации о достигнутых результатах пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, проведение профпроб
Коррекция	Переопределение ошибочно выявленных сфер профессиональной деятельности и (или) профессий в них
Рефлексия	Критический анализ всех категорий достигнутых результатов
КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ БАЗА ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	
Целевой	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание значимости предстоящей профессиональной деятельности для себя, общества и государства; • умение ставить лично значимые цели с учетом возможных профессиональных интересов и способностей; • готовность к раннему построению личного профессионального плана на будущее
Информационный	<ul style="list-style-type: none"> • Знание основных трудовых сфер; • знание конкретных профессий в составе трудовых сфер; • знание профессий членов семьи и близкого окружения; • знание основных видов производства, предприятий местности проживания и региона; • знание особенностей и трудностей профессиональной деятельности человека в профессиях местности проживания и региона
Мотивационно-ценностный	<ul style="list-style-type: none"> • Ориентированность на будущую трудовую деятельность с учетом преобладающих личностных ценностей; • проявление интереса к различным сферам профессиональной деятельности; • стремление узнать собственные интересы и способности, пробовать себя в разных видах профессиональной деятельности; • желание в будущем стать успешной личностью благодаря своим трудовым усилиям
Деятельностно-практический	<ul style="list-style-type: none"> • Готовность к выполнению трудовых действий, невзирая на возникающие трудности; • получение продуктов собственной деятельности при «вживании» в различные профессии; • участие в профпробах в ходе игровой, учебной и трудовой деятельности
Рефлексивный	<ul style="list-style-type: none"> • Наличие опыта проб и ошибок в доступной профессионально ориентированной деятельности при их осмыслении; • понимание собственных возможностей для определения сферы будущей профессиональной деятельности; • аргументация собственного мнения о предстоящем профессиональном самоопределении
РЕЗУЛЬТАТ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	
<p>Диагностически сформированная у младших школьников пропедевтическая готовность к будущему выбору профессии, проявляющаяся:</p> <p>а) в понимании созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества, важности предстоящих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъектных интересов, способностей и возможностей;</p> <p>б) в наличии первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них;</p> <p>в) в выполнении в соответствии с возрастом продуктивной профессионально значимой деятельности;</p> <p>д) в способности оценивать собственные качества, значимые для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности</p>	

Рисунок 3 – Система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии – Окончание

Выводы

Разработка прикладных аспектов выполненного исследования позволила определить элементы системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. В качестве таковых выступают целевой, содержательный, процедурный, критериально-диагностический и результативный элементы.

Целевой элемент сформулирован с опорой на такие детерминанты целеполагания, как «вызов» – изменившийся социальный заказ на профессии в связи с переходом общества на постиндустриальный путь развития, потребовавший ранней профориентации обучающихся; «вход» – подтвержденные диагностические интересы и способности младших школьников к профессиональным сферам и профессиям в них; «возраст» – учтенные возрастные особенности младших школьников, позволяющие определить и использовать содержание, формы, методы и средства пропедевтической подготовки в учебном, игровом, трудовом, проектно и коммуникативном видах деятельности; «окружение» – задействованный в пропедевтической подготовке младших школьников потенциал семьи, педагогов и представителей организаций дополнительного образования, представителей различных сфер труда и профессий в них, формирующих профориентационную среду; «общеобразовательная организация» – выполняемая администрацией и педагогами профориентационная подготовка младших школьников в урочной и внеурочной деятельности при использовании программ, практических разработок к занятиям и рекомендаций к ним; «будущее» – построенная предварительная индивидуальная профессионально-образовательная траектория младших школьников на основе устоявшихся к завершению уровня начального общего образования интересов, потребностей и возможностей при освоении необходимых знаний, умений, обретении ценностей и мотивов, накоплении первоначального трудового опыта. Цель состоит в формировании готовности младших школьников к предварительному выбору профессии на уровне начального общего образования. Задачи следующие: сформировать первоначальные знания о мире труда, возможных сфе-

рах профессионального интереса с профессиями в них; обеспечить понимание важности трудового самоопределения с учетом интересов и способностей; вовлечь в накопление продуктивного профессионально значимого опыта, его осмысление и оценку, произвести профпробы.

Содержательный элемент состоит из компонентов: 1) мотивационно-ценностного (для понимания важности будущих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъективных интересов и способностей); 2) когнитивного (для освоения первоначальных знаний о мире труда с основными профессиями в них, значимыми для развития страны и региона проживания); 3) деятельностного (для накопления продуктивного в соответствии с возрастом профориентационно значимого интеллектуального и практического опыта, его осмысления и оценки) компонентов содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Они послужили основой для разработки специальных программ, реализуемых в урочной и во внеурочной деятельности, а также в дополнительном образовании при задействовании педагогического потенциала заинтересованных участников.

Процедурный элемент состоит из форм, методов, средств и проблемно ориентированной технологии. Формами урочной деятельности являются: уроки (формирование знаний, умений и навыков; совершенствование знаний, умений и навыков; комбинированный; обобщения и систематизации; контроля, коррекции и рефлексии); формами внеурочной деятельности выступают: профориентационные экскурсии и экспедиции; встречи с представителями разных профессий; профпробы; профориентационные лагеря и слеты; ролевые и деловые игры профориентационной направленности; профориентационные мини-проекты; ивенты (фестивали, конкурсы, презентации, акции, недели профессий); формами дополнительного образования являются учебные занятия профессионально ориентированных секций. Все названные формы реализуются в индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, включая самостоятельную и домашнюю работы. В качестве методов выступают:

1) методы обучения: рецептивные (словесные – рассказ, объяснение, описание, беседа, инструктаж; наглядные – различные виды демонстраций; практиче-

ские – распознавание, опыт, наблюдение, измерение), логические (анализ, сравнение, классификация, систематизация, формулирование простых выводов), гностические (репродуктивный, частично-поисковый, проблемное изложение, проектный, исследовательский), самостоятельная работа (с информацией, предметами, техническими и компьютерными средствами);

2) методы воспитания: формирование сознания (личный пример, анализ воспитывающих ситуаций, беседа, убеждение), организация поведения (поручение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций), стимулирование поведения (внешняя и внутренняя мотивация деятельности, требование, поощрение, соревнование, метод естественных последствий), контроль (педагогическое наблюдение, опрос, анализ результатов деятельности, профпробы);

3) методы развития: интеллектуальное (разбор, комбинирование, построение логических цепочек, творчество, планирование, рассуждение, смысловое чтение), физическое (упражнение, игра), эмоционально-волевое (проигрывание жизненных ситуаций и их переживание, самостоятельное выполнение заданий, обсуждение необходимости приложения личностных усилий для достижения результата), речевое (пересказ, изложение, характеристика, расширение словарного запаса).

В качестве средств выступают: а) средства теоретической подготовки: учебные планы и образовательные программы, разработки и рекомендации для проведения занятий и мероприятий, обучающие и контролирующие задания; б) средства практической подготовки: натуральные и искусственные материалы, ресурсы и инструменты для работы с ними, конструкторы, компьютерное и техническое оборудование для проведения занятий и мероприятий, программное обеспечение, электронные сервисы и базы знаний. Технология «Определяемся с будущей профессией» (проблемно ориентированная) предполагает выполнение действий: 1) выявление интересов, потребностей и возможностей; 2) выбор профессиональной сферы; 3) выполнение профпроб; 4) определение подходящей профессии; 5) ознакомление с особенностями выбранной профессии; 6) апробация в профессиональной деятельности; 7) рефлексия предварительного выбора профессии.

Предполагаемым результатом реализации системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии является достижение состояния сформированности первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с профессиями в них, понимания важности трудового самоопределения с учетом интересов и способностей, наличие продуктивного профессионально значимого опыта, его осмысление и оценка.

Глава 4 Опытнo-экспериментальная работа по апробации системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии и ее результаты

4.1 Общая характеристика опытнo-экспериментальной работы с младшими школьниками

Педагогическому эксперименту в исследовании придавалось особое значение, так как с его помощью реализованы авторская концепция и система пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. Он предполагал применение особой группы методов эмпирического уровня. К ним относятся: констатирующий и формирующий этапы опытнo-экспериментальной работы, виды наблюдения: прямое и косвенное, тестирование (профориентационный би-тест для школьников и их родителей), анкетирование (опросник самооценки, опросник для родителей школьников 3–4 кл.), беседа, интервьюирование, протоколирование, экспертиза и описание результатов творческой и неинтеллектуальной деятельности.

Цель опытнo-экспериментальной работы заключалась в том, чтобы по завершении 4 кл. сформировать у младших школьников пропедевтическую готовность к будущему выбору профессии в урочной и внеурочной деятельности, а также при изучении программ дополнительного образования.

Опытнo-экспериментальная работа проводилась в период с 2017 по 2021 г. и состояла из нескольких частей, в ходе которых решались следующие *задачи*:

- 1) определить состав экспериментальной группы младших школьников в задействованных общеобразовательных организациях региона;
- 2) выявить исходный уровень проявленных младшими школьниками из экспериментальной группы интересов, потребностей и возможностей, значимых для предварительного выбора будущей профессии;
- 3) осуществить собственно пропедевтическую подготовку младших школьников экспериментальной группы к будущему выбору профессии на базе общеоб-

разовательных организаций с использованием форм, методов, средств и проблемно ориентированной технологии, программ, разработок и рекомендаций для проведения занятий и мероприятий профориентационного содержания;

4) вовлечь участников в составе родителей (законных представителей) и семьи, педагогов и представителей организаций дополнительного образования, представителей различных сфер труда и профессий в них для обеспечения пропедевтической подготовки младших школьников из экспериментальной группы к будущему выбору профессии;

5) определить состав контрольной группы младших школьников в задействованных общеобразовательных организациях региона;

б) реализовать диагностический инструментарий для выявления сформированности готовности младших школьников к будущему выбору профессии в сравнении результатов контрольной и экспериментальной групп;

7) оценить результативность пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

В качестве экспериментальной базы в исследовании были выбраны 10 общеобразовательных организаций Республики Мордовия, находящихся в городских и сельских поселениях. В 5 из них (г. Саранск: Лицей № 31, Средняя общеобразовательная школа № 28, Гимназия № 29, Средняя общеобразовательная школа № 25; г. Краснослободск: Краснослободский многопрофильный лицей) были организованы констатирующий и формирующий этапы опытно-экспериментальной работы, а другие 5 (г. Саранск: Средняя общеобразовательная школа № 6, Гимназия № 12, Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 18; г. Ковылкино: Гимназия № 1; п. Атяшево: Поселковская средняя школа № 1) задействовались для итогового сравнительного контроля полученных от обучающихся результатов.

Всего на констатирующем и формирующем этапах опытно-экспериментальной работы было привлечено 23 класса (средняя наполняемость: 15 человек) с 333 младшими школьниками. Для итогового сравнительного контроля (четвероклассники контрольной группы) вовлекались 310 младших школь-

ников. Общее количество обучающихся составило 643 человека.

Участниками пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии в опытно-экспериментальной работе определены следующие субъекты: сами младшие школьники, родители и семья, администрация и педагоги общеобразовательных организаций, педагоги и представители организаций дополнительного образования, представители различных сфер труда и профессий в них.

Младшие школьники с учетом их возрастных особенностей обретают ценностно-мотивационные основы самоопределения, позитивное отношение к трудовой деятельности, интерес к миру труда и профессий, получают представления о приоритетных ценностях общества, соответствующих им профессиональных сферах и многообразии профессий в них, осмысливают роль современного производства в жизни человека и общества.

Родители (законные представители) и семья принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей, помогают им выявить интересы, потребности и возможности к определенным профессиям, делятся собственным накопленным профессиональным опытом во внеурочной деятельности, оказывают помощь администрации и педагогам в организации различных профориентационных мероприятий.

Администрация и педагоги общеобразовательных организаций осуществляют собственно пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору профессии в урочной и во внеурочной деятельности, разрабатывают содержание учебного материала, определяют и реализуют подходящие формы, методы и средства, контролируют, координируют, корректируют действия других участников обозначенного процесса и управляют этими действиями.

Педагоги и представители организаций дополнительного образования разрабатывают и реализуют программы, поддерживающие выявленные интересы, потребности и возможности младших школьников к профессиям, позволяют им практически реализовать свой потенциал и убедиться в правильности выбора.

Представители различных сфер труда и профессий в них информируют младших школьников о разнообразии современных и востребованных профессий,

организуют экскурсии на производства, в учреждения и организации различных сфер социальной жизни.

Все участники пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии включены в работу по осуществлению младшими школьниками профпроб, оцениванию и рефлексии достигнутых результатов.

Ключевая роль в опытно-экспериментальной работе была отведена педагогам общеобразовательных организаций. Для подготовки к экспериментальной деятельности в первом полугодии 1 кл. им предлагалось повысить квалификацию по дополнительным образовательным программам «Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования», «Проведение профориентационных мероприятий для школьников и их родителей, сопровождение профессионального самоопределения обучающихся», «Сопровождение профессионального самоопределения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», «Актуальные аспекты профессионального самоопределения детей с ограниченными возможностями здоровья».

В качестве примеров представим учебно-тематические планы двух первых из указанных программ (табл. 5 и 6).

Таблица 5 – Учебно-тематический план дополнительной образовательной программы «Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования»

№ п / п	Разделы и темы занятий	Форма проведения	Количество часов
БАЗОВАЯ ЧАСТЬ			
Модуль 1. «Нормативно-правовая база. Основы законодательства»			14
1	Законодательные акты Российской Федерации, регулирующие отношения в сфере образования	ЛК	2
2	Нормативно-правовые аспекты организации психолого-педагогической деятельности	ЛК/ПР	4
3	Интеграция профориентационной работы в образовательную и воспитательную деятельность с учетом требований ФГОС	ЛК	2
4	Роль регионального компонента в организации профориентационной работы со школьниками	ЛК/ПР	4
ПРОФИЛЬНАЯ ЧАСТЬ (ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ)			

№ п / п	Разделы и темы занятий	Форма проведения	Количество часов
Модуль 2. «Теоретические аспекты профессионального самоопределения»			18
5	Основные этапы становления профессионального самосознания	ЛК/ПР	4
6	Основные направления профориентационной работы	ЛК	2
7	Современные аспекты профессионально ориентированного обучения	ЛК	2
8	Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся через учебный предмет	ЛК	2
9	Проектирование профориентационной работы в образовательных организациях	ЛК/ПР	4
10	Форсайт новых профессий	ПР	4
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ЧАСТЬ			
Модуль 3. «Современные технологии профориентационной работы»			40
11	Основы профориентационной диагностики	ПР	6
12	Профессиональная психодиагностика как компонент профессионального и личностного самоопределения	ПР	4
13	Диагностика способностей, профессиональных интересов и склонностей обучающихся в условиях образовательной организации	ПР	6
14	Профориентационное консультирование. Этапы и стадии консультирования	ПР	4
15	Основные виды и методы профориентационного психологического консультирования в образовании	ПР	4
16	Активизирующие методы профориентационной работы со школьниками	ПР	8
17	Инновационные технологии личностного и профессионального самоопределения	ПР	8
Всего часов:			72

Таблица 6 – Учебно-тематический план дополнительной образовательной программы «Проведение профориентационных мероприятий для школьников и их родителей, сопровождение профессионального самоопределения обучающихся»

№ п / п	Разделы и темы занятий	Форма проведения	Количество часов
Модуль 1. «Роль и место профориентации в современном мире»			6
1	Профориентация как элемент государственной кадровой политики и как частная проблема	ЛК	2
2	Возрастные особенности развития способностей детей младшего школьного возраста	ЛК	2
3	Профессиональная этика педагогического взаимодействия с семьей в рамках ранней профориентационной работы в образовательной организации	ЛК	2
Модуль 2. «Психолого-педагогическое сопровождение ранней профориентации детей младшего школьного возраста»			66

№ п / п	Разделы и темы занятий	Форма проведения	Количество часов
4	Специфика психолого-педагогического сопровождения ранней профориентации детей младшего школьного возраста	ЛК	2
5	Основные содержательные аспекты профориентационной работы с младшими школьниками.	ЛК/ПР	4
6	Методы и формы ранней профессиональной ориентации	ЛК/ПР	4
7	Современные технологии профориентационных мероприятий с младшими школьниками	ЛК	2
8	Технологии организации профориентационных игр (развивающие, ролевые, бланковые и карточные) и упражнений с классом. Настольные игры «Профлото», «Пазлы»	ЛК/ПР	6
9	Образовательная квест-технология как форма ранней профориентации детей младшего школьного возраста. Игра-квест «Знакомимся с профессиями. Мастером нельзя родиться, мастерству надо учиться»	ЛК/ПР	6
10	Методика организации профориентационных бесед с приглашенными специалистами	ЛК/ПР	4
11	Технология организации профориентационных экскурсий	ЛК/ПР	4
12	Технология организации мастер-классов для младших школьников	ПР	2
13	Технология организации профессиональных мини-проб для младших школьников («фотограф», «корреспондент», «дизайнер», «повар»)	ЛК/ПР	6
14	Технология организации профориентационных фестивалей и соревнований	ЛК/ПР	4
15	Технология организации проектной деятельности профориентационной направленности. Профориентационные проекты.	ЛК/ПР	6
16	Организация просмотра и обсуждение мультфильмов, видеосюжетов профориентационной направленности	ЛК/ПР	4
17	Работа с электронными ресурсами профориентационной направленности	ПР	4
18	Психодиагностические методы в ранней профессиональной ориентации в образовательной организации	ЛК/ПР	4
19	Диагностические методики для родителей младших школьников	ПР	2
20	Диагностические методики для педагогов «Что мы знаем о профориентации младших школьников?», «Ранняя профориентация в начальной школе: проблемы и пути решения»	ПР	2
Всего часов:			72

В целом опытно-экспериментальная работа была нами условно разделена на этапы – диагностический, формирующий с предварительным, основным и заключительным подэтапами, а также результативный. Обобщенно представим его кон-

струкцию и содержание (табл. 7).

Таблица 7 – Конструкция и содержание опытно-экспериментальной работы

Сроки и программы по классам		Функции участников			
<i>Диагностический этап</i>					
Первое полугодие 1 кл.		Диагностика, планирование, рефлексия			
<i>Формирующий этап</i>					
ППЭ	Второе полугодие 1 кл.	—	Планирование, исполнение, координация, управление		
	Модуль «Старт в профессию» с программами: • урочной деятельности «Все профессии нужны, все профессии важны»; • внеурочной деятельности «Знакомимся с трудовыми сферами и профессиями»				
ОПЭ	2–3 кл.			Модульная программа дополнительного образования «Знакомимся с профессиями для нашего будущего»	
	Модуль «Старт в профессию» с программами: • урочной деятельности «Профессии моей семьи и близкого окружения»; • внеурочной деятельности «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем»				
ЗПЭ	Первое полугодие 4 кл.	Модульная программа дополнительного образования «Знакомимся с профессиями для нашего будущего»			
	Модуль «Старт в профессию» с программами: • урочной деятельности «Пробую себя в разных профессиях»; • внеурочной деятельности «Мои способности к профессиям»				
<i>Результативный этап</i>					
Второе полугодие 4 кл.			Оценивание, коррекция, рефлексия		

Примечание: ППЭ – предварительный подэтап; ОПЭ – основной подэтап; ЗПЭ – заключительный подэтап.

В опытно-экспериментальной работе были задействованы охарактеризованные в предыдущем разделе диссертационной работы формы, методы, средства и технология. Здесь лишь укажем их.

Приоритетными *формами* являются:

- урочной деятельности: уроки (формирование знаний, умений и навыков; совершенствование знаний, умений и навыков; комбинированный; обобщения и

систематизации; контроля, коррекции и рефлексии);

- внеурочной деятельности: профориентационные экскурсии и экспедиции, встречи с представителями разных профессий, профпробы, профориентационные лагеря и слеты, ролевые и деловые игры профориентационной направленности, профориентационные мини-проекты, ивенты (фестивали, смотры, конкурсы, праздники, презентации, акции, дни, недели и месячники профессий);

- дополнительного образования: учебные занятия профессионально ориентированных секций.

Все обозначенные формы реализуются в индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, включая самостоятельную и домашнюю работы.

