

МАРТЫНЕНКО ЛЮДМИЛА*Институт педагогического образования и образования взрослых АПН Украины***ЭСТЕТИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ОБСЛУЖИВАНИЯ**

В данной статье раскрыто культуротворческую функцию образования, которая предусматривает формирование у молодежи как интереса к широкой образованности, так и высокого эстетико-культурного уровня личности. Учитывая специфику работы в сфере обслуживания, профессиональная подготовка специалистов этой отрасли должна ориентироваться на формирование творческого подхода к трудовой деятельности, развитие профессиональных коммуникативных навыков, формирование умений ориентироваться в культурологической, художественно-эстетически и нравственных ситуациях, вести себя в жизни в соответствии с требованиями, выдвинутыми перед культурной, интеллигентной и профессиональной личностью.

Ключевые слова: сервис, сфера обслуживания, образование, профессиональная подготовка, педагогика, эстетика, психология.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Мартиненко Людмила Василівна – старший викладач вищої категорії, аспірант відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Коло наукових інтересів: професійна культура фахівців готельно-ресторанного сервісу, сфера обслуговування, міжнародний сервіс, етикет.

УДК 37.02 – 371.14 –165

Мерзлякова Олена

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

КАТЕГОРІЯ ДОСВІДУ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ ВЧИТЕЛІВ

Публікація є спробою узгодження категорії «досвід» з іншими ключовими категоріями педагогіки – знання, навчання, інформація. Показано, що досвід «традиційної освіти» не може подолати ті виклики, що ставить перед вчителем інформатизоване суспільство. Автор знайомить з результатами апробації переліку VALUE для вивчення актуальних напрямків післядипломного навчання вчителів.

Методика самодіагностики містить такі ключові показники (компетентності): творче мислення, критичне мислення, етичне обґрунтування, глобальна навченість, інформаційна грамотність, інтегративна навченість, сформовані навички навчання протягом життя, вирішення проблем, робота у команді, управлінська компетентність, психологічна культура. Кожна із зазначених компетентностей включає 5-6 складових. Методика була апробована на вибірці вчителів м. Києва та Харкова. Також вчителі оцінювали потребу у розвитку за тим самим переліком компетентностей. На основі аналізу результатів діагностики піднято проблему надбання вчителем нового досвіду вчителювання.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, компетентності, досвід, педагогічний досвід.

Постановка проблеми. Нові умови діяльності освітньої галузі в сучасному інформатизованому суспільстві висвітлили нові акценти в професійній діяльності вчителя. Досвід, набутий вчителем за часів оволодіння професією та звична діяльність в форматі традиційної освіти, не завжди дає освітянину підґрунтя для вирішення викликів сьогодення. Крім того, сама категорія досвіду набуває нового значення в контексті трансформації освітніх стратегій.

Аналіз актуальних досліджень. Категорія досвіду не є новою для понятійного апарату педагогічної науки. Російський дослідник С. В. Христофоров відзначає використання категорії досвід в різних педагогічних системах, починаючи від Я. А. Коменського (навчання, що побудоване на чуттєвому пізнанні, створює первинний досвід взаємодії з предметом), продовжуючи ідеями Ж.-Ж. Руссо та Л. М. Руссо [8]. Серед українських дослідників категорію «психологічний досвід особистості» активно розвивав та впроваджував на теренах української педагогічної науки І. А. Зязюн. Вчений розумів психологічний досвід як важливу компоненту Я-концепції особистості [1, с. 10]. Категорія особистісного досвіду є чи найважливішою категорією філософії освіти Дж. Дьюї. Філософ-педагог розуміє особистісний досвід як знання, що допомагають вирішити проблеми особистісного росту, способи діяльності, самостійність мислення. Розгляд освіти крізь призму досвіду учня дозволив Дьюї дійти наступних висновків: 1) особистість й характер важливіше шкільних предметів, тому прогрес не в послідовності навчальних предметів, а у розвитку нових налаштувань до досвіду; 2) освіта має базуватись на актуальному і життєвому досвіді кожної людини, а науковий досвід має створювати можливості для зростання й розвитку досвіду; навчання має базуватись на дії, яка детермінована певною сферою діяльності з його умовами [2]. Висунуті ще у першій половині минулого сторіччя ідеї дослідника знаходяться у резонансі з сучасним розумінням освітніх засад. Такі засади сформулювала Д. Герштейн, яка дослідила особливості сучасної освіти й склала таблицю відмінностей освіти 21 сторіччя від традиційної [9].

