

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №6, Том 7 / 2019, No 6, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-6-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN619.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Антонова М.В. Пропедевтический этап профориентационной работы: терминология // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №6, <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN619.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

**For citation:**

Antonova M.V. (2019). Propedevtic stage of vocational guidance work: terminology. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 6(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN619.pdf> (in Russian)

*Исследование выполнено в рамках гранта № 54-2019 на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ имени И.Я. Яковлева и МГПИИ им. М.Е. Евсевьева)*

УДК 373.2:37.048.45(045)

ГРНТИ 14.07.05

**Антонова Марина Владимировна**

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева», Саранск, Россия  
Ректор

Профессор кафедры «Педагогики дошкольного и начального образования»

Кандидат экономических наук

## **Пропедевтический этап профориентационной работы: терминология**

**Аннотация.** Одним из фокусов государственного и общественного внимания, педагогической науки и образовательной практики являются вопросы профессиональной ориентации и педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников. В статье представлены подходы к разработке профориентационной проблематики, предполагающие различный ответ на вопрос о том, к какому возрастному этапу может быть отнесено начало процесса профессионального самоопределения. Указанные подходы рассмотрены в контексте психологического учения о субъекте. Близость смыслового наполнения понятий «субъект» («субъектность») и самоопределение позволила автору сформулировать дихотомию: «самоопределение (субъектность) как уровень развития индивида» – «уровни развития самоопределения (субъектности)». Вокруг полюсов этой дихотомии в статье рассмотрены дискуссионные позиции, различающиеся ответом на вопрос: «Применимо ли понятие самоопределения к младшему школьному возрасту?», и как, следствие ответом на вопрос: «Применимо ли к младшему школьнику понятие субъекта?». Постепенность процесса формирования субъекта, с педагогической точки зрения, означает, что данным процессом возможно и необходимо управлять. В силу сказанного автор настоящей статьи придерживается эволюционного подхода к разработке понятий «субъект» и «самоопределение». Анализ проведенных исследований позволил автору отождествить антропологический подход к трактовке субъекта – с андрагогическим подходом к трактовке профессионального самоопределения. Другому, эволюционно-генетическому подходу к пониманию субъекта соответствует педагогический подход к трактовке профессионального самоопределения. Показано, что подготовка обучающегося к выбору профессии и поддержка его профессионального самоопределения являются взаимодополняющими образовательными задачами. В пропедевтическом контексте они могут быть отнесены и к обучающимся ранних возрастов, однако это требует дополнительных психолого-педагогических исследований.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация; профессиональное самоопределение; профессиональный выбор; педагогическая поддержка; младшие школьники; субъект

Последнее десятилетие в Российской Федерации можно без особой натяжки назвать «десятилетием профориентации». Актуальность профориентационных задач и процессов прослеживается по всем социальным группам и на всех уровнях управления, при этом она носит взрывной характер. Вопросы профессиональной ориентации и педагогической поддержки профессионального самоопределения обучающихся становятся одним из фокусов государственного и общественного внимания, педагогической науки и образовательной практики.

Педагогическая поддержка (педагогическое сопровождение<sup>1</sup>) профессионального самоопределения в настоящее время рассматривается многими исследователями как понятие, синонимичное профессиональной ориентации (профориентационной работе) [1], либо как «высший уровень профориентационной ... помощи» человеку [2, с. 18]. В то же время, как справедливо замечает ряд современных авторов [3], вряд ли возможно полное отождествление понятий «поддержка (сопровождение) профессионального самоопределения» и «профессиональная ориентация», поскольку во втором случае, помимо интересов развития самой самоопределяющейся личности, необходимо принимать в расчёт кадровые потребности экономики города, региона, страны.

Вместе с тем сближение смысловых пространств понятий «профессиональная ориентация» и «профессиональное самоопределение» означает развитие подхода к профориентационной работе, основанного на принятии и технологической проработке идеи непрерывности. В настоящее время уже можно считать общепринятым представление о профессиональном самоопределении как о непрерывном, продолжительном процессе, включающем не только этап профессионального выбора и ряд последующих этапов, но и подготовку к этим этапам, связанную с формированием системы профессионально значимых ценностей, накоплением соответствующих знаний, умений, навыков, опыта профориентационно значимой деятельности и её осмысления [1; 4–6]. Непрерывность процесса профессионального самоопределения, его «пожизненный характер» «выступают одним из объективных оснований, на которых строится концепция непрерывности образования» [7, с. 44].