Основными *методами* являются:

- методы обучения: рецептивные (словесные – рассказ, объяснение, описание, беседа, инструктаж; наглядные – различные виды демонстраций; практические – распознавание, опыт, наблюдение, измерение), логические (анализ, сравнение, классификация, систематизация, формулирование простых выводов), гностические (репродуктивный, частично-поисковый, проблемное изложение, проектный, исследовательский), самостоятельная работа (с информацией, предметами, техническими и компьютерными средствами);

- методы воспитания: формирование сознания (личный пример, анализ воспитывающих ситуаций, беседа, убеждение), организация поведения (поручение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций), стимулирование поведения (внешняя и внутренняя мотивация деятельности, требование, поощрение, соревнование, метод естественных последствий), контроль (педагогическое наблюдение, опрос, анализ результатов деятельности, профпробы);

- методы развития: интеллектуальное (разбор, комбинирование, построение логических цепочек, творчество, планирование, рассуждение, смысловое чтение), физическое (упражнение, игра), эмоционально-волевое (проигрывание жизненных ситуаций и их переживание, самостоятельное выполнение заданий, обсуждение необходимости приложения личностных усилий для достижения результата), речевое (пересказ, изложение, характеристика, расширение словарного запаса).

Главными *средствами* являются:

- теоретической подготовки: учебные планы и образовательные программы, разработки и рекомендации для проведения занятий и мероприятий, обучающие и контролирующие задания;
- практической подготовки: натуральные и искусственные материалы, ресурсы и инструменты для работы с ними, конструкторы, компьютерное и техническое оборудование для проведения занятий и мероприятий, программное обеспечение, электронные сервисы, базы знаний.

В качестве особого средства выступила разработанная *проблемно ориентированная технология* «Определяемся с будущей профессией», состоящая из этапов: 1) выявление интересов, потребностей и возможностей; 2) выбор профессиональной сферы; 3) выполнение профпроб; 4) определение подходящей профессии; 5) ознакомление с особенностями выбранной профессии; 6) апробация в профессиональной деятельности; 7) рефлексия предварительного выбора профессии, в совокупности обеспечивающая погружение в мир труда и профессий для осознанного раннего определения сферы профессиональной деятельности с учетом выявленных у младших школьников интересов, потребностей и возможностей.

Сформированность пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии по завершении опытно-экспериментальной работы оценивалась с помощью диагностических критериев и показателей к каждому из них, на основе которых обучающиеся контрольной и экспериментальной групп распределялись по четырем уровням. О каждом из них более подробная информация будет представлена в третьем параграфе данного раздела.

Таким образом, опытно-экспериментальную работу по формированию у младших школьников пропедевтической готовности к будущему выбору профессии можно охарактеризовать как целостный и линейный процесс. Он реализуется в урочной и внеурочной деятельности обучающихся, а также в их дополнительном образовании при задействовании заинтересованных участников. Опытной-экспериментальной работы а осуществляется в три этапа с использованием совокупности содержания, форм, методов, средств и технологии.

4.2 Построение поэтапного процесса пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы. Проведенное собственное исследование отношения свыше 200 родителей обучающихся к ранней профессиональной ориентации показало, что ее цель и задачи для уровня начального общего образования остаются пока до конца не реализованными. Большая часть из них утверждали: пропедевтическую подготовку младших школьников к будущему выбору детьми профессии следует начинать уже со второго полугодия 1 кл., когда пройдет адаптация к школе. В качестве результатов такой работы они назвали осмысленный выбор профессии или в целом определение сферы профессиональных интересов. Опрошенные затруднились высказать свое мнение о приоритетах ранней профориентации.

Родители утверждали, что сами вынуждены выявлять интересы, потребности и возможности детей. Для этого они еще с детского сада посещали секции дополнительного образования, но выбор таких секций обусловлен в основном территориальной близостью, высокой оплатой, признанными (популярными) педагогами, что вряд ли указывает на наличие свободы детского выбора. Опрошенные признались, что их дети в течение года сменили несколько секций или педагогов.

Респонденты также отметили, что среди их старших детей, детей знакомых и друзей многие выражают недовольство получаемой (полученной) профессией. Они говорили: «изначально не определился, поэтому получил не ту профессию», «родители настояли на подходящей им профессии», «было модно и престижно, но это не мое», «куда хотел – не знал, но учился не там», «как я могу выбрать профессию, если о ней плохо знаю», «пошел учиться, но не знал, с чем эта профессия связана», «получил профессию, но не работаю по ней», «перевелся с одной специальности на другую», «профессиональные знания получил, но способностей к их реализации у меня нет». Получается, что проявилась четкая картина отсутствия реального выбора желаемых профессий и их получения в соответствующих образовательных организациях.

Особое внимание на этом этапе уделялось выявлению исходного уровня проявленных младшими школьниками из экспериментальной группы интересов, потребностей и возможностей в отношении профессиональных сфер. Такая работа была проведена в первом полугодии их обучения в 1 кл. При этом в качестве диагностического инструментария использованы методика Е. А. Климова «Профориентация для младших школьников» [Е. А. Климов, 2005], беседа с педагогами и анкетирование родителей (законных представителей).

С их помощью установлено, что обучающихся в большей степени интересуют три профессиональные сферы – искусство, техника и технологии, работа с людьми. В меньшей степени им интересна сфера физического труда, а почти не значимы сферы умственного труда, учета, расчета и планирования. Выяснилось, что о последних двух сферах обучающиеся не имеют ясного представления. Полученные сведения были важными при построении порядка тем в программах, разработках и рекомендациях для проведения занятий и мероприятий профориентационного содержания. Они повлияли на соотношение теоретической и практической частей подготовки в рамках конкретных тем, сроки задействования участников пропедевтической подготовки, объем времени, отводимого для их работы, применение подходящих форм, методов и средств. О достоверной диагностике способностей младших школьников к разным профессиям на данном этапе опытно-экспериментальной работы утверждать не приходилось в силу их возрастных особенностей. Однако в беседах с педагогами в целом выявлено совпадение сфер профессионального интереса со способностями и возможностями обучающихся, а родители (законные представители) при анкетировании в дополнение к этому отметили, что сфера физического труда хоть и не является интересной для их детей, но с простыми трудовыми поручениями они достаточно успешно справляются в хозяйственно-бытовых условиях.

На основе проведенного нами анализа реализуемых программ пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии в урочной и внеурочной деятельности, а также в дополнительном образовании младших школьников установлено следующее. В большинстве случаев главным основанием для отбора такого

содержания выступает видимая доступность и социальная миссия разных профессий. Педагоги самостоятельно определяют, какие профессии актуальны в данный момент для общества и могут быть интересны младшим школьникам. Диагностика профессионально значимых интересов, потребностей и возможностей обучающихся игнорируется и не осуществляется. Акценты в развертывании учебного материала расставлены на формировании знаний в ущерб умениям и навыкам. Потенциал обогащения учебного содержания за счет задействования участников обозначенного процесса практически не реализуется.

Такое содержание не ориентирует младших школьников на осознанное раннее профессиональное самоопределение, оно больше направлено на информирование о профессиях. Получается, что в массовой практике на уровне начального общего образования сохраняется формула: «знания о профессиях + смутные представления о своих интересах и способностях = успешный подбор педагогом для обучающегося будущей профессии». Следовательно, до последнего времени сохраняется искаженное представление о содержании профориентационной работы, не позволяющее детям сделать самостоятельный выбор будущей современной и востребованной обществом профессии на основе подлинного учета интересов, потребностей и возможностей при их апробации в различных видах деятельности образовательно-профессионального смысла.

Нивелирование сложившейся ситуации лучше осуществлять через достижение паритета между мотивационно-ценностным (для понимания важности будущих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъективных интересов и способностей), когнитивным (для освоения первоначальных знаний о мире труда с основными профессиями в них, значимыми для развития страны и региона проживания) и деятельностным (для накопления продуктивного в соответствии с возрастом профориентационно значимого интеллектуального и практического опыта, его осмысления и оценки) компонентами содержания пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии. С этой целью в исследовании для формирующего этапа опытно-экспериментальной работы разработаны специальные программы, реализуемые в урочной и внеурочной деятельности, а также в дополнительном образовании при

задействовании педагогического потенциала заинтересованных участников.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы, связанный с освоением содержания учебного материала программ урочной и внеурочной деятельности, а также программ дополнительного образования, реализован во втором полугодии 1 кл. – первом полугодии 4 кл. Он состоял из предварительного, основного и заключительного подэтапов, был связан с изучением модуля «Старт в профессию» с программами. При их изучении с учетом возрастных особенностей младших школьников в каждом классе применялись соответствующие формы, методы и средства. На последнем из подэтапов апробировалась проблемно ориентированная образовательная технология «Определяемся с будущей профессией». Кроме этого, на базе детских Технопарка и Кванториума обучающиеся имели возможность осваивать различные программы дополнительного образования по интересам, потребностям и возможностям.

На первом подэтапе (второе полугодие 1 кл.) в урочной деятельности осваивалась программа «Все профессии нужны, все профессии важны», а во внеурочной – «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем». Представим учебно-тематические планы этих программ (табл. 8 и 9).

Таблица 8 – Учебно-тематический план программы «Все профессии нужны, все профессии важны» (урочная деятельность)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
1	Путешествие в мир профессий	Беседа «Многообразный мир профессий», игровой тренинг, викторина «Отгадай профессию»	2
2	Человек и работа	Обсуждение темы «Для чего каждому человеку важно трудиться?», работа с фрагментами произведений русского и мордовского фольклора о труде	3
3	Мир профессий	Актуализирующая беседа о множестве профессий, профориентационные упражнения, имитационные игры	4
4	Окружающие нас профессии	Встреча с родителями – представителями разных профессий, создание рисунков о профессиях	6
5	Все работы хороши, выбирай на вкус	Профориентационные упражнения, разрешение игровых ситуаций	4

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
6	Востребованные профессии	Игровая дискуссия «Люди какой профессии нужны нашему городу (району, селу)?», просмотр видеопрофессиограмм – мультфильмов	3
7	Выбирая профессию, определяем свое будущее	Презентации и защита мини-проектов о профессиях, создание коллективных творческих работ – модель «Город будущего»	4
8	Калейдоскоп профессий	Конкурс проектов и творческих работ о профессиях будущего	4
9	Город веселых мастеров	Ролевая игра, итоговое профориентационное мероприятие	2
Всего часов:			32

Таблица 9 – Учебно-тематический план программы «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем» (внеурочная деятельность)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
Диагностика уровня сформированности представлений о труде взрослых у младших школьников: опросник Л. В. Куцаковой «Профессиональная деятельность взрослых», профориентационный опросник Е. И. Климова			2
1	Вводное занятие «Кем ты хочешь стать?»	Беседа «Что такое профессия?». Ознакомление детей с мифологическим героем – Куйгорожем. Знакомство с рабочей тетрадью	2
2	Профессия «строитель»	Беседа о профессии «строитель». Сюжетно-ролевые игры «Мы – строители», «Дружно строим дом». Рисование на тему «Моя улица. Мой дом». Выполнение заданий в тетради (с. 5–8)	4
3	Профессия «повар»	Беседа о профессии «повар». Экскурсия в столовую. Дидактические игры «Сервируем стол к обеду». Инсценировка «Спор овощей» (Н. Семенова). Выполнение заданий в тетради (с. 9–13)	4
4	Профессия «фермер»	Беседа о профессии «фермер». Дидактическая игра «Кто из домашних животных живет на ферме», «Кому что нужно для работы», «Собери урожай», «Садовник». Составление рассказа по серии картинок. Выполнение заданий в тетради (с. 14–18)	2
5	Профессия «ветеринар»	Беседа о профессии «ветеринар». Создание фотоальбома «Наши любимые питомцы». Чтение художественной литературы: В. Коржиков «Рассказы о таежном докторе», Г. Новицкая «Дворняжка», М. Пришвин «Заячьи лапы». Выполнение заданий в тетради (с. 19–23)	2
6	Профессия «водитель»	Беседа о профессии «водитель». Чтение художественной литературы: И. Гурин «Светофор», «Непослушный пешеход», О. Емельянова «Не беги через дорогу!». Сюжетно-ролевая игра «Автобус». Выполнение заданий в тетради (с. 24–29)	2

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
7	Профессия «парикмахер»	Беседа о профессии «парикмахер». Чтение сказки Л. Скребцовой «Чудесный парикмахер». Выставка детских работ «Юный стилист». Выполнение заданий в тетради (с. 30–34)	4
8	Профессия «программист»	Беседа о профессии «программист». Сюжетно-ролевая игра «Робот». Выполнение заданий в тетради (с. 34–38)	4
9	Профессия «пожарный»	Беседа о профессии «пожарный». Дидактическая игра «Опасные предметы». Чтение художественной литературы: Л. Толстой «Пожарные собаки», С. Маршак «Пожар». Выполнение заданий в тетради (с. 38–43)	2
10	Итоговое занятие	Составление рассказа «Кем я буду и почему». Выполнение заданий в тетради (с. 44–46)	2
Итоговая диагностика уровня сформированности представлений о труде взрослых у младших школьников: опросник Л. В. Куцаковой «Профессиональная деятельность взрослых», профориентационный опросник Е. И. Климова			2
Всего часов:			32

Примечания: 1) проводником в профессии, указанные в таблице, служит сказочный персонаж – Куйгорож; 2) рабочая тетрадь для детей 5–7 лет «Знакомимся с профессиями», автор М. В. Антонова (Саранск, 2017. – 48 с.).

При изучении указанных программ обучающиеся мотивировались к тому, что в предстоящей жизни для успешности каждому человеку нужно трудиться и лучше к этому готовиться заранее. Важно иметь представление о разных сферах профессиональной деятельности людей и профессиях в них, особенно тех, которые сегодня и на перспективу востребованы обществом, а также в регионе проживания. Детям сообщались цель и задачи предстоящей подготовки, осуществлялось предварительное ознакомление с перечнем программ для изучения не только в урочной и во внеурочной деятельности, но и в дополнительном образовании силами совместной работы разных участников пропедевтической подготовки, включая родителей (законных представителей), членов семей и близкого окружения.

На втором подэтапе (2–3 кл.) в урочной деятельности осваивалась программа «Профессии моей семьи и близкого окружения», а во внеурочной – «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем: знакомимся с трудовыми сферами». Представим учебно-тематические планы этих программ (табл. 10 и 11).

Таблица 10 – Учебно-тематический план программы «Профессии моей семьи и близкого окружения» (урочная деятельность)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
Модуль 1. «Труд в жизни человека»			2
1	Зачем человек трудится?	Знакомство с понятиями «труд», «трудовая деятельность». Беседа о роли труда. Конкурс рисунков «Мир профессий»	2
Модуль 2. «Какие профессии живут в моем доме»			12
2	Профессии наших мам	Встреча с представителями различных профессий. Конкурс рисунков «Профессия моей мамы»	2
3	Профессии наших пап	Выполнение и защита проекта «Профессии наших пап». Фотовыставка «Мой папа – профессионал»	2
4	Кем работали бабушки и дедушки	Составление генеалогического профессионального древа семьи	2
5	Трудовая гордость моей семьи	Презентации учеников. Выставка/альбом о родителях, имеющих награды за труд	2
6	Семейные династии	Встреча с представителями семейных династий. Пресс-конференция с родителями на тему «Чем интересна ваша профессия?»	2
7	Время дома не теряем – родителям мы помогаем	Беседа о выполнении обязанностей по дому. Дидактическая игра «Кто чем занимается». Работа с картинками. Чтение «Сказки о том, как опасна лень» (В. Пахнов). Фотовыставка «Наш труд дома»	2
Модуль 3. «Какие профессии живут в нашей школе»			10
8	Кто работает в школе?	Квест-игра	1
9	Роль директора в школе	Встреча с директором школы. Размышление «Школа моей мечты»	1
10	Учитель – верный наставник и друг	Беседа «Кто такой учитель?». Проблемная ситуация: каким должен быть учитель? Размышление «Если бы я был учителем...»	2
11	В школьной библиотеке	Рассказ о профессии библиотекаря. Игра «Угадай, какая книжка». Игровая ситуация «Читатель-библиотекарь». Организация выставки детских книг	2
12	Школьный психолог	Встреча со школьным психологом. Знакомство с основными психологическими понятиями. Чтение и обсуждение «Сказка о деревьях-характерах», «Сказка о борьбе Мотивов», «Сказка о Цветах Способностей»	2
13	В школьной столовой	Экскурсия в школьную столовую. Знакомство с профессиями повара, официанта, кухонного работника	2
Модуль 4. «Профессии моего города»			8
14	Профессии вокруг нас	Просмотр и обсуждение видеосюжетов о профессиях и производстве региона. Обзорная экскурсия по городу. Экскурсии на	4

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
		предприятия	
15	Профессии, нужные городу	Беседа о профессиях будущего. Выполнение и защита проекта	2
16	Итоговое занятие «Труд в почете любой, мир профессий большой»	Интерактивная игра «Мир профессий». Выставка детского творчества «Профессии вокруг нас»	2
Всего часов:			32

Таблица 11 – Учебно-тематический план программы «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем: знакомимся с трудовыми сферами» (внеурочная деятельность)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
1	Вводное занятие. Знакомство с различными трудовыми сферами	Беседа	1
2	Искусство: профессии «музыкант», «актер», «художник», «писатель»	Беседа, мастер-классы, проф-пробы. Выставка рисунков, конкурс чтецов	6
3	Техника и технологии: профессии «автослесарь», «наладчик», «конструктор»	Беседа, Лего-конструирование, строительные игры. Занятие по робототехнике	6
4	Работа с людьми: профессии «учитель», «врач», «библиотекарь», «экскурсовод», «продавец»	Беседа. Экскурсия в библиотеку, медпункт. Подготовка и презентация выставки детских книг. Разыгрывание ролей в ситуациях «В магазине», «На приеме у врача»	6
5	Умственный труд: профессии «аналитик», «ученый», «археолог», «астроном», «эколог»,	Беседа. Просмотр видеороликов. Выполнение групповых проектов «Тайна заброшенного города», «Тайна третьей планеты», «Сохраним нашу планету», «Редкие растения нашего края»	6
6	Физический труд: профессии «охранник», «полицейский», «дворник», «грузчик»	Беседа. Разыгрывание ролей в ситуациях «Соблюдение правил дорожного движения», «Безопасность вокруг нас»	6
7	Заключительное занятие	Ролевая игра, итоговое профориентационное мероприятие	1
Всего часов:			32

В начале обучения педагогами проводилась актуализация информации, полученной младшими школьниками в предыдущем классе. В игровой, учебной и проектной деятельности обучающимся предоставлялась возможность познако-

миться с шестью сферами профессиональной деятельности и профессиями в них в современном обществе: искусства (профессии, связанные с изобразительной, музыкальной, литературной, художественной, актерской, сценической деятельностью), техники и технологий (профессии, связанные с производством и обработкой металлов, сборкой, монтажом приборов и механизмов, ремонтом, наладкой, обслуживанием электронного и механического оборудования, конструированием, строительством, ремонтом зданий и сооружений, управлением транспортом, изготовлением изделий), работы с людьми (профессии, связанные с управлением, обучением, воспитанием, обслуживанием – бытовым, медицинским, справочным, информационным), умственного труда (профессии, связанные с научной и исследовательской деятельностью), физического труда (профессии, связанные с занятиями физической культурой, спортом, путешествиями, экспедициями, охранной и оперативно-разыскной деятельностью, со службой в силовых структурах и армии), учета, расчета и планирования (профессии, связанные с делопроизводством, составлением метрических данных, анализом текстов и их преобразованием, схематическим изображением объектов). В работе с участниками пропедевтической подготовки младшие школьники выясняли особенности рынка труда региона проживания, распространенные профессии и их специфику. Акценты были расставлены на профессиях, связанных с высокими технологиями, погрузиться в которые позволяли модули программы детского Технопарка и Кванториума.

Модулями в составе программы дополнительного образования «Знакомимся с профессиями для нашего будущего» (2–4 кл.) были следующие: «Роболаборатория», «Нанолаборатория», «Автолаборатория», «Аэролаборатория», «IT-лаборатория», «Лаборатория лазерных технологий», «Интерактивный музей науки», «Медиабиблиотека». Такая конструкция программы предполагала свободный выбор младшими школьниками отдельных модулей, интерес к которым мог возникать в разное время их подготовки. Она также обеспечивала обучающимся вне зависимости от класса по специальному расписанию получить возможность углубить знания в интересующей профессиональной сфере, приобрести первоначальный опыт работы с новейшими моделями производственного оборудования, компьютерными средствами и программами управления ими.