Мета статті. Співставлення категорії «досвід» з іншими ключовими категоріями педагогіки – знання, навчання, інформація – та обґрунтування важливості отримання вчителем персонального досвіду педагогічної діяльності в освітніх умовах сьогодення.

Методи дослідження. Теоретичний (аналіз наукових текстів), емпіричний (педагогічне спостереження, метод анкетування), статистичний.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення поставленої мети необхідно дати чітке визначення зазначених категорій. Окремою складністю педагогічною науки є недостатня узгодженість понятійного апарату – в різних джерелах можна знайти не завжди пов'язані між собою трактування та визначення. Тому з великої кількості наявних трактувань дефініцій «знання», «досвід», «навчання», «інформація» були відібрані такі, що логічно доповнюють одне одного.

Освіта – цілеспрямоване зажиттєве інформування людини, специфічний інформаційний вплив [3, с. 15].

Інформація – міра упорядкованості та визначеності у світі. ... Інформація утворюється в кожному момент упорядкування у світі на засадах як самоорганізації, так і організації. Водночас інформація – не тільки дериват упорядкування, але й детермінанта (чинник) упорядкування її споживача. Разом з тим ефективність сприймання (засвоєння) інформації залежить від рівня попередньої інформованості (тобто організованості) реципієнта [3, с. 16].

Знання у педагогіці визначаються як розуміння, збереження у пам'яті і відтворення фактів науки, понять, правил, законів, теорій. Згідно з навчальною функцією вони повинні стати надбанням особистості, ввійти до структури її досвіду [5, с. 159].

Різниця між знаннями та інформацією – знання потребує не тільки розв'язання проблеми адекватності певних уявлень дійсності, а й створення складної системи оцінок зв'язку пізнавального результату з минулим досвідом та перспективами подальшого пізнання [7, с. 229].

Досвід – компонент пізнавальної діяльності, що забезпечує безпосередній зв'язок системи знання з пізнаваним об'єктом. За своєю психологічною формі досвід виступає як безпосереднє знання предметів, чуттєво даних пізнає суб'єкту. Логічна структура досвіду ґрунтується на єдності безпосереднього і опосередкованого знання [7, с. 169].

Отже, скорочено надані вище визначення можна викласти у вигляді наступних формул.

Освіта = Інформація → Перетворення → Знання

Знання = Думка (ідея, певна інформація) + Досвід

Наступні два визначення стосуються саме процесу перетворення інформації у знання.

Навчання / навченість – індивідуальне опанування або змінювання інформації, знань, розумінь, поглядів, цінностей, умінь, компетентностей чи вчинків через досвід, практику [6, с. 38].

Навченість навчатися – здатність до організації і постійного продовження власного індивідуального та / або групового навчання. Навченість навчатися є однією з ключових компетентностей особи, що визначені Європейським Парламентом і Радою Європейського Союзу, та включає оцінювання своїх навчальних потреб, процесу та прогресу, визначення можливостей, подолання перешкод для успішного навчання, відповідну мотивацію і впевненість [6, с. 39].

Візуально продемонструвати зв'язки між зазначеними поняттями можна за допомогою наступної авторської схеми.

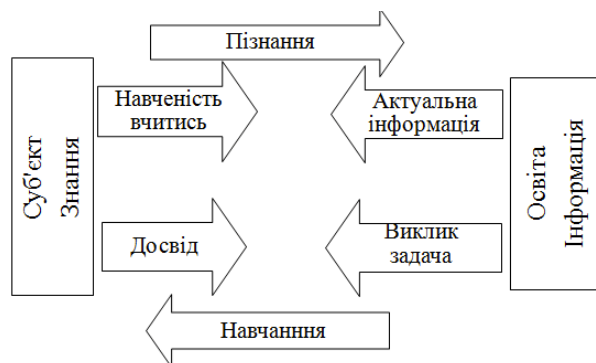


Рис. 1. Місце досвіду в системі базових понять педагогіки

Як видно з малюнку, адекватною відповіддю на життєвий виклик чи ситуативну задачу є життєвий досвід особистості. Якщо цей досвід дозволяє суб'єктові знайти необхідне рішення, він підсилює наявні знання. Якщо досвіду виявляється недостатньо, активно стає навченість вчиться. Завдяки цій компетентності особистість добирає актуальну інформацію – актуальну саме для вирішення конкретної задачі. Тим самим забезпечується безперервність навчання, розширення досвіду, трансформація знань, і, як результат, *безперервна освіта*, або *освіта протягом життя*.

