



Результаты образовательной профориентации и их оценка: модель «Четыре цветные корзины»

И. С. Сергеев

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Москва, Российская Федерация
sergeev-is@ranepa.ru

Аннотация

Введение. Актуализация профориентационной проблематики неизбежно поднимает один из самых сложных и неоднозначных вопросов – оценка результатов профессиональной ориентации. Попытки решения этого вопроса представлены в научных публикациях, в материалах и выступлениях практиков, в региональных документах стратегического планирования. Однако построение адекватной (комплексной, действенной, реалистичной) системы оценки результатов профориентационной работы с обучающимися остается задачей, которая пока еще не решена на практике и недостаточно осмыслена в теоретических исследованиях.

Цель. Поиск и обоснование методологических предпосылок, необходимых для проектирования системы оценки результатов образовательной профориентации.

Методы. Использован широкий комплекс эмпирических и теоретических методов исследования, в том числе экспериментальная работа в рамках научно-методических площадок РАНХиГС в различных регионах Российской Федерации.

Результаты. Представлена и научно обоснована авторская модель «четырёх цветных корзин», позволяющая четко идентифицировать четыре типа образовательных результатов профессиональной ориентации: 1) «внешние условия» – показатели доступности и качества профориентационной среды; 2) «внутренние (личностные) условия» – характеристики готовности обучающегося (выпускника) к профессиональному самоопределению; 3) «внешние результаты» – отсроченные образовательные и социально-экономические эффекты профориентационной работы; 4) «внутренние (личностные) результаты» – характеристики профессионального самоопределения обучающегося (выпускника) на том или ином его этапе.

Научная новизна. Многообразие критериев и показателей результативности профориентационной работы, отражающие множество слабо отрефлектированных эмпирических подходов, систематизированы и представлены в форме четырехкомпонентной модели, существенно облегчающей дальнейшее научное осмысление проблемы.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы как для разработки эффективных моделей управления экосистемами образовательной профориентации различного уровня и масштаба (от регионального и отраслевого до локального), так и вариативных моделей самооценки результативности на уровне отдельного педагога-профориентатора.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, образовательная профориентация, единая модель профориентации, профориентационный минимум

Для цитирования: Сергеев И. С. Результаты образовательной профориентации и их оценка: модель «Четыре цветные корзины» // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 4. С. 6–28. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.59.4.001>

Статья поступила в редакцию 5 ноября 2024 г.; поступила после рецензирования 19 ноября 2024 г.; принята к публикации 20 ноября 2024 г.

Original article

The results of educational professional orientation and their assessment: The "Four coloured baskets" model

Igor S. Sergeev

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
(RANEPА),
Moscow, Russian Federation
sergeev-is@ranepa.ru

Abstract

Introduction. The growing relevance of the problem of professional orientation in modern Russia inevitably raises one of the most difficult and ambiguous issues – the assessment of the results of professional orientation. Attempts to solve this issue are presented in scientific publications, in materials and speeches of practitioners, in regional strategic planning documents. However, building an adequate (comprehensive, effective, realistic) system for evaluating the results of professional orientation work with students remains a task that has not yet been solved in practice and has not been sufficiently understood in theoretical research.

Aim. To search for and substantiate the methodological prerequisites necessary for designing a system for evaluating the results of educational professional orientation.

Methods. A wide range of empirical and theoretical research methods was used, including experimental work within the framework of scientific and methodological sites of Federal Institute for Education Development, then RANEPА in various regions of the Russian Federation.

Results. The author's model of "four coloured baskets" is presented and scientifically substantiated, which makes it possible to clearly identify four types of educational outcomes of professional orientation. 1) "External conditions" – indicators of accessibility and quality of the professional orientation environment. 2) "Internal (personal) conditions" – characteristics of the student's (graduate's) readiness for professional self-determination. 3) "External results" – delayed educational and socio-economic effects of professional orientation. 4) "Internal (personal) results" – characteristics of the professional self-determination of the student (graduate) at different stages.

Scientific novelty. The variety of the criteria and performance indicators of professional orientation, reflecting the vast amount of poorly reflected empirical approaches, are systematised and presented in the form of a four-component model, which significantly facilitates further scientific understanding of the problem.

Practical significance. The presented scientific results can be used, on the one hand, to develop effective models for managing ecosystems of educational professional orientation at various levels and scales (from regional and sectoral to local); on the other hand, to develop variable models of self-assessment of the effectiveness professional orientation work at the level of an individual professional orientation teacher.

Keywords: professional orientation, career guidance, professional self-determination, educational professional orientation, unified professional orientation model, professional orientation minimum

For citation: Sergeev, I. S. (2024). The results of educational professional orientation and their assessment: The "Four colored baskets" model. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (4), 6–28. (In Russ) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.59.4.001>

Received November 5, 2024; revised November 19, 2024; accepted November 20, 2024.

Введение

Обострение кадровых дефицитов, критических для развития российской экономики, усилило внимание управленцев, практиков и ученых к вопросам профессиональной ориентации, и в первую очередь – к теме опережающей профориентационной работы с детьми и молодежью. В эту работу втягиваются, с одной стороны, предприятия-работодатели (в том числе создавая собственные отраслевые и корпоративные модели ранней профориентации), с другой – колледжи и вузы, с третьей – школы и организации дополнительного образования детей. С 2018 г. реализуется федеральный проект ранней профориентации для школьников 6–11 классов «Билет в будущее»; с 1 сентября 2023 г. во всех школах Российской Федерации введен Профориентационный минимум (ныне – Единая модель профессиональной ориентации школьников).

В числе наиболее сложных и дискуссионных вопросов, связанных с системной организацией профориентационной работы, в том числе на базе образовательных организаций или их сети, – вопросы об определении, оценке и интерпретации результатов профориентационной работы, а также об использовании их для принятия педагогических и управленческих решений.

Удовлетворительное разрешение этих вопросов осложнено двумя обстоятельствами. С одной стороны, у профориентации много заинтересованных: самоопределяющийся человек, его родители, его будущие работодатели, образовательные организации различных типов и уровней, государство (федеральный, региональный, местный уровни управления). Интересы их противоречивы, а традиции социального диалога в нашей стране слишком слабы, чтобы все они могли договориться хотя бы на уровне одного региона об общих целях профориентационной работы. С другой стороны, сами по себе результаты профориентационной работы обладают комплексом специфических характеристик: многомерностью, многофакторностью, опосредованностью, отсроченностью; при этом во многих случаях они не поддаются количественному выражению. Все это существенно затрудняет возможности для сбора, оценки и интерпретации полученных данных. Говоря метафорически, можно постулировать, что профориентация влияет на все, но мы толком не знаем, как именно.

Все эти сложности нашли свое отражение, в частности в том, что на сегодняшний момент образовательные результаты Единой модели профориентации (включая базовый профориентационный курс внеурочной

деятельности «Россия – мои горизонты») *никак не оцениваются*. По-видимому, такое «непедагогическое» решение следует признать меньшим из возможных зол.

