

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ
ДІТЕЙ-СИРИТ НА ЗАСАДАХ ТУРБОТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.2312
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
І.Л.Шаповалов

Керівник: кандидат педагогічних наук; професор
кафедри соціальної педагогіки та спеціальної
освіти Н.В. Заверико

Рецензент _____

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 231 «Соціальна робота»
Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Шаповалова Ігоря Леонідовіча

1. Тема роботи: «Технології соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт на засадах турботи»

керівник роботи Заверико Н. В. канд.пед. н., професор
затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: 30.11. 2023р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт

– **4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити)** розкрити понятійний апарат проблеми педагогічної підтримки дітей-сиріт; виявити екзистенційні, соціальні та освітні проблеми сиріт, що знаходяться на етапі вступу до самостійного дорослого життя; розкрити сучасні підходи, що реалізуються в різних центрах та установах підтримки сиріт, які вступають у самостійне життя; розробити технології педагогічної підтримки сиріт, засновані на філософських ідеях рефлексивної свідомості, турботи про себе та інших; науково обґрунтувати технології педагогічної підтримки дітей-сиріт у вигляді індивідуальної програми наставництва.

5. Перелік графічного матеріалу:

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Заверико Н.В.		
Розділ 1	Заверико Н.В.		
Розділ 2	Заверико Н.В.		
Висновки	Заверико Н.В.		

7. Дата видачі завдання: вересень 2022 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Написання вступу	грудень	виконано
3	Робота над першим розділом	січень-квітень	виконано
4	Робота над другим розділом	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатку	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Шаповалов І.Л.

Керівник роботи _____ Заверико Н.В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер



Апукхіна В. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 116 с., 83 джерел, 6 додатків

Об'єкт дослідження: педагогічна підтримка сиріт, випускників інтернатів, яка реалізується у вигляді наставництва та спрямована на вирішення особистісних проблем.

Предмет дослідження: технології педагогічної підтримки сиріт, засновані на екзистенційних ідеях турботи про себе та інших, що реалізуються за допомогою наставництва.

Мета дослідження: теоретична розробка концепції та технології педагогічної підтримки сиріт, заснованих на екзистенційних ідеях турботи про себе та інших.

Методи дослідження: порівняльний аналіз і синтез для концептуалізації понять «екзистенційні проблеми», «сміслоутворення», «турбота», «рефлексія», «свобода», «педагогічна підтримка» та принципів їх функціонування, історичний метод; моніторинг наявних даних для визначення стану проблеми, контент-аналіз наявних статей з данної тематики, системний та логіко-структурний метод.

Теоретична значущість дослідження – розкрито зв'язок екзистенційних, соціальних та освітніх проблем, що породжує утилітарну, утриманську позицію у сфері рішення соціальних та освітніх проблем; розроблено якісний метод дослідження – екзистенційне есе, що дозволяє виявити міру готовності дитини до вирішення власних проблем на етапі випуску з інтернатної установи.

Практична значущість дослідження: показано результати застосування у практичній діяльності технології індивідуалізованої педагогічної підтримки, заснованої на ідеях турботи про себе та інших, що реалізуються у формі наставництва.

Галузь використання: соціальні служби для сім'ї, дітей та молоді.

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА, НАСТАВНИК, ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ПРОБЛЕМИ, ТУРБОТА, СИРОТА

SUMMARY

Qualification work: 116 pages, 83 sources, 6 appendices

Object of research: pedagogical support of orphans, graduates of boarding schools, which is implemented in the form of mentoring and is aimed at solving personal problems.

The subject of the study: technologies of pedagogical support for orphans, based on existential ideas of caring for oneself and others, implemented with the help of mentoring.

The purpose of the study: theoretical development of the concept and technology of pedagogical support for orphans based on existential ideas of caring for oneself and others.

Research methods: comparative analysis and synthesis for the conceptualization of the concepts of “existential problems”, “meaning-making”, “care”, “reflection”, “freedom”, “pedagogical support” and the principles of their functioning, historical method; monitoring of available data to determine the state of the problem, content analysis of available articles on this topic, systematic and logical-structural method.

The theoretical significance of the research is that the connection between existential, social and educational problems is revealed, which gives rise to a utilitarian, dependent position in the field of solving social and educational problems; a qualitative research method was developed – an existential essay, which allows to reveal the extent of the child’s readiness to solve his own problems at the stage of graduation from a residential institution.

The practical significance of the research: the results of the application in practical activity of the technology of individualized pedagogical support, based on the ideas of caring for oneself and others, implemented in the form of mentoring, are shown. Field of use: social services for families, children and youth.

Key words: pedagogical support, teacher, existential problems, concern, orphans.

ЗМІСТ

Вступ.....	9
Розділ I. Понятійний апарат проблеми: педагогічна підтримка дітей-сиріт на етапі випуску з інтернатної установи.....	15
1.1. Педагогічна підтримка як предмет теоретичного аналізу у сучасній науці.....	15
1.2. Узагальнений соціальний портрет дитини-сироти (за матеріалами сучасних досліджень)	28
1.3. Державне регулювання підтримки дітей-сиріт.....	38
Розділ 2. Педагогічна підтримка дітей-сиріт, основана на засадах турботи..	54
2.1. Концепція педагогічної підтримки дітей-сиріт (на основі аналізу феноменологічних та екзистенційних ідей).....	52
2.2. Технології постінтернатної педагогічної підтримки сиріт, засновані на ідеях турботи.....	60
2.3. Розробка технологій педагогічної підтримки випускників установ для дітей-сиріт у вигляді індивідуальних маршрутів наставництва.....	70
Висновки.....	80
Список використаних джерел.....	83
Додатки.....	92

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЦСССДМ – центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

ССД – служба у справах дітей

ГО – громадська організація

МБФ – міжнародний благодійний фонд

БФ – благодійний фонд

UNICEF – Дитячий фонд Установі Об'єднаних Націй

ЦСПР – центр соціально-психологічної реабілітації

ВСТУП

Поточна суспільна ситуація, яка характеризується глибокими соціальними змінами та прискорюючими темпами розвитку, актуалізує завдання постійного оновлення педагогічних засобів і способів, націлених на гармонізацію відносин «дитина – соціум», на пошук шляхів подальшої гуманізації педагогічних процесів, до числа яких відносяться підтримка та супровід. У зв'язку з цим педагогіка все частіше звертається до філософських праць феноменологічного та екзистенційних напрямів, орієнтованих на розпізнавання індивідуальності людини, індивідуальних траєкторій її життєвого шляху. Педагоги, які поділяють феноменологічні та екзистенційні погляди на сутність людини, досліджують рефлексивну природу дитини, її «вільноздатність», бажання розпоряджатися собою та вибудовувати власний життєвий шлях, виступають проти жорсткої установи життя дітей та жорстких технологій виховання, які можуть призвести до втрати внутрішнього «Я» дитини, до «екзистенційного вакууму» та відсутності розуміння свого місця в світі.

