

Управление в образовании

УДК 377.3
ББК 74.4 + 74.202.6
EDN: SRBNAP

Структурно-функциональная модель районного ресурсного центра профессионального обучения школьников в условиях муниципальной образовательной системы (опыт проектирования)

Structural and functional model of a resource center for vocational training of schoolchildren in the context of the municipal educational system (design experience)

Е. А. Анисимова
Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение –
средняя общеобразовательная школа
с углубленным изучением
отдельных предметов № 148
педагог-психолог
Екатеринбург
E-mail: anisymova@mail.ru

E. A. Anisimova
Municipal autonomous general
educational institution –
secondary general education school
with in-depth study
of individual subjects No. 148,
educational psychologist
Ekaterinburg
E-mail: anisymova@mail.ru

Е. С. Голованова
Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение –
средняя общеобразовательная школа
с углубленным изучением
отдельных предметов № 148
директор
Екатеринбург
E-mail: ydqq@yandex.ru

E. S. Golovanova
Municipal autonomous general
educational institution –
secondary general education school
with in-depth study
of individual subjects No. 148
head teacher
Ekaterinburg
E-mail: ydqq@yandex.ru

Аннотация

В статье представлена проектируемая структурно-функциональная модель районного ресурсного центра профессионального обучения школьников как целостная организационно-педагогическая система, интегрирующая деятельностный, компетентностный и субъектно-ориентированный подходы и включающая пять функциональных блоков. Раскрыты функции каждого блока и алгоритм сетевого взаимодействия образовательных организаций. Эмпирические результаты констатирующего этапа на базе школ города Екатеринбурга подтверждают наличие противоречий, связанных с социально-демографической неоднородностью территории (высокая доля семей мигрантов, неравенство доступа к профориентационным ресурсам). Обосновано место модели в экосистеме региональных проектов («Билет в будущее», «Створка», «Профессионалитет») и ее потенциал в преодолении системных дефицитов координации, мотивации, адресности и методического сопровождения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; ресурсный центр; структурно-функциональная модель; сетевое взаимодействие; готовность к профессиональному выбору; региональные профориентационные проекты; социальное неравенство; дети мигрантов.

Abstract

This article presents a structural and functional model of a district resource center for vocational training for schoolchildren (design stage) as a holistic organizational and pedagogical system integrating activity-based, competency-based, and subject-oriented approaches and comprising five functional units. The functions of each unit and the algorithm for network interaction between educational organizations are described. Empirical results from the ascertaining stage, based on schools in Yekaterinburg, confirm the existence of contradictions associated with the socio-demographic heterogeneity of the region (a high proportion of migrant families, unequal access to career guidance resources). The model's place in the ecosystem of regional projects (Ticket to the Future, Stvorka, and Professionalism) and its potential for overcoming systemic deficiencies in coordination, motivation, targeting, and methodological support are substantiated.

Keywords: professional self-determination; resource center; structural and functional model; network interaction; readiness for professional choice; regional career guidance projects; social inequality; children of migrants.

Введение

Актуальность разработки организационно-педагогических моделей профессионального обучения школьников обусловлена комплексом противоречий, сложившихся в современной системе образования. С одной стороны, государственная политика в сфере образования (Федеральный закон «Об образовании в РФ», Стратегия развития воспитания, федеральные проекты в рамках нацпроекта «Образование», а также внедрение с 2023 года профориентационного минимума во всех школах страны [6]) ориентирует на раннюю профориентацию и создание условий для получения школьниками первых профессиональных навыков. С другой стороны, на муниципальном уровне сохраняется дефицит единых организационно-методических механизмов, обеспечивающих координацию усилий общеобразовательных организаций, учреждений среднего (СПО) и высшего профессионального образования, центров занятости и работодателей. Анализ практики показывает, что профориентационная работа в школах зачастую носит фрагментарный, событийный характер, далеко не всегда опирается на системную диагностику профессиональных склонностей и достаточно редко сопровождается формированием индивидуальных образовательно-профессиональных траекторий [8; 10].