Проблема оценки результатов профессиональной ориентации затрагивалась во многих работах. В их числе – труд О. П. Апостолова, в котором можно найти следующее важное замечание: «Такие переменные личности, как способность реально оценить свои профессиональные возможности, умение соотнести их с требованиями профессий, а также уровень информированности о мире профессий, перспективах рынка труда и многие другие, к сожалению, не поддаются количественной оценке, но именно они, в первую очередь, составляют цель и суть профессиональной ориентации», то есть выступают главной мерой ее результативности (Апостолов, 2011, с. 55). Далее автор рассматривает и другую категорию результатов профориентационной работы, отмечая, правда, без отсылки к первоисточнику, что «...производительность труда в зависимости от уровня профориентационной работы может повыситься на 10–30 %, период работоспособности – возрасти на 8–12 %. При этом улучшаются показатели трудовой дисциплины, качества работы ... быстрее происходит профессиональное становление, совершенствуется мастерство» (Там же, с. 56).

В числе недавних работ представляет интерес экспертно-аналитический доклад ВЦИОМ «Трудоустройство молодежи во время обучения и сразу после выпуска», один из разделов которого назван «Обучение в школе – период выбора профессионального будущего и получения первого трудового опыта». В качестве неявных результатов профориентационной работы со школьниками в докладе фигурируют такие показатели, как удовлетворенность школьников профориентационной работой; доля школьников, выходящих на рынок труда (подработки, временное трудоустройство), и средний размер получаемой ими заработной платы; самостоятельность (или, напротив, вынужденный характер) профессионально-образовательного выбора выпускников школ; структура ожиданий студентов от своей будущей работы¹.

Научные публикации, целенаправленно посвященные результатам профориентационной работы с обучающимися и их оценке, немногочисленны. В их числе можно отметить:

- модель оценки результативности профориентационной работы с обучающимися, предложенную группой исследователей под рук. С. Н. Чистяковой (Чистякова и др., 2016) и в настоящее время более или менее широко используемую на практике;
- подход к оценке готовности школьников к профессиональному самоопределению, представленный в статье К. Г. Кузнецова и О. Л. Кувшиновой (Кузнецов, Кувшинова, 2022);
- статью М. А. Зенкина и А. В. Павлова, посвященную анализу результатов профориентационной деятельности детей в дополнительном образовании (Зенкин, Павлов, 2022);
- главу «Цели и результаты» учебного пособия «Образовательная

¹ Трудоустройство молодежи во время обучения и сразу после выпуска. Проблемы, запросы, решения: Экспертно-аналитический доклад. ВЦИОМ Консалтинг, 2023.

профориентация», подготовленного научным коллективом в составе: В. И. Блинов, Н. Ф. Родичев, И. С. Сергеев (Блинов и др., 2023, с. 77–113).

В последнем из обозначенных источников использован комплексный подход для характеристики возможных результатов образовательной профориентации и следующие дихотомические линии, по которым может быть дифференцирован весь массив результатов:

- результаты микроуровня (индивидуальные) и макроуровня (социально-экономические);
- промежуточные (на уровне созданных условий) и конечные (терминальные) результаты;
- результат-минимум (может ассоциироваться с базовым уровнем Единой модели профориентации школьников) и результат-максимум.

Четырехкомпонентная модель результатов образовательной профориентации (развитию и обоснованию которой будет посвящена основная часть данной статьи) впервые в эскизном варианте представлена в одной из недавних публикаций автора (Сергеев, 2024а).

Вопрос о результатах профориентации так или иначе решается в диссертационных исследованиях, опирающихся на доказательную базу при проведении экспериментальной части работы. Особый интерес вызывает кандидатская диссертация А. Р. Усманова, где представлен один из научных результатов – разработка и обоснование региональной среды профессионального самоопределения, включая оценку ее качества. Далее мы будем неоднократно возвращаться к выводам, полученным А. Р. Усмановым, здесь же отметим одно из сформулированных им важнейших методологических положений: оценка результативности деятельности по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся в регионе должна осуществляться на основе критериев как макроуровня (качество работы организаций и инфраструктуры), так и микроуровня (качество работы специалистов, непосредственно участвующих в профориентационной работе с обучающимися) (Усманов, 2016, с. 15).

Помимо научных публикаций, тема результатов профессиональной ориентации широко, хотя и бессистемно (а нередко и противоречиво), представлена в современной практике. В качестве примера приведем некоторые показатели результативности профориентационной работы, которые фигурировали в выступлениях участников Всероссийской научно-практической конференции «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение в условиях модернизации системы профессионального образования», состоявшейся 17 октября 2024 г. на базе РГУ нефти и газа им. И. М. Губкина и Мордовского государственного педагогического университета им. М. Е. Евсевьева (см. таблицу).

Даже беглый взгляд на представленный перечень показывает, что в разных моделях, проектах, программах профориентационной работы используются совершенно различные показатели; невозможно обнаружить следы какой-либо единой методологии (либо ограниченного числа базовых методологических подходов), на которые опирался бы процесс проектирования системы оценки результативности. Скорее ситуация напоминает хаос, отражающий стремление практиков реализовать под именем «профориентации» огромный комплекс разнородных целей и

Таблица / Table

Примеры результативности профориентационной работы
 Examples of the effectiveness of career guidance work

Показатели	Авторы
- доля школьников, выбирающих физику, профильную математику, химию для сдачи ЕГЭ	Александровская И. В., Красноярский край
- (не)согласованность ожиданий и карьерного развития как (дис)баланс между выбором данной профессии (школьниками, студентами) и количеством вакансий по ней; - доля школьников, изменяющих свой выбор в пользу отказа покинуть родной регион для получения образования	Алтухов В. В., Москва
- количество команд и количество участников профориентационного интеллектуального марафона «Профессия будущего» для учащихся профильных классов	Бельницкая Е. А., Республика Беларусь
- доля учащихся, у которых сформированы ценности, значимые для эффективной профессиональной деятельности в трудовом коллективе	Табеля И. В., Санкт-Петербург
- наличие у учащихся профильных психолого-педагогических классов опыта профессионально-педагогических проб	Демяшкина Ю. А., Республика Мордовия
- степень сформированности у обучающихся стремления к успеху и уверенности в принятии решений	Еремеева Ю. Д., Пермский край
- мотивация к карьере и общий мотивационный профиль обучающихся	Жуина Д. В., Республика Мордовия
- избыточная насыщенность и вариативность профориентационно значимой среды	Заруба Е. А., Тужилкин А. Ю., Нижегородская область
- образовательные намерения учащихся в части получения послешкольного образования по профилю получаемого дополнительного образования; - профориентационные установки педагогов дополнительного образования	Зенкин М. А., Санкт-Петербург
- охват школьников региональным проектом «Первая профессия»; - соответствие выбора школьником профиля обучения кадровым потребностям предприятий региона	Казаринова О. В., Кировская область
- доля обучающихся, ориентированных на выбор конкретной специальности, связанной с экономикой города; - закрепление профессиональной молодежи на территории города	Киселева М. С., Красноярский край
- удовлетворенность всех субъектов профориентационного проекта «Инженерный класс»; - наличие социальных партнеров; - увеличение количества профориентационных программ и мероприятий в сети социального партнерства; - увеличение количества участников профориентационного проекта; - сохранность контингента вуза	Маслов В. В., Москва
- активное участие и вовлеченность обучающихся в профориентационные процессы, проекты, события	Линник О. В., Певнева Н. А., Челябинская область
- мнение школьников о «полезности» / «неполезности» профориентационных мероприятий, в которых они участвовали	Пименов А. Ю., Москва
- готовность абитуриентов аграрного вуза к возможности последующей социализации в сельской местности; - поступление в вуз по целевым направлениям предприятий-партнеров	Тужилкин А. Ю., Руднева А. А., Нижегородская область
- прохождение школьниками профориентационной онлайн-диагностики на платформе «Билет в будущее» и проявленный к ней интерес («ярко выраженный», «повышенный»); - количество рекомендаций, полученных школьниками по выбору профессии; - количество школьников, принявших участие в профориентационных мероприятиях (профпробы, экскурсии, мастер-классы); - вовлеченность педагогов и образовательных организаций в реализацию Единой модели профориентации; - участие педагогов и образовательных организаций в партнерских профориентационных мероприятиях	Челяденкова М. И., Москва
- доля выпускников профильных психолого-педагогических классов, поступивших в педагогические вузы	Шукшина Т. И., Республика Мордовия
- количество школьников, команд, городов, регионов, вовлеченных в профориентационный проект (в динамике от года к году)	Якуничкина Е. В., Москва