Підтримка набула статусу самостійного педагогічного процесу в 90-х роках ХХ століття, у той період часу, коли розширилися межі дитячої свободи, педагогіка звернулася до проблеми індивідуалізації процесів виховання та освіти. На цей час ця наукова категорія є досить розробленою на теоретичному та практичному рівнях. Однак у мінливих суспільних умовах, формування якісно нових соціальних та освітніх проблем, що торкаються дитинства, невизначеності майбутнього, необхідне подальше опрацювання внутрішньої структури цього педагогічного процесу, націленого на поглиблення його гуманістичного підґрунтя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про актуальність проблем соціалізації дітей-сиріт, тому багато науковців розглядають їх як тему своїх досліджень. У таких вчених як: Н. Толстих, І. Дубровіна та В. Мухіна об'єктом вивчення були особливості особистісного розвитку дітей-сиріт при

вихованні за інституційним типом. Розроблено концепції соціалізації особистості (І. Зверева, С. Козлова, А. Капська, В. Абраменкова, А. Мудрик, Л. Хухлаєва). Визначено недоліки інституційного виховання (Г. Сем'я, Н. Толстих, А. Прихожан). Досліджено роль соціальних інститутів у соціалізації дітей (С. Савченко, А. Мудрик, Л. Рубашевська, В. Бочарова, І. Зверева), технології виховної роботи для сприяння соціалізації дітей в інтернатних закладах (Л. Хухлаєва, С. Куліковська, С. Козлова). Вивчення механізму соціального захисту дітей в Україні та шляхи його вдосконалення (Г. Юрчик, Т. Максимчук, Л. Безтелесна). Виявлено значимість впливу середовища соціальних гуртожитків (Л. Буєва, Л. Карнаух, Т. Кравченко, Л. Коган, А. Капська, С. Шашенко, В. Шинкарук). Проблема соціалізації молоді, позбавленої батьківського піклування висвітлена у працях І. Зверєвої, В. Москаленко, І. Кон, А. Мудрик, Г. Лактіонової та інших.

Поняття «соціально-педагогічна підтримка» набуває все більшого визнання та поширення при визначенні цілеспрямованої професійної діяльності соціального педагога зі створення сприятливих умов для особистості у її життєвому самовизначенні та кращих потенціях. До його осмислення з різних наукових позицій долучалися педагоги (Л. Аксьонова, Т. Анохіна, О. Арсентьєва, О. Газман, Н. Гундирева, І. Євграфова, Н. Іванова), психологи (А. Асмолов, Г. Бєвз), соціальні педагоги (О. Безпалько, С. Балер, Н. Заверико, З. Кияниця, Т. Лях, І. Макаренко, А. Мудрик, Ж. Петрочко, Г. Постолук, В. Тесленко, І. Трубавіна, Н. Чернуха та ін.). Питанню педагогічної підтримки дітей присвячено роботи вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема: В. Бедерханової, О. Газмана, І. Зязюна, Н. Крилової, Н. Михайлової, К. Роджерса, Г. Сороки, В. Тесленка, С. Юсфіна та ін. Проте, проблема педагогічної підтримки дітей-сиріт майже не розроблена.

Спочатку адресний, індивідуалізований характер підтримки дитини передбачає її дослідження стосовно різних категорій «важкого дитинства», до яких належить деяка частина вихованців інтернатних установ, дітей-сиріт, які мають великі труднощі в ситуації входження у самостійне життя. Аналіз

наукових джерел щодо цієї категорії дітей дозволили виявити ряд протиріч, що характеризують життєдіяльність інтернатної установи, які ускладнюють процес соціалізації сиріт. Позначимо деякі з них:

– між позитивним процесом деінституціоналізації дитячого дома, перетворення його на центр сприяння сімейному вихованню, та негативним процесом широкої регламентації різних сторін життєдіяльності дитини, яка залишилася в установі до виходу з неї, звуження простору свободи та вибору, необхідності повноцінного особистісного становлення;

– між розширенням спектра напрямів соціальної підтримки дитини, яка визначається як чітко позначений набір державних послуг, та обмеженням простору педагогічної підтримки, що реалізується як вільна взаємодія дорослого та дитини у вільному просторі життєдіяльності;

– між державною підтримкою сиріт, які навчаються професії, як грошової субсидії, покликаної видалити матеріальні перешкоди на шляху здобуття освіти, та сприйняттям цієї підтримки вихованцями інтернатних установ як основного стимулу для включення в освіту;

– діти з-поміж сиріт, які перебувають в установі в умовах комплексної турботи про них з боку професійних педагогів частину свого життя, стаючи випускниками і починаючи самостійне життя, виявляються неготовими до вирішення життєвих проблем, відчують труднощі у вирішенні життєвих завдань, тобто не вміють дбати про себе, що можна охарактеризувати як позицію «вивченої безпорадності».

Перші дві суперечності ми розглядали як сучасні умови життєдіяльності інтернатної установи, у рамках якої реалізується педагогічна підтримка дітей-сиріт, як даність, реалії сучасності, які можна змінити тільки на законодавчому рівні. Третє та четверте протиріччя націлювало пошук шляхів їх вирішення, спонукало до постановки проблемних питань:

– як подолати утилітарний підхід, «наросувати» та підтримувати прагнення до освіти як особистісної цінності, елемента піклування про себе та своє майбутнє, яке орієнтує сучасну дитину на освіту протягом життя;

– як мають будуватися відносини турботи про сироту в умовах інтернатної установи та потім – в умовах діяльності служб постінтернатної підтримки, щоб уникнути результату – «вивченої безпорадності»?

Відповідно до вищеописаного розуміння актуальності проблеми була побудована методологічна частина дослідження. Ми хотіли знайти шляхи поглиблення гуманістичної основи педагогічної підтримки сироти на підставі включення до понятійного апарату педагогічної підтримки філософських понять: «екзистенційні проблеми», «сміслоутворення», «турбота», «рефлексія», «свобода»; надати їм педагогічне забарвлення. Серед них основним виступило поняття «турбота», яке розглядається в ряді філософських теорій як сутнісна характеристика людини.

Об'єкт дослідження: педагогічна підтримка сиріт, які випустилися з інтернатних установ, яка реалізується у вигляді наставництва та спрямована на вирішення особистісних проблем.

Предмет дослідження: технології педагогічної підтримки сиріт, засновані на екзистенційних ідеях турботи про себе та інших, що реалізуються за допомогою наставництва.

Мета дослідження: теоретична розробка технології педагогічної підтримки сиріт, заснованих на екзистенційних ідеях турботи про себе та інших, з обґрунтуванням можливості їх практичного застосування на етапі випуску з інтернатної установи.

Завдання дослідження:

- розкрити понятійний апарат проблеми педагогічної підтримки дітей-сиріт;
- виявити екзистенційні, соціальні та освітні проблеми сиріт, що знаходяться на етапі вступу до самостійного дорослого життя;
- розкрити сучасні підходи, що реалізуються в різних центрах та установах підтримки сиріт, які вступають у самостійне життя;
- розробити технології педагогічної підтримки сиріт, засновані на філософських ідеях рефлексивної свідомості, турботи про себе та інших;

– науково обґрунтувати технології педагогічної підтримки дітей-сиріт у вигляді індивідуальної програми наставництва.

Для вирішення поставленої мети та завдань було використано ряд методів дослідження: порівняльний аналіз і синтез для концептуалізації понять «екзистенційні проблеми», «сміслоутворення», «турбота», «рефлексія», «свобода», «педагогічна підтримка» та принципів їх функціонування, історичний метод; моніторинг наявних даних для визначення стану проблеми, контент-аналіз наявних статей з данної тематики, системний та логіко-структурний метод.

Теоретична значущість дослідження.

- розкрито зв'язок екзистенційних, соціальних та освітніх проблем, у якій «западає» екзистенційна ланка турботи про себе, що породжує утилітарну, утриманську позицію у сфері рішення соціальних та освітніх проблем, споживче ставлення до навколишніх;

- подано узагальнений соціальний портрет дитини-сироти (16-19 років), яка завершує своє перебування в інтернатній установі та переходить до самостійного життя, яке включає характеристику екзистенційних, соціальних, освітніх проблем та особистісних способів їх вирішення, пов'язаних з умінням-невмінням піклуватися про себе, що породжують самостійно-утриманську позицію, яка виражається в потребі внутрішньої-зовнішньої турботи;

- розкрито узагальнену характеристику перехідного етапу життєдіяльності інтернатної установи (дитячий будинок-центр сприяння сімейному вихованню), представлену формуванням нового побутового простору, регламентацією різних сторін життя сиріт, пошуком для дитини прийомної сім'ї, потребою у розробці нових напрямів підготовки до самостійного життя;

- розроблено якісний метод дослідження – екзистенційне есе, що дозволяє виявити міру готовності дитини до вирішення власних проблем на етапі випуску з інтернатної установи.

Практична значущість дослідження.