Особенно остро данная проблема проявляется в условиях, когда одна школа не может аккумулировать достаточный ресурс (кадровый, материально-технический, информационный) для реализации всего спектра программ профессионального обучения и профессиональных проб. В связи с этим важное значение приобретает создание ресурсных центров как организационно-методологического ядра профессионального обучения школьников, функционирующих на принципах сетевого взаимодействия и обеспечивающих единство диагностики, информирования, обучения и методического сопровождения.

Цель настоящей статьи — на примере средней екатеринбургской общеобразовательной школы с углубленным изучением отдельных предметов № 148 (далее — СОШ № 148) представить структурно-функциональную модель районного ресурсного центра по организации профессионального обучения школьников и обосновать необходимость разработки и внедрения такой модели результатами эмпирического исследования, а также определить ее место в экосистеме региональных профориентационных проектов.

Разработка и проектирование модели районного ресурсного центра осуществляются на базе СОШ № 148, которая имеет многолетний опыт в области профессиональной ориентации. С 2016 года на базе школы совместно с Уральским государственным педагогическим университетом функционирует психолого-педагогический класс, а в сентябре 2025 года школа одной из первых в Екатеринбурге получила лицензию на реализацию программ профессионального обучения, в 2026 году состоялся первый выпуск. Этот опыт выявил как значительные успехи (победители профильных конкурсов и олимпиад среди выпускников педагогических классов, поступление обучающихся в профильные вузы и колледжи, возвращение выпускников в школу в качестве молодых специалистов), так и системные проблемы — в частности, неустойчивую мотивацию части обучающихся и отсев на промежуточных этапах. Школа является региональной инновационной площадкой (направление — работа с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья); полученный опыт проектной и инновационной деятельности создает основу для разработки и реализации нового направления. Таким образом, проектирование модели опирается на реальный образовательный контекст и предшествующие практические наработки школы.

Теоретико-методологическая база исследования

Методологический фундамент модели образует триада подходов. Деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн) требует включения обучающегося в активные пробы и ситуации выбора, исключая чисто вербальное формирование самоопределения. Компетентностный подход [9] через целевые установки развивает рефлексивность, планирование карьеры и «готовность к профессиональному действию», как подчеркивает Э. Ф. Зеер [4, с. 112]. Субъектно-ориентированный подход (К. А. Абульханова-Славская, В. И. Слободчиков) реализуется через индивидуальные профессиональные траектории и выбор программ профессионального обучения с учетом личного опыта и предпочтений подростка.

Теоретическую основу модели составляют положения Е. А. Климова о стадии «оптации» и «внутренней картине профессии» (включающей когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты) [6, с. 97] — ее формирование мы считаем ключевым результатом деятельности ресурсного центра. Н. С. Пряжников подчеркивает ценностно-нравственный аспект и активизацию субъектной позиции оптанта [7, с. 154], а В. Т. Габеев, И. Э. Куликовская, Е. Н. Миронова — интеграцию когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов и важную роль саморегуляции при выборе профессии [3]. Из дидактических решений значимы блочно-модульная технология Е. Е. Неупокоевой и П. Ф. Анисимова [1, с. 43] и контекстное обучение А. А. Вербицкого [2, с. 76].

Операциональной основой принята блочно-модульная технология [1], задающая четкую структуру с инвариантными и вариативными модулями. Это позволяет гибко комбинировать программы обучения в условиях сетевого взаимодействия (школы, колледжи, предприятия) для формирования индивидуальных образовательных маршрутов.

Характеристика проблемы и эмпирическое обоснование необходимости модели

Разработка и апробация модели осуществлялась на базе СОШ № 148, расположенной в Железнодорожном районе Екатеринбурга — одном из крупнейших (21 школа) районов города, характеризующегося выраженной социально-экономической неоднородностью, что создает репрезентативные условия для апробации адресных профориентационных механизмов. Однако при проектировании модели принципиальное значение имеют не только демографические характеристики микрорайона, но и более широкий контекст современных образовательных вызовов.