Поскольку профессиональное самоопределение является непрерывным процессом, охватывающим различные периоды жизни человека, то и профориентационная работа рассматривается уже не как комплекс разовых мероприятий, приуроченных к периоду оптации (выбора человеком профессии, профессиональной сферы, направления профессионального образования), а как система более или менее продолжительных программ, нацеленных на работу с обучающимися разных возрастов. С этой точки зрения, каждый возрастной этап, предшествующий профессиональному выбору, в том числе и младший школьный возраст, являются чувствительными для формирования тех или иных личностных новообразований, значимых для успешного профессионального самоопределения.

В данном контексте возникает ряд дискуссионных вопросов, относительно новых для отечественной педагогической науки и практики. Один из таких вопросов связан с

---

<sup>1</sup> В рамках данной работы мы будем рассматривать эти понятия, как синонимичные, используя термин «педагогическая поддержка», более отвечающий особенностям профориентационной работы с детьми младшего школьного возраста / младшего школьника.

определением точки начала профессионального самоопределения и возможностью либо, напротив, невозможностью её обоснованной привязки к младшему школьному возрасту.

Новизна и значимость данной проблемы определяется:

- с одной стороны, общей актуальностью задач «ранней профессиональной ориентации», под которой в нормативно-правовых и стратегических документах федерального уровня понимается профессиональная ориентация обучающихся всех возрастов (в отличие от сопровождения взрослых людей, оставшихся без работы). Однако на практике акцент делается на профориентационную работу со школьниками подросткового и старшего школьного возраста (так, федеральный профориентационный проект «Билет в будущее» нацелен на учащихся 6–11-х классов), тогда как пропедевтическая работа с детьми младшего школьного возраста по-прежнему остаётся за пределами внимания;
- с другой стороны, динамичными изменениями в мире труда и профессий, имеющими глобальный и необратимый характер и затрагивающими как содержательно-деятельностный, так и ценностно-смысловой аспекты. Эти изменения, пока ещё слабо осмысленные отечественной педагогической наукой, требуют значительного пересмотра имеющихся представлений о целях, принципах, содержании, формах и методах профориентационной работы с младшими школьниками, которым предстоит получать профессиональное образование, трудоустраиваться и строить свою профессиональную карьеру уже в существенно ином мире.

При несомненном признании актуальности и значимости профориентационной работы с младшими школьниками, возникает расхождение в её возможной трактовке: как *пропедевтической подготовки к профессиональному выбору* либо как *педагогической пропедевтики профессионального самоопределения*. Анализ отечественной научной литературы последних трёх десятилетий показывает, что встречаются обе трактовки.

В одном случае, рамки понятия «профессиональное самоопределение» не распространяются на детей младшего школьного возраста. Вместо них используются более традиционные термины, такие как «профориентационная работа», «(пропедевтическая) подготовка к выбору профессии». В этом случае, очевидно, происходит отождествление профессионального самоопределения с этапами профессионального выбора, профессиональной идентификации и профессиональной адаптации человека. Об этом говорит А.К. Маркова (1996), замечая, что профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, но не заканчивается на этом [8].

Подобный подход прослеживается в ряде других работ. Так, в диссертации Н.А. Семеновой (1986) положительное отношение младших школьников к будущей трудовой деятельности рассматривается как особое качество, которое закладывается именно в начальной школе и в дальнейшем выступает первоосновой профессионального самоопределения [9, с. 49–50]. В исследовании Т.А. Плотниковой (1992) определены педагогические условия преемственности работы по профориентации детей в детском саду и начальной школе [10]; а диссертация Л.А. Мамоновой (1993) посвящена проблемам подготовки будущих учителей к пропедевтической профориентационной работе с младшими школьниками [11]. В данных работах по отношению непосредственно к старшим дошкольникам и младшим школьникам не используется ни одно из следующих понятий: «профессиональное самоопределение», «(пропедевтическая) педагогическая поддержка профессионального самоопределения», «(пропедевтическая) подготовка к профессиональному самоопределению».