- розроблено критерії та показники, що дозволяють аналізувати соціальну

ситуацію дитини-сироти з позиції її готовності піклуватися про себе та вирішувати власні екзистенційні, соціальні та освітні проблеми;

- розроблено якісний метод дослідження – екзистенційне есе, що дозволяє виявити можливість випускника сирітської установи та ступінь його готовності самостійно вирішувати особисті проблеми, що виникають;

- показано результати застосування у практичній діяльності технології індивідуалізованої педагогічної підтримки, заснованої на ідеях турботи про себе та інших, що реалізуються у формі наставництва, наведено приклади індивідуалізованих маршрутів підтримки тривалого часу, націлених на формування відносин турботи про себе та інших.

РОЗДІЛ 1

ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ПРОБЛЕМИ: ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ-СИРИТ НА ЕТАПІ ВИПУСКУ З ІНТЕРНАТНОЇ УСТАНОВИ

1.1. Педагогічна підтримка як предмет теоретичного аналізу у сучасній науці

Аналіз вивченої літератури підтверджує, що проблема сирітства недостатньо вивчена. Перш за все, це стосується питання соціально-педагогічного супроводу дітей-сиріт в умовах школи-інтернату або дитячого будинку. Як показує аналіз діючих навчальних планів і програм установ для дітей-сиріт, їх соціальна адаптація не розглядається як основний кінцевий результат всієї освітньої діяльності. Інтернати, дитячі будинки все ще орієнтовані на формування знань і умінь з загальноосвітніх предметів без урахування значення їх для соціальної адаптації. Відсутність цілісних програм підготовки до самостійного життя знижує ефективність даної роботи.

Наукові праці О. Безпалько, А. Капської, І. Пеші, Н. Комарової, М. Петриченко та ін. присвячені дослідженню соціального сирітства як сучасного феномену, розкриттю його сутності та причин. Соціально-педагогічні основи формування і розвитку особистості розкриті в працях Б. Ананьєва, Л. Божовіч, Л. Виготського, А. Леонтьєва, А. Петровського, С. Рубінштейна та ін. Особові особливості дітей-сиріт різносторонньо вивчаються різними фахівцями – І. Дубровіной, С. Забрамною, Е. Казаковою, В. Мухіной, А. Прихожан, Е. Стребельовою, Н. Товстих, Л. Шипіциною та ін. [9, 10, 50, 52, 68].

Поняття «підтримка» активно досліджується у різних науках про людину: у соціології, психології, педагогіці, соціальній педагогіці, медицині. Найбільш значущим для нас є роботи з проблеми підтримки: педагогічні (О. Газман, Н. Крилова, та ін.); соціально-педагогічні (М. Галагузова, Н. Заверико,

С. Расчетіна, Н. Суртаєва та ін). У педагогіці підтримка досліджується як самостійний процес, рівноцінний навчанню та вихованню, орієнтований на надання допомоги дитині, яка перебуває в зоні ризику: «значимість процесу підтримки посилюється багаторазово, якщо дитина втрачає ціннісні смисли у взаємодії з дорослою людиною, якщо вона стоїть на межі відторгнення педагогічних процесів» [65,66]. У всіх цих випадках повернення дитини в русло виховання та освіти потребує зусиль з боку фахівців. Ці зусилля трансформуються у процес підтримки та супроводу дитини. Підтримка та супровід – дві сторони одного процесу, сенс якого полягає:

- у навчанні дитини самостійно планувати своє майбутнє, вирішувати проблемні ситуації, формувати освітній маршрут;
- у готовності дорослої людини «відгукуватися на ситуації емоційного дискомфорту людини, яка росте» [21, 43, 66].

Сучасні педагогічні словники визначають педагогічну підтримку як «діяльність професійних педагогів та психологів з надання превентивної та оперативної допомоги дітям (підліткам) у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним та психічним здоров'ям, діловою та міжособистісною комунікацією, з успішним просуванням у навчанні, професійним самовизначенням» [21]. У даному визначенні представлені дві «частини» єдиного процесу педагогічної підтримки:

- широкий спектр індивідуальних (соціальних, психологічних, педагогічних) проблем, що ускладнюють життя дитини;
- способи їх вирішення на основі різних видів (превентивної та оперативної) допомоги.

Засновник педагогіки підтримки дослідник О. Газман [19, 20] розглядав цей феномен в такий спосіб. Розробляючи теорію педагогічної підтримки в умовах переходу від соціалізму до капіталізму, розширення спектру дитячих свобод, загальної орієнтації педагогіки на процеси індивідуалізації та успішність дитини, автор запровадив два основні поняття:

- «педагогіка необхідності»: у її рамках підтримка розглядалася як

індивідуальний підхід педагога до дитини з урахуванням особистісних та соціальних характеристик останньої;

– «педагогіка свободи»: у її рамках підтримка орієнтувалася на надання можливості дитині «вирощувати у собі...», тобто реалізовувати власний потенціал. Виділимо кілька ідей, значимих для аналізу предмета дослідження.

По-перше, звертаючись до варіанта підтримки у рамках педагогіки свободи, О. Газман акцентував увагу на індивідуальності дитини, її самотності, внутрішньому стрижні, позначеному як «Я-самість» [19]. Наголошуючи на індивідуалізованому характері дитячих проблем, автор вважав, що, приступаючи до їх вирішення, педагог повинен звернутися безпосередньо до того, що є в особистості дитини (мотиви, потреби, інтереси, представлені лише на рівні можливості), що можна підтримати, оскільки воно реально існує.

По-друге, внутрішній механізм педагогічної підтримки автор позначив поняттям свободоспроможність, під якою мається на увазі спонукання до свободи дій у вирішенні власної проблеми. Таке розуміння передбачає, що суть підтримуючого ставлення полягає у формуванні в дитини суб'єктної позиції, яка полягає у саморегуляції своїх дій, умінні планувати, проектувати, робити вибір, що мета підтримуючого ставлення полягає у стимулюванні саморозвитку дитини.

По-третє, автор та його послідовники запропонували варіант технології вирішення дитячих проблем у формі осмисленої бесіди, яка ґрунтується на «конкретних кроках вирішення проблеми в режимі діалогу»: проаналізувати внутрішні емоції дитини; допомогти дитині побачити та усвідомити її проблему; допомогти визначити особисте ставлення дитини до проблеми; допомогти побудувати зразковий шлях рішення – «що робити»; визначити способи вирішення – «як робити»; сприяти активному вибору варіантів розв'язання; стимулювати самостійну розробку плану дії.

У педагогічній літературі поняття педагогічної підтримки представлено рядом визначень і суджень, які доповнюють одне одного. Дослідники процесу педагогічної підтримки розглядають її наступним чином:

– «допоміжне ставлення, що забезпечує атмосферу довіри та безпеки у взаємодії «дорослий-дитина», та процеси актуалізації потенційних ресурсів дитини, необхідних для вирішення проблеми» [22];

– «специфічна психолого-педагогічна і моральна взаємодія, де є вільне спілкування дорослого і дитини, яка націлена на самореалізацію (саморозвиток і творчу діяльність)» [21];

– «товариські відносини дорослого та підлітка, які створюють для підлітка ситуацію свободи зростання та дії, а не залежності від допомоги дорослого» [10,37,42];

– наслідок природної довіри дитини, яка перебуває у пошуку допомоги та захисту, де підтримуючий педагог усвідомлює власну відповідальність за емоційне самопочуття та розвиток дитини, оскільки вона постає перед ним у беззахисному стані, у зв'язку з чим підтримка може розглядатися як спільна підтримка дітей, спрямована на створення сприятливої атмосфери довіри та доброзичливості, завдяки чому можлива співпраця та взаєморозуміння; індивідуально-особистісна підтримка дитини, до якої входить діагностика її розвитку, освіченості та вихованості на поточному етапі, що дозволяє виявити та проаналізувати особисті проблеми дитини;

– «система педагогічної діяльності, яка розкриває особистісний потенціал людини» [42].