Опыт работы психолого-педагогического класса и программ профессионального обучения зафиксировал у обучающихся размытость профессиональных ориентиров, неготовность к длительным усилиям по освоению профессии, сложности с формированием устойчивой внутренней мотивации, а также отсутствие у значительной части семей актуальной информации о рынке труда и образовательных траекториях у значительной части семей. Причем в условиях социально неоднородного микрорайона эти проблемы усугубляются для детей из семей с низким образовательным и социальным капиталом, из неблагополучных и неполных семей, а также детей мигрантов, для которых языковые и культурные барьеры становятся серьезным препятствием. Именно поэтому ресурсный центр проектируется не как узкоспециализированная структура для работы с отдельными группами, а как универсальный механизм профессионального просвещения и социального выравнивания, способный учитывать разнообразие образовательных потребностей всех школьников микрорайона, независимо от их социального происхождения и семейного капитала.

Для подтверждения актуальности разрабатываемой модели и эмпирического обоснования заложенных в нее подходов был проведен констатирующий этап эксперимента на базе СОШ № 148 и трех школ-партнеров Железнодорожного района с общей выборкой — 412 обучающихся 8–9-х классов, 48 педагогов, 210 родителей. При этом диагностический инструментарий включал опросник профессиональных склонностей (модификация методики Е. А. Климова), методику «Профессиональная готовность» (Н. С. Пряжников), анкетирование педагогов по вопросам организации профориентационной работы, интервью с родителями, а в выборке была учтена доля обучающихся из семей мигрантов (17,2 %, $n = 71$) для выявления специфики их профориентационных потребностей.

Полученные результаты позволили выявить комплекс значимых противоречий, охватывающих когнитивную, информационную, организационную, родительскую и социальную сферы. Наиболее системным из них оказалось неравенство доступа к профориентационным ресурсам: школьники из семей с высоким образовательным и социальным капиталом имеют значительно больше возможностей для профессионального самоопределения, тогда как их сверстники из семей мигрантов и социально незащищенных слоев практически лишены этих ресурсов. Это закрепляет социальное неравенство и согласуется с исследованиями, показывающими, что профессиональное самоопределение является не только психолого-педагогической, но и социальной проблемой, требующей для своего решения адресных механизмов [4, с. 205; 3, с. 176].

В первую очередь фиксируется дефицит осведомленности и неопределенность профессионального выбора: лишь 23,3 % опрошенных школьников ($n = 96$) смогли четко назвать две-три привлекающие их профессии и обосновать свой выбор, тогда как у 58,5 % ($n = 241$) профессиональные предпочтения носят диффузный, поверхностный характер, а среди обучающихся из семей мигрантов осознанный выбор сформулировали лишь 14,1 % ($n = 10$) из 71 респондента этой группы. При этом 78,1 % всех школьников ($n = 322$) выразили готовность участвовать в программах профессиональных проб при условии их доступности, что свидетельствует о наличии запроса, но отсутствии механизмов его реализации.

С этим тесно связана низкая информированность о региональном рынке труда и содержании профессий: только 18,9 % школьников ($n = 78$) имеют представление о востребованности профессий, требованиях к компетенциям и возможностях получения образования. Среди детей мигрантов этот показатель не превышал 11,3 % ($n = 8$), причем педагоги единодушно отмечают, что традиционные форматы профориентационной работы — классные часы, встречи с представителями профессий — не позволяют системно формировать эти знания, особенно для категорий детей с языковыми барьерами.

Не менее значимой оказалась разрозненность профориентационных ресурсов в районной образовательной системе. Анкетирование педагогов показало, что в 71 % школ отсутствует единый банк данных о программах профессионального обучения, доступных материально-технических базах и возможностях сетевого взаимодействия, 64,6 % педагогов указали на дефицит методических материалов для организации профессиональных проб и диагностики склонностей, а для работы с детьми мигрантов эта проблема стоит особенно остро — 81,3 % респондентов констатировали отсутствие адаптированных профориентационных материалов.