Освіта протягом життя постає умовою ефективною педагогічної діяльності сучасних вчителів. Адже для вирішення тих викликів, що постають перед вчителем у сучасному інформатизованому суспільстві, попередніх знань виявляється недостатньо. Для наочності пропонуємо таблицю порівняння традиційних засад навчання та принципів ХХІ сторіччя, розроблену вже згаданю вище Д. Гернштейн [9].

Таблиця 1

Порівняння традиційних засад навчання та освітніх принципів нового тисячоліття (за Д. Герштейн)

Освіта XXI сторіччя	Традиційна освіта
Вміння в центрі навчання	Зміст/знання в центрі навчання
Вчитель – тренер, гід, наставник	Вчитель – експерт та носій знань
Використання медіа-засобів	Підручник – «джерело знань»
Помилки – частина навчання	Вимога довершеності
Навчальна програма «під учня»	Універсальна програма навчання
Оцінювання як підказка учню	Оцінювання як звітність вчителя
Мультисенсорне навчання	Інтелектуальне навчання
Учні – автори змісту навчання	Учні – вивчають готовий зміст
На уроці працюють учні	На уроці працює вчитель
Цифрові технології у навчанні	Технології – додатковий засіб
Погана поведінка – напрям росту	Покарання за погану поведінку
Соціальний й емоційний розвиток	Найважливіше – програма

Якщо в традиційній освіті ключовий акцент діяльності вчителя припадає на передачу готових знань, то новітні форми навчання передбачають більшою мірою фасилітативну діяльність вчителя – проектування навчальної ситуації та супровід навчання. Та чи мають вчителі на цей момент достатній власний досвід такого фасилітативного, супроводжувачого навчання?

Для відповіді на це питання наводимо результати опитування вчителів (70 осіб, вчителі міст Києва та Харкова) за опитувальником, розробленому на базі VALUE RUBRICS – Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education: Валідне Оцінювання Навчання у Вищій Освіті [10]. Перелік категорій VALUE RUBRICS містить ті орієнтири навчання, які актуальні для навчальних закладів будь-якої професійної спрямованості. Він був розроблений командами експертів – викладачів коледжів та університетів Сполучених Штатів. Тобто це ті персональні вміння або компетентності, якими має володіти сучасний фахівець незалежно від професійної галузі (загальні компетентності). На базі означеного переліку було розроблено анкету самодіагностики, де респонденти мали зазначити у 10-бальному вимірі (10 балів – найвищий прояв, 1 бал – найменший прояв) наявність у них тієї чи іншої характеристики та, у наступному стовпчику, потребу у розвитку цієї якості. З переліку було вилучено декілька рубрик (громадянська активність, усне спілкування, письмове спілкування, читання, кількісна грамотність, міжкультурні знання) з огляду на те, що такі компетентності можна віднести до фахових (професійних) компетентностей вчителя, тому вони були позначені в цьому підрозділі опитувальника. Скорочено представляємо ті категорії VALUE RUBRICS та їх складові у авторському перекладі, що були застосовані для опитування.