Завдання підтримуючих педагогів можна умовно поділити на кілька груп: охорону та захист прав дітей; проведення занять, розділених за сферами інтересів, нахилів та життєвих установок сиріт; навчання дітей подоланню особистих проблем.

Підтримка націлена:

– на актуалізацію переживання «позитивного почуття упевненості у собі, своєї потреби, що виникає під час співпереживання та отримання допомоги»;

– на навчання дитини самостійному вирішенню проблем, що виникають;

– на приведення дитини до ситуацій успіху, що дозволяє підвищити статус через позначення її особистого вкладу в спільну справу – все це сприятиме

усвідомленій самореалізації особистості;

– на зв'язок із процесами соціалізації: відповідність «реальним вимогам соціального середовища, за збереження самостійності людини у протистоянні її (середовища) негативним впливам». У зв'язку з цим, для ефективної підтримки дитині потрібно враховувати і фактори соціального середовища, і вік та індивідуальні особливості дитини;

– на зменшення «впливу на дитину негативних наслідків».

Аналіз наукових поглядів на поняття педагогічної підтримки дозволяє виділити єдину спрямованість, значущу для нашого дослідження: «дбайливе ставлення до внутрішнього світу дитини як індивідуальної та неповторної істоти, здатної вирішити свої проблеми способом, адекватним її індивідуальності» [29, 39].

У загальному сенсі технологія визначається як сукупність методів та прийомів, необхідних для будь-якого процесу. Тлумачний словник визначає технології як «сукупність прийомів, які застосовують у будь-якій справі, майстерності, мистецтві». Педагогічні технології можна розглянути так:

– «установно-методичний інструментарій педагогічного процесу»;

– «упорядкована сукупність дій, операцій та процедур, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату в умовах освітнього процесу, які змінюються»;

– «сукупність методів, прийомів навчання, що гарантовано призводять до заданого результату»;

– як певний алгоритм дій вчителя та учня.

У цілому нині технології у педагогіці розглядаються як система, де дії дорослого та дитини зумовлені суворим алгоритмом. Педагогічна підтримка, з одного боку, може здійснюватися за встановленими правилами, у разі модернізуючись у технологію. Разом з тим педагогічна підтримка дитини – індивідуальний процес, який залежить від особливостей дитини та різних факторів соціального середовища яке її оточує. Тому аналізувати технології педагогічної підтримки слід із різних методологічних позицій.

у першу чергу, педагогічні технології можна розглядати як системний метод, системна сукупність «всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які використовуються задля досягнення педагогічних цілей». Системний підхід до процесу педагогічної підтримки розглядають вчені, які підкреслюють, що «педагогічна підтримка набула статусу педагогічної технології, яка забезпечує повноцінне розкриття потенціалу особистості за допомогою надання допомоги у подоланні соціальних, психологічних та особистісних труднощів» [42, 43, 63]. Дослідники відзначають, що педагогічну підтримку можна назвати технологією, якщо буде виділено «елементи, які реалізуються у певній послідовності», вибудований певний технологічний цикл, якщо вона буде представлена у вигляді алгоритму, що складається з етапів та стадій спільної діяльності педагога та дитини, що дозволить покращити ефективність освітньої та виховної діяльності. У аналізі поняття «педагогічні технології» й у руслі дослідження його суб'єктної складової важливими були судження про необхідну адресність педагогічної підтримки та навчання дитини самостійному вирішенню особистої проблеми через її індивідуальність. Автори вказують, що для продуктивної взаємодії з дитиною необхідно враховувати особливості її особистості, інтереси та пріоритети, соціальне оточення, особливості розвитку. Важливо побудувати ефективне спілкування, засноване на довірі, взаєморозумінні та взаємоповазі. Враховуючи всі перелічені фактори, можна побудувати технологію підтримки конкретної дитини гуманістичної спрямованості.

Другим таким підходом є антропологічний підхід. У суспільстві пріоритетними стають відносини у системі «людина-людина», отже, на думку В. Соломіна, «існує потреба у розробці та застосуванні гуманітарних технологій» [72, 73]. У гуманітарному освітньому процесі необхідно вивчення «особливостей вихованців та учнів, що передбачає аналіз інтересів, потреб, мотивів, тобто гуманітарних знань про їхню особистість» [73]. Тому гуманітарні технології можна визначити як технології, орієнтовані на «розвиток людської особистості та створення відповідних умов для цього».

Сучасна наука виділяє такі особливості гуманітарних технологій:

– «м'який взаємний вплив сторін, груп та окремих осіб один на одного, при якому засоби прямого авторитарного тиску не розглядаються як інструменти управління»;

– допомога людині «влаштуватися, закріпитися в дедалі більш агресивному інформаційно-насиченому середовищі»;

– технології «м'якого людського впливу», «програми, орієнтовані на людину», у тому числі спрямовані на створення та зміни правил поведінки людей, «технології розуміння», які застосовуються до вирішення проблем у сфері соціальної практики та особистісного самовизначення.

Гуманітарні технології «допомагають людині адаптуватися в соціальному середовищі», вони «мають гармонізувати відносини людини з життєвим середовищем, беручи участь у вирішенні кризових та конфліктних ситуацій, враховуючи ціннісні позиції іншого та керуючись антропоцентричною стратегією». Гуманітарні технології спрямовані на пошук того виду виховної діяльності, де дитина може зайняти активну позицію, бути суб'єктом, що створює власний спосіб життя, приймає рішення, проектує свої дії. На думку сучасних авторів, процес здійснення гуманітарних технологій має нелінійний характер і залежить від особистісних характеристик взаємодіючих суб'єктів. Педагогічна підтримка як м'яка технологія може бути представлена як послідовність ситуацій контактної взаємодії та ситуацій посередництва, усередині кожної з яких педагог «варіює» діями залежно від особистісних характеристик дитини.

Підтримка незахищеної категорії дітей-сиріт повинна проходити технологічно і цілеспрямовано. Фахівцям відводиться така роль: «професійно підготовлені люди виявляють, визначають і вирішують проблеми дитини, яка опинилась у ситуації, коли порушуються її базові права» [39]. Така підтримка буде спрямована на соціалізацію особи дитини групи ризику, тобто на оволодіння нею нормами та правилами життя в суспільстві. За підтримки сиріт «акцент робиться не так на задоволенні найпростіших потреб дітей, а на

формуванні соціального досвіду дитини». Перебуваючи в стінах інтернатної установи, діти повинні отримувати уявлення про спектр соціальних ролей, поведінкові характеристики, типи суспільних відносин тощо. Тільки комплексне уявлення про світ дозволить сиротам потім «гармонійно включитися до системи суспільних відносин поза дитячого будинку» [16]. Зробити це можливо шляхом індивідуального підходу до вихованців інтернатної системи – важливо стежити за формуванням соціального досвіду кожної дитини, а не виховної групи в цілому. Зробити це можна за допомогою технологій педагогічної підтримки. Відносини повинні бути вибудовані так, щоб сироти мали можливість звернутися до фахівця, який допомагає, у разі «рецидивів», коли їм необхідна консультація на тому чи іншому етапі життєвого шляху: «завдання педагогічної підтримки – встановлення необхідного балансу, за типом реального «містка», де відбувається зустріч та співвіднесення різноспрямованих інтересів і цілей та їх конкретних носіїв: дорослого, педагога-професіонала та підлітка, до якого спрямована діяльність дорослого» [46]. Підтримка має вибудовуватися як спеціально організований процес. Фахівці, які працюють із дітьми, зазначають, що завдання підтримки – стати реальною відповіддю на поточний стан справ у окремо взятої сироти. Тому необхідно розробляти і здійснювати спеціальні програми підтримки, які торкаються питань соціалізації сироти, які «можуть компенсувати неблагополучний досвід та обставини життя дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків» [73]. На думку Т. Майданової, індивідуальний підхід, що реалізується через участь сиріт у заняттях інформаційного характеру, предметних консультаціях, тренінгах та іграх дозволить підвищити якість соціально-педагогічної підтримки. Автор виділяє дві стадії соціалізації. На першій стадії, яка протікає від народження до закінчення підліткового віку, дитина оволодіває основними соціальними ролями та функціями, а швидкість оволодіння безпосередньо залежить від індивідуальних особливостей особистості. На наступній стадії соціалізації відбувається відтворення досвіду та активізація процесу індивідуалізації особистості. Автор зазначає, що «соціальна орієнтація вихованця дитячого

будинку визначається не тільки і не стільки обсягом та якістю знань, скільки поведінкою». Тому в самотійному дорослому житті сироти і мають певні труднощі – вони не можуть адаптуватися до проживання без зовнішнього контролю. Подолати це допоможуть штучно створені педагогічні умови, створені задля знайомства із соціальними ролями, самовизначення, формування адекватної самооцінки тощо.