Наряду с институциональными дефицитами выявлен и выраженный запрос со стороны родителей на системную профориентационную работу: 82,4 % родителей ($n = 173$)

выразили озабоченность тем, что их дети лишены возможности «примерить» будущую профессию в реальных или смоделированных условиях, а среди родителей из семей мигрантов этот запрос на консультационную помощь был еще выше — 91,4 % ($n = 32$, из 35 опрошенных) отметили недостаток информации о российских профессиях, системе образования и правилах поступления.

Отдельного внимания заслуживает категория обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с задержкой психического развития (далее — ЗПР), для которой полученные данные свидетельствуют о наиболее выраженных трудностях профессионального самоопределения по сравнению с общей выборкой. Лишь 8,5 % обучающихся с ЗПР ($n = 6$, из 71) смогли сформулировать осознанный профессиональный выбор, что значительно ниже среднего показателя по выборке (23,3 %) и показателей детей мигрантов (14,1 %). При этом у 74,6 % зафиксирована неадекватная профессиональная самооценка, у 62,0 % — ситуативный характер профессиональных предпочтений, а 87,8 % родителей данной категории отметили дефицит информации о доступных профессиональных траекториях для своих детей, что требует включения в модель дополнительных механизмов адресной поддержки: адаптивных диагностических процедур, индивидуализированных маршрутов профессионального самоопределения и методического сопровождения для работы с данной категорией школьников и их семей.

Таким образом, полученные данные в своей совокупности подтверждают необходимость создания районного ресурсного центра, который консолидирует усилия образовательных организаций, учреждений СПО, центров занятости и работодателей; обеспечит системную диагностику, информирование и практико-ориентированное сопровождение; реализует адресные программы для детей мигрантов и социально незащищенных семей (включая языковую поддержку, адаптированные материалы и индивидуальное консультирование) и выступит механизмом социального выравнивания, предоставляя равный доступ к профориентационным ресурсам независимо от социального происхождения.

Связь с региональными профориентационными проектами и потенциал модели в преодолении системных дефицитов

На территории Свердловской области реализуется комплекс профориентационных проектов: «Билет в будущее» (диагностика, практические мероприятия, мультимедийная платформа), «Створка» (погружение в инженерно-технические специальности) и «Профессионалитет» (образовательно-производственные кластеры). Анализ их практики позволяет выделить системные дефициты, компенсируемые предлагаемой моделью.

Проекты реализуются параллельно, разными операторами, создавая эффект «калейдоскопа мероприятий» без единой траектории. Ресурсный центр выполняет функцию интегратора: объединяет ресурсы проектов на районном уровне, формирует единый реестр возможностей и обеспечивает сквозное сопровождение — от диагностики до профессиональной пробы и обучения.

Другой системный дефицит — отсутствие долгосрочной мотивации и субъектной позиции: проекты запускают интерес, но не создают устойчивого мотивационного ядра. Как показывают исследования [3, с. 210; 5, с. 134], профессиональное самоопределение требует систематического проживания проб и рефлексии. В предлагаемой модели предусмотрена цифровая платформа, которая позволяет фиксировать динамику намерений,

вести «портфолио проб» и обеспечивать обратную связь, что способствует превращению внешнего импульса во внутреннюю субъектную активность.

Еще один дефицит — слабая адресность и учет индивидуальных траекторий. Проекты ориентированы на массовый охват, но не дифференцируют школьников с разными склонностями. Субъектно-ориентированный подход и диагностический компонент, заложенные в модели, дают возможность строить персонализированные маршруты с учетом уровня компетенций, психофизиологических особенностей и социального контекста.

Не менее значим дефицит неформального профессионального опыта: существующие форматы оторваны от реальной производственной среды. Ресурсный центр через пробы на базах предприятий, мастер-классы и проектную деятельность дает эмоционально окрашенный опыт, критический для формирования устойчивого интереса [3, с. 201].