задач, нередко противоречащих друг другу, подчас даже в рамках одной и той же практики. При этом значительное количество практиков в своих выступлениях и публикациях вопрос об оценке результативности профориентационной работы предпочитают не затрагивать.

На протяжении последних полутора десятилетий были предприняты попытки выстроить систему оценки профориентационной работы в некоторых региональных и отраслевых документах стратегического планирования. Результат, как правило, оказывается либо односторонним, когда акцент делается на одну относительно ограниченную группу показателей (например, закрытие кадровых дефицитов или удержание молодых работников в регионе), либо излишне громоздким. Пример второго рода – Красноярский край, в котором принята Стратегия развития профессиональной ориентации населения до 2030 г.¹ Для оценки результативности работы в рамках данной Стратегии предусмотрен мониторинг, включающий около 60 различных показателей, отнесенных к 15 критериям, в свою очередь сгруппированных в три категории: социально-экономические и социально-образовательные эффекты профориентационной работы; качество профориентационной среды; условия, созданные для профориентационной работы. Сбор информации должен осуществляться параллельно на региональном, муниципальном и локальном уровнях с использованием множества инструментов – от экспертной оценки до анализа цифрового следа и от анкетирования до анализа результатов региональных конкурсов. Представляется, что трудоемкость организации подобного мониторинга сопоставима с трудоемкостью реализации всех остальных задач и направлений Стратегии.

Таким образом, построение адекватной (комплексной, действенной и в то же время реалистичной) системы оценки результатов образовательной профориентации – актуальная и значимая задача, пока еще не решенная на практике и недостаточно осмысленная в теоретических исследованиях. *Цель данной статьи – поиск и обоснование методологических предпосылок, необходимых для проектирования такой системы.*

Методы

Методологической основой исследования выступает подход, выделяющий три парадигмы современной профессиональной ориентации – консультативную, образовательную и воздействующую (Сергеев, 2023); методологическим «фокусом» статьи выступает образовательная профориентация.

В качестве эмпирических методов использованы: анализ научных публикаций и нормативных документов; долговременное наблюдение и опытно-экспериментальная работа в рамках инновационных научно-методических площадок РАНХиГС в 12 регионах Российской Федерации; неформальные интервью со специалистами и фокус-группы; организация проблемных дискуссий с участием руководителей, исследователей, практиков, обучающихся.

¹ Стратегия развития профессиональной ориентации населения в Красноярском крае до 2030 года: Распоряжение Правительства Красноярского края 05.03.2021 № 127-р. <https://krao.ru/media/editor/uploads/2022/07/18/2030.pdf>

Результаты и обсуждения

Прежде чем проектировать систему оценки результатов образовательной профориентации, надо ответить на ряд вопросов:

1) Что именно можно считать результатами образовательной профориентации?

2) Что из этого множества подлежит оценке? Какие инструменты и методы для этого использовать?

3) Какие показатели результативности могут быть использованы для итоговой профориентационно-самоопределенческой аттестации выпускника школы?

4) Какие показатели результативности могут быть использованы для оценки результативности работы педагога-профориентатора и включены в его КРП?

Отвечая на первый вопрос, можем предложить рамочную модель «четырёх цветных корзин» – двухмерную матрицу, дихотомические измерения которой – «промежуточные результаты – конечные результаты» и «результаты персонального уровня – результаты институционального уровня». Соответственно, каждая из четырех ячеек этой матрицы представляет собой одну из «цветных корзин» (рис. 1):

- промежуточные результаты институционального уровня – «внешние условия» (красная корзина);
- промежуточные результаты персонального уровня – «внутренние (личностные) условия» (оранжевая корзина);
- конечные результаты институционального уровня – «внешние результаты» (зеленая корзина);
- конечные результаты персонального уровня – «внутренние (личностные) результаты» (синяя корзина).



Рис. 1. Система результатов образовательной профориентации. Модель «Четыре цветные корзины»

Fig. 1. The system of educational career guidance results. The «Four colored baskets» model

Сразу ответим на возможный вопрос о том, почему «условия» тоже отнесены к числу «результатов»? Дело в том, что условия, созданные профориентаторами (педагогами, психологами, а также управленцами) для успешного и качественного социально-профессионального самоопределения ребенка, подростка *являются в то же время важнейшими результатами их работы.*

Гипотеза состоит в том, что «модель цветных корзин» является исчерпывающей для результатов образовательной профориентации. Иными словами, все без исключения возможные результаты, показатели и индикаторы образовательной профориентации – те, которые уже используются на практике, или предлагаются исследователями, или могут быть предложены в будущем, – все они могут быть более или менее однозначно распределены по этим «корзинам».

Критерии и показатели результативности: упорядоченное множество

Рассмотрим более подробно каждую из «цветных корзин», какие показатели результативности образовательной профориентации в нее попадают?

1. **«Красная корзина»: внешние условия.** В самом общем виде это показатели качества среды (более широкой социально-экономической и культурной среды и относительно узкой образовательной среды), в которой происходит профессиональное самоопределение детей и молодежи.

Понятие «образовательной среды» – одно из традиционных в отечественной педагогической науке. Л. И. Новикова (1985, с. 3–4) определяет среду (в широком смысле) как «часть окружающего мира, с которой субъект взаимодействует. Ю. Н. Кулюткин и С. В. Тарасов (2001, с. 6–7) трактуют понятие образовательной среды как совокупность условий реализации образовательной деятельности. В. А. Ясвин (2021) обосновывает методологически важный тезис о диалогическом характере взаимодействия обучающегося и образовательной среды.