В самотійному дорослом житті дитині потрібна така людина, яка б сприймалася нею позитивно, і могла підтримувати сироту в різних ситуаціях, діяла б як наставник. Наставництво як офіційна форма допомоги дитині, яка проживає в закладах інституційного догляду вже давно є предметом ретельного аналізу для соціологів, психологів, правників. Зарубіжні вчені М. Джейкобі та Р. Мартін обґрунтовували зміст поняття «наставництво», Й. Лангмейер вказував на негативний вплив інституційних закладів на психічний розвиток дітей.

Серед українських вчених, хто першим звернувся до цієї проблематики, слід назвати О. Байдарову [5]. Дослідження В. Кузьміна визначає основні проблеми інтеграції дітей у суспільство (освітні, побутові, сімейно-побутові, соціально-економічні, культурно-дозвіллеві, стан здоров'я), які успішно вирішуються в парі «дитина-наставник» [48]. Питання здійснення захисту прав та інтересів дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування як вразливої категорії населення шляхом надання їм індивідуального помічника, а також аналіз закордонного досвіду представлені в науковій розвідці Н. Адаховської [1]. До явища «сирітства» в Україні та шляхів вирішення цієї проблеми звертається дослідниця Л. Овчарова [49]. Наукова стаття В. Леонової розглядає проблему наставництва як альтернативну форму допомоги дітям, особливо, підліткового віку [39]. Серед останніх публікацій виділимо наукову розвідку О. Гук та Ю. Удовенко, присвячену аналізу особливостей забезпечення установі процесу наставництва в нашій державі [18].

У соціальній роботі технологія наставництва була вперше застосована у Сполучених Штатах Америки як перший проект установи «Старші брати, старші сестри», який об'єднав добровольців, які стали наставниками наставників сиріт,

дітей із хронічними захворюваннями або з сімей батьків із хронічними захворюваннями, дітей із неповних сімей, підліткам – правопорушникам тощо. Організація «Старші брати, старші сестри» сьогодні існує у багатьох країнах світу. Її мета – реалізація проектів індивідуального наставництва, і діти із сирітським досвідом – одна із значущих категорій, яку підтримують наставники. Наставництво – специфічний процес, спрямований на передачу досвіду від досвідченішої людини до менш досвідченої. Це багатоаспектне поняття сьогодні широко досліджується [1, 6, 39, 45, 48,] як особлива технологія, що застосовується у різних видах реальної практики, як форма професійного становлення молодого фахівця та особливий освітній процес, націлений на збереження та передачу знань. У дослідженні ми орієнтуємося на поняття наставництва, яке представлене в педагогічній науці і несе підтримуючу функцію.

У сучасній науці наставництво визначається дуже широко:

– як процес взаємодії «щодо передачі та освоєння досвіду, знань, він може стосуватися і певної професійної тематики, і широкого кола питань особистого розвитку, побудови відносин із навколишнім світом, людьми та ін.» [18];

– як «відносини, в яких досвідчена або більш обізнана людина допомагає менш досвідченому або менш обізаному засвоїти певні компетенції; досвід та знання, щодо яких будуються відносини наставництва, можуть стосуватися як особливої професійної тематики, так і широкого кола питань особистого розвитку» [79];

– як ефективний спосіб передачі знань, умінь, навичок наставленому – підлітку, учню чи студенту – від досвідченішого який володіє необхідними компетенціями авторитетного дорослого – наставника. Наставництво не обмежується збільшенням знання, разом з конкретними практичними навичками наставник також отримує підтримку в соціалізації, дорослішанні та реалізації своїх кар'єрних очікувань [37];

– як «універсальна технологія передачі досвіду, знань, формування навичок, компетенцій, метакомпетенцій та цінностей через неформальне

взаємозбагачувальне спілкування, засноване на довірі та партнерстві»;

– як спосіб супроводу через передачу особистого досвіду, де значущою стає особистість наставника;

– як персональне огранювання таланту: «наставник – зворотний бік медалі таланту. Визначення вузьке, але вимогливе – воно вимагає від кожного наставника великої роботи, пошуку того самого таланту, який є у будь-якій людині».

Суб'єктами наставництва зазвичай є: підопічний, наставник та куратор пари. Куратором може стати «особа, що здійснює процес супроводу пари, це фахівець центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі – ЦСССДМ), що розділяє ідеї наставництва, готовий до їх реалізації, який має для цього професійно-особистісні якості» [45], який організовує і координує наставництво. Куратор повинен взаємодіяти і з наставником, і з його підопічним: діяльність куратора «має дві лінії підтримки – вихованця та наставника» [46]. І. Кон так описував наставницькі відносини: вони «мисляться ... виключно як глибоке особисте спілкування, в якому старший повинен бути одночасно наставником, другом і ідеалом молодшого, і відчувати до нього почуття любові» [46]. Наставник – це особа, яка передає знання та досвід через знайомство «зі своїми поглядами на труднощі, з якими їм доводиться стикатися, і на перспективи, які перед ними відкриваються»; – людина, яка «має успішний досвід у досягненні життєвого, особистісного та професійного результату, готова поділитися досвідом і навичками, необхідними для стимуляції та підтримки процесів самореалізації та самовдосконалення того, хто навчається».

Форма технологій наставництва стосовно взаємодії з сиротами вимагає великої включеності, відповідальності та самовіддачі [1]. Позиція наставника дитини-сироти передбачає взаємодію з однією конкретною дитиною у процесі її дорослішання; сприяння у виборі освітнього шляху; допомогу на етапі переходу до самостійного життя; надання дитині можливості досвіду передбачуваних, надійних відносин із визнанням цінності її як особистості. А. Пасічник відзначає, що основне завдання наставника – допомога в адаптації сироти до дорослого

життя, оскільки «вихованець дитячого будинку випускається практично беззахисним, тому що в установі більшість питань вирішуються системою» [46]. Автори закликають наставника допомогти сироті, що випускається з інтернатної установи, не тільки у вирішенні конкретних побутових питань, але й сприяти здобуттю освіти [47].

Технології педагогічної підтримки дітей-сиріт нині активно застосовують соціально орієнтовані некомерційні установи (громадські установи (далі – ГО) та благодійні фонди (далі – БФ)). Діяльність таких установ спрямована на індивідуальне наставництво та підтримку конкретної дитини. Проекти реалізуються довгостроково та за участю добровольців, які після тривалого навчання стають індивідуальними наставниками для сиріт. Для підсумкового аналізу було обрано ті проекти, де рівнозначною виступала ідея турботи та перебування сироти у відносинах турботи, що відповідає інтересам нашого дослідження. Наставництво в подібних проектах розглядається як «підтримка та встановлення молоді особистості на шляху розвитку власного потенціалу та власних навичок, а також вибору та професійного становлення у певній сфері [48].