Особого внимания заслуживает дефицит методической и консультативной поддержки педагогов и родителей. Проекты ориентированы на школьников, тогда как 64,6 % педагогов испытывают дефицит методических материалов, а родители (67,1 % всех, 91,4 % из семей мигрантов) запрашивают консультационную помощь. Ресурсный центр через методический блок и систему консультирования формирует единое профориентационное пространство с участием всех значимых взрослых.

Наконец, проекты не предусматривают адаптационных механизмов для уязвимых категорий обучающихся (дети мигрантов, семьи с низким социальным капиталом, дети с ОВЗ, низкомотивированные и социально неблагополучные школьники). В модели заложены механизмы адресного консультирования, адаптированных профессиограмм и индивидуальных маршрутов, что повышает доступность профориентации для всех категорий.

Таким образом, модель выполняет роль инфраструктурного интегратора: координирует и устраняет дублирование, ликвидирует разрывы между диагностикой, информированием и практикой, трансформирует разовые мероприятия в систему непрерывного профессионального воспитания и реализует механизмы социального выравнивания.

Структурно-функциональная модель районного ресурсного центра

Разрабатываемая модель представляет собой проектируемую открытую, динамичную организационно-педагогическую систему, функционирующую на принципах сетевого взаимодействия, преемственности, адресности и практико-ориентированности.

Структурно-функциональная схема модели представлена на рисунке 1. Модель включает пять взаимосвязанных блоков, каждый из которых реализует специфическую функцию.

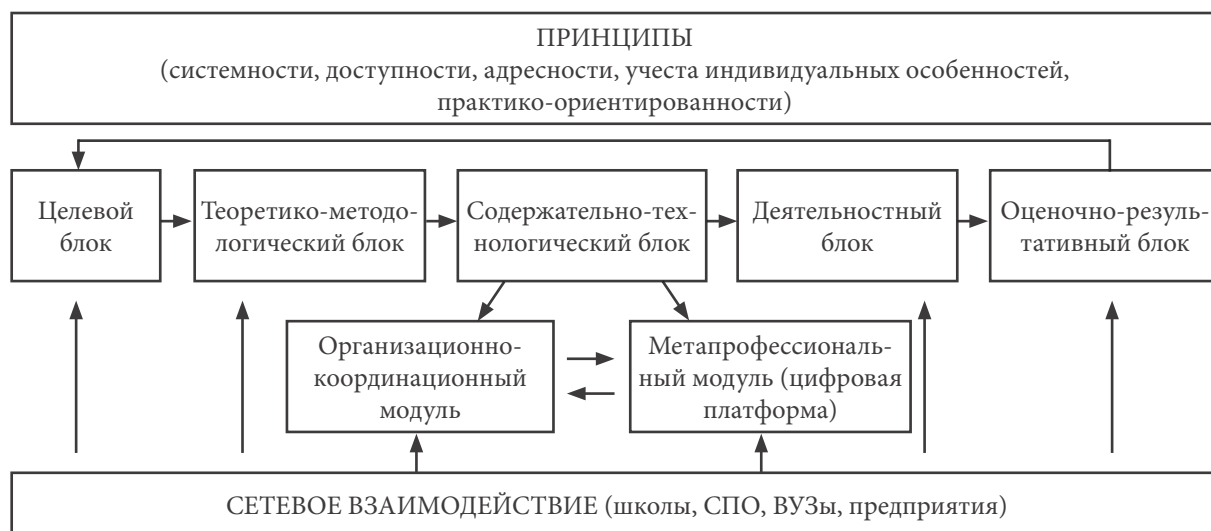


Рис. 1. Структурно-функциональная модель районного ресурсного центра профессионального обучения школьников

Принципы, вынесенные в верхнюю часть схемы, задают нормативные и ценностные ориентиры для всех структурных компонентов модели. Нижний контур «Сетевое взаимодействие» иллюстрирует ресурсную и организационную основу функционирования центра, обеспечивающую интеграцию усилий всех участников образовательных отношений.