Подобный подход сохраняется в рассматриваемом нами проблемно-тематическом поле до настоящего времени. Содержательно-смысловое пространство профориентационной работы с младшими школьниками ограничивается набором одних и тех же постоянно

воспроизводящихся идей. Следуя традиции, заложенной еще в последней четверти прошлого столетия, представители данного подхода выделяют следующий набор задач и содержательных направлений пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии: *профессиональное информирование*; *активизация интереса* к миру труда и профессий в целом и к наиболее распространенным профессиям, основанное на практической вовлеченности в различные виды деятельности; *трудовое воспитание*, трактуемое как формирование уважительного и добросовестного отношения к труду, понимание роли труда в жизни человека и общества, становление ценностно-нравственных основ самоопределения. Проведенный нами анализ существующих в регионах методических рекомендаций, посвященных профориентационной работе с младшими школьниками, показывает, что все они строятся по ещё более узкой формуле «трудовое воспитание плюс расширение информационного поля». Это же относится и к программам и планам профориентационной работы различного уровня (регионального, муниципального, локального).

Это обосновывается тем, что перед младшими школьниками еще не стоит проблема выбора профессии как таковая. Младший школьный возраст не рассматривается как самостоятельно значимый этап профессионального самоопределения, чувствительный для решения той или иной специфической группы профориентационных задач.

Однако уже в 1996 г. появляется диссертация О.Ю. Елькиной, предметом которой выступает формирование продуктивного опыта младших школьников в их подготовке к выбору профессии. Это исследование стало естественным откликом на выявленный к тому времени ряд дефицитов в теории и практике профориентационной работы с младшими школьниками, среди которых – «вопросы совершенствования ... таких качеств субъекта трудовой деятельности, как целеполагание, планирование деятельности, рефлексия, способность контролировать и оценивать ход и результат деятельности, творческая активность. Формирование продуктивного опыта личности предполагает становление этих важных качеств» [12, с. 3]. Исследователь не случайно фиксирует своё внимание на таких понятиях, как «субъект (трудовой деятельности)» и «рефлексия». Во-первых, эти понятия тесно связаны друг с другом: именно феномен рефлексии является «центральным феноменом человеческой субъективности», как отмечают В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев [13, с. 78]. Во-вторых, оба эти понятия непосредственно связаны с понятием самоопределения, которое, хотя и не включено О.Ю. Елькиной в формулировку темы, объекта и предмета её исследования, но очевидным образом подразумевается.

В исследовании О.В. Сергушиной (1999) разработана проблематика не только «социально-профессиональной ориентации» младших школьников, но и их «социально-профессионального самоопределения». Автором раскрыта структура социально-профессионального самоопределения младших школьников как целостного явления (включая образ «Я»; умение производить самоанализ и самооценку; знания о труде и людях труда, о профессиях; сформированность общетрудовых качеств личности; опыт деятельности). Ею же обоснована роль социально-профессиональной ориентации в младшем школьном возрасте как целенаправленной педагогической поддержки самоопределения младшего школьника в разных социальных группах, прежде всего, в группе сверстников [14]. Анализируя данную работу, отметим, что автор акцентирует внимание на термине «самоопределение» применительно к учащемуся начальной школы, признавая верной его характеристику как социально-профессионального, т. е. пока ещё синкретичного, не разведённого по отдельным содержательным линиям (профессиональное, социальное, личностное, гражданское самоопределение).

В 2009 г. В.И. Кормаковой вводится другое значимое понятие – «культура профессионального самоопределения младших школьников» [15]. По мнению исследователя,

формирование такой культуры выступает центральной задачей профориентационной работой с учащимися начальных классах.

Расширение рамок процесса профессионального самоопределения (и его педагогической поддержки) на детей младшего школьного возраста в педагогических исследованиях требует психологического обоснования. Анализ ряда работ в области педагогической психологии и профориентологии показывает, что в качестве начальной точки процесса профессионального самоопределения человека, может рассматриваться *дошкольный возраст*. По мнению А.К. Марковой, в жизни каждого человека имеет место «профессиональное самоопределение с дошкольного возраста, особенно в старшем школьном возрасте, далее в течение профессиональной жизни»<sup>2</sup> [8, с. 68]. Н.С. Пряжников, ориентируясь на периодизацию развития субъекта труда, предложенную Е.А. Климовым [4], отождествляет этапы развития субъекта труда с этапами развития субъекта профессионального самоопределения, при этом первые два этапа – «стадия игры» и «стадия овладения учебной деятельностью» соответствуют старшему дошкольному и младшему школьному возрасту [6]. В другой своей работе Н.С. Пряжников утверждает, что «вопреки многим представлениям старший дошкольный возраст – один из наиболее важных (сенситивных) для формирования будущего субъекта самоопределения» [16, с. 39]. Коллектив авторов во главе с С.Н. Чистяковой формируют систему показателей готовности человека к профессиональному самоопределению, начиная со старшего дошкольного возраста [17].