Во 2 кл. обучающиеся познакомились с тремя сферами профессиональной деятельности – искусства, техники и технологий, работы с людьми. Это соответствовало проявленным интересам на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. В 3 кл. они изучали оставшиеся три сферы – умственного труда, учета, расчета и планирования, физического труда. Для примера представим учебно-тематические планы двух таких модулей в составе программы дополнительного образования «Знакомимся с профессиями для нашего будущего» (табл. 12 и 13).

Таблица 12 – Учебно-тематический план модуля «Роболаборатория»
(дополнительное образование, 2 кл.)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
1	Введение: механика, конструирование, робототехника	Краткий рассказ об истории создания Лего-конструкторов и обзор современных наборов Лего. Познавательный рассказ про механику, робототехнику и способы и методы конструирования современной техники	2
2	Основы конструирования	Беседа о названиях и принципах крепления деталей. Демонстрация средств наглядности с комментариями. Выполнение сборки конструкций на основе знаний о видах схем	4
3	Виды механических передач	Беседа о видах передач (зубчатая передача, юла, волчок, ременная, механическая). Демонстрация средств наглядности с комментариями	2
4	Электродвигатели, силовые механизмы	Беседа о видах моторов, способах крепежа моторов. Демонстрация средств наглядности с комментариями. Выполнение сборки конструкций с применением электродвигателей. Конструирование различных машин	4
5	Среда программирования LEGOEducationWeDo Softwarev1.2	Знакомство и изучение графического редактора программ LEGOEducation. Составление несложных программ под руководством педагога. Сборка стандартных моделей и составление программ управления	6
6	Среда программирования Scratch	Знакомство с содержанием интерфейса среды Scratch. Знакомство с понятиями: скрипт, спрайт, костюм, анимация, импорт, дублирование, цикл, программный продукт. Написание простейших программ с применением трансформаций объектов в визуальном пространстве	6
7	Основы управления роботом	Знакомство с методами программирования (регуляторы, события, параллельные задачи, подпрограммы, контейнеры). Синхронное управление двигателями. Робот-барабанщик. Удаленное управление роботом через bluetooth	4

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
8	Подготовка творческих проектов по робототехнике	Знакомство с творческим проектированием, его этапами. Изготовление и презентация готового изделия – работа	6
Всего часов:			32

Таблица 13 – Учебно-тематический план модуля «Лаборатория лазерных технологий» (дополнительное образование, 3 кл.)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
1	Вводное занятие «Лазерные технологии для будущего»	Рассказ о современном состоянии фотоники, перспективах ее развития, знакомство с техникой безопасности при работе в лазерквантуме	2
2	Обработка материалов на станках лазерной резки, сварки, гравировки	Объяснение принципов работы станков лазерной резки, сварки, гравировки. Получение обучающимися первоначальных умений работы на оборудовании по лазерной резке фанеры, пластика, бумаги	6
3	Специальные волоконные световоды и волоконно-оптические компоненты	Объяснение назначения волоконных световодов. Приобретение обучающимися первоначальных умений работы по обработке волоконных световодов, изготовлению волоконно-оптических компонентов	8
4	Оптоэлектронное приборостроение	Объяснение принципов работы оптоэлектронных приборов. Моделирование приборов и устройств фотоники	6
5	Промышленный дизайн в лазерных технологиях	Объяснение принципов разработки дизайн-проектов и технических моделей. Выполнение простейших дизайн-проектов	8
6	Заключительное занятие	Подведение итогов. Презентация результатов работы	2
Всего часов:			32

Следовательно, к концу 3 кл. у младших школьников складывалась общая картина всех сфер и профессий в них. Лучшему освоению учебного содержания способствовали специально организованные мероприятия на ведущие производства местности проживания.

На третьем подэтапе (первое полугодие 4 кл.) в урочной деятельности осваивалась программа «Пробую себя в разных профессиях», а во внеурочной – «Мои способности к профессиям». Представим учебно-тематические планы этих программ (табл. 14 и 15).

Таблица 14 – Учебно-тематический план программы
«Пробую себя в разных профессиях» (урочная деятельность)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
Модуль 1. «Я и мир профессий»			4
1.1	Профессии в современном мире	Беседа о современных профессиях. Знакомство с «Атласом новых профессий». Сочинение-размышление «Какие профессии нужны в будущем»	2
1.2	Я и мои достижения	Беседа о способностях и интересах, профессиональных предпочтениях. Работа с личным портфолио	2
Модуль 2. «Я в мире профессий: познаю, пробую и выбираю»			26
2.1	Искусство		6
2.1.1	Художник-оформитель	Беседа о профессии «художник-оформитель». Знакомство с художественными материалами и различными техниками. Выполнение иллюстраций к любимым сказкам. Выполнение проекта «Книжка-малышка»	2
2.1.2	Работники театра	Беседа о профессиях «артист», «режиссер», «костюмер», «декоратор», «осветитель». Разыгрывание сценок по ролям. Подготовка театрализованного представления. Ситуации «Готовим декорации к детскому спектаклю», «Костюм для героя»	2
2.1.3	Работники издательства	Беседа о профессиях «корреспондент», «редактор», «журналист». Сюжетно-ролевая игра «Редакция газеты». Составление текста о событиях, в которых обучающиеся принимали непосредственное участие или были их свидетелями. Инсценировки: игровое «Радиоинтервью», «Дизайн обложки журнала/газеты»	2
2.2	Техника и технология		4
2.2.1	Специалисты IT-сферы	Беседа о профессиях «программист», «системный администратор», «тестировщик», «гейм-дизайнер». Практика «Создаем и программируем робота». Разработка игры: правил и содержания игрового процесса	2
2.2.2	Работники строительной сферы	Беседа о профессиях «архитектор», «строитель», «маляр». Творческая работа «Проектируем дом будущего». Конструирование «дома будущего» с применением конструктора Лего	2
2.3	Работа с людьми		8
2.3.1	Работники экскурсионного бюро	Беседа о профессии «экскурсовод». Работа с картами Республики Мордовия, города Саранска, выстраивание виртуальной экскурсии по городу. Подготовка выступления об одной из достопримечательностей своего города	2
2.3.2	Работники индустрии	Беседа о профессиях «стилист», «виза-	2

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
	красоты	жист», «дизайнер», «парикмахер». Игры «Одеваем куклу на работу», «Парикмахерская». Выполнение заданий «Придумай костюм для героя сказки», «Создаем прическу»	
2.3.3	Работники лечебного учреждения	Беседа о профессиях «врач», «медсестра», «санитар». Знакомство с работой медицинского пункта в школе. Практика по оказанию первой медицинской помощи (наложение повязок, измерение температуры тела, измерение веса и роста, объема легких). Выполнение задания «Готовим памятку о профилактике заболевания COVID-19»	2
2.3.4	Работники сферы общественного питания	Беседа о профессиях «повар», «кондитер», «официант». Конкурс-эстафета «Варим борщ». Мастер-класс «Учимся готовить салат из овощей». Практика «Сервируем стол для гостей»	2
2.4	Умственный труд		2
2.4.1	Профессии, связанные со сферой науки	Беседа о профессиях «ученый», «археолог», «астроном», «эколог». Моделирование ситуации «Организуем и проводим научную конференцию»	2
2.5	Физический труд		4
2.5.1	Профессии, связанные с соблюдением общественного порядка и безопасностью	Беседа о профессиях «полицейский», «инспектор ДПС», «адвокат», «прокурор». Ролевая игра «Правила дорожного движения». Обсуждение сказок на предмет нарушения прав персонажей. Ролевая игра «Слушается дело...»	2
2.5.2	Профессии сельскохозяйственной отрасли	Беседа о профессиях «агроном», «овощевод», «цветовод», «ветеринар». Работа на пришкольном участке. Выполнение проекта «Когда семена оживают. Горох»	2
2.6	Учет, расчет, планирование		2
2.6.1	Работники сферы экономики	Беседа о профессиях «бухгалтер», «экономист», «банковский работник». Финансовый практикум «Семейный бюджет». Игра «Монополия»	2
2.7	Итоговое занятие «Кто я? Какой я?»	Защита проектов «Моя будущая профессия»	2
Всего часов:			32

Таблица 15 – Учебно-тематический план программы
«Мои способности к профессиям» (внеурочная деятельность)

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
1	Понятие профессии, классификации профессий	Беседа о видах профессиональной деятельности, средствах труда. Презентации, сообщения	2
2	Я познаю себя	Беседа о положительных и отрицательных качествах личности. Составление	3

№ п / п	Разделы и темы занятий	Формы и методы проведения	Количество часов
		«Карты моих интересов», выполнение упражнений «Автопортрет», «Волшебный фонарь»	
3	Кто я? Какой я?	Беседа об интересах, предпочтениях, склонностях. Выполнение упражнения «Мои достоинства и недостатки»	2
4	Я в мире людей	Беседа о значимости установления контакта с собеседником. Упражнения на развитие коммуникативных навыков «Приятный разговор», ролевая игра «Учимся разговаривать по телефону»	2
5	Конфликты, их причины и способы разрешения	Беседа о конфликтах и способах их регулирования (соревнование, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество). Анализ игровых ситуаций	2
6	Мои потребности и возможности. Моя жизненная лестница	Беседа о потребностях человека и возможностях их удовлетворения, упражнение на прогнозирование будущей профессиональной деятельности «Пирамида потребностей»	2
7	Мои интересы в жизни и способы их удовлетворения	Диагностика интересов «Мои любимые занятия в школе и дома», анализ результатов, проект «Следуй за мечтой»	3
8	Творчество и способности	Разделение профессий на группы. Творческие профессии и творчество в профессиях. Конкурс «Ищем таланты»	2
9	Здоровье – основа успеха	Беседа о важности соблюдения режима дня, об ограничениях по здоровью в профессиях	2
10	Профориентационный марафон	Знакомство с характером труда наиболее востребованных на территории муниципальных районов профессий. Экскурсии на предприятия, встречи с представителями разных профессий	8
11	Калейдоскоп профессий	Мастер-классы по развитию творческих способностей («Литературная гостиная», «Открытая сцена», «Волшебный микрофон», «Звезды танцпола»)	2
12	Город мастеров	Ролевая игра. Итоговое мероприятие	2
Всего часов:			32

На протяжении полугодия обучающимся предоставлялась возможность попробовать себя в тех профессиях, которые можно было реально воплотить в стенах общеобразовательной организации в игровой, учебной, трудовой и проектной деятельности. В то же время программы дополнительного образования, реализуемые на базе детского Технопарка и Кванториума, позволяли «поучаствовать» и в других профессиях, а постоянные мероприятия в организациях и на предприятиях разных

сфер труда – «окунуться» в реальные производственные процессы.

Перечислим апробированные в процессе опытно-экспериментальной работы мероприятия. Они проходили в рамках проекта «Город мастеров» по следующей тематике: «Современный агрокомплекс», «Животноводческая ферма», «Станция обслуживания сельскохозяйственной техники», «Мир цветов», «Империya вкуса», «Строймастер», «Технологии красоты», «Фельдшерско-акушерский пункт», «Ателье», «Народные промыслы», «Почта», «Продовольственный магазин» (табл. 16).

Таблица 16 – Профессионально ориентированные мероприятия с младшими школьниками

№ п / п	Наименование мероприятия	Содержание профпроб младших школьников, мастер-классов представителей сфер труда и разных профессий
1	Современный агрокомплекс	<ul style="list-style-type: none"> – Определение по семенам и плодам распространенных видов сельскохозяйственных растений; – изучение условий возделывания зерновых, бобовых и технических культур; – проращивание семян и посадка саженцев растений в парник; – сезонный уход за плодово-ягодными растениями
2	Животноводческая ферма	<ul style="list-style-type: none"> – Знакомство с кормами для сельскохозяйственных животных; – получение навыков ухода за птицей на ферме; – определение жирности молока
3	Мир цветов	<ul style="list-style-type: none"> – Изучение технологии выращивания цветов для букетов в тепличных условиях; – составление тематических букетов из разных сортов цветов
4	Станция обслуживания сельскохозяйственной техники	<ul style="list-style-type: none"> – Знакомство с условиями использования сельскохозяйственной техники и подготовки к посевным работам; – знакомство с сельскохозяйственной техникой нового поколения; – изучение устройства сельскохозяйственных машин
5	Строймастер	<ul style="list-style-type: none"> – Создание изделий из различных материалов (дерево, пластик, бумага): кормушек для птиц, скворечников, предметов домашнего обихода; – обработка различных видов покрытий; – покраска изделий из распространенных в быту материалов
6	Народные промыслы	<ul style="list-style-type: none"> – Художественная роспись и резьба по дереву; – вышивка и бисероплетение элементов народного костюма; – декоративное плетение корзин
7	Почта	<ul style="list-style-type: none"> – Оформление и сортировка почтовой корреспонденции; – регистрация и выдача почтовых отправлений
8	Продовольственный магазин	<ul style="list-style-type: none"> – Взаимодействие продавца и покупателя; – работа с весовым товаром; – участие в оформлении витрины (мерчендайзинг);

№ п / п	Наименование мероприятия	Содержание профпроб младших школьников, мастер-классов представителей сфер труда и разных профессий
		– знакомство со способами оплаты товара
9	Фельдшерско-акушерский пункт	– Оказание первой медицинской помощи; – измерение пульса и артериального давления; – составление домашней аптечки
10	Технология красоты	– Выбор натуральной и искусственной косметики; – моделирование причесок; – нанесение макияжа
11	Империя вкуса	– Выпечка хлебобулочных изделий; – приготовление блюд национальной кухни
12	Ателье	– Знакомство с различными видами швов; – первичные навыки раскроя тканей; – декорирование одежды

4.3 Критерии и показатели для выявления готовности младших школьников к будущему выбору профессии

Значимость оценки для построения системы пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии во многом определяется ролью оценивания как ключевого элемента любой деятельности. Основу процедуры оценивания составляет сопоставление актуального состояния объекта (процесса, явления) с некоторым заданным (эталонным) набором требований. В общем случае оценивание позволяет управлять деятельностью, выявлять отклонения от нормы и принимать решения, направленные на устранение причин, не позволивших достичь желаемого [Профессиональная ..., 2017].

В педагогической деятельности результаты оценки различными способами используются для корректировки процессов обучения, воспитания и педагогической поддержки. Так, например, они используются для диагностики проблем в обучении конкретных школьников и определения мер по их преодолению, а также для формирования индивидуальных образовательных программ.

Особое значение в исследовании придавалось разработке критериев и показателей для достоверного выяснения исходного и конечного состояний сформированности готовности младших школьников к будущему выбору профессии.

Для оценки этого используются различные подходы:

- *критериальный подход*, предполагающий выделение комплекса критериев,

под которыми понимаются основания для оценки готовности на соответствие предъявляемым требованиям; при этом, как правило, каждому критерию ставится в соответствие один или несколько показателей – целевых характеристик, конкретизирующих требования и соотнесенных с целями и задачами профориентационной работы с каждой возрастной группой обучающихся;

- *уровневый подход*, предполагающий выделение качественно различных уровней для характеристики степени готовности (например, высокий, средний и низкий); при этом для описания каждого уровня вводится набор характеристик (уровневых дескрипторов);

- *критериально-уровневый подход*, объединяющий два предыдущих подхода; в этом случае уровневые дескрипторы формируются по каждому из проверяемых критериев;

- *компетентностный подход*, предполагающий выделение сквозных деятельностно-ориентированных результатов – профориентационно значимых компетенций, диагностируемых по поведенческим признакам;

- *ценностно-смысловой подход*, предполагающий не получение оперативно измеряемого результата, а сам процесс создания нравственной безразличности к предстоящему выбору, который и является основой для принятия жизнеопределяющих решений, связанных с профессиональной ориентированностью.

Наибольшее распространение в оценке результативности образовательного процесса, включая, как в нашем случае, профориентационную подготовку обучающихся 1–4 классов, имеет критериальный подход. Его основная идея состоит в выделении достаточных критериев для оценки состояния сформированности готовности к выбору профессии и обосновании показателей для каждого из них. При этом мы учитываем, что таких признанных в педагогической науке критериев, как целевой (планирование будущей профессиональной деятельности), мотивационный (профессионально-трудовая мотивация и ценностные ориентации) и информационный (профессиональная и профессионально-образовательная информированность), недостаточно для объективного представления результатов опытно-экспериментальной работы. Учитывая мнение других исследователей,

укажем на важность включения еще двух критериев: деятельностно-практического (опыт профориентационно значимой деятельности, включая наличие профориентационно значимых продуктов) [О. Ю. Елькина, 1997] и рефлексивного (осознание и самооценка своего профессионального самоопределения и его результатов) [С. Н. Чистякова [и др.], 2016].

С учетом сказанного в исследовании будем оперировать пятью критериями для оценки сформированности пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии – целевым, информационным, мотивационно-ценностным, деятельностно-практическим и рефлексивным. Но этого недостаточно, так как для каждого из них необходимы показатели, соотносимые с возрастом интересующей нас категории обучающихся.

Рассмотрим имеющиеся в отечественной педагогической науке и практике подходы к выделению конкретных наборов показателей результативности профориентационной работы с обучающимися разных возрастов.

Одним из первых в нашей стране предложил решение вопроса об оценке результативности профориентационной деятельности Е. А. Климов [1990, с. 81]. Он выделил четыре группы показателей: 1) реальный факт профессионального выбора; 2) успешность, реалистичность данного выбора; 3) «психофизиологическая цена», которую человек платит за такую успешность; 4) удовлетворенность человека совершенным выбором.

Анализ современных литературных источников позволяет утверждать, что различными авторами предлагаются разные наборы показателей результативности профориентационной работы с обучающимися по трем основным категориям: 1) показатели конечных социально-экономических результатов профориентационной работы (в том числе отсроченных результатов); 2) показатели конечных результатов сопровождения профессионального самоопределения; 3) показатели промежуточных результатов профессионального самоопределения по различным возрастным ступеням [С. А. Рендак, 2017, с. 210; И. С. Сергеев, 2017, с. 328–330; Т. Е. Солодова, 2013, с. 9–13].

Наиболее широкую группу составляют работы, в которых представлены

наборы показателей конечных результатов профессионального самоопределения. Многообразие авторских подходов затрудняет возможности для обобщения, поэтому ограничимся перечислением нескольких наиболее характерных примеров.

Н. С. Пряжников и А. Г. Серебряков с соавторами предлагают два альтернативных подхода к оценке результативности профессионального самоопределения. Первый подход основан на формировании системы обобщенных критериев оценки эффективности профориентационной работы, в центр которой авторы ставят работу по формированию обучающимся своего личностно-профессионального плана. Соответственно, основная часть показателей оказывается привязана к качеству построения этого плана (осознанность планирования перспектив своего развития; относительная устойчивость плана; реалистичность и гибкость плана; перспективность плана). Другой подход этих же авторов основан на группировке показателей эффективности профориентационной работы в соответствии с ее основными составляющими (профинформационная работа, профдиагностика, морально-эмоциональная поддержка, помощь в принятии решения, помощь в планировании перспектив развития). Так, в число показателей результативности профинформационной работы авторы включают:

- полноту и точность представлений о мире профессий;
- знание путей подготовки к профессии;
- представление о возможных местах трудоустройства после приобретения определенных профессий или специальностей;
- знание рынка труда своего региона;
- знание особенностей поступления в вузы и колледжи;
- знание субъективных и объективных ограничений на пути к профессиональным целям;
- знание основных ошибок, совершаемых при выборе профессии и планировании перспектив своего развития [Диагностические ..., 2014, с. 74, 79–81; Н. С. Пряжников [и др.], 2014, с. 64–66].

Л. В. Захаров выделяет в качестве набора показателей результативности профессионального самоопределения следующий комплекс психологических и

объективных показателей:

- наличие своего маршрута по вхождению в профессиональную жизнь;
- учет предполагаемого среднего балла аттестата при выборе профессиональной образовательной организации или вуза, профессии, специальности или направления подготовки;
- успеваемость по общеобразовательным предметам, в том числе выбранным в качестве профильных;
- самостоятельная активность в профессиональном самоопределении;
- соответствие предварительного профессионального выбора факту поступления на соответствующие учебные места [Л. В. Захаров, 2017, с. 88].