Первый блок, целевой (смысловая функция), определяет стратегический ориентир деятельности ресурсного центра: создание и развитие районной системы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения школьников, координация сетевого взаимодействия для реализации программ профессионального обучения. Система задач включает: координацию деятельности образовательных организаций; формирование и ведение единого районного реестра профессиональных возможностей (профессиональные программы, базы практик, кадровые ресурсы); организацию диагностической работы; консультирование субъектов образовательного процесса; организацию межшкольных учебных групп; мониторинг эффективности и внедрение цифровой платформы.

Второй блок, теоретико-методологический (обосновывающая функция), обеспечивает научную валидность модели за счет интеграции описанных выше подходов (деятельностного, компетентностного, субъектно-ориентированного) и системы принципов: системности, предполагающего целостность всех компонентов; доступности, обеспечивающего равные возможности для всех школьников района, включая различные категории обучающихся; адресности, означающего индивидуализацию траекторий с учетом склонностей, возможностей и социального контекста; практико-ориентированности, предусматривающего включение в реальные или моделируемые профессиональные ситуации; учета индивидуальных особенностей на каждом этапе сопровождения. Блок также включает нормативно-правовое обеспечение (Федеральный закон «Об образовании в РФ», Приказ Министерства просвещения РФ об организации профориентации, локальные акты базовой организации и договоры о сетевом взаимодействии).

Третий блок, содержательно-технологический (организационная функция), интегрирует два модуля.

Организационно-координационный модуль охватывает заключение и ведение договоров о сетевом взаимодействии с учреждениями СПО, центрами занятости, предприятиями; формирование и актуализацию районного реестра профессиональных возможностей; организацию диагностики профессиональных склонностей (в том числе с использованием валидизированных методик, адаптированных для детей мигрантов с учетом языковых особенностей); формирование межшкольных учебных групп на основе диагностических данных и запросов; проведение районных мероприятий (ярмарка профессий, профессиональные пробы и др.).

Метапрофессиональный модуль (цифровая платформа) выступает инструментальным средством, интегрированным в общую организационную структуру. Модуль включает: диагностический блок (онлайн-тестирование, симуляции выбора, динамика профессиональных намерений в «личном кабинете» с возможностью выбора языка и упрощенных версий для особых категорий обучающихся); профессиографический блок (мультимедийные профессиограммы с визуальными опорами, видеоинтервью с представителями профессий, виртуальные экскурсии на предприятия); информационно-нормативный блок (данные о приеме в учреждения СПО и вузы, востребованные профессии на региональном рынке труда, адаптированные памятки для семей мигрантов); методический блок для педагогов и родителей (сценарии занятий, алгоритмы консультирования, аналитические материалы, рекомендации по работе с различными категориями обучающихся и их семей).

Четвертый блок, деятельностьный (формирующая функция), описывает субъектов реализации модели. Общее руководство осуществляет директор базовой организации — СОШ № 148. Непосредственное оперативное управление возлагается на руководителя ресурсного центра, который координирует все направления деятельности. К реализации привлекаются педагоги-психологи и педагоги школ-партнеров в рамках сетевого взаимодействия. Для стратегического планирования создается экспертный совет с участием представителей администрации района, профильных кафедр педагогического вуза, работодателей-партнеров, родительского сообщества, а также представителей национально-культурных общественных организаций для учета специфики работы с детьми мигрантов.

Пятый блок, оценочно-результативный (оценочная и корректирующая функции), включает систему мониторинга по направлениям: динамика профессиональных предпочтений и уровень осознанности выбора (диагностические срезы дважды в год с учетом языковой адаптации методик); востребованность программ профессионального обучения; охват школьников мероприятиями центра; удовлетворенность участников (анкетирование педагогов, родителей, школьников); функциональность и посещаемость цифровой платформы; динамика социального неравенства в доступе к профориентационным ресурсам.