Опираясь на эти положения, мы можем определить *среду профессионального самоопределения* (в узком смысле) как комплекс условий и возможностей, созданных в экосистеме образовательной профориентации того или иного масштаба (Сергеев, 2024b) для расширения профориентационно значимого опыта обучающихся: профориентационные проекты, программы, практики, события и т. д.

Исследователи предлагают те или иные комплексы параметров, с помощью которых можно оценить качество этой среды. А. Р. Усманов в число целевых характеристик региональной среды профессионального самоопределения включает: территориально-временное единство, целостность и непрерывность; открытость и интегрированность; прогностичность и инновационность; адаптивность; доминантность; уникальность (Усманов, 2016, с. 11).

Ю. В. Ананьина «главной специфической характеристикой» среды считает «насыщенность профессиональным контекстом», под которым понимается «разнообразные личностно-деятельностные контакты студентов с профессионалами» – носителями профессионального опыта и профессиональной культуры (Ананьина, 2012, с. 26, 28).

Обозначенные параметры среды профессионального самоопределения (и иные им подобные) могут стать предметом экспертной оценки, представленной в более или менее условном количественном выражении. Например, А. Р. Усманов для оценки «действенности» региональной среды профессионального самоопределения предлагает использовать такой показатель, как «место мероприятий по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся среди факторов, оказавших влияние на профессиональный выбор первокурсников». В качестве способа получения данных предлагается «ранжирование первокурсниками ... стандартного набора факторов, оказавших влияние на выбор профессии»: чем выше средний ранг целенаправленно созданных элементов профориентационной среды (включая профориентационную работу школьных и внешкольных педагогов), тем выше «действенность» среды профессионального самоопределения (Усманов, 2016, с. 87–88).

Существует и другая категория показателей, характеризующих среду профессионального самоопределения. Это показатели не столько качества, сколько доступности возможностей этой среды для всех обучающихся: «количество проведенных мероприятий», «охват» школьников и их родителей профориентационными программами и проектами и т. д.

2. «Оранжевая корзина»: внутренние (личностные) условия. В этой «корзине» оказываются различные *характеристики готовности обучающегося (выпускника) к профессиональному самоопределению.*

Комплексы такого рода характеристик могут быть сформированы на основе различных методологических подходов, например:

- компетентностного подхода (в этом случае «оранжевая корзина» наполняется определенным набором, используя термин Н. Ф. Родичева, *профориентационно значимых компетенций, или компетенций профессионального самоопределения*);
- подхода, опирающегося на идею функциональной грамотности (что требует пересмотра самого концепта «функциональная грамотность», например, сверх «математической», «читательской», «естественно-научной» грамотности введения еще и «*карьерной грамотности*»);
- критериально-уровневого подхода (в рамках которого строится двухмерная таблица «критерии – уровни», ячейки которой заполняются дескрипторами – показателями сформированности субъекта самоопределения по данному критерию на данном уровне).

В качестве одного из примеров использования критериально-уровневого подхода можно привести работу С. Н. Чистяковой и др. (2016), где в качестве сквозных критериев готовности обучающихся к профессиональному самоопределению предложены: наличие у обучающегося целевых установок, значимых для процесса профессионального самоопределения (*целевой критерий*); профессионально-трудовая мотивация и ценностные ориентации (*мотивационный критерий*); профессиональная и профессионально-образовательная информированность (*информационный критерий*); опыт профориентационно значимой деятельности, включая наличие профориентационно значимых продуктов (*деятельностный критерий*); осознание и самооценка процесса своего профессионального самоопределения и его результатов (*рефлексивный критерий*). В качестве уровней выделены различные возрастные категории обучающихся,

соответствующие разным ступеням образования, от дошкольников до молодых работников – выпускников колледжей и вузов.

Близкий, но технологически более проработанный подход предложен К. Г. Кузнецовым и О. Г. Кувшиновой. В данном случае оценка готовности обучающихся к профессиональному выбору проводится на основе единого комплекса критериев (внутренняя готовность, внешняя готовность, факторы принятия решений), при этом для каждой возрастной группы определённому критерию соответствуют несколько различающиеся группы показателей. В числе показателей могут быть, например, организованность, самостоятельность выбора, его определенность, знание профессий, отсутствие заблуждений о мире труда и профессий (Кузнецов, Кувшинова, 2022).

Выбор конкретного подхода к наполнению «оранжевой корзины» диктует выбор определенных инструментов для оценки соответствующих результатов. Если мы хотим спроектировать модель образовательной профориентации, органично встроенную в систему работы общеобразовательной школы, которая не воспринималась бы школой как чужеродный «имплант», мы должны учитывать результаты образовательной профориентации именно как *образовательные результаты* (знания, умения, навыки, компетенции), то есть в том формате, в котором они представлены в ФГОС. Такой подход обеспечит максимально ясное понимание всеми участниками профориентационного процесса конкретных результатов образовательной профориентации, достигнутых (или не достигнутых) на персональном уровне.

Итак, основное содержание «оранжевой корзины» – это профориентационно значимые знания и компетенции, иначе говоря, внутренние ресурсы личности, инструментально обеспечивающие ее успешное профессиональное самоопределение на всем послешкольном жизненном пути.

3. «Зеленая корзина»: внешние результаты. Основное содержание этой «корзины» составляют *более или менее отсроченные образовательные и социально-экономические эффекты*, которые нередко включают в региональные, отраслевые и иные документы стратегического развития в качестве конечных целей профориентационной работы с детьми и молодежью (а иногда рассматривают как показатели ее результативности). Это могут быть показатели:

- поступления выпускников профильных классов школы в колледжи и вузы соответствующего профиля;
- досрочного прекращения обучения студентов в колледже, вузе, включая как добровольное отчисление, так и «отсев» в связи с неуспеваемостью (чаще всего непосредственно связанные с разочарованием в случайно выбранной профессии, специальности)¹;
- трудоустройства по полученной профессии, специальности; закрепляемости выпускников на рабочем месте;
- менее специфичные показатели – удержание молодежи в регионе, динамика молодежной безработицы и т. д.

¹ Именно этот показатель используется в качестве основного при оценке результативности школьной профориентации в современной Германии.

Существуют и другие важные показатели этой группы – производительность труда работников, карьерная динамика выпускников, вовлеченность и мотивация работников. В целом конечные результаты профориентационной работы на макроуровне так или иначе связаны с повышением качества трудовых ресурсов, развитием человеческого потенциала региона и страны в целом. Однако на практике такого рода показатели практически не используются для оценки качества профориентационной работы с детьми и молодежью, ввиду большой сложности извлечения профориентационной составляющей из всего комплекса факторов, оказавших влияние на эти параметры.