Однако в рамках нашего исследования считаем правомерным говорить о профессиональном самоопределении именно младшего школьника на основе анализа психологического понятия «субъект», тесно связанного с феноменом самоопределения.

Общенаучное понятие «субъект» традиционно определяется как «носитель предметно-практической деятельности и познания, носитель активного» [18, с. 426]. Понимание субъекта, впервые наиболее полно разработанное в немецкой классической философии, получило развитие в современной психологии. При этом базовой характеристикой субъектности большинство исследователей считает самоуправляемую активность, а в качестве меры субъектности рассматривается «степень активности, самоорганизации, саморазвития, саморегуляции» [19, с. 100]. В этот ряд органично вписывается и самоопределение. Один из создателей отечественной психологической теории субъекта С.Л. Рубинштейн в числе характеристик субъектности называет самостоятельность и ответственность [20], что соотносится с характеристиками качественного профессионального выбора человека на относительно высокой стадии развития его профессионального самоопределения. Е.П. Ермолаева в числе уровневых критериев субъектности называет такие качества личности, как осознанность и автономность [21], что также может быть поставлено соответствие с качественными характеристиками профессионального выбора и профессионального самоопределения.

Тесная взаимосвязь понятий «субъект» («субъектность») и «самоопределение» систематически прослеживается в современных работах по проблемам профессиональной ориентации и поддержки профессионального самоопределения. При этом общенаучное понятие «субъект» конкретизируется в целом ряде частнонаучных понятий: субъект профессионального самоопределения; субъект выбора; субъект труда (Е.А. Климов [4], Н.С. Пряжников [2; 16] и др.). Как поясняет И.С. Сергеев, «в процессе профессионального самоопределения человек развивается и самореализуется как субъект профессионально-

---

<sup>2</sup> Это мнение может показаться противоречащим словам той же А.К. Марковой, приведённым несколько ранее в данной статье. Однако на самом деле оно лишь конкретизирует собственное понимание исследователем истинной точки начала профессионального самоопределения человека.

трудовой деятельности» [7, с. 44]. Понимание профессиональной ориентации как поддержки профессионального самоопределения предполагает, что весь комплекс профориентационных целей, связанных «с содействием становлению обучающегося как субъекта выбора, субъекта профессионального самоопределения и субъекта труда» реализуется в единстве [7, с. 120].

Понятие субъектности, определяемое как «готовность человека к непредсказуемым, спонтанным действиям в конкретных жизненных ситуациях, а также готовность осознавать (рефлектировать) эту спонтанность», закономерно включено в словарь терминов «Профессиональное самоопределение» под редакцией С.Н. Чистяковой [5, с. 106].

Близость смыслового наполнения понятий «субъект» («субъектность») и самоопределение позволяет нам сформулировать следующую дихотомию: «самоопределение (субъектность) как уровень развития индивида» – «уровни развития самоопределения (субъектности)».

Вокруг полюсов этой дихотомии и выстраиваются дискуссионные позиции, разбираемые нами в данной статье и различающиеся ответом на вопрос: «Применимо ли понятие самоопределения к младшему школьному возрасту?». Для того, чтобы понять базовое основание профориентологического аспекта данной дихотомии, рассмотренное нами ранее, необходимо обратиться к его психологическому аспекту и ответить на аналогичный вопрос: «Применимо ли к младшему школьнику понятие субъекта?»