Итоговый аналитический отчет публикуется по завершении учебного года и служит основой для корректировки содержания и организационных механизмов. Планируемые результаты модели соотносятся с критериями эффективности профориентационной работы, выделенными Н. С. Пряжниковым: сформированность профессиональных намерений, адекватность профессиональной самооценки и др. [7, с. 203], а также с показателями социальной справедливости (сокращение разрыва в доступе к профориентационным ресурсам у разных социальных групп школьников).

Заключение

Разрабатываемая структурно-функциональная модель районного ресурсного центра профессионального обучения школьников на базе СОШ № 148, интегрирующая деятельностный, компетентностный и субъектно-ориентированный подходы, призвана разрешить выявленные противоречия: дефицит информированности, разрозненность ресурсов, отсутствие системного сопровождения и неравенство доступа. Модель опирается на опыт работы психолого-педагогического класса, реализацию программ профессионального обучения и статус школы как региональной инновационной площадки, являясь закономерным этапом ее инновационного развития.

В условиях социальной неоднородности и размытости профессиональных ориентиров, модель интегрирует и дополняет существующие региональные инициативы («Билет в будущее», «Створка», «Профессионалитет»), выполняя функцию инфраструктурного интегратора.

Дальнейшие этапы предполагают апробацию модели и верификацию результативных показателей: повышение осознанности выбора, рост удовлетворенности участников, увеличение охвата программами профессионального обучения и сокращение разрыва в доступе к профориентационным ресурсам. Реализация модели на базе СОШ № 148 позволит сформировать устойчивый районный «профориентационный хаб», обеспечивающий преемственность между федеральными и региональными проектами и реализующий принципы социальной справедливости и равных образовательных возможностей.

Разработанная на базе СОШ № 148 модель благодаря своей блочно-модульной архитектуре обладает потенциалом транслируемости и может быть адаптирована для внедрения в других муниципальных образованиях. Ее открытость и опора на сетевые принципы взаимодействия позволяют тиражировать предложенную логику организации профориентационной работы с учетом специфики местного рынка труда, кадровых ресурсов и социально-демографических особенностей территории. Таким образом, модель может служить не только инструментом развития конкретной школы, но и региональным ориентиром для построения муниципальных систем профессионального самоопределения школьников.

Список литературы

1. Анисимов П. Ф. Дидактико-методическое обеспечение процесса формирования базовых профессиональных и метапредметных компетенций школьников в процессе обучения на основе блочно-модульной технологии / науч. рук. Е. Е. Неупокоева // Современный учитель — взгляд в будущее: Международный научно-образовательный форум: в 5 ч. Ч. 2. Екатеринбург: УрГПУ, 2025. С. 43.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
3. Габеев В. Т., Куликовская И. Э., Миронова Е. Н. Проблема формирования образа профессий будущего в современных исследованиях // Современное педагогическое образование. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-obraza-professiy-buduschego-v-sovremennyh-issledovaniyah> (дата обращения: 29.06.2026).
4. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессионального развития: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2026. 234 с. URL: <https://urait.ru/bcode/586843> (дата обращения: 07.05.2026).
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие. М.: Академия, 2010. 304 с.

6. Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в общеобразовательных организациях Российской Федерации: Письмо Минпросвещения России от 20.03.2023 № 05–848 «О направлении информации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_445321/ (дата обращения: 29.06.2026).
7. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие. М.: Академия, 2008. 320 с.
8. Сравнительный анализ систем профориентационной работы в России и за рубежом / под ред. А. В. Попова. Екатеринбург: Еларь УрФУ, 2026. 112 с.
9. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: науч.-метод. пособие. М.: Эйдос, 2013. 73 с.
10. Щанина Е. В., Шокурова Л. М. Профессиональная ориентация молодежи как социальный процесс: структурная и факторная составляющие // NOMOTNETIKA: Философия. Социология. Право. 2024. Т. 49, № 2. С. 242–253. DOI: 10.52575/2712-746X-2024-49-2-242-253.