Г. В. Резапкина в качестве интегральной характеристики результативности работы по профессионального самоопределения называет такое важное личностное новообразование, как психологическая готовность к выбору профессии. В ее рамках автор выделяет четыре частных показателя, характеризующих качество профессионального выбора: своевременность, осознанность, реалистичность, согласованность (выбор сделан в соответствии со своими способностями, склонностями) [Г. В. Резапкина, 2017, с. 208–209].

Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк и М. В. Кормильцева для выражения успешности профессионального самоопределения личности выделяют способность человека «находить личностный смысл в профессиональном труде, самостоятельно проектировать, творить свою профессиональную деятельность, ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности и места работы» [Э. Ф. Зеер [и др.], 2015, с. 31].

З. Р. Максимова использует более широкий набор показателей индивидуально-психологического порядка, характеризующих качество профессионального самоопределения, а именно:

- устойчивость установки на избранную профессию, определенность и конкретность жизненных и профессиональных планов на будущее;
- уверенность в перспективах своего профессионального роста;
- идентификация себя как специалиста в данной профессиональной области;
- удовлетворенность своей профессиональной подготовкой;

- активность в достижении намеченных профессиональных целей [З. Р. Максимова, 2008, с. 123].

А. А. Вихман, В. Р. Имакаев и А. Ю. Попов предлагают иной набор показателей, опираясь на более широкие психологические характеристики личности:

- деятельная активность в социальном и виртуальном пространствах;
- внутренняя и внешняя мотивация;
- ориентация на опыт;
- толерантность к неопределенности;
- готовность к преодолению трудностей [А. А. Вихман [и др.], 2016].

В работах указанных авторов акцент сделан на показателях профессионального самоопределения без привязки к обозначенным выше пяти критериям. Для уровня начального общего образования эти показатели применимы, но требуют уточнения в части оценки сформированности у младших школьников пропедевтической готовности к будущему выбору профессии, так как о профессиональном самоопределении в этом возрасте утверждать преждевременно.

Анализ литературы, посвященной данной проблематике, позволил выделить смысловые доминанты для обобщенного представления искомых показателей для пяти критериев.

Целевому критерию соответствует сформированность познавательных ориентиров, связанных с освоением представлений о мире труда и профессий [С. Н. Чистякова, 2016]; понимание необходимости целеполагания и планирования хода и результатов деятельности [О. Ю. Елькина, 2013].

Информационному критерию соответствует общая ориентация в мире профессий, знание многообразия профессий, основных сфер профессиональной деятельности, профессиональной деятельности родителей и других ближайших членов семьи, людей разного труда [В. И. Кормакова, 2009; Е. В. Соломаха, 2013; Г. В. Резапкина, 2017]; знание предприятий и учреждений микрорайона, города [Е. В. Соломаха, 2013]; знания о собственных личностных качествах и индивидуальных особенностях [О. Ю. Елькина, 2013]; осознание общественной значимости трудовой и профессиональной деятельности; знания о качествах, необходимых че-

ловеку в труде [Т. Д. Семенова, 2013; В. И. Кормакова, 2009]; способность добывать новую информацию из различных источников [Е. В. Соломаха, 2013]; наличие первоначальных умений анализировать содержание труда и профессий [В. И. Кормакова, 2009].

Мотивационно-ценностному критерию соответствует проявление гордости по отношению к профессиям своих родителей, интерес к различным видам познавательной, досуговой, общественно полезной и профессиональной деятельности [С. Н. Чистякова, 2016; Г. В. Резапкина, 2017]; положительное отношение к учебе и совместному творчеству, стремление школьника к продуктивной деятельности [О. Ю. Елькина, 2013]; интерес и активность при ознакомлении с миром профессий, желание приобрести общетрудовые умения [В. И. Кормакова, 2009]; стремление самостоятельно изучать мир профессий, потребность включиться в активную «пробу сил» по овладению различными видами труда, проявление самостоятельности и творчества [В. И. Кормакова, 2009; Т. Д. Семенова, 2013; Е. В. Соломаха, 2013]; заинтересованность в развитии своих способностей [Е. В. Соломаха, 2013]; желание иметь общественно значимую профессию в будущем, стремление к социально-ценностной деятельности [Т. Д. Семенова, 2013]; потребность в оказании взрослым посильной помощи [Г. В. Резапкина, 2017]; ответственное отношение к труду, учебе, людям, самому себе, коллективу [Л. Г. Григорьева, 2004].

Деятельностно-практическому критерию соответствует включенность в различные виды познавательной, игровой, творческой, общественно полезной, трудовой и досуговой деятельности, наличие опыта «проб и ошибок» в деятельности [С. Н. Чистякова, 2016; Е. В. Соломаха, 2013]; волевая установка на трудовую деятельность, настойчивость в преодолении трудностей, способность прилагать усилия и доводить начатое дело до конца [О. Ю. Елькина, 2013; В. И. Кормакова, 2009; Т. Д. Семенова, 2013]; дисциплинированность; участие в коллективной деятельности, опыт взаимодействия с партнерами, оказания помощи партнеру [Т. Д. Семенова, 2013]; наличие опыта и сформированные навыки самостоятельной деятельности, способность успешно выполнять учебные и тру-

довые задания [О. Ю. Елькина, 2013; Г. В. Резапкина, 2017]; уровень развития общетрудовых умений и навыков, проявление творчества, активности и самостоятельности в труде, опыт самостоятельного выбора [Л. Г. Григорьева, 2004].

Рефлексивному критерию соответствует умение смотреть на свою деятельность со стороны, осуществлять самооценку результатов своего участия в различных видах познавательной, игровой, общественно полезной, трудовой и досуговой деятельности; конструктивное осмысление своих ошибок [С. Н. Чистякова, 2016; О. Ю. Елькина, 2013]; участие в обсуждении и выражение своего отношения к изучаемой профессии [Е. В. Соломаха, 2013].

На основе изложенного выше нами была выстроена следующая система критериев и показателей пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии (табл. 17).

На основе указанных в таблице критериев и показателей можно достоверно судить о *результатах* опытно-экспериментальной работы. В обобщенном виде ожидаемые результаты формирования пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии выражаются:

- в понимании созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества, важности предстоящих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъектных интересов, способностей и возможностей;
- в наличии первоначальных знаний о мире труда, возможных сферах профессионального интереса с основными профессиями в них;

Таблица 17 – Критерии и показатели для диагностики сформированности пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии

№ п / п	Критерии	Показатели
1	Целевой	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание значимости предстоящей профессиональной деятельности для себя, общества и государства; • умение ставить лично значимые цели с учетом возможных профессиональных интересов и способностей; • готовность к раннему построению личного профессионального плана на будущее

№ п / п	Критерии	Показатели
2	Информационный	<ul style="list-style-type: none"> • Знание основных трудовых сфер; • знание конкретных профессий в составе трудовых сфер; • знание профессий членов семьи и близкого окружения; • знание основных видов производства, предприятий местности проживания и региона; • знание особенностей и трудностей профессиональной деятельности человека в профессиях местности проживания и региона
3	Мотивационно-ценностный	<ul style="list-style-type: none"> • Ориентированность на будущую трудовую деятельность с учетом превалирующих личностных ценностей; • проявление интереса к различным сферам профессиональной деятельности; • стремление узнать собственные интересы и способности; • желание в будущем стать успешной личностью благодаря своим трудовым усилиям
4	Деятельностно-практический	<ul style="list-style-type: none"> • Готовность к выполнению трудовых действий, невзирая на возникающие трудности; • получение продуктов собственной деятельности при «вживании» в различные профессии; • участие в профпробах в ходе игровой, учебной и трудовой деятельности
5	Рефлексивный	<ul style="list-style-type: none"> • Наличие опыта проб и ошибок в доступной профессионально ориентированной деятельности при их осмыслении; • понимание собственных возможностей для определения сферы будущей профессиональной деятельности; • аргументация собственного мнения о предстоящем профессиональном самоопределении

- в выполнении в соотношении с возрастом продуктивной профессионально значимой деятельности;

- в способности оценивать собственные качества, значимые для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности.

Для распределения полученных от обучающихся результатов по уровням была принята следующая градация:

- *низкий (минимальный) уровень* – результаты удовлетворяют меньше чем половине показателей определенного критерия;

- *средний (достаточный) уровень* – результаты удовлетворяют половине показателей определенного критерия;

- *уровень выше среднего (оптимальный)* – результаты удовлетворяют больше, чем половине показателей определенного критерия;

- *высокий (максимальный)* – результаты удовлетворяют всем показателям определенного критерия.

4.4 Результаты опытно-экспериментальной работы с младшими школьниками и их интерпретация

Результативный этап опытно-экспериментальной работы, связанный с выявлением пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии, реализован во втором полугодии 4 кл. Он обеспечивал итоговую диагностику с использованием следующего инструментария: профпробы, проблемно ориентированная технология «Определяемся с будущей профессией», «Профориентационный би-тест» по шкале «Отношение к выбору профессии», «Опросник самооценки», портфолио выпускника 4 кл., педагогическое наблюдение, контент-анализ сочинений по профориентационной тематике, беседа с родителями (законными представителями).

Обработка результатов опытно-экспериментальной работы в исследовании предполагала применение особой группы математических методов. К ним относятся: количественная и качественная статистическая обработка (определение достоверности различий с помощью расчета критерия χ^2 Пирсона), ранжирование, шкалирование, табличная и графическая интерпретация результатов.

Представим сводный график по результатам выходной диагностики достижения младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп показателей целевого критерия (рис. 4).

По *целевому критерию* в контрольной группе младших школьников доминирует средний уровень, а уровень выше среднего – в экспериментальной. В ней же количество обучающихся с низким и средним уровнями значительно меньше, чем в контрольной. В экспериментальной группе количество школьников с высоким уровнем результатов в два с лишним раза выше, чем в контрольной.

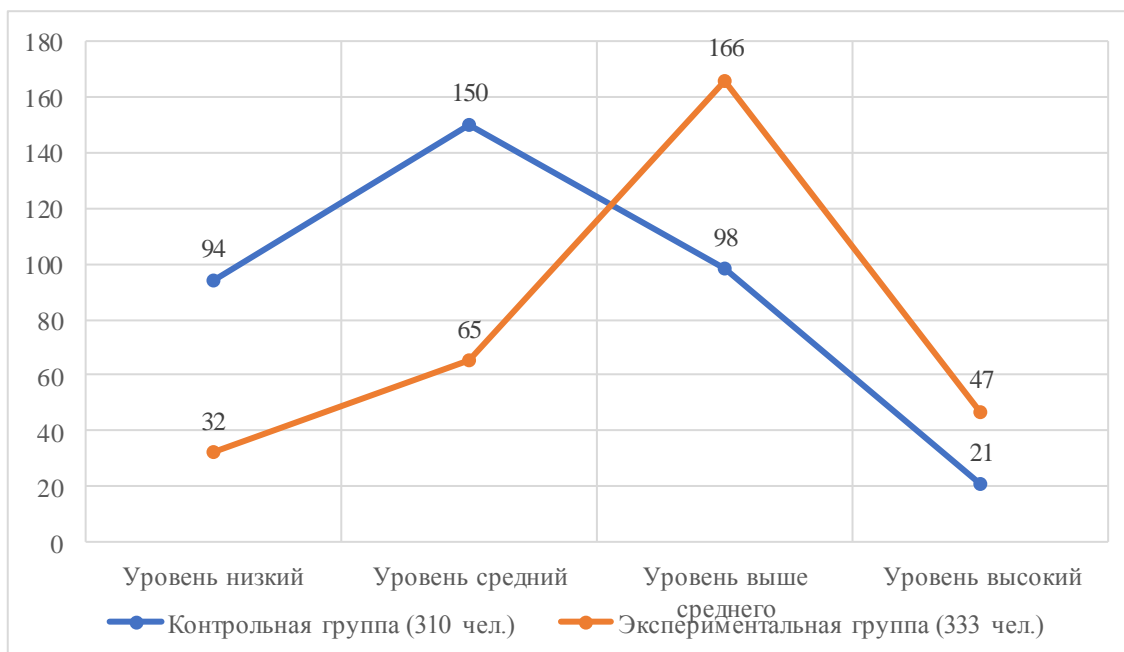


Рисунок 4 – Соотношение количества младших школьников контрольной и экспериментальной групп (целевой критерий)

Представим сводный график по результатам выходной диагностики достижения младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп показателей информационного критерия (рис. 5).

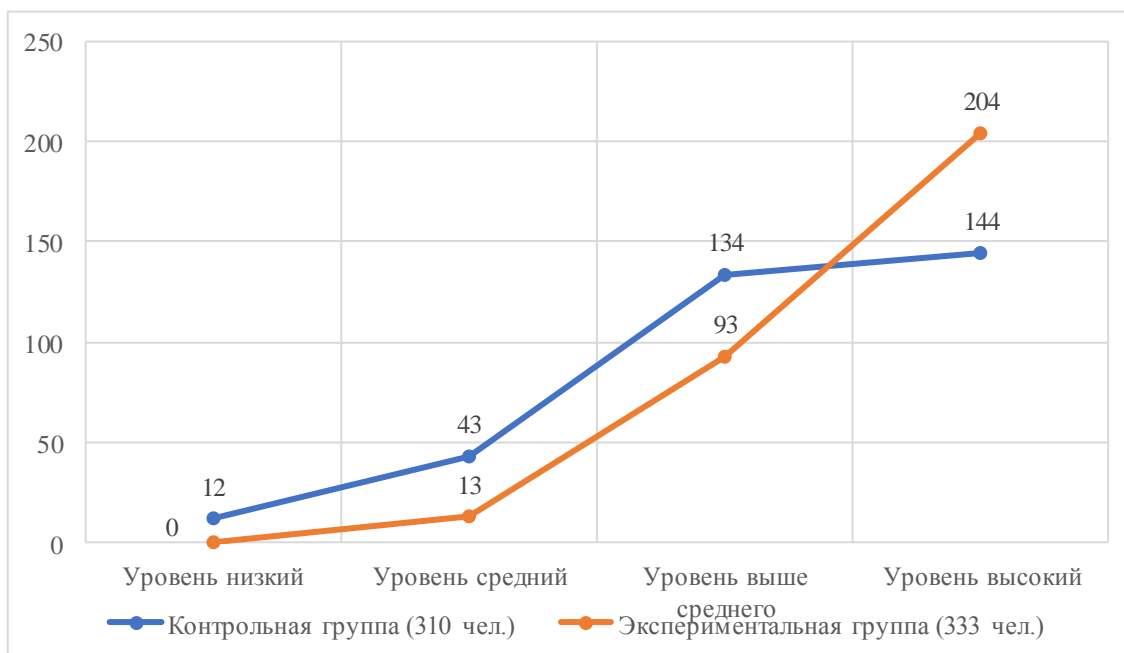


Рисунок 5 – Соотношение количества младших школьников контрольной и экспериментальной групп (информационный критерий)

По *информационному критерию* в контрольной и экспериментальной группах младших школьников доминирует высокий уровень, но в последней количество обучающихся на нем больше на треть. В экспериментальной группе отсутствуют респонденты с низким уровнем, а со средним уровнем их в три раза меньше, чем в контрольной.

Представим сводный график по результатам выходной диагностики достижения младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп показателей мотивационно-ценностного критерия (рис. 6).

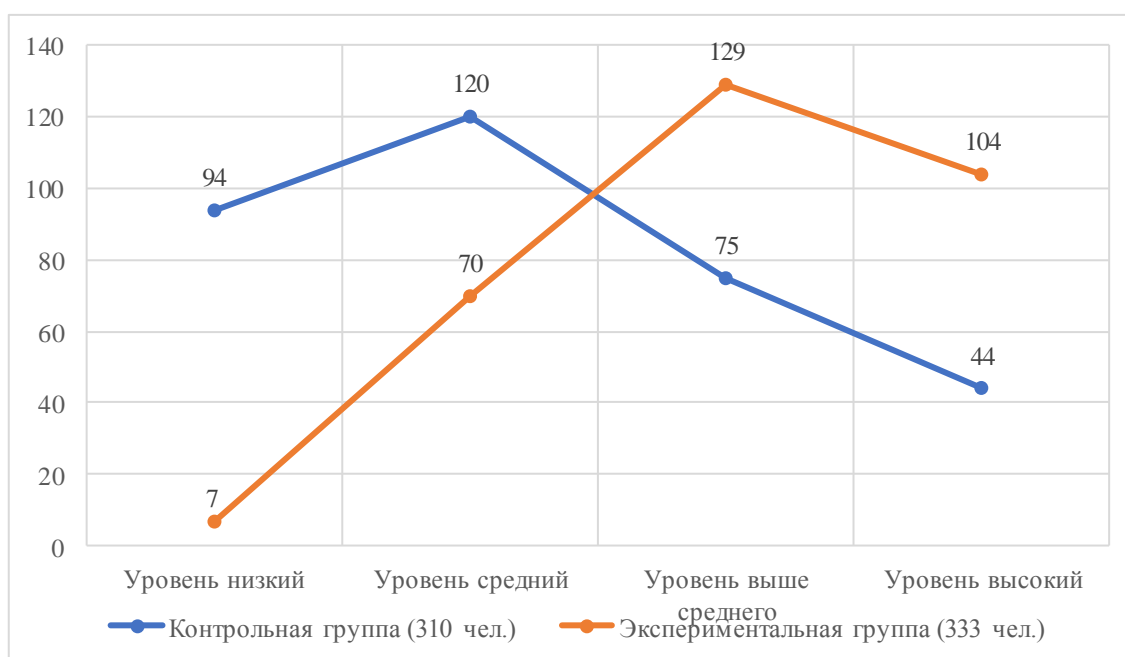


Рисунок 6 – Соотношение количества младших школьников контрольной и экспериментальной групп (мотивационно-ценностный критерий)

По *мотивационно-ценностному критерию* в контрольной группе младших школьников доминирует средний уровень, а уровень выше среднего – в экспериментальной. В ней же количество обучающихся с низким и средним уровнями почти в три раза меньше, чем в контрольной. В экспериментальной группе количество школьников с высоким уровнем результатов тоже почти в три раза выше, чем в контрольной.

Представим сводный график по результатам выходной диагностики дости-

жения младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп показателей деятельностно-практического критерия (рис. 7).

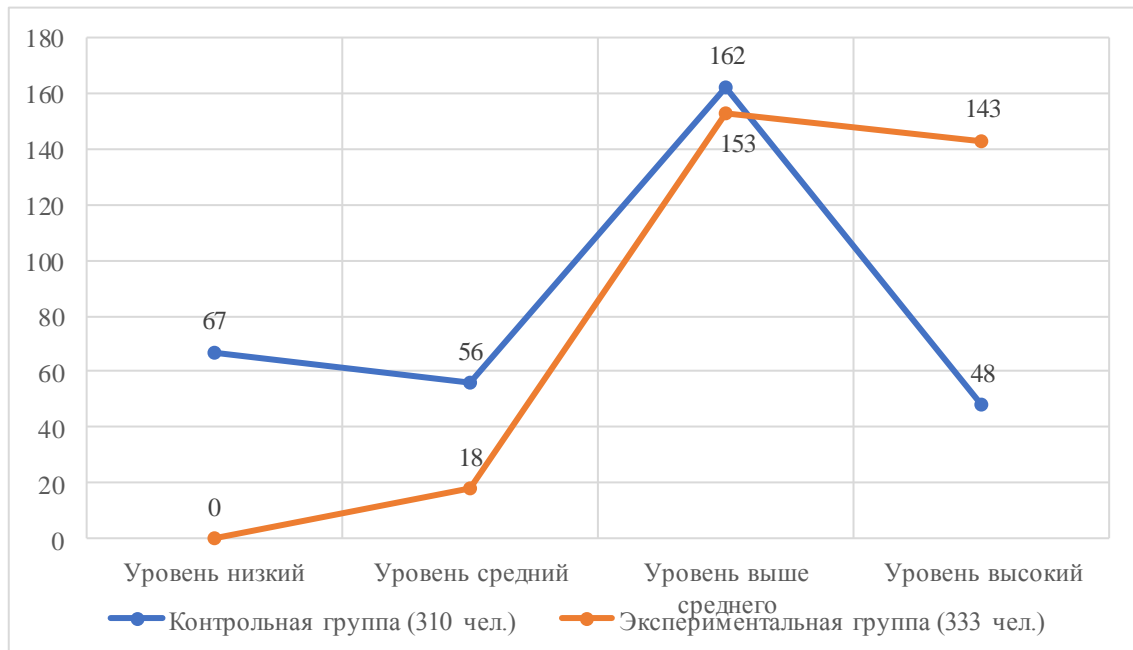


Рисунок 7 – Соотношение количества младших школьников контрольной и экспериментальной групп (деятельностно-практический критерий)

По *деятельностно-практическому критерию* в контрольной и экспериментальной группах младших школьников доминирует уровень выше среднего. Но в последней группе нет обучающихся с низким уровнем, а с высоким уровнем их больше в три раза, чем в контрольной.