Именно результаты из «зеленой корзины», как правило, используются в качестве показателей воздействующей профориентации. В работе А. Р. Усманова они обозначены как «критерий эффективности», который показывает, «в какой степени деятельность по организационно-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся в регионе позволяет продвинуться в направлении целей, заявленных в стратегических документах ... федерального и регионального уровней» (Усманов, 2016, с. 86).

4. «Синяя корзина»: внутренние (личностные) результаты. Содержание этой корзины может быть соотнесено с *характеристикой профессионального самоопределения* обучающегося (выпускника) на том или ином этапе. По очевидным причинам чаще всего в центре внимания оказывается этап первичного профессионально образовательного выбора, соответствующий переходу из 9 класса школы в колледж или профильный 10 класс; из 11 класса школы – в колледж или вуз.

Соответственно, важнейшие параметры «синей корзины» – факт выбора, предмет выбора (какой профиль обучения, какую именно профессию выбрал выпускник, где именно намерен ее получать), самостоятельность, осознанность, устойчивость выбора, интерес к избранной профессии. Например, в работе А. Р. Усманова к этой категории относятся:

- *критерий согласованности* – показывает, «в какой степени профессиональное образование, получаемое студентами ... согласуется с их профессиональными намерениями» (показатели: доля студентов профессиональных образовательных организаций, профессиональные намерения которых (1) полностью и (2) частично соответствуют получаемому профессиональному образованию);
- *критерий устойчивости* – «показывает степень устойчивости установки студента ... на избранную профессию» (показатель: динамика (от курса к курсу) доли студентов, удовлетворенных своим профессиональным выбором) (Усманов, 2016, с. 87–88).

Более глубокий подход позволяет определить в качестве базового критерия результативности профориентационной работы (в рамках «синей корзины») – *сбалансированность* различных внутренних профориентационно значимых параметров личности. В хорошо известной терминологии Е. А. Климова это баланс «хочу – могу – надо», то есть между профессионально-образовательными и карьерными склонностями и намерениями обучающегося – его внутренними и внешними возможностями – его социальной ответственностью как будущего работника (Климов, 1983).

Безусловно, идея внутриличностной сбалансированности как одного из базовых показателей образовательной профориентации не сводится к «триаде Климова». Любой дисбаланс, любое противоречие между результатами прохождения различных профдиагностических методик одним и тем же выпускником, абитуриентом, может свидетельствовать о том, что результаты профориентационной работы на данном этапе не достигнуты или достигнуты не в полной мере и требуется подключение специалистов, работающих в парадигме консультативной профориентации.

В «синей корзине» можно разместить и такие характеристики, как отношение к труду, готовность прилагать усилия для достижения результата (волевые качества, целеустремленность) и т. п. На этапе школьного обучения их по традиции относят не столько к «профориентационным», сколько к «воспитательным» (в рамках трудового воспитания), однако на дальнейших этапах профессиональной идентификации и профессиональной адаптации становится ясно, что эти параметры также являются собой важнейшие результаты образовательной профориентации.

Одна из сложных методологических проблем заключается в том, чтобы развести результаты образовательной профориентации по «оранжевой» и «синей» корзинам, несмотря на их (во многих случаях) сходство.

Поясним на примере. Выше, обсуждая «оранжевую корзину», мы отметили такие параметры, как самостоятельность и определенность выбора, которые К. Г. Кузнецов и О. Г. Кувшинова (2022) предлагают рассматривать в качестве показателей готовности к профессиональному самоопределению. Но ведь это те же самые показатели, которые мы сейчас готовы были разместить в «синей корзине».

Чтобы разобраться в этой ситуации, нужно четко различать *планируемый выбор* выпускника школы (абитуриента) и *фактически совершённый* выбор студента, поступившего в колледж или вуз (а также старшеклассника, выбравшего профиль обучения в старшей школе). В первом случае мы говорим об «оранжевой корзине», во втором – о «синей». Это различие принципиально значимо, если мы хотим выстроить адекватную систему управления образовательной профориентацией, в том числе правильно определить КРІ профориентатора (к этому вернемся ниже).

Итак, отвечая на ранее заданный вопрос: «Что именно можно считать результатами образовательной профориентации?», – можем дать следующий ответ: любые характеристики, параметры и показатели, которые могут быть помещены в одну из четырех «цветных корзин» (рис. 2).

Нельзя не заметить интересный факт: некоторые показатели, используемые на практике для оценки профориентационной работы, *не попадают ни в одну из «цветных корзин»*. Речь прежде всего о показателях выполнения КЦП (контрольных цифр приема), по которым судят о результативности работы профориентационных отделов колледжей и вузов. В модели А. Р. Усманова это показатель критерия «эффективности», который выражен следующим образом: «Динамика количества абитуриентов, поступающих в профессиональные образовательные организации на профессии технического профиля» (Усманов, 2016, с. 88).



Рис. 2. Система результатов образовательной профориентации.
(примеры показателей результативности)

Fig. 2. The system of educational career guidance results
(examples of performance indicators)

В самом деле, «выполнение КЦП» нельзя рассматривать ни как параметр среды профессионального самоопределения («красная корзина»), ни как характеристика самого обучающегося, его профессионального выбора («оранжевая и синяя корзины»). Можно попытаться поставить «выполнение КЦП» в соответствие с идеей «зеленой корзины», но такое соответствие – весьма опосредованное – будет существовать лишь в том случае, если КЦП данного вуза или колледжа отражает реальные потребности экономики, отрасли в специалистах данного уровня и профиля подготовки. На практике это далеко не всегда так.

В строгом смысле мы можем отнести к «зеленой корзине» лишь показатели набора в вузы или колледжи «целевиков» – обучающихся по целевым договорам с предприятиями. Во всех остальных случаях «выполнение КЦП» отражает интересы не основных благополучателей образовательной профориентации (обучающийся, его родители, предприятия-работодатели), а частные интересы колледжа или вуза, связанные с сохранением или увеличением финансирования, сохранением или повышением формального статуса, поддержанием репутации, экспансией на рынке образовательных услуг и т. д. Одним словом, «выполнение КЦП» относится к результатам воздействующей профориентации (в той ее части, где заказчиками выступают колледжи и вузы), но не относится к результатам образовательной профориентации. Наиболее честным решением для колледжа и вуза было бы подвести этот показатель под рубрику «продвижение (реклама и маркетинг) образовательных программ и услуг». Однако традиционно сложилось так, что идеология образовательной и воздействующей профориентации реализуется организациями СПО и ВО синкретично, и порой взаимоисключающие задачи «подготовки школьников к профессионально-образовательному самоопределению» и «закрытия КЦП» оказываются тесно переплетены друг

с другом, так что уже не ясно, какой показатель результативности что именно оценивает.