Розробка поняття «турбота» в сучасній педагогіці розпочалася у другій половині ХХ століття. Судження про цей феномен представлені у працях:

– Ш. Амонашвілі: автор прирівнював турботу до гуманності, ставлячи її в один ряд з допомогою, співчуттям та співпереживанням [7];

– І. Аванесян, яка, посилаючись на результати американських досліджень кінця ХХ століття (Д. Нобліт, Д. Роджерс, У. Соллівен та ін.) [83], зробила висновок, що психологічна потреба піклуватися про іншого закладена в людині з народження. Турбота допомагає людині розвиватися у суспільстві: «взаємообмін турботи заснований на соціальних відносинах, об'єднанні почуттів та дій» [51]. В. Бистрова виділяє [52] окремий вид турботи – педагогічну, трактуючи її як особливий процес, спрямований на сприяння вихованню; становлення турботи підлітка про себе; формування активної позиції стосовно свого життя; власний пошук та вибір вирішення життєвих завдань, засобів для їх

реалізації; особисту оцінку своїх дій. Дослідники сучасної педагогіки називають інші особливості педагогічної турботи:

- допомагає дитині «впоратися з глобальними проблемами свободи, самотності, відповідальності та ін.» [40].

- відбувається завдяки послідовним зусиллям, спрямованим на «здійснення блага для того, про кого дбають, турбуються» [11].

У роботах [12, 13, 22, 25, 26], присвячених проблемі сирітства, зустрічається ряд суджень, пов'язаних із ставленням турботи. Наведемо їх:

- порушення чи відсутність турботи «породжує складні феномени психологічного плану та веде до асоціальності, тобто до спотворення уявлень про способи спільної життєдіяльності людей, до порушень у сфері відносин та спілкування» [36];

- «турбота про знедолених дітей актуалізує важливість створення соціально-педагогічних умов для виховання моральної особистості в дитячих будинках» [72];

- «згубний характер турбота набуває, якщо вона за рівнем інтенсивності не відповідає потребі особи, про яку турбуються, тобто є або надмірною, або недостатньою» [8].

Звернемося до робіт, у яких зближуються поняття «підтримка» та «турбота». Більшість авторів ототожнюють педагогічну підтримку із турботою у випадках, коли підтримка спрямована на надання допомоги дитині у вирішенні її життєвих проблем, на сприяння особистісному зростанню дитини, на формування самостійності в оцінці своїх дій. Автори зазначають, що турбота – це завжди особливе ставлення, включеність до життєвої ситуації дитини. При цьому «дбайливий» компонент підтримки не передбачений регламентами, не включений до алгоритму технології підтримки – він залежить від особистісних якостей педагога та його ставлення до дитини: «педагог як суб'єкт освітнього процесу здійснює педагогічну підтримку по відношенню до свого учня, а як людина, особистість – дбає про нього» [8]. Найбільше значення має особистість того, хто піклується, його переживання щодо благополуччя іншого. Автор

наводить як приклад дієслово «турбувати» (тобто заподіяти турботу), тобто усвідомлено опинитися з іншою людиною в ситуації, яка вплине на розвиток і становлення її як особистості. Разом з авторами ми виділяємо синонімічний ряд, об'єднуючи підтримку з допомогою, сприянням, співчуттям, співпереживанням, створенням опори для підопічного.

1.2. Узагальнений соціальний портрет дитини-сироти (за матеріалами сучасних досліджень)

У параграфі поставлено завдання: на основі аналізу психологічних, соціальних і педагогічних досліджень представити узагальнений соціальний портрет випускника установи для дітей-сиріт. При аналізі теоретичних джерел зверталася увага на вміння сироти перебувати у відносинах турботи про себе та інших. Безпосередньо показників турботи в дослідженнях виявлено не було, проте можна було виділити різні фактори, що так чи інакше показують вміння і можливість сиріт самотійно піклуватися про себе.

Психологічні труднощі дітей-сиріт обумовлені їх тривалим перебуванням у закладі закритого типу та негативним досвідом, який вони пережили до потрапляння у дитячий будинок. Згідно зі статистичними дослідженнями, близько 70% дітей, які перебувають сьогодні в установах для сиріт, є соціальними сиротами [83, 64, 66]. Їх батьки позбавлені батьківських прав, але у ряді випадків можуть підтримувати контакт з дитиною. Діти, у більшості випадків, пам'ятають свою сім'ю і хочуть повернутися додому. Ця обставина певним чином позначається на становленні особистості: діти, хоч і отримують повноту піклування про них з боку співробітників дитячого будинку, відчують внутрішню суперечність від перебування в установі та хочуть до батьків [47, 66]. Н. Хрикіна характеризує установі для дітей-сиріт наступним чином: «обмеженість простору існування; відсутність можливості здійснити вільний вибір виду діяльності; обов'язковий характер спілкування з дітьми та дорослими;

дефіцит соціокультурного досвіду; спосіб життя в установі, який привчає дитину до того, що її забезпечують та обслуговують, а також відсутність в особистому досвіді дитини моделі благополучної сім'ї». На думку дослідників, діти потрапляють у систему державних установ, переживши важкий травматичний досвід: відкидання сім'єю; розрив відносин із близькими; втрата близьких; порушення здоров'я; насильство. Перший час, перебуваючи в установі, дитина відчуває недовіру до всіх і не хоче вступати у близький контакт із будь-ким. Їх характеризують: «закритість, ізоляваність від суспільства, втрата соціальних зв'язків, тобто розрив між суспільством та вихованцем дитячого будинку» [4, 6]. Вихованець дитячого будинку зазнає комунікативних труднощів, які впливають на взаємини з однолітками, вихователями та іншими дорослими. Сироти почуваються в дитячому будинку недостатньо комфортно, «вони сприймають місце свого проживання більш холоднішим, зловіснішим, що несе небезпеку, відторгненим, підозрілим» [48]. Досвід проживання в дитячому будинку істотно впливає на самооцінку, ставлення до себе, знижуються самоповага і симпатії до себе. Для більшості сиріт характерний феномен «вивченої (набутої, завченої) безпорадності» [56]. Даний феномен описує стан людини, яка не робить спроб поліпшити свою поточну життєву ситуацію, хоча має для цього достатньо зовнішніх можливостей. Подібний феномен можна спостерігати у тих людей, які тривалий час перебували в ситуаціях, які не підлягали їх контролю, які неможливо було змінити, «відсутність можливості впливати на те, що відбувається» [4]. Людина стає пасивною, відмовляється від будь-яких дій і не хоче змінювати те середовище, в якому звикла перебувати, навіть якщо з'являється реальна можливість щось виправити у своєму житті. Це пояснюється постійним пригніченим чи депресивним станом чи негативним особистим досвідом, отриманим у минулому. Людина не усвідомлює ступінь своєї свободи і хоче, щоб був «дорослий», здатний його контролювати та ним керувати. Подальші дослідження показують, що наслідками появи «вивченої безпорадності» у людини найчастіше стають інфантильність, пасивність, безініціативність, надмірна прихильність до значущого дорослого. Вихованці

установ для дітей-сиріт змушені пристосовуватися до навколишнього середовища: «збіднене місце існування в дитячому будинку сприяє деформованості життєво важливих для дітей-сиріт якостей психіки, таких як, наприклад, допитливість, пізнавальна активність, вибірковість у відносинах з однолітками і тими, хто молодший або старший, особами своєї та протилежної статі, та багатьох інших» [4]. У зв'язку з цим більшість дітей не здатні переживати і співпереживати, оскільки свої емоції та ставлення до того, що відбувається, діти співвідносять зі ставленням значущого для них дорослого, вихователя. Дітям, які виховуються в інтернатних установах, необхідно «адаптуватися до великої кількості людей, у них не задоволені багато соціальних та емоційних потреб, тому часто вони намагаються самоствердитися за допомогою порушення соціальних норм» [6].