Представим сводный график по результатам выходной диагностики достижения младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп показателей рефлексивного критерия (рис. 8).

По *рефлексивному критерию* в контрольной группе младших школьников доминирует средний уровень, а уровни средний и выше среднего – в экспериментальной. В ней же количество обучающихся с высоким уровнем в четыре раза больше, чем в контрольной. В экспериментальной группе количество респондентов с низким уровнем выше, чем в контрольной.

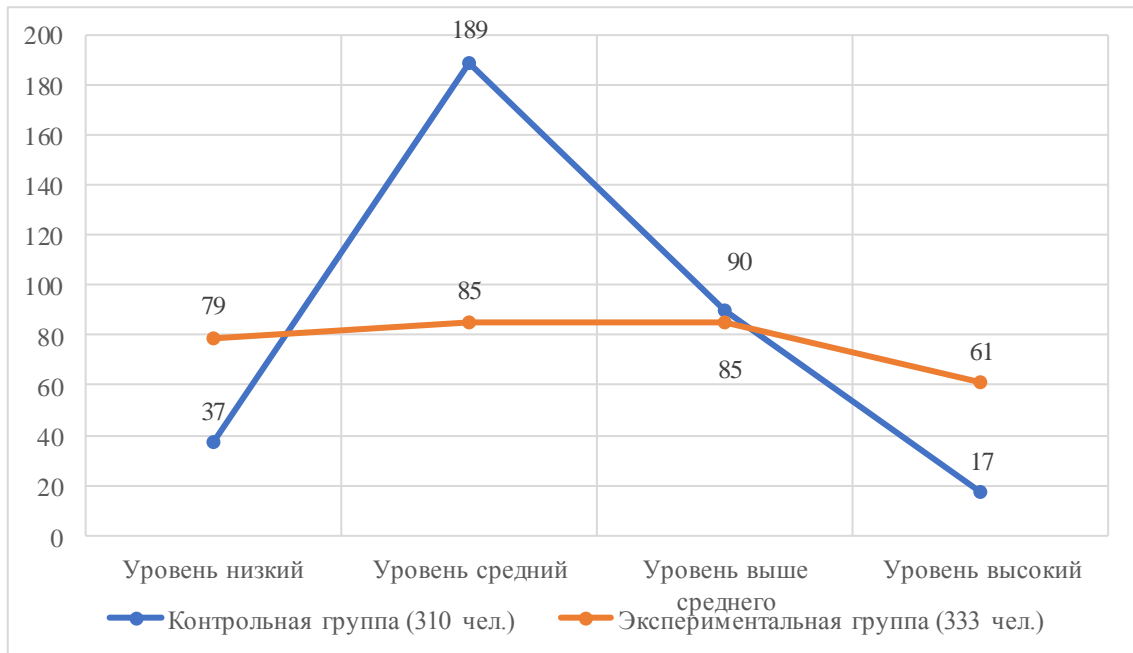


Рисунок 8 – Соотношение количества младших школьников контрольной и экспериментальной групп (рефлексивный критерий)

Это объясняется тем, что, пройдя пропедевтическую подготовку, они более осознанно подходят к выбору будущей профессии. Данная часть младших школьников пока не определилась, так как они имеют интересы, потребности и возможности к разным сферам профессиональной деятельности.

Представим обобщенные данные о количественных результатах опытно-экспериментальной работы (табл. 18). Достоверность данных, полученных в результате опытно-экспериментальной работы, подтвердилась с помощью расчета критерия χ^2 Пирсона (табл. 19).

Выявленная разница между контрольной и экспериментальной группами после итогового диагностирования, статистическое подтверждение значимости полученных данных, а также обобщение материалов бесед и анкетирования педагогов и родителей об удовлетворенности ходом и результатами пропедевтической подготовки младших школьников к выбору будущей профессии свидетельствуют в пользу эффективности разработанной системы.

Таблица 18 – Количественные результаты опытно-экспериментальной работы

Критерии	Уровни	Контр. гр. (310)		Эксп. гр. (333)		Разница результатов
		Чел.	%	Чел.	%	
Целевой	Высокий	21	6	47	15	+ 9 %
	Выше среднего	68	20	166	54	+ 34 %
	Средний	150	45	65	21	- 24 %
	Низкий	94	29	32	10	- 19 %
Информационный	Высокий	144	43	204	66	+ 23 %
	Выше среднего	134	40	93	30	- 10 %
	Средний	43	13	13	4	- 9 %
	Низкий	12	4	0	0	- 4 %
Мотивационно-ценностный	Высокий	44	13	104	34	+ 21 %
	Выше среднего	75	23	129	43	+ 20 %
	Средний	120	36	70	12	- 24 %
	Низкий	94	28	7	2	- 26 %
Деятельностно-практический	Высокий	48	14	143	46	+ 32 %
	Выше среднего	162	49	153	48	- 1 %
	Средний	56	17	18	6	- 11 %
	Низкий	67	20	0	0	- 20 %
Рефлексивный	Высокий	17	5	61	20	+ 15 %
	Выше среднего	90	27	85	27	-
	Средний	189	57	85	27	- 30 %
	Низкий	37	11	79	26	+ 15 %

Таблица 19 – Статистическая значимость результатов опытно-экспериментальной работы

Критерии	Уровни	Контр. гр., чел.	Эксп. гр., чел.	χ^2	Значимость результатов
Целевой	Высокий	21	47	144,436	+
	Выше среднего	68	166		
	Средний	150	65		
	Низкий	94	32		
Информационный	Высокий	144	204	45,072	+
	Выше среднего	134	93		
	Средний	43	13		
	Низкий	12	0		
Мотивационно-ценностный	Высокий	44	104	126,049	+
	Выше среднего	75	129		
	Средний	120	70		
	Низкий	94	7		
Деятельностно-практический	Высокий	48	143	133,576	+
	Выше среднего	162	153		
	Средний	56	18		
	Низкий	67	0		
Критерии	Уровни	Контр. гр., чел.	Эксп. гр., чел.	χ^2	Значимость результатов
Рефлексивный	Высокий	17	61	78,276	+
	Выше среднего	90	85		
	Средний	189	85		
	Низкий	37	79		

Выводы

Опытно-экспериментальная работа по пропедевтической подготовке младших школьников к будущему выбору профессии реализовал разработанные авторские концепцию и систему. Конструкционно он состоял из констатирующего, формирующего и результативного этапов, охватывал период с 1 по 4 кл. В нем было задействовано 10 общеобразовательных организаций города Саранска и Республики Мордовия, в 5 из которых функционировали экспериментальные классы (333 обучающихся), а остальные 5 использовались в качестве контрольных (310 обучающихся), чего вполне достаточно для получения валидных данных.

Предварительно в первом полугодии 1 кл. педагоги повысили квалификацию по созданным нами программам для овладения необходимыми в работе компетенциями. В это же время при прохождении первоклассниками периода адаптации к школе в экспериментальных группах выявлялся исходный уровень проявленных интересов, потребностей и возможностей к профессиональным сферам. Диагностическим инструментарием послужили методика Е. А. Климова «Профориентация для младших школьников», беседы с педагогами и анкетирование родителей. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы установлено, что обучающихся в большей степени интересуют три профессиональные сферы – искусство, техника и технологии, работа с людьми. Им мало интересна сфера физического труда, а почти незначимы сферы умственного труда, учета, расчета и планирования. О последних двух сферах обучающиеся не имеют ясного представления. В беседах с педагогами в целом выявлено совпадение сфер профессионального интереса с возможностями обучающихся. Родители при анкетировании в дополнение к этому отметили, что сфера физического труда хоть и не является интересной для их детей, но с простыми трудовыми поручениями они достаточно успешно справляются в хозяйственно-бытовых условиях.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы предполагал освоение содержания учебного материала программ урочной и внеурочной деятельности, а также программ дополнительного образования. Он реализован во втором полугодии 1 кл. – первом полугодии 4 кл., включал предварительный, основной и

заключительный подэтапы. На первом подэтапе (второе полугодие 1 кл.) в урочной деятельности осваивалась программа «Все профессии нужны, все профессии важны», а во внеурочной – «Знакомимся с трудовыми сферами и профессиями». На втором подэтапе (2–3 кл.) в урочной деятельности осваивалась программа «Профессии моей семьи и близкого окружения», а во внеурочной – «Путешествие в мир профессий с Куйгорожем». На третьем подэтапе (первое полугодие 4 кл.) в урочной деятельности осваивалась программа «Пробую себя в разных профессиях», а во внеурочной – «Мои способности к профессиям». На протяжении полугодия обучающимся предоставлялась возможность попробовать себя в тех профессиях, которые можно было реально воплотить в стенах общеобразовательной организации в игровой, учебной, трудовой и проектной деятельности. В то же время программы дополнительного образования, реализуемые на базе детского Технопарка и Кванториума, давали возможность «поучаствовать» и в других профессиях, а мероприятия в организациях и на предприятиях разных сфер труда – «окунуться» в реальные производственные процессы.

Диагностика готовности младших школьников к будущему выбору профессии осуществлена с помощью критериев и показателей к ним. Целевой критерий предполагал выяснение понимания значимости предстоящей профессиональной деятельности; формирования умения строить личный профессиональный план на будущее с учетом проявленных потребностей, интересов и возможностей. Информационный критерий предполагал выяснение знания основных трудовых сфер, конкретных профессий в них, профессий членов семьи и близкого окружения; знания основных видов производства, предприятий местности проживания и региона; знания особенностей и трудностей профессиональной деятельности человека. Мотивационно-ценностный критерий предполагал выяснение ориентированности на будущую трудовую деятельность с учетом личностных ценностей; проявления интереса к различным сферам профессиональной деятельности; стремления узнать собственные потребности, интересы и возможности, попробовать себя в разных видах профессиональной деятельности; желания стать успешной личностью благодаря своим трудовым усилиям. Деятельностно-практический критерий предполагал выяснение готовности к выполнению трудовых действий;

получение продуктов собственной деятельности при «вживании» в различные профессии; участие в профпробах. Рефлексивный критерий предполагал выяснение наличия опыта проб и ошибок в доступной профессиональной деятельности; понимания собственных возможностей для определения сферы будущей профессиональной деятельности; аргументации собственного мнения о предстоящем профессиональном самоопределении.

Для распределения полученных от обучающихся результатов по уровням принята следующая градация: низкий (минимальный) уровень – результаты удовлетворяют меньше чем половине показателей определенного критерия, средний (достаточный) уровень – результаты удовлетворяют половине показателей определенного критерия, уровень выше среднего (оптимальный) – результаты удовлетворяют больше чем половине показателей определенного критерия, высокий (максимальный) уровень – результаты удовлетворяют всем показателям определенного критерия.

Результативный этап опытно-экспериментальной работы был направлен на выявление пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии. Он реализован во втором полугодии 4 кл. Этап обеспечивал итоговую диагностику с использованием профпроб, методик «Профориентационный би-тест» по шкале «Отношение к выбору профессии», «Опросник самооценки», портфолио выпускника 4 кл., педагогического наблюдения, контент-анализа сочинений по профориентационной тематике, бесед с родителями.

По целевому критерию в контрольной группе младших школьников доминирует средний уровень, а уровень выше среднего – в экспериментальной. В ней же количество обучающихся с низким и средним уровнями значительно меньше, чем в контрольной. В экспериментальной группе количество с высоким уровнем в два с лишним раза выше, чем в контрольной.

По информационному критерию в контрольной и экспериментальной группах младших школьников доминирует высокий уровень, но в последней количество обучающихся на нем больше на треть. В экспериментальной группе отсутствуют респонденты с низким уровнем, а со средним уровнем их в три раза меньше, чем в контрольной.

По мотивационно-ценностному критерию в контрольной группе младших школьников доминирует средний уровень, а уровень выше среднего – в экспериментальной. В этой же группе количество обучающихся с низким и средним уровнями почти в три раза меньше, чем в контрольной. В экспериментальной группе количество детей младшего школьного возраста с высоким уровнем тоже почти в три раза выше, чем в контрольной.

По деятельностно-практическому критерию в контрольной и экспериментальной группах младших школьников доминирует уровень выше среднего. Но в последней группе нет обучающихся с низким уровнем, а с высоким уровнем их больше в три раза, чем в контрольной.

По рефлексивному критерию в контрольной группе младших школьников доминирует средний уровень, а уровни средний и выше среднего – в экспериментальной. В ней же количество обучающихся с высоким уровнем в четыре раза больше, чем в контрольной. В экспериментальной группе количество респондентов с низким уровнем выше, чем в контрольной. Это объясняется тем, что, пройдя пропедевтическую подготовку, они более осознанно подходят к выбору будущей профессии. Данная часть младших школьников пока не определилась, так как они имеют интересы, потребности и возможности к разным сферам профессиональной деятельности.

Заключение

Выполненная диссертация посвящена решению актуальной для современного начального общего образования проблемы формирования пропедевтической готовности младших школьников к будущему выбору профессии. Обоснованию необходимости и возможности этого, разработке авторской концепции, созданию и экспериментальной апробации соответствующей системы, оценке результативности реализованной педагогической инновации посвящена проделанная работа. Предпринятые усилия обеспечили достижение значимых результатов.

1. Установлено, что в личностном развитии младшего школьника проявился новый феномен, характеризующийся признанием труда как главной формы жизнедеятельности человека в обществе, возникновением потребности в освоении знаний, умений и навыков, связанных с будущей трудовой жизнью, обретением способности к длительному поддержанию интереса к выбору профессии, оценкой своих возможностей в предварительно выбранной профессиональной деятельности. Он открывает перспективу в пропедевтической подготовке детей к раннему выбору профессии. В связи с этим необходима разработка и реализация в практике соответствующих концепции и системы, которые достаточно полно представлены в отношении обучающихся основной и средней школы, но отсутствуют для уровня начального общего образования.

2. Доказана правомерность положений концепции об объективно существующей возможности организации профориентационной работы с обучающимися 1–4 классов для раннего формирования у них пропедевтической готовности к профессиональному самоопределению. Она базируется на согласованных научных основаниях в составе идей, теорий, подходов и принципов, значимых понятий, а также на ценностях общества с учетом современных реалий, сфер приоритетных профессиональных интересов и профессий в них. Перевод концепции в практику обеспечивается реализацией системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии.

3. Определено, что система пропедевтической подготовки к будущему выбору профессии в составе цели, задач, содержания, форм урочной, внеурочной деятельности, дополнительного образования, методов и средств позволяет достичь желаемых результатов в виде: а) понимания младшими школьниками созидательного и нравственного значения труда в жизни человека и общества, важности предстоящих профессионально-трудового самоопределения и деятельности с учетом субъектных интересов, способностей и возможностей; б) освоения первоначальных знаний о мире труда, сферах профессионального интереса с основными профессиями в них; в) накопления в соответствии с возрастом опыта продуктивной профессионально значимой деятельности; г) способности оценивать собственные качества, значимые для осуществления выбранной будущей профессиональной деятельности.

4. Обосновано и подтверждено, что опытно-экспериментальная работа по апробации концепции и системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии должна строиться линейно и ее следует начать с выявления исходного уровня их интересов, потребностей и возможностей, продолжить развитием мотивов к раннему профессиональному самоопределению, освоением соответствующих знаний, умений, опыта ценностных отношений и творчества в организациях общего и дополнительного образования, в организациях и на предприятиях различных сфер труда, а закончить профпробами и определением готовности сделать предварительный выбор желаемой профессии.

5. Диагностировано, что система пропедевтической подготовки младших школьников положительно влияет на формирование у них готовности к будущему выбору профессии. Обучающиеся экспериментальной группы на завершающем этапе педагогического опытно-экспериментальной работы продемонстрировали лучшее достижение показателей по проверяемым целевому, информационному, мотивационно-ценностному, деятельностно-практическому и рефлексивному критериям. Их уровни соответствуют высокому и выше среднего при доминировании в контрольной группе среднего и низкого уровней.

Приоритетными направлениями дальнейшего развития темы исследования могут быть:

1) построение системы непрерывной профориентационной работы с обучающимися на всех уровнях общего образования;

2) подготовка будущих педагогов начальной школы к профориентационной работе с обучающимися младших классов;

3) повышение квалификации педагогов в сфере профориентационной работы с младшими школьниками;

4) совершенствование диагностического инструментария оценки пропедевтической готовности обучающихся младших классов к будущему выбору профессии;

5) расширение форм, методов и средств профориентационной работы с младшими школьниками с использованием цифровых технологий.

Сформулированные выводы свидетельствуют о том, что поставленные исследовательские задачи решены, цель в полной мере достигнута, гипотеза нашла свое экспериментальное подтверждение.

Список литературы

1. Абитова, Ф. В. Трудовое воспитание младших школьников средствами устного народного творчества: на материале Карачаево-Черкесии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Абитова Фарида Викторовна. – Карачаевск, 2005. – 180 с.
2. Абросимова, Л. Н. Программа по профессиональной ориентации младших школьников «Тропинка в профессию» / Л. Н. Абросимова // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2014. – Т. 12. – С. 1–5.
3. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Аверьянова, С. Ю. Организационные механизмы построения модели пространства дополнительного образования вуз – школа – вуз / С. Ю. Аверьянова // Теоретические и практические основы профильного и профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях реформирования общего и профессионального образования РФ: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции 13–14 октября 2009 г. – Ч. I. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2009. – С. 253–255.
5. Агеева, И. Д. Парад профессий: веселые познавательные игры для учащихся 5–10 классов / И. Д. Агеева // Последний звонок. – 2007. – № 7. – С. 3–8.
6. Адамчук, Д. В. Профессиональные и образовательные планы современных школьников / Д. В. Адамчук // Человек и образование. – 2017. – № 4 (53). – С. 116–126.
7. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение ребенка младшего школьного возраста в процессе формирования социального опыта / Е. А. Александрова, И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 3 (27). – С. 7–12.
8. Алтухов, В. В. Роль дополнительного образования для школьников в профориентации: текущее состояние и перспективы развития. Анализ рынка на примере г. Москвы / В. В. Алтухов, Д. Н. Шаповалова // Профессиональное

образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 1. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 6–8.

9. Амбарова, П. А. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий / П. А. Амбарова, М. В. Немировский // Известия Уральского федерального университета. – Сер. 1: «Проблемы образования, науки и культуры». – 2020. – Т. 26. – № 1 (195). – С. 188–199.

10. Аммосова, В. Г. Педагогическое наследие Е. Н. Водовозовой в современной теории и практике дошкольного образования / В. Г. Аммосова, Л. В. Николаева // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 12-1. – С. 129–133; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37846> (дата обращения: 11.11.2022).

11. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт; под ред. А. А. Бодалева. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 431 с.

12. Андреев, А. Л. Гуманизация воспитания в современных условиях / А. Л. Андреев, О. С. Газман. – М.: Ин-т пед. инноваций РАО, 1995. – 53 с.

13. Анисимова, Н. П. Профессиональная ориентация, профотбор и профессиональная адаптация молодежи / Н. П. Анисимова, И. В. Кузнецова. – Ярославль: ЯГПУ, 2000. – 148 с.

14. Антипьев, А. Г. Профорентация молодежи в современном российском обществе: состояние и пути развития / А. Г. Антипьев, Н. Н. Захаров // Вестник Прикамского социального института. Гуманитарное обозрение. – 2012. – № 2 (5). – С. 20–25.

15. Апостолов, О. П. Профессиональная ориентация в России: опыт, проблемы, перспективы / О. П. Апостолов. – М.: ИП М. В. Татаринцев, 2011. – 184 с.

16. Арефьев, И. П. Учим решать задачи профориентации // Народное образование. – 1986. – № 4. – С. 32–35.

17. Артемова, О. Я б в профессию пошел, пусть меня научат! / О. Я. Артемова // Здоровье детей: прил. к газ. «Первое сентября». – 2007. – № 6. – С. 29–31.