Творче мислення. Стратегічна лабільність. Готовність до ризику. Розв’язування проблем. Інтеграція суперечностей. Інноваційне мислення. Інтеграція, синтез, трансформація. **Критичне мислення.** Здатність до проблематизації. Аргументація – вміння добирати докази. Робота з контекстом. Позиційна гнучкість. Здатність оцінювати та робити висновки. **Етичне обґрунтування (моральна аргументація).** Етична самосвідомість. Розуміння різних етичних перспектив та концепцій. Розпізнання етичних питань. Застосування різних етичних концепцій і перспектив. Оцінка різних етичних концепцій та перспектив. **Глобальне навчність.** Глобальна самосвідомість. Здатність до перспективного бачення. Культурне розмаїття. Особиста і соціальна відповідальність. Розуміння глобальних систем. Застосування знань для сучасності. **Інформаційна грамотність.** Визначення необхідних обсягів інформації. Стратегії пошуку необхідної інформації. Критична оцінка інформації та її джерел. Ефективне застосування інформації відносно конкретно виділених цілей. Етичність та легальність пошуку та використання інформації. **Запит і аналіз.** Визначення предмету/теми. Викладення наявних наукових знань і досліджень, поглядів. Аналітичний метод. Формулювання висновків. Усвідомлення обмежень й наслідків. **Інтегроване навчність.** Зв’язок з досвідом. Міждисциплінарні зв’язки. Перенесення. Інтегрована комунікація. Рефлексія й самооцінка. **Сформовані навички навчання протягом усього життя.** Персональна допитливість. Ініціативність. Особистісна незалежність. Застосування попередніх знань та досвіду. Рефлексія індивідуального розвитку. **Вирішення проблем.** Визначення проблеми. Добір стратегій. Пропонування рішень/ гіпотез. Оцінка потенційних рішень. Реалізація рішень. Оцінка результатів. **Робота в команді.** Сприяння взаємодії команди. Фасилітація: активізація діяльності інших учасників команди. Індивідуальні внески поза зустрічами команди. Сприяє конструктивному мікроклімату в колективі. Реагування в ситуації конфлікту. Крім того, до категорії професійних компетентностей було додано **управлінську компетентність** (стратегії проектування та планування; організація процесу діяльності; налаштування організаційної культури; тайм-менеджмент; результативність) та **психологічну культуру** (емпатія; діалогічність; емоційний інтелект; асертивність; вирішення конфліктів). Також до рубрики *Інформаційна грамотність* було додано пункт «Володіння та застосування ІКТ».

Пілотне використання сформованого переліку компетентностей мало на меті узгодження з вчителями напрямків їх подальшого навчання. Перший неочікуваний висновок мав скоріш характер спостереження, ніж підтверженого кількісними показниками результату. Окремі компетентності переліку не несуть для багатьох вчителів чіткого змістовного навантаження. Так, виникали певні складнощі з поняттями категорії *Етичне обґрунтування* (етична самосвідомість; розуміння різних етичних перспектив та концепцій; розпізнання етичних питань; застосування різних етичних концепцій і перспектив; оцінка різних етичних концепцій та перспектив). Часто виникали запитання щодо розуміння наступних понять: здатність до проблематизації, позиційна гнучкість, робота з контекстами (складові *критичного мислення*); зв'язок з персональним досвідом; перенесення отриманого досвіду в різні контексти; рефлексія й самооцінка (складові *інтегративної навченості*); застосування попередніх знань та досвіду; рефлексія індивідуального розвитку (складові *сформованих навичок навчання протягом життя*). Можливо, це пов'язано з недоскональним (буквальним) перекладом понять з англійської мови. Та більш вірогідне пояснення – відсутність зазначених категорій в активному «професійному словникові», а відповідно, у професійному досвіді вчителів.

Попередній аналіз надав узагальнену картину самосприйняття сучасними вчителями самих себе як відповідальних, широко навчених, досвідчених фахівців, які здатні відчувати стан іншої людини (емпатія) та зацікавлені у розширенні власного кругозору (персональна допитливість). Зоною зацікавленості перш за все є новітні інформаційно-комунікативні технології, інноваційні підходи до власної праці та оптимізація витрат часу, аби знайти додатковий ресурс для перебудови звичних стратегій діяльності. При цьому вчителі не завжди усвідомлюють, що рішення знаходиться не стільки в розподілі часу, якого дійсно не вистачає, скільки в перегляді ключових акцентів власної діяльності [4]. Для ілюстрації цієї тези – декілька кількісних показників за тими пунктами опитувальника, що логічно взаємодіють з категорією «досвід».