Прежде всего, следует отметить, что психологическое понятие «субъект» вплоть до настоящего времени остается не вполне устоявшимся. В отечественной психологии сосуществуют два различных подхода в разработке категории «субъект». Один подход, который называют «акмеологическим» [22] или «антропоцентрическим» [19], выработан С.Л. Рубинштейном [20] и представителями его научной школы (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, В.В. Знаков, В.А. Петровский и др.). В данном случае субъект понимается как определенный уровень развития человека, личности, точнее – как вершина развития. Другой, называемый – «эволюционный» или «эволюционно-генетический», развивается в русле учения А.Н. Леонтьева [23] и представителей его научной школы (Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Е.А. Сергиенко, В.Н. Слободчиков и др.) Этот подход исходит из идеи о том, что в ходе человеческой жизни осуществляется постепенное развитие человека как субъекта. Иными словами, субъектность формируется постепенно, проходя ряд уровней – от более низких к более высоким. Так, А.В. Брушлинский отмечал необходимость генетического плана исследования субъектности, которую полагал онтологическим качеством человека, появляющимся после его рождения.

Постепенность процесса формирования субъекта, с педагогической точки зрения, означает, что данным процессом возможно и необходимо управлять. В силу сказанного автор настоящей статьи придерживается эволюционного подхода к разработке понятий «субъект» и «самоопределение».

В тоже время, как отмечают современные исследователи, в отечественной психологии доминирует антропологический подход. Это объясняется тем, что психологические исследования субъекта проводились и продолжают проводиться на примерах взрослого человека, т. е. уже сформировавшегося субъекта. «Эволюционно-генетическое же направление оказалось удалённым из поля исследований», – констатирует И.Г. Скотникова [19, с. 95].

Исходя из сказанного, мы можем отождествить антропологический подход к трактовке субъекта – с *андрагогическим подходом к трактовке профессионального самоопределения* (исходя из понимания андрагогики как науке о педагогическом сопровождении взрослого человека, обладающего выраженной личностной зрелостью). Другому, эволюционно-генетическому подходу к пониманию субъекта соответствует *педагогический подход к*

трактовке профессионального самоопределения.<sup>3</sup> В рамках данного подхода ответ на вопрос: «Какой возрастной этап можно считать точкой начала процесса самоопределения?» – следует искать в психологических исследованиях ранних этапов субъектности человека.

К сожалению, отечественная психологическая наука лишь в последние годы начала активные поиски ответа на этот вопрос. В числе немногих исследований, ведущихся в русле эволюционно-генетического понимания субъектности, можно назвать работу Е.А. Сергиенко, в которой предложена новая периодизация становления субъекта. Пропуская ряд предварительных уровней, отметим «уровень собственно субъектности», который, согласно автору, формируется у человека *в возрасте пяти лет* [24]. Это полностью соответствует нашему представлению о том, что младший школьник является субъектом профессионального самоопределения. Соответственно, пропедевтическая поддержка профессионального самоопределения человека должна начинаться в младшем школьном возрасте.

Таким образом, мы используем по отношению к младшему школьному возрасту термин «пропедевтическая подготовка к будущему выбору профессии», а не «поддержка профессионального самоопределения» отнюдь не в силу принципиальной неверности второго варианта. Причина в том, что исследование ранних стадий субъектности человека, в контексте эволюционно-генетического подхода, находится в «зоне ближайшего развития» психологической науки, которая пока ещё не предоставила нам достаточных фактически обоснованных данных, на которых можно строить полноценную педагогическую концепцию профессионального самоопределения младших школьников и их педагогической поддержки.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования [Электронный ресурс] / В.И. Блинов, И.С. Сергеев и др. Доступ: <http://eduidea.ru/file/document/521> (Дата обращения: 10.11.2019).
2. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
3. Кондратьева, О.Г. Профессиональная ориентация и сопровождение профессионального самоопределения: иллюзия тождества / О.Г. Кондратьева, И.С. Сергеев // Развитие современного образования: теория, методика и практика: Сб. материалов V Междунар. научно-практич. конференции. – Чебоксары, 2015. – С. 135–140.
4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
5. Профессиональное самоопределение: словарь терминов / С.Н. Чистякова, Л.П. Ашихмина, О.Т. Рабинович; под ред. С.Н. Чистяковой. – М.: ИЦ «Академия», 2014. – 128 с.
6. Пряжников, Н.С. Профорентация в школе и колледже. Игры, дискуссии, задачи-упражнения: метод. пособие / Н.С. Пряжников, Л.С. Румянцева. – М.: Академия, 2014. – 304 с.