У сучасних дослідженнях виділено особливості пізнавальної сфери та розвитку особистості вихованців установ для дітей-сиріт: «емоційна спрощеність; збіднений зміст образу «Я»; занижене ставлення до себе; імпульсивність; несвідомість; несамотійність поведінки; ситуативність мислення; несформованість вибірковості щодо дорослих, однолітків та предметного світу» [11, 13]. Ряд дослідників дитячої психології відзначають особливу роль дорослих у спілкуванні з дітьми, яскраво виражену залежність дітей від дорослого, як позитивно, і негативно забарвлену. Дитина прагне привернути увагу дорослого, завоювати його любов виконанням вимог, слухняною поведінкою. Для дітей-сиріт характерним є порушення у сфері спілкування з дорослими, які впливають на розвиток особистості дитини. Надалі це може вплинути на прояв утриманського ставлення до оточуючих та відсутності відповідальності за своє життя.

Характеризуючи особливості вихованців установ для дітей-сиріт підліткового та старшого підліткового віку Л. Оліференко виділяє такі якості сиріт: «невміння спілкуватися з людьми поза установою; проблеми у встановленні контактів з дорослими та однолітками; проблеми у прийнятті іншої людини; опора тільки на свої бажання та почуття» [28]. Результати низки

досліджень зафіксували «типові характеристики вихованців закритих освітніх закладів: низьку самооцінку, переважання захисних форм поведінки у спілкуванні з дорослими» [29, 32]. Сиротам властиві такі якості особистості, як емоційна нестабільність, напруженість та дисциплінованість. Вони «зазнають труднощів у емоційно-вольовій, інтелектуальній, моральній та фізичній сферах, проблеми з розвитком комунікативних навичок та формування статевої ідентифікації» [1], які впливають на успішну соціальну адаптацію. Дітям необхідна можливість обговорювати пережиті ними соціальні ситуації з дорослою людиною, але вони відчують страх перед нерозумінням з боку вихователя. На одну дитину в інтернатній установі припадає два-три працівники (вихователі та технічний персонал), у зв'язку з чим діти не можуть опанувати великою кількістю соціально-побутових навичок самотійно – сирота не вчиться піклуватися про себе навіть у простих побутових питаннях.

Для сиріт типова проблема відсутності фінансової грамотності, уміння планувати свої витрати та доходи – здебільшого за них це роблять працівники дитячого будинку. Дослідження проблем соціальної адаптованості сиріт [41, 42, 59] доводять, що повнолітні сироти відчують труднощі у прийнятті самотійних рішень та висловлюванні особистої думки. Д. Пастухова [66] вказує, що реалії дитячого будинку не передбачають розвитку всіх необхідних якостей особистості дитини, потрібних для подальшої самотійної адаптації в дорослому житті. Позиція дитини, яка прожила кілька років у дитячому будинку, стає швидше пристосувальною, вона звикає до зовнішніх комфортних умов, а індивідуальні якості та здібності розвиваються несистематично. Ж. Чернова вказує на такі якості особистості вихованців сирітських установ:

– «мають мінімальну зону індивідуального вибору та відповідальності, наприклад, при плануванні способу проведення свого дозвілля, літнього відпочинку, що також не сприяє виробленню навичок довгострокового планування» [66];

– «відсутність належних навичок самотійності та відповідальності за

вчинки та рішення, а також залежна, споживча позиція щодо держави, яка розглядається переважно у контексті надання різноманітних матеріальних та інших благ» [18];

– у випускників спостерігається варіативність життєвих стратегій, які виливаються в установку – стратегію в дорослому житті «Я – сирота, цим потрібно користуватися».

Фахівці, які постійно взаємодіють з сиротами, припускають, що випускники установ для дітей-сиріт не готові відповідати за своє майбутнє, так як ніколи не несли жодної відповідальності. Діти є «одержувачами благ у системі» та при випуску з дитячого будинку у них формується споживче ставлення, вони продовжують чекати на блага від держави. Експертами в галузі сучасного сирітства зазначається, що «багато проблем, характерних для постінтернатського періоду адаптації випускників дитячих будинків до самостійного життя, є зворотним боком тих прав та можливостей, які надаються в рамках державної політики для цієї категорії громадян»: їм характерні: утриманська позиція; неготовність здобувати освіту або працювати за фахом після закінчення навчального закладу; комунікативні проблеми, викликані тривалим перебуванням у закладі «закритого типу». Багато експертів пояснюють це «штучністю середовища, в якому відбувається соціалізація», тобто неможливістю застосування всіх здобутих теоретичних знань на практиці. Це багато в чому пояснюється наявністю «формалізованого розпорядку дня, організації часу дозвілля, підзвітності у своїй поведінці та пересуванні співробітникам установи закріплює у дітей та підлітків звичку до гіперопіки та контролю з боку дорослих і значно звужує можливості для вільного вибору та вироблення самостійності та відповідальності за прийняті рішення, за скоєні дії» [18].

Експерти вважають, що самостійне доросле життя ставить перед сиротами ті проблеми, до яких вони виявляються неготовими в реальному житті, хоча в повному обсязі набувають теоретичних знань у стінах інтернатних установ. Виділяють низку значних проблем сучасного випускника [14]:

- несформованість системи відносин: із суспільством, державою, з друзями;
- неготовність та відсутність навичок сімейних стосунків та навичок побутового самообслуговування;
- утриманство, породжує небажання шукати роботу та працювати взагалі, які формуються в умовах повного державного забезпечення;
- розрив між уявленнями про життя та реальностями самого життя;
- особистісні особливості (занижена самооцінка, відсутність соціального досвіду, нездатність прийняття відповідальності за свій вибір та своє життя);
- обмеженість вибору професій, а відтак нереалізованість і схильність до асоціальної поведінки».

Фахівці називають зазначені проблеми «ефектом замкнутого кола», тобто одні труднощі породжують інші. Дослідники зазначають, що «в інтернатних установах сприяють розвитку навченої безпорадності, діти, виходячи в доросле життя, вміють лише «бути сиротою», вимагати до себе особливого ставлення, чекати на те, що хтось інший зробить усе за них, вони не готові брати відповідальність за своє життя на себе» [14].

Також фахівці виділяють у сиріт модель відокремленої поведінки в соціумі, тобто сиротам віддається перевага перебувати поодиноці або відокремленою компанією, яка протиставляє себе іншому суспільству. У зв'язку з цим ще у підлітковому віці сироті необхідний значущий дорослий, який «може зіграти позитивну роль у розвитку підлітка, надихнути, навчити, наставити» [14]. Таким чином, «тривале перебування в умовах інституціоналізації нерідко призводить до формування у вихованців установ для дітей-сиріт особливого соціально-психологічного статусу», який характеризується:

- наявністю утриманських установок;
- відсутністю бажання здобувати профільну освіту та нерозумінням зв'язку між здобуттям освіти та подальшим професійним становленням;
- низьким рівнем бажання до праці та професійного становлення;
- низькою правовою грамотністю, невмінням захистити себе та свої

інтереси на правовому рівні або скористатися належними пільгами та гарантіями;

- труднощами у встановленні контакту з оточуючими;
- залежністю від думки оточуючих, поведінкою «жертви», невмінням захистити себе в конфлікті та інше.

Дослідження [10, 43, 65, 78] показують, що сироти можуть перебувати на одному рівні інтелектуального розвитку зі своїми однолітками і в деяких випадках навіть демонструвати підвищені результати навчальної діяльності. Найчастіше це пояснюється вмінням виконувати завдання на зразок, беззаперечно слухати викладача (ці навички розвиваються у дитячому будинку, де сироти мотивовані слухати старшого, вихователя). Сироти добре сприймають інструкції, але водночас мають проблеми з довільною поведінкою. Вони до школи добре читають, вважають, чи вміють писати. Але завдання, де слід проявити фантазію, відійти від зразка, висловити свої бажання чи діяти відповідно до своїх рішень для сиріт, викликають певні труднощі. Їм складно вигадати самостійну гру або працювати над індивідуальними проектами. У дослідженнях Е. Байер [12], присвячених порівнянню емоційно-вольової сфери дітей, що виховуються в установах для сиріт та в кровних сім'ях, а також порівняння уявлень про освітню діяльність таких дітей, підкреслюється, що «сімейні» діти, хоч і мають низку проблем з навчанням, сприймають здобуття освіти як самоцінність та можуть прогнозувати перспективи від здобутої освіти. Вихованці установ для сиріт, хоч і мають деякі освітні здобутки, стурбовані, скоріше, не процесом здобуття знань як таких і подальшими обріями можливостей, а зацікавлені в миттєвій похвалі від значущих дорослих, своєрідним визнанням своїх здібностей, при подальшому здобутті професійної освіти – знаходженням вигоди, наприклад, отримання стипендії.