Так, пункт *зв'язок з досвідом* (складова інтегрованої навченості) отримав дуже високу оцінку вчителів як наявна у них якість – 8,1 бал. Вище виявились лише середні бали за іншими складовими інтегрованої навченості – *особиста і соціальна відповідальність* (8,5 балів), *сприйняття культурного розмаїття* (8,2 бали), та складова психологічної культури – *емпатія*, тобто вміння відчувати стан іншої людини (8,2 бали). Отже, вчителі спираються на власний професійний досвід впевнено, відповідально та емоційно-чутливо. Тим цікавіше виглядають середні бали за наступними показниками. Складові творчого мислення: *інтеграція суперечностей* – 5,5 балів; *готовність до ризику* – 5,9 балів; *стратегічна лабільність*, тобто готовність гнучко змінювати стратегії діяльності – 6,0 балів; *здатність до проблематизації*, тобто вміння зрозуміти суть певної проблеми, конкретного виклику – 6,3 бали; *тайм-менеджмент*, або розподіл часу – 6,3 бали; *фасилітація*, тобто активізація діяльності учасників команди – 6,5 балів. Це найнижчі набрані середні бали самооцінки наявних якостей. Тим більш виглядає дивним, що окремі якості з того самого переліку посіли останні місця у рейтингу потреб розвитку вчителів: *готовність до ризику* (5,9 балів), *здатність до проблематизації* (6,00 балів), *інтеграція суперечностей* (6,2 бали).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, проблема постає як в усвідомленні необхідності змін, так і в організації спільно з вчителями простору пошуку відповідей на ті виклики, що надає сучасна освітня система. І тут ми знову повертаємось до схеми малюнку 1. Тільки зараз під категорією «досвід» ми розуміємо конкретний професійний досвід конкретного вчителя. Досвід «традиційної освіти» не може подолати ті виклики, що ставить сучасність перед вчителем. Перевантаженість вчителя, високий фон стресу, емоційне вигорання – такі симптоми характерні для більшості представників педагогічних спільнот, з якими відбувалось спілкування в форматі післядипломного педагогічного навчання вчителів. Одночасно вчителі вкрай потребують *нового досвіду вчителювання*. І надбати цей досвід вони можуть лише самотужки, спираючись на навченість вчитись. Система післядипломної освіти може лише запропонувати додаткові, сприятливі умови для організації такого навчання. Створення умов для отримання вчителями досвіду навчання на засадах ХХІ сторіччя (дистанційні форми навчання, змішане навчання) є нашим науковим інтересом і *подальшою перспективою розвитку* персонального досвіду дослідника.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Зязюн І. Сугестологічна природа психологічного досвіду особистості [Текст] / І. А. Зязюн // Психологія і особистість. – 2015. – № 1 (7) – С. 9–21.
2. Коваленко В. О. Філософія освіти у спадщині Дж. Дьюї [Текст] / В. О. Коваленко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2011. – Вип. 10. – С. 244–249.
3. Луговий В. І. Інформація як чинник організації людини: теоретико-методологічний аспект [Текст] / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2. – С. 14–21. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ihed.org.ua/images/doc/luh_information.pdf
4. Мерзлякова О. Компетентнісний підхід у післядипломній освіті вчителів з різними формами навчання [Текст] / О. Л. Мерзлякова // Адаптивне управління: теорія і практика. Електрон. наук. журн. – № 2 (1), 2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://am.eor.by/index.php/gallery/118-vipusk-1-2017>
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. [Текст]: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк; М-во освіти і науки України. – К.: 2009. – 655 с.
6. Національний освітній глосарій: вища освіта [Текст] / Укладачі: В. М. Захарченко та ін. / За ред. В. Г. Кременя. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ihed.org.ua/ua/rekomend-dzerela-r.html>

7. Філософський енциклопедичний словник [Текст] / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; редкол.: В. І. Шинкарук (голова). – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
8. Христофоров С. В. Опыт как педагогическая категория [Текст] / С. В. Христофоров // Вестник ОГУ. – 2005. № 7.
9. Gerstein, J. What's In and What's Out in Education / Jackie Gerstein // User Generated Education. – [electronic recourse]. – access: <https://usergeneratededucation.wordpress.com/2014/01/10/whats-in-and-whats-out-in-education/> (in English)
10. Value Rubrics // Association of American Colleges & Universities. A Voice And A Force For Liberal Education In The 21st Century. [electronic recourse]. – access: <https://www.aacu.org/value-rubrics> (in English)