18. Артюхова, О. М. Уровни сформированности готовности старшеклассников к социально-профессиональному самоопределению учащихся / О. М. Артюхова // Научные исследования в образовании. – 2006. – № 4. – С. 49–56.

19. Асадуллина, Н. Р. Формирование нравственной установки выбора профессии у младших школьников / Н. Р. Асадуллина, Л. Р. Мальцева // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 1. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 10–11.

20. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65–86.

21. Асмолов, А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития / А. Г. Асмолов. – Внешкольник. – 1997. – № 9. – С. 6–8.

22. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 768 с.

23. Асмолов, А. Г. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития) / А. Г. Асмолов, Г. А. Ягодин // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 6–13.

24. Астахова, Т. Н. И каждой профессии – слава и честь! / Т. Н. Астахова // Читаем, учимся, играем. – 2008. – № 6. – С. 85–89.

25. Атлас новых профессий / Агентство стратегических инициатив; Школа «Сколково» [Электронный ресурс]. URL: <http://atlas100.ru> (дата обращения: 16.07.2017).

26. Атутов, П. Р. Концепция трудовой подготовки учащихся общеобразовательной школы / П. Р. Атутов, В. А. Поляков. – М.: Просвещение, 1985. – 76 с.

27. Атутов, П. Р. Политехническое образование школьников: сближение общеобразовательной и профессиональной школы / П. Р. Атутов. – М.: Педагогика, 1986. – 175 с.

28. Афанасьев, В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.

29. Афанасьева, Т. Ю. Постиндустриальное общество: понятия, тенденция, символы / Т. Ю. Афанасьева // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2010. – № 1. – С. 9–18.

30. Афанасьева, И. В. Использование ресурсов дополнительного образования в профильном и профессиональном самоопределении школьников / И. В. Афанасьева // Профильное и профессиональное самоопределение школьников: теория и практика: мат-лы Всерос. научно-практ. конференции (17–18 декабря 2008 г.). – Ч. II. – Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2008. – С. 5–7.

31. Ахияров, К. Ш. Школа. Труд. Рынок: монография / К. Ш. Ахияров, А. Ф. Амиров. – 2-е изд. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2001. – 387 с.

32. Байбородова, Л. В. Требования к современным педагогическим средствам подготовки будущих учителей // Повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития: мат-лы Всерос. с междунар. участием научно-практ. конференции, посвященной 110-летию Иркутского Педагогического института. – Иркутск: Иркут, 2019. – С. 162–167.

33. Байбородова, Л. В. Взаимодействие школы и семьи: учебно-метод. пособие / Л. В. Байбородова. – Ярославль: Академия развития; Академия Холдинг, 2003. – 224 с.

34. Баранов, А. А. Формирование навыков социально-безопасного поведения у старших дошкольников в процессе совместной деятельности со взрослым / А. А. Баранов, А. Р. Елганов // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 2 (22). – С. 7–9.

35. Баранова, В. А. К вопросу развития личностных особенностей сельских школьников в процессе их профессионального самоопределения / В. А. Баранова, Т. С. Борисова // Профильная школа. – 2008. – № 3. – С. 37–44.

36. Батышев, С. Я. Трудовая подготовка школьников: вопросы теории и методики / С. Я. Батышев. – М.: Педагогика, 1981. – 192 с.

37. Бауман, З. Текущая современность / З. Бауман; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.

38. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество: пример социального прогнозирования / Д. Белл. – М.: Academia, 2004. – 578 с.

39. Беляева, Л. С. Организация профориентационной работы с учащимися начальных классов / Л. С. Беляева, А. С. Губиева // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 1. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 18–20.

40. Белялетдинов, Р. Р. Улучшение человека и проблема морального статуса / Р. Р. Белялетдинов // Высшее образование для XXI века: XII Междунар. науч. конф. (03–05 дек. 2015 г., Москва): докл. и мат-лы симп. «Высшее образование и развитие человека». – М.: МГУ, 2015. – С. 106–119.

41. Береснева, Н. В. Классный час «В поисках своего призвания» по теме «Мир профессий и твое место в нем» / Н. В. Береснева // Последний звонок. – 2008. – № 8. – С. 11–12.

42. Бесклубная, А. В. Формирование готовности старшеклассников к выбору профессии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бесклубная Антонина Вячеславовна. – Нижний Новгород, 2013. – 204 с.

43. Беспалько, В. П. Основы теории педагогических систем. (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем) / В. П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.

44. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогических технологий / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

45. Бим-Бад, Б. М. Модернизация института семьи: социологический, экономический и антрополого-педагогический анализ / Б. М. Бим-Бад, С. Н. Гавров. – М.: Интеллектуальная книга: Новый хронограф, 2010. – 351 с.

46. Блауберг, И. В. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. – М.: Знание, 1969. – 48 с.

47. Блауберг, И. В. Системный подход в современной науке / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин // Проблемы методологии системного исследования. – М.: Мысль, 1970. – С. 7–49.

48. Блинов, В. И. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования [Электронный ресурс] / В. И. Блинов, И. С. Сергеев; [при участии Е. В. Зачесовой и др.]. – М.: ЦВИП, 2013. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

49. Блинов, В. И. Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В. И. Блинов // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии; мат-лы II Междунар. совещания (Москва, 11–12 ноября 2013 г., Москва). – Вып. III. – М.: ФИРО, 2013. – С. 5–19.

50. Блинов, В. И. Профессиональные пробы в школьной профориентации: путь поисков / В. И. Блинов, И. С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – № 4. – С. 14–17.

51. Блинов, В. И. Проект Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В. И. Блинов, И. С. Сергеев // Научные исследования в образовании: приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». – 2015. – № 8. – 52 с.

52. Блинов, В. И. Основные идеи концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В. И. Блинов, И. С. Сергеев // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы III Всерос. конференции «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение в современной России: задачи, содержание, технологии» / сост. В. И. Блинов, И. С. Сергеев. – М.: ФИРО, 2015. – Вып. IV. – 170 с.

53. Блонский, П. П. Значение среды и учителя для ребенка / П. П. Блонский // Избранные педагогические произведения / сост.: Н. И. Блонская, А. Д. Сергеева. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 695 с.

54. Богданова, В. В. Профессиональное самоопределение школьников: возможности и проблемы / В. В. Богданова // Педагогическая диагностика. – 2011. – № 6. – С. 83–98.

55. Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 1988. – 188 с.

56. Бодрова, В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодрова. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 213 с.

57. Божович, Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению / Л. И. Божович // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1995. – С. 132–142.

58. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Ростовский пед. ун-т, 2000. – 352 с.

59. Бордовская, Н. В. Логика развития педагогической науки и ее парадигмы в изменяющихся условиях / Н. В. Бордовская // Педагогическая наука в контексте модернизации образования: выездное заседание Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО 14 декабря 2001 г. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2002. – 44 с.

60. Бордовский, Г. А. Образование в постиндустриальном высокотехноло-

гичном обществе / Г. А. Бордовский, И. И. Соколова // Человек и образование. – 2014. – № 4 (41). – С. 4–19.

61. Борисова, Е. А. Ознакомление младших школьников с профессиями на уроках технологии / Е. А. Борисова, Е. В. Иващенко // Опыт реализации Федерального государственного образовательного стандарта в образовательных учреждениях: мат-лы II Всерос. научно-практ. конференции / отв. ред. Г. Р. Туйсина. – Уфа: БашГУ, 2014. – С. 115–117.

62. Бормотова, А. Г. Методические аспекты использования метода проектов и метода обратной мозговой атаки при формировании инженерного мышления у младших школьников в рамках внеурочной деятельности / А. Г. Бормотова, Р. Ф. Мамалыга // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 29–34.

63. Брылёва, Т. Г. Организационно-педагогические условия эффективного профессионального самоопределения старшеклассников в лицее : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Брылёва Татьяна Геннадьевна. – Магнитогорск, 2006. – 162 с.

64. Буре Р. С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания / Р. С. Буре. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 136 с.

65. Буркина, А. А. Актуальность трудового воспитания современного младшего школьника / А. А. Буркина, Г. Н. Мусс // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. – 2015. – № 4 (6). – С. 60–61.

66. Бякова, Н. В. Представление первоклассников о профессиях / Н. В. Бякова // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 6. – С. 28–30.

67. Васенкина, С. Н. Концепция профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных учреждений в современных условиях [Электронный ресурс] / С. Н. Васенкина // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 11. – Режим доступа: <https://human.snauka.ru/2015/11/13082>.

68. Васильева, Т. В. Путешествие по городу Мастеров. Экспериментальная программа: 3 кл. / Т. В. Васильева. – Кемерово: ОблИУУ, ИОСО, 1996. – 35 с.

69. Венгер, Л. А. Как дошкольник становится школьником? / Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 8. – С. 66–74.

70. Вендрова, О. В. Опыт реализации региональных профориентационных программ / О. В. Вендрова, Г. П. Щукина // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы II Всерос. совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). – М.: ФИРО, 2013. – Вып. III. – С. 101–107.

71. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

72. Верременникова, М. С. Формирование профессионального самоопределения на разных этапах жизненного развития / М. С. Верременникова, Э. М. Ахмедова // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей. – Пермь, 2016. – С. 235–236.

73. Веряскина, В. П. Трансформация человека в обществе модерна / В. П. Веряскина; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М.: ИФ РАН, 2015. – 223 с.

74. Ветров, Ю. П. Практико-ориентированный подход / Ю. П. Ветров, Н. П. Клушина // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 43–46.

75. Виноградова, Н. Ф. Индивидуализация обучения в начальной и профильной школе: парадоксы взаимодействия / Н. Ф. Виноградова // Профильная школа. – 2003. – № 2. – С. 13–16.

76. Виноградова, Н. Ф. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе. Содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника: кн. для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова, В. Ю. Романова, О. А. Рыдзе, И. С. Хомякова. – М.: ИСРО РАО, 2016. – 224 с.

77. Виноградова, Н. Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: к постановке проблемы / Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2017. – Т. 5. – № 3. – С. 3–7.

78. Вихман, А. А. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению: модель исследования [Электронный ресурс] / А. А. Вихман,

В. Р. Имакаев, А. Ю. Попов // Директория. Дайджест. – 2016. Режим доступа: <http://direktoria.org/department/pub/6335>.

79. Волгин, Н. А. Человек, труд, экономика, управление: взаимосвязь и современные тренды: постановочные вопросы / Н. А. Волгин // Государство и общество: вчера, сегодня, завтра. – 2018. – № 1. – С. 27–33.

80. Волков, Г. Н. Этнопедагогика: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – М.: Академия, 1999. – 168 с.

81. Волков, Г. Н. Этнопедагогика чувашского народа (в связи с проблемой общности народных педагогических культур): монография / Г. Н. Волков; под ред. В. Г. Егорова. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1966. – 341 с.

82. Воронкова, И. А. Моделирование и профессиональная проба как способ самоопределения в выборе профессии // И. А. Воронкова // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2011. – Т. 3. – № 43. – С. 5–11.

83. Вострикова, Е. Дорога в страну профессий: игра-путешествие для учащихся 5–8-х классов / Е. Вострикова // Школьный психолог: прил. к газ. «Первое сентября». – 2009. – № 2. – С. 4–10.

84. Вохидова, Х. С. Проблемы профессиональной ориентации младших школьников в учебном процессе / Х. С. Вохидова // Вестник современной науки. – 2016. – № 7–2 (19). – С. 42–44.

85. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. – 671 с.

86. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

87. Гаврилычева, Г. Ф. Социальное партнерство семьи и школы / Г. Ф. Гаврилычева // Начальная школа. – 2013. – № 12. – С. 36–71.

88. Газман, О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.

89. Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. – Вып. 6. – М., 1996. – С. 10–38.

90. Гальперин, П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий» / П. Я. Гальперин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1965. – 52 с.
91. Гилфорд, Д. П. Три стороны интеллекта / Д. П. Гилфорд // Психология мышления. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433–456.
92. Гильбо, Е. В. Россия в постиндустриальном контексте / Е. В. Гильбо. – М.: Гардарика, 2003. – 384 с.
93. Гнатик, Е. Н. Человек и его перспективы в свете антропогенетики: филос. анализ / Е. Н. Гнатик. – М.: РУДН, 2005. – 602 с.
94. Гнатюк, М. А. Трансформация трудовых ценностей Российской молодежи в условиях глобализации: автореф. ... дис. канд. социол. наук: 22.00.04 / Гнатюк Максим Александрович. – Ростов, 2016. – 38 с.
95. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи : автореф. дис. ... докт. филос. наук : 09.00.09 / Головаха Евгений Иванович. – Киев, 1989. – 34 с.
96. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха; АН УССР, Ин-т философии. – Киев: Наук. думка, 1988. – 144 с.
97. Голомшток, А. Е. Профориентационная работа в школе / А. Е. Голомшток; Ин-т производ. обучения АПН СССР. – Калуга: Приок. кн. изд-во, 1968. – 118 с.
98. Гони́на, О. О. Психология младшего школьного возраста: учеб. пособие / О. О. Гони́на. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2016. – 272 с.
99. Горлова, Е. Л. Психологические основы преемственности и непрерывности дошкольного и младшего школьного периодов развития / Е. Л. Горлова // Проблемы преемственности и непрерывности в образовании и психического развития детей. – М.; Красноярск, 1999. – С. 4–18.
100. Городская программа профессиональной ориентации и обеспечения адаптации к рынку труда учащихся и выпускников общеобразовательных

учреждений и государственных образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования Санкт-Петербурга 2009–2011 гг.

101. Гостева, П. А. Социально-психологические критерии выбора профессии старшеклассниками: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Гостева Полина Александровна. – М., 2003. – 22 с.

102. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики: учебник / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – М.: Владос, 2003. – 160 с.

103. Григорьева, Л. Г. Особенности трудового воспитания младших школьников и развитие их творческой самостоятельности / Л. Г. Григорьева // Личность. Культура. Общество. – 2011. – Т. XIII. – № 4 (67–68). – С. 308–313.

104. Григорьева, Л. Г. Трудовое воспитание младших школьников в современной общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Григорьева Лариса Георгиевна. – М., 2004. – 202 с.

105. Губкина, Л. М. Социальное самоопределение как фактор профессионального самоопределения творческой личности в условиях реформирования профессионального образования / Л. М. Губкина, Е. З. Галаганова // Теоретические и практические основы профильного и профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях реформирования общего и профессионального образования РФ: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции 13–14 октября 2009 г. – Ч. I. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2009. – С. 196–198.

106. Гудкова, Е. В. Основы профориентации и профессионального консультирования: учеб. пособие / под ред. Е. Л. Солдатовой. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 125 с.

107. Гузеев, В. В. Три парадигмы и четыре поколения в развитии образовательной технологии / В. В. Гузеев // Завуч. – 1998. – № 1. – С. 20–36.

108. Гуревич, П. С. Новая технократическая волна на Западе / П. С. Гуревич. – М.: Прогресс, 1986. – 450 с.

109. Гусинский, Э. Н. Образование личности / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Интерпракс, 1994. – 134 с.

110. Давыдов, В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / В. В. Давыдов. – Томск: Пеленг, 1992. – 80 с.

111. Давыдов, В. В. Младший школьный возраст // Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 579–580.

112. Давыдова, О. И. Организационно-методические условия дошкольной подготовки детей: учебно-метод. пособие / О. И. Давыдова, А. А. Майер. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 155 с.

113. Демина, Г. С. Профорientационное пространство школы как условие формирования успешной личности / Г. С. Демина, М. В. Буркова, О. А. Камышникова // Современные технологии обучения и воспитания в образовательном процессе: мат-лы III Междунар. форума педагогов-инноваторов. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2016. – С. 38–42.

114. Денисова, Т. Л. Элементы профориентации на уроках трудового обучения в начальных классах / Т. Л. Денисова // Профессиональная ориентация в учебно-воспитательном процессе школы и педвуза / отв. ред. Т. И. Шалавина. – Новокузнецк: НГПИ, 2012. – С. 34–36.

115. Деркач, А. Акмеология: учеб. пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

116. Детковская, О. В. Профессиональная диагностика на уроках и классных часах / О. В. Детковская // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы II Междунар. совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). – М.: ФИРО, 2013. – Вып. 3. – С. 158–159.

117. Диагностические материалы для профессиональной ориентации: метод. пособие / Н. С. Пряжников, А. Г. Серебряков, О. Л. Кувшинова и др. – М.: Академия, 2014. – 368 с.

118. Дмитренко, Т. А. Профессионально-ориентированные технологии в системе высшего педагогического образования / Т. А. Дмитриенко // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 1. – С. 24–37.

119. Дмитриев, Ю. А. Социализация и развитие личности младшего школьника в процессе трудового воспитания / Ю. А. Дмитриев // Школа и производство. – 2013. – № 7. – С. 3–7.

120. Духанина, Л. Н. Ценности и жизненные приоритеты российских школьников / Л. Н. Духанина // Вестник Костромского государственного университета. – Сер.: «Педагогика. Психология. Социокинетика». – 2020. – № 2. – С. 20–28.

121. Душков, Б. А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика / Б. А. Душков, А. В. Королев, Б. А. Смирнов. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 462 с.

122. Елькина, О. Ю. Организация в начальной школе внеурочной деятельности профориентационной направленности: презентация к докладу на Междунар. научно-практ. конференции «Теория и практика воспитания: педагогика и психология», посвященной 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского. Москва, 7–8 июня 2016 года. (Из личного архива автора дисс.)

123. Елькина, О. Ю. Подготовка будущих педагогов к профориентационной работе с младшими школьниками / О. Ю. Елькина // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 117–119.

124. Елькина, О. Ю. Проектирование и реализация будущими учителями программ педагогического сопровождения продуктивного опыта младших школьников / О. Ю. Елькина // European Social Science Journal. – 2014. – № 6 – 1 (45). – С. 159–166.

125. Елькина, О. Ю. Путешествие в мир профессий: пособие для родителей учащихся 1–4 кл. / О. Ю. Елькина. – М.: Академия, 2012. – 160 с.

126. Елькина, О. Ю. Содержание и методическое обеспечение внеурочной работы в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС (на примере курса «Путешествие в мир профессий») / О. Ю. Елькина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 2. – С. 57–60.

127. Елькина, О. Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников в подготовке к выбору профессии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Елькина Ольга Юрьевна. – Новокузнецк, 1997. – 109 с.

128. Журавлев, В. И. Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы / В. И. Журавлёв; Кубан. гос. ун-т. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1972. – 199 с.

129. Журавлева, О. В. Особенности профильного самоопределения старшеклассников и перспективы профильно-ориентационной и профориентационной работы / О. В. Журавлева, Н. И. Пикузо // Теоретические и практические основы профильного и профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях реформирования общего и профессионального образования РФ: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции 13–14 октября 2009 г. – Ч. I. – Кемерово: КРИПКИПРО, 2009. – С. 170–173.

130. Зайцева, Т. М. Роль семьи в профессиональном самоопределении воспитанников / Т. М. Зайцева // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 29–30.

131. Залялилева, Д. Р. Реализация профориентационной программы в детском саду как первая ступень к определению своего места в современном обществе / Д. Р. Залялилева, Л. И. Шафикова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – М., 2015. – № 5. – С. 188–190.

132. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М.: Педагогика, 1990. – 424 с.

133. Запорожец, А. В. Развитие восприятия и деятельность / А. В. Запорожец // Сб. докладов «Восприятие и действие» 30-го симпозиума XVIII Междунар. психол. конгресса. – М.: [б. и.], 1966. – С. 35–44.

134. Запорожец, А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А. В. Запорожец // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 243–267.

135. Захаров, Л. В. Критерии оценки результативности профессионального самоопределения / Л. В. Захаров // Актуальные вопросы развития системы профессиональной ориентации и общественно полезной деятельности учащихся: сб. мат-лов Всерос. научно-практ. конференции (25–27 окт. 2017 г.). – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2017. – С. 88–93.

136. Захаров, Л. В. О системном подходе к сопровождению профессионального самоопределения подростков и юношества / Л. В. Захаров // Актуальные вопросы развития системы профессиональной ориентации и общественно полезной деятельности учащихся: сб. мат-лов Всерос. научно-практ. конференции (25–27 октября 2017 г.). – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2017. – С. 94–102.