Почему эти две группы задач названы «порой взаимоисключающими»? Ответ лежит на поверхности, хотя многие работники колледжей и вузов стараются его не замечать. Дело в том, что задача «закрытия КЦП» (как цель профориентационной работы) актуализируется именно в том случае, когда возникают трудности с набором на определенные профессии, специальности, направления подготовки. Причиной такого рода трудностей чаще всего выступает одно из трех обстоятельств или их сочетание: 1) недостаточное качество подготовки по данной профессии, специальности в данном вузе, колледже; 2) недостаточно хорошие условия труда и конкурентоспособный уровень зарплат, плохие возможности карьерного роста для работников по соответствующей профессии; 3) соответствующая отрасль пребывает в состоянии затяжной стагнации или острой фазе кризиса. Во всех этих случаях зрелый субъект самоопределения, учитывая эти обстоятельства, сделает разумный выбор в пользу другого вуза (колледжа), другой профессии (специальности), другой отрасли, чтобы его профессиональная самореализация была полноценной и сбалансированной. Тогда как задача «выполнения КЦП» диктует профориентатору оставить выпускника школы в состоянии незрелого субъекта самоопределения, который не обратит внимания на все перечисленные обстоятельства и вместо этого откликнется на призыв «закрыть собой КЦП».

Результативность самоопределения выпускника и результативность работы профориентатора

Следующие вопросы, на которые необходимо дать ответы: «Что из всего выделенного множества подлежит оценке? Какие инструменты и методы можно для этого использовать?»¹

Очевидно, что оценивать нужно то, что мы, во-первых, можем оценить (имеем соответствующие инструменты оценки), во-вторых, знаем, как интерпретировать полученные данные. С учетом этого из всего многообразия возможных показателей результативности образовательной профориентации придется исключить:

- многие отсроченные результаты образовательной профориентации из «зеленой корзины», такие как показатели производительности труда (в том числе по регионам и отраслям), поскольку отсутствуют и в обозримом будущем вряд ли появятся математические модели, позволяющие однозначно оценить вклад образовательной профориентации в значение этих показателей;
- некоторые показатели из «оранжевой корзины», связанные с глубинными личностными изменениями человека и характеризующие его готовность к социально-профессиональному самоопределению. Проблема в том, что в современной психологии, по словам А. Г. Асмолова, «и близко нет надежной валидной системы психодиагностики, на основе которой можно однозначно предсказать профессиональное будущее учащихся»².

¹ Подробный ответ на вопрос о методах и инструментах, которые могут быть использованы для сбора данных о результативности образовательной профориентации, мы оставляем за рамками данной статьи в силу их большого многообразия.

² Асмолов А. Г. Переход любых рекомендаций в итоговую аттестацию учащегося превратит эти рекомендации в логику адми-

Системный ответ на вопрос о методах и инструментах образовательной профориентации предполагает акцент не только (и не столько) на том, «какие они бывают?», но прежде всего на том, «как именно и для чего мы собираемся их использовать?».

Существует два принципиально различных способа использования оценки результативности в системе управления. Это (1) жесткая оценка-контроль (assessment) и (2) мягкая оценка-исследование (evaluation). В первом случае по результатам оценки принимаются решения о поощрении тех, кто сумел достичь целевых показателей или превзойти их, а также о наказании тех, кто не выполнил заданных целевых показателей. Во втором случае спектр принимаемых решений существенно гибче и разнообразнее: оказание помощи отстающим (консультативная или методическая поддержка, повышение квалификации); распространение опыта наиболее успешных; изучение неявных причин отставания от целевых показателей; введение изменений в систему работы, которая не привела к достижению заданных результатов; пересмотр самого комплекса используемых показателей результативности.

С этой точки зрения все четыре «цветные корзины» можно объединить в две качественно различные группы.

Обязательные результаты (предмет планирования и контроля, самоконтроля, или assessment) – принимаются в качестве целевых ориентиров и должны быть достигнуты. Это содержимое «красной и оранжевой корзины».

Открытые результаты (предмет прогнозирования диагностики и аналитики, или evaluation) – не могут являться целевыми ориентирами, но дают руководителям и исполнителям важную обратную связь. Это содержимое «синей и зеленой корзины».

Что происходит, если мы пытаемся включить в число обязательных целевых показателей, например, такие характеристики профессионально-образовательного выбора, как поступление в колледж, вуз по востребованной специальности (для выпускника школы) или трудоустройство по полученной профессии, специальности (для выпускника колледжа, вуза)? В этом случае мы переходим из парадигмы образовательной профориентации в парадигму воздействующей профориентации. Ключевым признаком последней как раз и является нацеленность на управление профессиональным выбором человека в соответствии с тем или иным внешним заказом.

Соответственно, в рамках разных профориентационных парадигм по-разному проводится демаркационная линия между зоной ответственности (KPI) профориентатора и зоной ответственности самого самоопределяющегося человека.

В системе образовательной профориентации профориентатор несет ответственность только за созданные условия, обеспечивающие все возможности для полноценного, самостоятельного, осознанного и социально ответственного самоопределения обучающегося (выпускника). Это, с одной стороны, качественная среда профессионального

направленной системы управления в «приговор» // Вести образования. 31 окт. 2024. https://vogazeta.ru/articles/2024/10/31/opinion/25472-aleksandr_asmolov_perehod_lyubyh_rekomendatsiy_v_itogovuyu_attestatsiyu_uchaschegosya_prevratit_eti_rekomendatsii_v_logike_administrativnoy_sistemy_upravleniya_v_prigovor

самоопределения (состоялись экскурсии, встречи, другие события; проведены курсы, проекты, пробы, рефлексивные обсуждения... – все то, что наполняет «красную корзину»). С другой стороны, это разносторонняя готовность выпускника к профессиональному самоопределению («оранжевая корзина»). Однако лишь результаты из «красной корзины» (созданный педагогом-профориентатором комплекс качественных «внешних условий» профессионального самоопределения) могут быть включены в его КРІ.

С точки зрения гуманистической педагогики любой образовательный результат (в том числе и результат образовательной профориентации) носит вероятностный характер. По этой причине педагога-профориентатора можно поощрить (или наказать) за то, что он сводил (или не сводил) школьников на профессиональные пробы и потом обсудил (или не обсудил) их результаты, но не за сами эти результаты (которые не вполне непредсказуемы).

В самом деле, учитель, например, математики получает зарплату *не за то*, что он научил пользоваться своих учеников математическим аппаратом, сформировал у них знания, умения и навыки, развил математическое мышление. Он получает зарплату лишь *за то*, что он проводит уроки, использует определенные дидактические методы и средства, качественно организует учебную деятельность. И никому не приходит в голову включить в КРІ показатели того, насколько часто и эффективно его выпускники используют полученные математические умения в реальной жизни. То есть именно «конечные результаты» работы учителя математики никто не оценивает административным образом (и это совершенно справедливо!). Что касается практики включения успеваемости учеников в аттестационные показатели учителя, то это крайне спорное решение (представим себе ситуацию: один высококвалифицированный и ответственный педагог волею судеб или по призванию работает в школе, где много детей мигрантов; второй, весьма посредственный учитель, преподает в школе с «продвинутым» контингентом обучающихся – в этой ситуации у второго показатели успеваемости всегда будут выше).