---

<sup>3</sup> Данные подходы вряд ли можно рассматривать как взаимоисключающие. Скорее, речь идёт о разных трактовках процесса профессионального самоопределения, исходящие из анализа разных его сторон. Ср.: «...могут быть выделены два взаимосвязанные и взаимодополняющие цели сопровождения профессионального самоопределения человека: во-первых, помощь в конкретном выборе...; во-вторых, содействие становлению субъекта профессионального самоопределения (И.С. Сергеев [18, с. 118–119]).

7. Сергеев, И.С. Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикально интегрированного непрерывного образования: дис. ... д.п.н. – М., 2017. – 440 с.
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 312 с.
9. Семенова, Н.А. Профессиональная ориентация младших школьников: дис. ... к.п.н. – М., 1986. – 192 с.
10. Плотникова, Т.А. Педагогические условия преемственности работы по профориентации детей в детском саду и начальной школе: автореф. дис. ... к.п.н. – М., 1992. – 18 с.
11. Мамонова, Л.А. Подготовка студентов к пропедевтической профессиональной ориентации младших школьников: дис. ... к.п.н. – Брянск, 1993. – 214 с.
12. Елькина, О.Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников в подготовке к выбору профессии: дис. ... к.п.н. – Новокузнецк, 1997. – 109 с.
13. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
14. Сергушина, О.В. Социально-профессиональная ориентация младших школьников: пропедевтический этап: дис. ... к.п.н. – Саранск, 1999. – 161 с.
15. Кормакова, В.И. Особенности формирования культуры профессионального самоопределения у младших школьников / В.И. Кормакова // Начальная школа. – 2009. – № 7. – С. 97–98.
16. Пряжников, Н.С. Профориентология: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.С. Пряжников. – М.: Юрайт, 2016. – 405 с.
17. Чистякова, С.Н. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 8. – С. 10–16.
18. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В.А. Мижериков. – Ростов н/Д.: Феникс 1998. – 544 с.
19. Скотникова И.Г. Категория «субъект» и уровни субъектности // Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во ИП РАН, 2009. – С. 94–106.
20. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. Сост. К.А. Абульханова-Славская и А.В. Брушлинский. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
21. Ермолаева, Е.П. Психологические уровни субъектности как параметры профессиональной идентичности / Е.П. Ермолаева // Профессиональная пригодность и системно-деятельностный подход / Под ред. В.А. Бодрова. – М.: Изд-во ИП РАН, 2004. – С. 43–54.
22. Сергиенко, Е.А. Континуально-генетический принцип становления субъекта / Е.А. Сергиенко // Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во ИП РАН, 2009. – С. 50–66.
23. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 575 с.
24. Сергиенко, Е.А. Раннее когнитивное развитие: новый взгляд / Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во ИП РАН, 2006. – 466 с.



**Antonova Marina Vladimirovna**

Mordovian state pedagogical institute named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia

## **Propedevtic stage of vocational guidance work: terminology**

**Abstract.** One of the focuses of state and public attention, pedagogical science and educational practice is the issues of professional orientation and pedagogical support for professional self-determination of schoolchildren. The article presents approaches to the development of career guidance, which involve different answers to the question of which age stage can be attributed to the beginning of the process of professional self-determination. These approaches are considered in the context of psychological teaching about the subject. The proximity of semantic filling of the concepts "subject" ("subjectivity") and self-determination allowed the author to formulate a dichotomy: "self-determination (subjectivity) as the level of development of the individual" – "the levels of development of self-determination (subjectivity)". Around the poles of this dichotomy, the article considers discussion positions that differ in the answer to the question: "Does the concept of self-determination apply to the younger school age?", and how, the consequence is the answer to the question: "Does the concept of the subject apply to the younger schoolboy?". The gradual process of formation of the subject, from a pedagogical point of view, means that this process is possible and necessary to manage. Therefore, the author of this article takes an evolutionary approach to the development of the concepts of "subject" and "self-determination". The analysis of the studies carried out allowed the author to identify an anthropological approach to the interpretation of the subject – with an andragogic approach to the interpretation of professional self-determination. Another, evolutionary-genetic approach to the understanding of the subject corresponds to a pedagogical approach to the interpretation of professional self-determination. It is shown that preparing a student for the choice of profession and supporting his/her professional self-determination are complementary educational tasks. In a propedevtic context, they may also be assigned to students of early ages, however this requires additional psycho-pedagogical research.

**Keywords:** professional orientation; professional self-determination; professional choice; pedagogical support; junior schoolchildren; subject