MERZLIAKOVA OLENA*Institute of pedagogical education and adult education***THE CATEGORY OF EXPERIENCE IN POSTGRADUATE EDUCATION OF TEACHERS**

The publication is an attempt of author to approve the category «experience» with other key categories of pedagogy: knowledge, learning and information. It is shown that the experience of «traditional education» can't overcome the challenges that Informative society confronts to teacher. The article presents the results of testing of VALUE RUBRICS for research of current trends of postgraduate teacher training. Secondary School' Teachers of Kyiv and Kharkiv (about 70 persons) took part in the testing. Respondents assessed in a 10-point measurement the level of each designated in the list of competencies and their components. Presence of the following qualities received the highest scores in teacher self-assessment: Personal and Social Responsibility (8,5), Perception of Cultural Diversity (8,2), Empathy (8,2), Connections to Experience (8,1). A list of qualities that have received minimum scores is also proposed: Embracing Contradictions (5,5), Taking Risks (5,9), Acquiring Competencies (6,0), Explanation of issues (6,3), Time-management (6,3), Facilitation (6,5). Teachers also assessed their needing for development professionally important qualities with the same list of competencies. The diagnosis contributed to teachers' self-reflection and problematisation in the space of traditional ideas about teaching activities. The first challenge facing teachers and the system of postgraduate education identified the need for critical reflection familiar accents of pedagogical action, awareness and alteration of established pedagogical strategies. The conducted survey has provided some guidance for the most relevant areas of the training: creative thinking, critical thinking, information literacy and management competence of teachers. The least relevant in the opinion of teachers are trends relating to global learning, existing skills and lifelong learning. As a conclusion, the author actualizes the importance of the teacher's achievement of a new experience in pedagogical activity.

Keywords: *postgraduate pedagogical education, competence, experience, pedagogical experience.*

МЕРЗЛЯКОВА ЕЛЕНА*Институт педагогического образования и образования взрослых***КАТЕГОРИЯ ОПЫТА В ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ УЧИТЕЛЕЙ**

Публикация является попыткой согласования категории «опыт» с другими ключевыми категориями педагогики – знание, обучение, информация. Показано, что опыт «традиционного образования» не может преодолеть те вызовы, которые ставит перед учителем информатизированное общество. Автор знакомит с результатами апробации перечня VALUE для изучения актуальных направлений последипломного обучения учителей. Поднята проблема достижения учителем нового опыта педагогической деятельности.

Ключевые слова: *последипломное педагогическое образование, компетентности, опыт, педагогический опыт.*

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Мерзлякова Олена Леонідівна – кандидат психологічних наук, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України м. Києва. Відділ змісту і технологій навчання дорослих.

Наукові інтереси: інформаційна грамотність, критичне мислення, дистанційна та змішана форми навчання.

УДК 37.04-053: 331.548**Пономарьова Наталія***Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди***СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПЕРІОДИЗАЦІЇ
ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗІ ШКОЛЯРАМИ**

У статті висвітлюється проблема виокремлення етапів профорієнтаційної роботи з учнями в школі на основі розуміння специфіки професійного самовизначення як складного і динамічного процесу та визначення його особливостей у різні періоди життя дитини. Етапи вікового розвитку дітей розглянуто з урахуванням педагогічної періодизації, яка емпірично пов'язана з розвитком системи освіти. У статті охарактеризовано психолого-педагогічні підходи до періодизації професійного самовизначення дітей. До основних етапів профорієнтаційної роботи зі школярами віднесено: початковий (пропедевтичний), пошуковий (ознайомлювальний), базовий (визначальний), коригувальний (точнювальний). Названі етапи співвідносяться з етапами вікового розвитку дітей і процесом їх професійного самовизначення. У статті розкрито зміст, форми та очікувані результати проведення профорієнтаційної роботи на кожному з етапів.

Ключові слова: *професійне самовизначення, етапи професійного самовизначення, етапи профорієнтаційної роботи, початковий етап, пошуковий етап, базовий етап, коригувальний етап.*

Постановка проблеми. Реалії сьогодення засвідчують низьку підготовленість випускників загальноосвітніх шкіл до успішної професійної самореалізації в умовах сучасного світу. Тому створення