Подобные ситуации совершенно игнорируются системой *воздействующей профориентации*, где за ход и результаты профессионально-образовательного самоопределения школьника отвечает педагог-профориентатор. Это приводит одновременно к двум негативным последствиям: распространению «принуждения к выбору» и снятию ответственности с самого самоопределяющегося школьника. Очевидно, что с педагогической точки зрения оба эти эффекта можно трактовать как «антивоспитательные».

Таким образом, встречающиеся во многих исследованиях данные о том, что доля выпускников школы, сделавших обоснованный и устойчивый профессиональный выбор, как правило, невелика, совершенно различным образом интерпретируются с позиций *воздействующей* и образовательной профориентации. Авторы таких исследований, нередко не отдавая себе в этом отчета, оценивают полученные данные в оптике *воздействующей* профориентации и делают выводы о том, что на этапе школьного обучения профориентационная работа велась некачественно.

Но мы уже отмечали, что нужно различать *готовность к профессиональному самоопределению* и само *профессиональное самоопределение* как состоявшийся факт. Выпускник школы может обладать всем комплексом основных показателей готовности (знать многообразие профессий, уметь выбирать, обладать рефлексивно-оценочными компетенциями и даже иметь хорошо детализированный, вариативный личный профессиональный план). Однако по тем или иным причинам он может всем этим не воспользоваться, вследствие, например, неблагоприятных региональных условий или по семейным обстоятельствам. Профессиональное самоопределение – *одно из высших проявлений свободоспособности человека*. Большая ошибка – включать в КРП человека показатели того, как именно он воспользовался доступной ему свободой выбора. В конце концов, помимо этического, возникает и чисто логическое противоречие: ***извне управляемое «самоопределение» самоопределением не является.***

Таким образом, у нас есть и возможность, и моральное право дать однозначную оценку («показатели достигнуты – показатели не достигнуты») лишь в отношении тех результатов образовательной профориентации, которые, по сути, являются «созданными условиями». Между прочим, это вполне соответствует подходу, реализованному в ФГОС, в которых изначально были определены три основных раздела: требования к 1) образовательным результатам, 2) структурам образовательных программ и 3) условиям их реализации. Готовность выпускника к профессиональному самоопределению («оранжевая корзина») можно соотнести с первым разделом ФГОС; доступность и качество среды профессионального самоопределения (красная корзина) – с третьим разделом. Это позволяет с некоторым оптимизмом смотреть на возможные перспективы более глубокой встречной интеграции образовательной профориентации и общеобразовательной школы.

Выбор инструментов оценки

Наконец, выстраивая систему оценки результативности образовательной профориентации, мы должны различать *единую среду и персонализированное сопровождение профессионального самоопределения*. Для оценки того и другого потребуются разные группы показателей; более того, за работу «со средой» и «с индивидуальным сопровождением» могут отвечать разные категории специалистов-профориентаторов. «Красная корзина» (и в некоторой степени «зеленая») позволяют оценить качество единой профориентационной среды; «оранжевая и синяя корзины» свидетельствуют о качестве персонализированного сопровождения.

С учетом сказанного некоторые инструменты оценки результатов образовательной профориентации, а также способы их использования представлены на рис. 3.

Наиболее существенные выводы, к которым подводит нас содержание рис. 3:

- для административной оценки качества работы педагога-профориентатора служит «красная корзина»;
- для итоговой (но не административной!) оценки профориентационно-самоопределенческих результатов общего образования служит «оранжевая корзина»;



Рис. 3. Модель «четыре цветные корзины» с точки зрения инструментов оценки результативности и способов их использования
 Fig. 3. The “four color baskets” model in terms of performance assessment tools and how they are used

- «зеленая и синяя корзины» используются как инструменты для проведения исследований, направленных на совершенствование профориентационной работы.

Последнее замечание касается выбора инструментов оценки. Этот выбор в значительной степени определяется принадлежностью к одной из двух профориентационных парадигм – консультативной или образовательной. Тяготение к консультативному подходу подталкивает к использованию психодиагностического инструментария – прежде всего профориентационных тестов, позволяющих в той или иной степени судить о содержимом «синей и оранжевой корзины».

Но существует и иной подход, основанный на следующем положении: если мы ставим в центр образовательной профориентации образовательные результаты, то и инструменты их оценки необходимо использовать такие, которые традиционно приняты в образовании. Гуманистическая педагогика призывает проводить оценку достигнутых самоопределенческих результатов в лично-ориентированном ключе, в диалоге школьника и педагога-профориентатора. Например, в форме защиты профориентационного портфолио (отражающего осмысленное профориентационно значимое личное прошлое) и персонального профессионально-образовательного или профессионально-карьерного проекта (отражающего продуманное профориентационно значимое личное будущее).

По мнению автора, именно формат «защиты», на которой присутствуют педагоги, психолог, другие обучающиеся, а возможно, и родители, является оптимальным. Он значим не только с профориентационно-самоопределенческой, но и с воспитательной точки зрения, поскольку позволяет оценить готовность выпускника школы аргументированно предъявлять свои собственные проекты и планы, «обосновывать

выборы и различные шаги» (Н. С. Пряжников¹), при этом противостоять социальному давлению и в то же время конструктивно реагировать на возможную критику. Смысл «защиты» как формата итоговой оценки – в педагогических эффектах (обучающих, развивающих и воспитательных), которые дают и сама защита, и подготовка к ней, а не в получении неких «объективных данных», которые будут использованы для административных отчетов.

Что касается воздействующей профориентации, то она проявляет большой интерес именно к психодиагностическому инструментарию (тестам), следуя привычной ей логике «управления человеческими ресурсами на основе больших объемов данных». Очевидна технократическая сущность подобного симбиоза воздействующей профориентации и профдиагностических подходов, продвигающая опасную идеологию «датацентризма» (Кондаков, 2021).

Заключение

Оценка результативности – лишь вершина айсберга образовательной профориентации, о котором мы пока знаем очень мало. На первый взгляд, автору этой статьи можно предъявить упрек: не рано ли поднимать вопрос об оценке результатов, когда сама образовательная профориентация как система лишь начинает строиться, делает первые шаги? И эти шаги, надо признать, не всегда оказываются удачными.

То, какими мы видим результаты, определяет все остальное. Проектируя результаты, мы тем самым ставим цели. Цели мотивируют нас, указывают главные направления наших усилий. Какую формулу мы используем при построении всей системы профориентационной работы со школьниками – «человек для экономики» или «экономика для человека»?

Вопрос о выборе показателей результативности тесно связан с более широким и сложным вопросом о совершенствовании управленческой культуры: в школе, в образовании, в стране в целом. Проектирование системы оценки результативности образовательной профориентации – прекрасный повод присмотреться к тому, какую управленческую культуру мы имеем в системе образования и какой мы хотели бы ее видеть?

Ответы на эти вопросы не всегда носят однозначный характер. К примеру, практика использования показателей «созданных условий» как основы для оценки результативности профориентационной работы нередко подвергается критике за формальный подход, за то, что она не имеет отношения к истинным результатам профессиональной ориентации. «Созданные условия» – это разработанные программы, проведенные мероприятия, охват участников, вовлеченность социальных партнеров и т. д. Безусловно, такие результаты легче фиксировать, у них есть простое и очевидное количественное выражение. Но в подобном подходе содержатся и другие не столь очевидные преимущества.