137. Здравомыслов, А. Г. Общая социология / А. Г. Здравомыслов; под ред. Н. И. Лапина. – М.: Высшая школа, 2006. – 783 с.

138. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Э. Ф. Зеер, О. А. Рудей. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 256 с.

139. Зеер, Э. Ф. Самоопределение учащейся молодежи в современных конфликтующих реальностях: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, М. В. Кормильцева, Э. Э. Сыманюк. – М.: Изд-во МПСИ, 2015. – 100 с.

140. Зеер, Э. Ф. Содействие профессиональному самоопределению обучающихся в современных социально-экономических условиях / Э. Ф. Зеер // Педагогический журнал Башкортостана. – Уфа, 2013. – № 3–4. – С. 30–37.

141. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов по пед. и психолог. направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.

142. Зинченко, В. П. Возможна ли поэтическая антропология? / В. П. Зинченко. – М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1994. – 44 с.

143. Ильина, О. Б. Профессиональное самоопределение современных подростков: проблемы и пути их решения / О. Б. Ильина // Психолого-педагогические исследования. – 2014. – № 3. – С. 255–263.

144. Иноземцев, В. Л. Наука, личность и общество в постиндустриальной действительности / В. Л. Иноземцев // Российский химический журнал. – 1999. – Т. XLIII. – № 6. – С. 13–32.

145. Иноземцев, В. Л. Современное постиндустриальное общество / В. Л. Иноземцев. – М.: Логос, 2000. – 304 с.

146. Калугина, И. Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Калугина Инна Юрьевна. – Екатеринбург, 2000. – 20 с.

147. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

148. Килина, И. А. Формирование профессионального самоопределения обучающихся: проблемы и пути решения / И. А. Килина, В. И. Сахарова // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы II Междунар. совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). – Вып. III. – М.: ФИРО, 2013. – С. 95–100.

149. Кирсанова, Е. Ю. Роль родителей в решении вопросов формирования профессионального самоопределения обучающихся / Е. Ю. Кирсанова // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 39–40.

150. Кирсанов, К. А. Теория труда / К. А. Кирсанов, В. П. Буянов, Л. М. Михайлов; Моск. акад. экономики и права. – М.: Экзамен, 2003. – 414 с.

151. Киселёва, Т. Г. Социально-культурная деятельность / Т. Г. Киселёва, Ю. Д. Красильников; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

152. Кларин, М. В. Технология обучения: идеал и реальность / М. В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с.
153. Климов, Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е. А. Климов. – М.: МГУ, 1995. – 184 с.
154. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2005. – 304 с.
155. Климов, Е. А. Как выбирать профессию / Е. А. Климов. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
156. Климов, Е. А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания / Е. А. Климов. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
157. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
158. Климов, Е. А. Конфликтующие реальности в работе с людьми (психологический аспект) / Е. А. Климов. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 192 с.
159. Ковалёв, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалёв; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Ленинград: [б. и.], 1963. – 264 с.
160. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003. – 176 с.
161. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2006. – 368 с.
162. Колмогорцева, Н. Н. Влияние профессиональной составляющей образа мира на формирование образа-Я: на материале студентов факультета коррекционной педагогики и психологии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Колмогорцева Наталия Николаевна. – Екатеринбург, 2003. – 205 с.
163. Коломийченко, Л. В. Организация сетевого взаимодействия педагогических инициатив в социальном развитии и воспитании детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2010. – № 9. – С. 179–186.

164. Колосова, Л. В. Влияние авторитета семьи на профессиональные интересы учащихся / Л. В. Колосова // Педагогика. – 1989. – № 8. – С. 23–35.
165. Колюцкий, В. Н. Возрастная психология / В. Н. Колюцкий, И. Ю. Кулагина. – М.: Просвещение, 2013. – 495 с.
166. Комплект программ профессиональных проб школьников (5–9 классы): метод. пособие / отв. ред. С. Н. Чистякова. – М.: Филология, 1996. – 192 с.
167. Кондаков, И. М. Методологические обоснования зарубежных теорий профессионального развития / И. М. Кондаков, А. В. Сухарев // Вопросы психол. – 1989. – № 5. – С. 158–163.
168. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. – СПб.; М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 508 с.
169. Кондаурова, И. Г. Профильное обучение как условие формирования готовности студентов вуза к профессиональной деятельности в сфере сельскохозяйственного производства / И. Г. Кондаурова, Т. Б. Игонина // Теоретические и практические основы профильного и профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях реформирования общего и профессионального образования РФ: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции 13–14 октября 2009 г. – Ч. I. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2009. – С. 174–177.
170. Кондратьева, Е. П. Народное прикладное искусство в трудовом воспитании младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кондратьева Елена Порфирьевна. – Чебоксары, 1998. – 156 с.
171. Кондрашов, В. П. Введение дошкольников в мир профессий: учебно-метод. пособие / В. П. Кондрашов. – Балашов: Николаев, 2004. – 52 с.
172. Кононова, Н. В. Профорентация – с начальной школы / Н. В. Кононова, Е. В. Слубских // Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях. – Белгород: БГТУ им. В. Г. Шухова, 2013. – С. 300–306.
173. Конституция Российской Федерации. Принята 12 декабря 1993 г. (изм. от 21.07.2014) // Собрание законодательства РФ, 04.08.2014, № 31.

174. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В. И. Блинов, И. С. Сергеев и др. – М.: ФИРО; Перо, 2014. – 38 с.

175. Концепция развития дополнительного образования детей: утверждена распоряжением Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. 1726-р.

176. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) / Н. Ф. Виноградова (рук.), Ш. А. Амонашвили, М. М. Безруких, З. А. Клепинина, А. А. Леонтьев, Б. М. Неменский, В. В. Рубцов, Н. Г. Салмина и др. // Начальная школа. – 2000. – № 4. – С. 3–9.

177. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования [Электронный ресурс] / В. И. Блинов, И. С. Сергеев и др. Доступ: <http://eduidea.ru/file/document/521> (дата обращения: 17.10.2017).

178. Кормакова, В. Н. Самоопределение старшеклассников в сфере рабочих профессий: педагогическое сопровождение: монография / В. Н. Кормакова; Белгородский гос. нац. исслед. ун-т. – Белгород: Белгород, 2013. – 410 с.

179. Кормакова, В. И. Особенности формирования культуры профессионального самоопределения у младших школьников / В. И. Кормакова // Начальная школа. – 2009. – № 7. – С. 97–98.

180. Корнетов, Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. – М.: УРАО, 2001. – 122 с.

181. Котельникова, Г. Н. Формирование интереса к трудовой деятельности у младших школьников в процессе выполнения профессиональных проб: монография / Г. Н. Котельникова. – Ханты-Мансийск: РИО Ин-та развития образования, 2008. – 200 с.

182. Котельникова, Г. Н. Формирование интереса к трудовой деятельности у младших школьников в процессе выполнения профессиональных проб: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Котельникова Галина Новомировна. – М., 1996. – 19 с.

183. Кочева, М. И. Ресурсы дополнительного образования в профессиональном самоопределении школьников / М. И. Кочева // Теоретические и практические основы профильного и профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях реформирования общего и профессионального образования РФ: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции 13–14 октября 2009 г. – Ч. I. – Кемерово: КРИПКИПРО, 2009. – С. 276–278.

184. Кочнева, О. П. Мотивы профессионального выбора студентов (на примере Кемеровской области) / О. А. Кочнева, Е. А. Морозова // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 130–132.

185. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – 143 с.

186. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг; пер. с англ.: Н. Мальгина, Н. Миронов, С. Рысев [и др.]. – СПб.: Питер, 2002. – 299 с.

187. Крягжде, С. П. Психология формирования профессиональных интересов / С. П. Крягжде. – Вильнюс: Мокслас, 1981. – 196 с.

188. Кудрявцев, В. Т. Исследование психологических особенностей профессионального становления личности / В. Т. Кудрявцев // Методологические проблемы повышения эффективности психолого-педагогических исследований. – М.: [б. и.], 1985. – С. 25–47.

189. Кузнецова, И. В. Вопросы формирования способности к профессиональному самоопределению в новых образовательных стандартах / И. В. Кузнецова // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы Всерос. совещания (23–24 октября 2012, Москва). – М.: ФИРО, 2012. – Ч. I. – С. 16–22.

190. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – М.: Изд-во УРАО, 2011. – 388 с.

191. Куцакова, Л. В. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3–7 лет / Л. В. Куцакова. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 128 с.
192. Лащенов, А. Н. Аналитика постиндустриального общества: от кибернетических к социологическим теориям / А. Н. Лащенов // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2006. – Т. IX. – № 4. – С. 5–14.
193. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
194. Липаева, Т. А. Методические рекомендации по проведению единого урока и родительского собрания по профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ Костромской области / Т. А. Липаева // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы II Междунар. совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). – М.: ФИРО, 2013. – Вып. 3. – С. 83–90.
195. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1993. – 528 с.
196. Лотман, Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Ю. М. Лотман. – СПб.: Акад. проект, 2002. – 542 с.
197. Лурия, А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов / А. Р. Лурия. – М.: Наука, 1974. – 172 с.
198. Максимова, З. Р. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов средних специальных учебных заведений: на примере специальности «Графический дизайн»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Максимова Зоя Робертовна. – М., 2008. – 154 с.
199. Мальцева, Н. В. Ценностные ориентации как фактор, влияющий на профессиональное самоопределение в подростковом возрасте / Н. В. Мальцева, Н. С. Якутова // Теоретические и практические основы профильного и профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях реформирования общего и профессионального образования РФ: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции 13–14 октября 2009 г. – Ч. I. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2009. – С. 177–179.

200. Мамардашвили, М. К. Сознание и цивилизация / М. К. Мамардашвили. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2011. – 288 с.
201. Мамонова, Л. А. Подготовка студентов к пропедевтической профессиональной ориентации младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мамонова Людмила Августовна. – Брянск, 1993. – 214 с.
202. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
203. Маркс, К. Капитал: критика политической экономии. В 2 т. / К. Маркс; пер. И. И. Скворцова-Степанова. – Т. 1. – Кн. 1. «Процесс производства капитала». – М.: Политиздат, 1978. – 907 с.
204. Маркс, К. Капитал: критика политической экономии. В 2 т. / К. Маркс ; пер. И. И. Скворцова-Степанова. – Т. 2. – Кн. 2. «Процесс обращения капитала». – М.: Политиздат, 1978. – 648 с.
205. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
206. Медведская, С. Ф. Рабочая тетрадь как средство формирования представлений о мире профессий у дошкольников и младших школьников / С. Ф. Медведская // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы II Междунар. совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). – М.: ФИРО, 2013. – Вып. 3. – С. 158–159.
207. Мельник, М. Ю. Сопровождение профессионального самоопределения личности: исторический аспект/ М. Ю. Мельник // Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 34 – 1. – С. 61–68.
208. Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–38.
209. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2004. – 452 с.
210. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 608 с.

211. Мухина, М. В. Игровые технологии профессиональной ориентации младших школьников / М. В. Мухина. – Сочи: [б. и.], 2011. – 38 с.

212. Нечаев, М. П. Современное осмысление проблем профориентации обучающихся / М. П. Нечаев, С. Л. Фролова // Гаудеамус: психолого-педагогический журнал. – 2017. – Т. 16. – № 2. – С. 9–16.

213. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.

214. Новикова, Н. Н. Сетевой проект по технологии: изучение современного производства и профессиональное самоопределение школьников / Н. Н. Новикова, Н. Н. Калинина // Школа и производство. – 2016. – № 4. – С. 3–19.

215. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. – М: Academia, 2000. – 272 с.

216. О детских технопарках «Кванториум». – <https://roskvantorium.ru/programs/>

217. О занятости населения в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 21 июня 2013 г. № 162-ФЗ.

218. О профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации: Постановление Минтрудсоцразвития России от 27 сентября 1996 г. №1.

219. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

220. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 2304-ФЗ.

221. Об основных гарантиях прав ребенка в РФ: Федеральный закон Российской Федерации от 3 июля 1998 г. № 124-ФЗ.

222. Областная целевая программа «Управление кадровым потенциалом Самарской области» на 2004–2008 гг.

223. Огерчук, А. А. Профессиональная ориентация старших школьников в условиях профильного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Огерчук Аль-

бина Алиевна. – Оренбург, 2009. – 176 с.

224. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М.: Педагогика, 1988. – 135 с.

225. Павлютенков, Е. А. Формирование мотивов выбора профессии / Е. А. Павлютенков. – Киев: Радянська школа, 1980. – 143 с.

226. Панов, А. И. Профорентация обучающихся: сборник материалов / А. И. Панов. – Томск: ТОИПКРО, 2017. – 200 с.

227. Пашегорова, Е. М. Роль экскурсии в профорентации обучающихся / Е. М. Пашегорова // Профильное и профессиональное самоопределение школьников: теория и практика: мат-лы Всерос. научно-практ. конференции (17–18 декабря 2008 г.). – Ч. II. – Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2008. – С. 34–36.

228. Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования: профессиональный стандарт / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 г. № 608н.

229. Педагогика: учебник / под ред. Л. П. Крившенко. – М.: Проспект, 2005. – 429 с.

230. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников: книга для учителя и социального педагога / С. Н. Чистякова и др.; под ред. С. Н. Чистяковой, Н. Ф. Родичева. – М.: Новая школа, 2004. – 108 с.

231. Петровский, В. А. Индивидуальность и саморегуляция: метаимплективная модель / В. А. Петровский // Рефлексивные процессы управления. – 2007. – Т. 7. – № 1. – С. 205–233.

232. Петровский, А. В. Основы теоретической психологии: учебник / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Инфра-М, 1998. – 528 с.

233. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 528 с.

234. Питенко, С. В. Педагогические условия формирования трудолюбия у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Питенко Светлана Владимировна. – Смоленск, 2009. – 232 с.

235. Платонов, К. К. Об изучении психологии учащегося / К. К. Платонов. – М.: Профтехиздат, 1961. – 143 с.

236. Плотникова, Т. А. Педагогические условия преемственности работы по профориентации детей в детском саду и начальной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Плотникова Татьяна Алексеевна. – М., 1992. – 18 с.

237. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессиональной идентичности / Ю. П. Поваренков // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 24. – С. 53–58.

238. Поляков, В. А. Политехнический принцип в трудовом обучении школьников / В. А. Поляков; под ред. д-ра пед. наук, проф. А. А. Шибанова; Науч.-исслед. ин-т труд. обучения и проф. ориентации АПН СССР. – М.: Просвещение, 1977. – 80 с.

239. Поляков, В. А. Профессиональное самоопределение молодежи / В. А. Поляков // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 33–37.

240. Поляков, В. А. Комплексное исследование проблемы подготовки учащейся молодежи к труду в условиях перехода к рынку / В. А. Поляков // Учащаяся молодежь и рынок: сб. мат-лов Междунар. научно-практ. конференции (Брест, 27–29 окт. 1992 г.) / сост. С. С. Гриншпун, И. И. Зарецкая, И. А. Сасова и др. – М.: НИИ трудовой подготовки и профориентации, 1992. – С. 8–12.

241. Попова, Е. В. Первые шаги в профориентационной подготовке младших школьников: метод. рекомендации / Е. В. Попова, В. А. Творожникова. – Сыктывкар: ГАУ РК «РИЦОКО», 2011. – 66 с.

242. Попов, А. А. Философия открытого образования: социально-антропологические основания и институционально-технологические возможности / А. А. Попов. – Томск; Бийск: Бия, 2008. – 279 с.

243. Потанина, Л. Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности школьника: условия и механизмы / Л. Т. Потанина // Вестник МГОУ. Сер.: «Психологические науки». – 2011. – № 2. – С. 85–90.

244. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта

начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>.

245. Прогностическая концепция целей и содержания образования / под ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. – М.: [б. и.], 1994. – 131 с.

246. Проект развития технологического образования детей и учащейся молодежи Пензенской области «Технологическое образование: обучение, профессия, карьера» // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы Всерос. совещания (23–24 октября 2012 г., Москва). – М.: ФИРО, 2012. – Ч. I. – С. 73–81.

247. ПроеКТОрия: портал. М., 2013–2022. URL: <https://proektoria.online/>

248. Просалова, В. С. Концепция внедрения практико-ориентированного подхода [Электронный ресурс] / В. С. Просалова // Интернет-журнал «Наукovedение». – 2013. – № 3. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/10pvn313.pdf>.

249. Профессиональная педагогика: учеб. пособие для вузов / под общ. ред. В. И. Блинова. В 2 ч. – Ч. 1. – М.: Юрайт, 2017. – 374 с.

250. Профессиональная педагогика: учеб. пособие для вузов / под общ. ред. В. И. Блинова. В 2 ч. – Ч. 2. – М.: Юрайт, 2017. – 350 с.

251. Профессиональные пробы: технология и методика проведения: метод. пособие / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, П. С. Лернер, А. В. Гапоненко; под ред. С. Н. Чистяковой. – М.: Академия, 2014. – 208 с.

252. Пряжников, Н. С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся / Н. С. Пряжников. – М.: Академия, 2013. – 208 с.

253. Пряжников, Н. С. Психология элитарности / Н. С. Пряжников. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 512 с.

254. Пряжников, Н. С. Теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Пряжников Николай Сергеевич. – Екатеринбург, 1995. – 340 с.

255. Пряжников, Н. С. Активизирующая профконсультация: теория, методы, программы: метод. пособие / Н. С. Пряжников. – М.: Академия, 2014. – 416 с.

256. Пряжников, Н. С. Досуговое самоопределение в системе профориентационной работы [Электронный ресурс] / Н. С. Пряжников, И. С. Сергеев // Современные проблемы науки и образования. – Пенза, 2015. – № 4; Доступ: www.science-education.ru/127-20959 (дата обращения: 24.02.2017).

257. Пряжников, Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н. С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

258. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе и колледже: игры, дискуссии, задачи-упражнения: метод. пособие / Н. С. Пряжников, Л. С. Румянцева. – М.: Академия, 2014. – 304 с.

259. Пряжников, Н. С. Психологический смысл труда / Н. С. Пряжников. – М.: Изд-во МПСИ, 2010. – 536 с.

260. Пряжников, Н. С. Психология маленького человека: учеб. пособие / Н. С. Пряжников. – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2012. – 184 с.

261. Пряжникова, Е. Ю. Профориентация: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – М.: Академия, 2010. – 496 с.

262. Прямая линия с Владимиром Путиным // Президент России [Электронный ресурс]. – 16.04.2015. Доступ: <http://kremlin.ru/events/president/news/49261> (дата обращения: 17.07.2017).

263. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В. А. Мищериков; под ред. П. И. Пидкасистого. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 544 с.

264. Пузырёв, С. Е. Факторы формирования профессиональных намерений у старшеклассников Югры: монография / С. Е. Пузырёв. – Ханты-Мансийск: Информационно-издательский центр, 2006. – 141 с.

265. Пчелина, Н. С. Обучение второклассников решению задач с использованием материала о профессиях / Н. С. Пчелина // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2015. – Т. 13. – С. 2846–2850.

266. Рагозина, Т. М. Технология: 2 кл.: учебник / Т. М. Рагозина и др. – М.: Академкнига/Учебник, 2013. – 80 с.

267. Развитие системы профессиональной ориентации молодежи г. Москвы на 2012–2016 годы (основные положения) // Проект концепции «Профессиональная ориентация молодежи – 2016»; авт.-разработчик Г. В. Резапкина. – М., 2012. (Из личного архива автора дис.; документ предоставлен Г. В. Резапкиной.)

268. Раимова, Л. А. Формирование компонентов готовности к профессиональному самоопределению в начальной школе / Л. А. Раимова // Преемственность начального и основного общего образования: содержание, технологии, результаты: сб. мат-лов Всерос. с междунар. участием научно-практ. конференции. В 2 ч. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016. – С. 174–181.

269. Ревина, И. А. Формирование готовности к осознанному выбору будущего образовательного профиля и будущей профессии в подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ревина Ирина Ароновна. – Н. Новгород, 2008. – 24 с.

270. Резапкина, Г. В. Профориентационная работа в школе / Г. В. Резапкина. – М.: Сентябрь, 2011. – 127 с.

271. Резапкина, Г. В. Заметки профконсультанта / Г. В. Резапкина // Образовательная политика. – 2012. – № 2 (58). – С. 35–42.

272. Резапкина, Г. В. Уроки самоопределения: 5–7 кл.: профориентационные занятия в 5–7 кл. / Г. В. Резапкина // Классное руководство и воспитание школьников: прил. к газ. «Первое сентября». – 2008. – № 2. – С. 41–46.

273. Резапкина, Г. В. Уроки самоопределения: профориентационные занятия в 5–9-х кл. / Г. В. Резапкина // Классное руководство и воспитание школьников: прил. к газ. «Первое сентября». – 2008. – № 3. – С. 42–48.

274. Резапкина, Г. В. Экскурсия на предприятие, встреча с профессионалом: рекомендации к занятиям в 5–9-х кл. / Г. В. Резапкина // Классное руководство и воспитание школьников: прил. к газ. «Первое сентября». – 2008. – № 4. – С. 39–40.

275. Резапкина, Г. В. В поисках ориентиров / Г. В. Резапкина // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы II Междунар. совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). – М.: ФИРО, 2013. – Вып. 3. – С. 33–38.

276. Резапкина, Г. В. Психологическая готовность к выбору профессии как критерий эффективности профориентационной работы в школе / Г. В. Резапкина // Актуальные вопросы развития системы профессиональной ориентации и общественно полезной деятельности учащихся: сборник мат-лов Всерос. научно-практ. конференции (25–27 октября 2017 г.). – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2017. – С. 208–209.

277. Рендак, С. А. Центр карьеры как способ формирования конкурентоспособности и успешной социально-профессиональной адаптации молодежи на рынке труда г. Севастополя / С. А. Рендак // Актуальные вопросы развития системы профессиональной ориентации и общественно полезной деятельности учащихся: сб. мат-лов Всерос. научно-практ. конференции (25–27 октября 2017 г.). – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2017. – С. 210–213.

278. Ренёва, Г. Ф. Профессиональное самоопределение личности на различных этапах профессионализации / Г. Ф. Ренёва // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2012. – № 3. – С. 126–132.

279. Рензулли, Дж. С. Модель обогащающего школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренности детей / Дж. С. Рензулли // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Молодая гвардия, 2000. – С. 214–242.

280. Ретивых, М. В. Формирование профессионального самоопределения школьников как научно-педагогическая проблема / М. В. Ретивых // Вестник Брянского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 18–20.

281. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию: становление человека / К. Р. Роджерс. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.

282. Родичев, Н. Ф. Постиндустриальный, глобализированный и постмодернистский вызовы отечественной профессиональной ориентации / Н. Ф. Родичев // Педагогика. – 2016. – № 4. – С. 18–29.

283. Родичев, Н. Ф. Содержание, формы и методы медико-педагогической поддержки профессионального самоопределения старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Родичев Николай Федорович. – М., 1996. – 173 с.

284. Родичев, Н. Ф. Формирование профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования / Н. Ф. Родичев, С. Н. Чистякова // Педагогика. – 2012. – № 9. – С. 16–24.

285. Родичев, Н. Ф. Непрерывность общего образования и постиндустриализации общества / Н. Ф. Родичев // Организационная среда XXI века: статьи и доклады III Междунар. научно-практ. конференции. Москва, 24 апреля 2012 г. / гл. ред. Н. В. Тихомирова. – М.: МЭСИ, 2012. – С. 117–122.

286. Родичев, Н. Ф. Обоснование концепции педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников / Н. Ф. Родичев // Новые ценности образования. – М., 2006. – Вып. 1–2. – С. 234–251.

287. Родичев, Н. Ф. Профессиональная ориентация, карьерная навигация, поддержка и сопровождение самоопределения: развилки, векторы, пересечения / Н. Ф. Родичев // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 1. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 70–74.

288. Родичев, Н. Ф. Формирование профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования / Н. Ф. Родичев, С. Н. Чистякова // Педагогика. – 2012. – № 9. – С. 16–24.

289. Российская Федерация. Законы. Трудовой кодекс Российской Федерации: от 30.12.2001 г. № 197-ФЗ: ввод в действие с 01.02.2002 г. / Российская Федерация. Законы. — Волгоград; Москва: ВолГУ: Либрис, 2002. — 225 с.

290. Рофе, А. И. Труд: теория, экономика, организация / А. И. Рофе; Акад. труда и соц. отношений. – М.: МИК, 2005. – 598 с.

291. Роцин, С. Ю. Экономика труда: экономическая теория труда / С. Ю. Роцин, Т. О. Разумова. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 398 с.

292. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2017. – 287 с.

293. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

294. Руткевич, М. Н. После школы. Социально-профессиональные ориентации молодежи. Опыт социологического исследования / М. Н. Руткевич, В. П. Потапов; Всерос. науч.-практ. центр профориентации и психол. поддержки населения. – М.: Новая школа, 1995. – 224 с.

295. Рыкова, Е. А. Профессиональное обучение безработных граждан в системе начального профессионального образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Рыкова Елена Анатольевна. – М., 2001. – 35 с.

296. Рябцева, И. В. Профессиональные пробы как средство предпрофильной подготовки школьников в отечественном и зарубежном опыте / И. В. Рябцева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 4. – С. 232–240.

297. Рябцева, И. В. Формирование готовности младших подростков к профессиональному самоопределению в условиях развивающего обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рябцева Инна Владимировна. – Кемерово, 2003. – 317 с.

298. Сагатовский, В. Н. Русская идея: продолжим ли прерванный путь? /

В. Н. Сагатовский. – Сер.: «Россия накануне XXI века». – Вып. 2. – СПб.: ТООТК «Петрополис», 1994. – 217 с.

299. Садовский, В. Н. Основания общей теории систем: логико-методологический анализ / В. Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 276 с.

300. Сазонов, А. Д. Теория и практика профессиональной ориентации школьников: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Сазонов Александр Дмитриевич. – Курган, 1978. – 370 с.

301. Сазонов, А. Д. Гуманистическая направленность профессиональной ориентации школьников / А. Д. Сазонов, И. А. Сазонов, А. С. Сазонов // Педагогические исследования: гипотезы, проекты, внедрения. – Курган, 2000. – С. 96–101.

302. Сазонов, И. А. Теория и практика профессиональной ориентации школьников: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Сазонов Игорь Александрович. – Оренбург, 2001. – 386 с.

303. Сакердонова, А. С. Актуальность тьюторского сопровождения внеурочной деятельности младших школьников / А. С. Сакердонова, Т. В. Евдокарова // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 30. – С. 272–275.

304. Сасова, И. А. Теория и практика экономической подготовки школьников к труду в новых условиях хозяйствования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Сасова Ира Абрамовна. – М., 1989. – 414 с.

305. Сахаров, В. Ф. Педагогические основы системы профессиональной ориентации учащихся средней школы: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Сахаров Василий Федорович. – Киров, 1984. – 379 с.

306. Сейтешев, А. П. Профессиональная направленность личности: теория и практика воспитания / А. П. Сейтешев. – Алма-Ата: Наука КазССР, 1990. – 333 с.

307. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

308. Селиванова, З. К. Ранняя профориентация как насущная задача государственной политики / З. Селиванова // Социология. – 2013. – № 4. – С. 136–139.

309. Семенова, Н. А. Профессиональная ориентация младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семенова Нина Александровна. – М., 1986. – 192 с.

310. Семенова, Т. Д. Профессиональная ориентация младшего школьника: методическая разработка [Электронный ресурс] / Т. Д. Семенова. – 2013. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2013/12/19/professionalnaya-orientatsiya-mladshego-shkolnika>.

311. Сергеев, И. С. Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикально интегрированного непрерывного образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Сергеев Игорь Станиславович. – М., 2017. – 440 с.

312. Сергеев, И. С. Профессиональное самоопределение и его сопровождение в постиндустриальном мире: попытка прогноза / И. С. Сергеев, Н. Ф. Родичев, М. А. Сикорская-Деканова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 4. – С. 39–50.

313. Сергеев, И. С. Основные положения концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования / И. С. Сергеев, В. И. Блинов // Гуманитарные науки. – 2016. – № 2 (34). – С. 11–23.

314. Сергеев, И. С. Организация педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикальной интеграции образования / И. С. Сергеев // Профессиональное образование в России и за рубежом. – Кемерово, 2017. – № 1 (25). – С. 14–18.

315. Сергеев, И. С. Принцип вертикальной интеграции – основа социальной эффективности общего образования: монография / И. С. Сергеев. – М.: ФИРО, 2007. – 180 с.

316. Сергеев, И. С. Системный анализ ошибок в профессиональной ориентации / И. С. Сергеев // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 3. – С. 2–5.

317. Сергушина, О. В. Социально-профессиональная ориентация младших школьников: пропедевтический этап: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сергушина Ольга Васильевна. – Саранск, 1999. – 161 с.

318. Сериков, В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

319. Симоненко, В. Д. Педагогические основы профессиональной ориентации учащихся сельских школ: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Симоненко Виктор Дмитриевич. – Глухов, 1986. – 449 с.

320. Скрипова, Н. Е. Закономерности развития ценностной ориентации школьников на рабочие профессии / Н. Е. Скрипова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2015. – № 31 (3). – С. 55–60.

321. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

322. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. – Екатеринбург: Информ.-изд. отд. Екатеринбургской епархии, 2010. – 261 с.

323. Словарь терминов профориентационной работы / Министерство труда и социального развития Российской Федерации, Всероссийский научно-практический центр профориентации и психологической поддержки. – М., 2001. (Из личного архива автора дис.; документ предоставлен Г. В. Резапкиной.)

324. Слотюк, М. В. Теоретико-методологические основания развития профессиональной ориентации обучающихся / М. В. Слотюк, Е. П. Колomoец, М. А. Жадеева, А. Г. Вахрушева // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-

практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 1. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 76–78.

325. Смирнов, К. А. Организационно-педагогическая работа с семьями обучающихся в процессе профессионального самоопределения: о некоторых результатах эмпирического исследования / К. А. Смирнов // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. – Ярославль: ГОАУ ЯО ИРО, 2015. – С. 116–118.

326. Собкин, В. С. Подросток: включенность в сетевое взаимодействие и отношение к образованию / В. С. Собкин // Коммуникации. Медиа. Дизайн. – 2017. – Т. 2. – № 2. – С. 99–113.

327. Соколов, А. В. Феномен социально-культурной деятельности / А. В. Соколов. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 204 с.

328. Солодова, Т. Е. Государственно-частное партнерство как фактор успешного трудоустройства выпускников / Т. Е. Солодова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – Новосибирск, 2013. – № 23. – С. 9–13.

329. Соломаха, Е. В. Развивающий курс для младших школьников «Мир профессий» / Е. В. Соломаха, О. А. Трофимчик // Пермский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 101–112.

330. Солянкина, Л. Е. Методологические подходы к исследованию профессиональной компетенции специалиста в практико-ориентированной образовательной среде / Л. Е. Солянкина // Психологическое развитие личности: коллективная монография / Н. А. Коваль, Л. Е. Солянкина. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2011. – С. 48–58.

331. Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся: монография / И. А. Килина, Н. В. Осипова, Е. В. Пономарева, Д. В. Траут; под ред. Е. Л. Рудневой. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – 168 с.

332. Степаненков, Н. К. Системный подход к формированию профессиональной направленности учащихся: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Степаненков Николай Капитонович. – М., 1985. – 417 с.

333. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – М.: Проспект, 2012. – 458 с.

334. Стратегия развития системы сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в 2015–2020 гг. [Электронный ресурс] / В. И. Блинов, И. С. Сергеев и др. Доступ: <http://eduidea.ru/file/document/521> (дата обращения: 24.11.2017).

335. Таланчук, Н. М. Введение в непедагогику: пособие для педагогов-новаторов. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1991. – 183 с.

336. Талых, А. А. Организация профориентационной работы в системе непрерывного этнокультурно-технологического образования / А. А. Талых, В. Д. Лобашев, Ф. Н. Зименкова // Преподаватель XXI век. – 2016. – Т. 1. – № 2. – С. 161–168.

337. Тейлор, Ф. У. Принципы научного менеджмента / Ф. У. Тейлор; пер. с англ. – М.: Контроллинг, 1991. – 104 с.

338. Тищенко, П. Д. Человек становящийся: концепция антропогенных фазовых переходов: конвергенция технологий и будущее человека / П. Д. Тищенко. – М.: МГУ, 2018. – 180 с.

339. Толстогузов, С. Н. Опыт профориентационной работы за рубежом / С. Н. Толстогузов // Образование и наука. – 2015. – № 1 (120). – С. 151–165.

340. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 1999. – 261 с.

341. Трудовое начало школы. Концепция трудового воспитания / сост. П. С. Лернер, С. Д. Ахапкин, А. В. Бычков и др. – М.: ВНИК «Школа», 1990. – 44 с.

342. Угарова, М. Г. Методическое обеспечение профориентационной работы в образовательном учреждении / М. Г. Угарова, И. А. Воеводина, О. В. Андреева, С. В. Марасанова // Педагогическое наследие К. Д. Ушинского: материалы научно-практ. конференции / отв. ред. Е. О. Иванова. – Ярославль, 2014. – С. 360–365.

343. Уёмов, А. И. Логические ошибки: как они мешают правильно мыслить / А. И. Уёмов. – М.: Советские учебники, 2021. – 118 с.

344. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 г. № 204.

345. Усвоение знаний и развитие младших школьников / Акад. пед. наук РСФСР; под ред. Л. В. Занкова. – М.: Просвещение, 1965. – 135 с.

346. Учителю о психическом здоровье младшего школьника: практическое пособие / Л. С. Колмогорова, О. Г. Холодкова, Н. Н. Григорьевская и др.; под ред. Л. С. Колмогоровой. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. – 174 с.

347. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 1968. – 528 с.

348. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки. – М.: Сфера, 2015. – 96 с.

349. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. введ. 06.10.2009 г., № 373 (ред. от 11.12.2020 – <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>).

350. Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 206 с.

351. Фельдштейн, Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования / Д. И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 19. – С. 7–14.

352. Феоктистова, Т. В. Профориентация как средство обеспечения основ трудовой социализации школьников 5–7 классов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Феоктистова Татьяна Викторовна. – Йошкар-Ола, 2005. – 185 с.

353. Франкл, В. Воля к смыслу = The will to meaning / В. Франкл. – М.: Апрель Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2000. – 97 с.

354. Фролов, И. Т. О человеке и гуманизме: работы разных лет / И. Т. Фролов; отв. ред. Г. Л. Белкина. – М.: URSS, 2020. – 560 с.

355. Фрумин, И. Д. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / И. Д. Фрумин; под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 472 с.

356. Ходусов, А. Н. Модели организации и управления развитием профессиональной ориентации учащейся молодежи в условиях сетевого социального партнерства / А. Н. Ходусов // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. – № 4 (32). – С. 130–143.

357. Холодкова, О. Г. Ценностные ориентации и профессиональная направленность личности старших подростков / О. Г. Холодкова, М. Д. Полякова // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1. – С. 165–172.

358. Холодкова, О. Г. Психология детей младшего школьного возраста: учеб. пособие / О. Г. Холодкова, Е. Е. Манакова. – Барнаул: АлтГПА, 2014. – 192 с.

359. Хохлова, М. В. Проектная деятельность младших школьников в процессе обучения технологии: монография / М. В. Хохлова, Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко. – Брянск: Изд-во Брянского госуниверситета, 2003. – 200 с.

360. Худякова, Н. Л. Объективная форма ценностных основ профессиональной деятельности как основа воспитания в учреждениях профессионального образования / Н. Л. Худякова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 32. – С. 30–38.

361. Цирульников, А. М. Социокультурные основания развития системы образования: метод социокультурной ситуации / А. М. Цирульников // Вопросы образования. – 2009. – № 2. – С. 39–65.

362. Чередниченко, Г. А. Молодежь вступает в жизнь: социологические исследования проблем выбора профессии и трудоустройства / Г. А. Чередниченко, В. Н. Шубкин. – М.: Мысль, 1985. – 240 с.

363. Чернилевский, Д. В. О перспективных педагогических технологиях XXI века / Д. В. Чернилевский // Среднее профессиональное образование. – 1999. – № 5. – С. 2–5.

364. Чистякова, С. Н. Педагогические основы управления профессиональной ориентацией школьников: дис. ... докт. пед. наук в форме научного доклада: 13.00.01 / Чистякова Светлана Николаевна. – М., 1987. – 40 с.

365. Чистякова, С. Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров. – М.: Педагогика, 1987. – 157 с.

366. Чистякова, С. Н. Системное сопровождение процесса формирования профессионального самоопределения обучающихся / С. Н. Чистякова // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 4. – С. 2–5.

367. Чистякова, С. Н. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, И. С. Сергеев // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 8. – С. 10–16.

368. Чистякова, С. Н. Научно-методическое и организационное обеспечение профессиональной ориентации учащейся молодежи в современных условиях / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы II Междунар. совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). – М.: ФИРО, 2013. – Вып. 3. – С. 19–27.

369. Чистякова, С. Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников: метод. пособие / С. Н. Чистякова. – М.: Академия, 2014. – 256 с.

370. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие / М. А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

371. Чупрасова, В. И. Современные технологии в образовании: курс лекций / В. И. Чупрасова. – Владивосток: Изд-во ТИДОТ ДВГУ, 2000. – 53 с.

372. Шавир, П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

373. Шалавина, Т. И. Профессиональная ориентация младших школьников / Т. И. Шалавина // Начальное образование. – 2009. – № 5. – С. 45–47.

374. Шалавина, Т. И. Диагностика личности младших школьников как условие эффективности их социально-профессиональной ориентации / Т. И. Шалавина // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15–16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 153–155.

375. Шамова, Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – М.: Педагогический поиск, 2001. – 384 с.

376. Шамсутдинова, И. Г. Профессиональное самоопределение личности, его этапы и способы / И. Г. Шамсутдинова // Научные труды МПГУ. Сер.: «Психолого-педагогические науки». Сб. статей. – М.: Прометей, 2006. – С. 36–46.

377. Шигарева, Е. Н. Перспективные направления профессиональной ориентации школьников в системе дополнительного технологического образования / Е. Н. Шигарева // Вестник Вятского государственного университета. – 2012. – Т. 3. – № 3. – С. 51–55.

378. Шмелев, А. Г. Психодиагностика в профориентации: принципы инфраструктурного обеспечения компьютеризированного тестирования / А. Г. Шмелев, А. Г. Серебряков // Психологическая диагностика. – 2006. – № 2. – С. 4–16.

379. Щербаков, С. Г. Учебно-методическое и информационное обеспечение профориентационной работы / С. Г. Щербаков // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: мат-лы Всерос. совещания (23–24 октября 2012 г., Москва). – М.: ФИРО, 2012. – Ч. I. – С. 23–28.

380. Эльконин, Д. Б. Психология развития / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2008. – 141 с.

381. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 416 с.

382. Юдин, Б. Г. Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / Б. Г. Юдин; ред. и сост. С. М. Малков, В. Г. Борзенков. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – 365 с.
383. Юдин, Э. Г. Методология науки: системность, деятельность / Э. Г. Юдин. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.
384. Юдин, В. В. Сколько технологий в педагогике? / В. В. Юдин // Школьные технологии. – 1999. – № 3. – С. 34–40.
385. Ядов, В. А. Трансформация постсоветских обществ: что более значимо – исторически традиционное или недавнее прошлое / В. А. Ядов // Социологические исследования. – 2014. – № 7. – С. 47–50.
386. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2002. – 96 с.
387. Buehler, C. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem / C. Buehler. – Leipzig: Hirzel, 1933. – 328 l.
388. Ginzberg, E. Toward a theory of occupational choice: A restatement / E. Ginzberg // Vocational Guidance Quarterly. – 1972. – № 20. – P. 169–176.
389. Parsons, F. Choosing a vocation / F. Parsons. – Boston: Houghton Mifflin, 1909. – 165 p.
390. Reich, R. The Work of Nations / R. Reich. – N.Y.: Vintage Books, 1991.
391. Roe, A. A parent-child relations Questionnaire / A. Roe, M. Siegelman // Child Development. – 1963. – V. 34. – № 2. – P. 355–369.
392. Roe, A. The Psychology of Occupations / A. Roe. – New York: Wiley, 1956. – 340 p.
393. Super, D. The Psychology of Careers: An introduction to vocational development / D. Super. – New York: Harper, 1957. – 347 p.