Во-первых, показатели «охвата» показывают *доступность* профориентационной работы для различных категорий населения: чем больше запланирован «охват», тем большее количество детей и подростков примут участие в профориентационных программах, проектах, событиях.

¹ Из обсуждения в телеграм-канале «Образовательная профориентация – учебник». https://t.me/obr_prof/or/399

Во-вторых (и это самое главное!), все попытки привязать финансирование профориентационных программ не к формальным показателям созданных условий, а к глубинным, результатным показателям, обостряют риски и возможности для злоупотреблений. Представим себе, что некоей региональной программой запланировано достижение через три года такого целевого показателя, как: «не менее 90 % выпускников 9-х классов, выбравших в качестве дальнейшего профиля обучения профессии, востребованные в регионе». Педагогам школ ничего не останется, как подгонять результаты под заданные показатели, дабы избежать наказания за невыполнение программы. Или перейти от самоопределения к принуждению, от образовательной профориентации к воздействующей.

Каждый раз, когда мы оказываемся перед таким выбором, не помещает спросить себя: такой ли профориентации мы хотели бы для своих детей?

Список литературы

1. Ананьина Ю. В., Блинов В. И., Сергеев И. С. Образовательная среда: развитие образовательной среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции / Под общ. ред. В. И. Блинова. Москва: Аванглион-Принт, 2012. 152 с.
2. Апостолов О. П. Профессиональная ориентация в России (опыт, проблемы, перспективы). Москва: ИП Татаринов Михаил Васильевич, 2011. 184 с.
3. Блинов В. И., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Образовательная профориентация: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Лань. 2023. 336 с.
4. Зенкин М. А, Павлов А. В. Воспитательные эффекты и результаты профориентационной деятельности в дополнительном образовании детей // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10 № 3. С. 116–131. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.005>
5. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. Москва: Знание, 1983. 96 с.
6. Кондаков А. М., Сергеев И. С. Устойчивость к будущему // От датацентризма – к человекоцентризму. Образовательная политика. 2021. № 4. С. 20–39. <https://edpolicy.ranepa.ru/ustojchivost-k-buduschemu>
7. Кузнецов К. Г., Кувшинова О. Л. Методика оценки готовности школьников к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10. № 1. С. 88–111. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.006>
8. Кулюткин Ю. Н., Тарасов С. В. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. 2001. № 1. https://www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html
9. Новикова Л. И. Школа и среда. Москва: Знание, 1985. 80 с.
10. Сергеев И. С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 1. С. 24–44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>
11. Сергеев И. С. Система результатов образовательной профориентации // Образование: путь в профессию. 2024. Т. 1. № 1. С. 63–71.

12. Сергеев И. С. Экосистема образовательной профориентации // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени: сборник научных трудов. Москва: Изд. центр Рос. гос. ун-та нефти и газа (НИУ) им. И. М. Губкина, 2024. С. 183–193.
13. Усманов А. Р. Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в региональной системе среднего профессионального образования (на примере Чеченской Республики): дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2016. 228 с.
14. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 8. С. 10–16.
15. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. Москва: Сентябрь, 2000. 128 с.

References

- Ananina, Yu. V., Blinov, V. I., & Sergeev, I. S. (2012). *Obrazovatel'naya sreda: razvitiye obrazovatel'noy sredy srednego professional'nogo obrazovaniya v usloviyakh setevoy klasternoy integracii* [Educational environment: development of the educational environment of secondary vocational education in the context of network cluster integration]. Avanglion-Print. (In Russ.)
- Apostolov, O. P. (2011). *Professional'naya orientaciya v Rossii: opyt, problemy, perspektivy* [Professional orientation in Russia: experience, problems, prospects]. Tatarinov Mihail Vasilevich. (In Russ.)
- Blinov, V. I., Rodichev, N. F., & Sergeev, I. S. (2023). *Obrazovatel'naya proforientaciya* [Educational professional orientation]. Lan. (In Russ.)
- Chistyakova, S. N., Rodichev, N. F., & Sergeev, I. S. (2023) Criteria and indicators of students' readiness for professional self-determination. *Professional Education. Capital*, 8, 10–16. (In Russ.)
- Klimov, E. A. (1983). *Psihologo-pedagogicheskie problemy professional'noj konsul'tacii* [Psychological and pedagogical problems of professional consultation]. Znanie. (In Russ.)
- Kondakov, A. M., & Sergeev, I. S. (2021). Resilience to the future. From datacentrism to humanocentrism. *Educational Policy*, 4, 20–39. (In Russ.). <https://edpolicy.ranepa.ru/ustojchivost-k-buduschemu>
- Kulyutkin, Yu. N., Tarasov, S. V. (2001). Educational environment and personal development. *New Knowledge*, 1. https://www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html
- Kuznetsov, K. G., & Kuvshinova, O. L. (2022). Methodology for assessing students' readiness for professional self-determination. *Vocational Education and Labour Market*, 10 (1), 88–111. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.006>
- Novikova, L. I. (1985). *Shkola i sreda* [School and Environment]. Znanie. (In Russ.)
- Sergeev, I. S. (2023). Educational professional orientation – methodological basis of professional orientation work with children and youth. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (1), 24–44. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>
- Sergeev, I. S. (2024a). The system of educational professional orientation results. *Education: the Path to the Profession*, 1 (1), 63–71. (In Russ.)
- Sergeev, I. S. (2024b). The ecosystem of educational professional orientation. In:

Professional orientation and professional self-determination of students: challenges of the time (pp. 183–193). Gubkin Russian State University of Oil and Gas. (In Russ.).

- Usmanov, A. R. (2016). *Organizacionno-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihsya v regional'noj sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya (na primere Chechenskoj Respubliki)* [Organizational and pedagogical support of professional self-determination of students in the regional system of secondary vocational education (on the example of the Chechen Republic)]. (PhD dissertation). Moscow. (In Russ.).
- Yasvin, V. A. (2000). *Ekspertiza shkol'noj obrazovatel'noj sredy* [Examination of the school educational environment]. Sentyabr. (In Russ.).
- Zenkin, M. A., & Pavlov, A. V. (2022). Educational effects and results of professional orientation in additional education of children. *Vocational Education and Labour Market*, 10 (3), 116–131. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/P>

Информация об авторе

Сергеев Игорь Станиславович, докт. пед. наук, ведущий научный сотрудник Научно-образовательного центра развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5767-7213>, sergeev-is@ranepa.ru

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Igor S. Sergeev, Dr. Sci. (Pedagogy), Leading Researcher, Scientific and Educational Center for the Development of Education, RANEPa, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5767-7213>, sergeev-is@ranepa.ru

Conflict of interests: the author declare no conflict of interest.
Author has read and approved the final manuscript.