Здебільшого сироти не будують довгострокових планів, пов'язаних із здобуттям освіти, і не розглядають свою освіту як цінність. Вивчення проблем сиріт пов'язують із адаптацією у самостійному дорослому житті, з вибором професії, з подоланням соціальних труднощів [29, 63]. Вибір освітнього закладу

та «подальше професійне становлення у сиріт відбуваються інакше, ніж у їхніх однолітків, які в сім'ї» [55]. У більшості випадків сироти не орієнтуються на свої індивідуальні бажання, таланти та здібності. Вони або розглядають майбутню професію з практичної точки зору, або стають залежними від стандартів та правил, прийнятих у конкретному дитячому будинку. При цьому «важливим при виборі професії є якнайшвидша економічна незалежність» [55]. Показниками успішної адаптації випускників установ для дітей-сиріт до самостійного дорослого життя експерти вважають здобуття освіти та професії, стабільну зайнятість, стійкі партнерські відносини, наявність власних дітей.

Можна позначити такі моделі типових життєвих траєкторій випускників установ для дітей-сиріт:

– «основна частина вихованців орієнтована на отримання середньоспеціальної освіти, після закінчення 9 класу вступає у ліцеї або коледжі» [74];

– «часта зміна місця роботи, викликана нездатністю дотримуватись вимог трудової дисципліни, а також розбіжність між домаганнями та реальним рівнем оплати праці» [80].

За підсумками проведеного у низці суб'єктів України моніторингу можна назвати кілька груп випускників за рівнем складності проблем, з якими стикаються під час постінтернатної адаптації.

Перша група характеризується високим рівнем соціальної компетентності. Випускники вміють планувати, прогнозувати власне майбутнє, мають інтерес до здобуття освіти, зокрема вищої освіти. По закінченню навчання вони зазвичай влаштовуються працювати за фахом чи проходять професійну перепідготовку. Їм потрібна підтримка з боку фахівця, що допомагає, на початковій стадії випуску з установи для сиріт. Потім вони можуть звернутися за соціально-педагогічною допомогою, але ставлять конкретні питання, маючи план своїх дій.

У другій групі випускників соціальні навички сформовані на недостатньому рівні, вони мають складнощі при прогнозуванні маршрутів свого життєвого шляху. Вони можуть відчувати труднощі з вибором освітнього

закладу, у процесі навчання займають пасивну позицію, немає широкого кола спілкування, відчувають труднощі з профорієнтацією. З боку спеціалістів, що допомагають їм потрібна підтримка і на етапі життєустрою після випуску з установи, і на етапі здобуття освіти, і на етапі входження в професію. Вони потребують мотивування для звернення за соціально-педагогічною допомогою і частіше займають пасивну позицію в процесі спілкування зі спеціалістом, який допомагає.

Третя група – випускники спеціалізованих інтернатів для сиріт із корекційним ухилом, які надають підтримку молодим людям з інвалідністю. Соціальні навички, здатність до адаптації у суспільстві розвинені слабо, здобуття освіти та подальше працевлаштування можливе за постійної підтримки допомагаючого спеціаліста.

Четверта група – соціально дезадаптовані випускники: вони найчастіше вступають у відкриті конфлікти, страждають від алкогольних та наркотичних залежностей, ведуть асоціальний спосіб життя, не здобувають освіти, не прагнуть працевлаштування. Ця група сиріт потребує інтенсивного соціального супроводу з боку соціальних педагогів та психологів після випуску з установи для дітей-сиріт.

Постінтернатний супровід із кожною з перерахованих груп випускників установ для дітей-сиріт вибудовується з урахуванням психологічних та соціально-педагогічних особливостей і регламентується законодавством на державному та регіональному рівнях.

Висновок: узагальнені специфічні характеристики особистості вихованців установ для дітей-сиріт, отримані нами в результаті аналізу представлених вище досліджень:

- інтелектуальний розвиток частини дітей-сиріт недостатньо високий, переважає ситуаційне мислення; фіксується «вужкість та бідність змісту мотивів» [58];

- у самооцінці переважає орієнтація на думку інших, частіше – значущих дорослих, власне «Я» частіше не усвідомлюється, спостерігаються труднощі з

прийняттям себе та самоідентифікацією;

- діти зазнають комунікативних труднощів: або надмірно довіряють стороннім дорослим, або виявляють агресію і часто вступають у конфліктні ситуації;

- для дітей характерні: орієнтація на зовнішній покроковий контроль з боку дорослого та рідкісний прояв самостійності у своїх рішеннях;

- сиріт характеризує наявність негативних спогадів про своє минуле, пов'язане з неякісними характеристиками дитячо-батьківських відносин, відсутність позитивних уявлень про перспективи майбутнього.

На відміну від дітей, які виховуються у кровних сім'ях, сироти здебільшого не прагнуть здобути освіту, головна мотивація у процесі навчання – отримання разової вигоди (стипендії, додаткові соціальні виплати, продовження проживання в інтернатній установі на період навчання тощо). Освіта сприймається як спосіб досягнення мети, а не сама мета. Освіта часто не сприймається як становлення на професійному шляху, цінність, розширення подальших перспектив самостійного життя, а як винятковий обов'язок, який «нав'язали» вихователі чи суспільство.

Дослідження показують, що випускник на порозі вступу до дорослого самостійного життя перебуває у ситуації складного (екзистенційного) вибору. Він повинен: вступити в широкий соціум, який видається йому незвіданим і тому ворожим; визначитися з маршрутом життєвого шляху; вибрати напрямок професійної освіти; самостійно розпоряджатися матеріальними благами; займатися саморозвитком; контролювати своє життя та всі поточні процеси. Дитина-сирота не звикла самостійно приймати рішення та нести за них повну відповідальність. Їй складно відійти від позиції утриманства, легше отримувати блага (від держави, благодійних фондів тощо), ніж досягти будь-яких результатів самій. Сирота передчуває свободу і вседозволеність, але водночас цього боїться і не розуміє, як жити без контролю.

1.3. Державне регулювання підтримки дітей-сиріт

Окремим аспектам соціального захисту громадян присвятили свої праці вітчизняні й зарубіжні вчені та фахівці, зокрема А. Александрова, А. Базилюк, Н. Борецька, Л. Вернигора, В. Волик, Д. Галлагер, О. Гаряча, Н. Гринчук, Ю. Дехтяренко, Б. Зайчук, І. Калачова, В. Кириленко, В. Лагутін, Е. Лібанова, Б. Надточій, Л. Ніконова, О. Новікова, Б. Річман, В. Скуратівський, М. Ганслі, Й. Хендшель, П. Таундсен, Ю. Шклярський і багато інших. Поняття соціального захисту населення досить широке і охоплює всі верстви населення тією чи іншою мірою. Це, з одного боку, дає дуже великий обсяг емпіричного матеріалу, а з другого - ускладнює аналіз даної сфери людської діяльності.

Необхідно зазначити, що в поняття соціального захисту різні автори вкладають неоднаковий зміст. Так, на думку В. Лагутіна, це поняття розглядається як «сукупність заходів, що здійснюються у суспільстві для забезпечення суспільно нормативних умов матеріального та духовного життя всіх членів суспільства, насамперед тих, хто не здатний самостійно забезпечити такі умови» [3]. Отже, в цьому терміні головним чинником є суспільно нормальні умови матеріального і духовного життя всіх без винятку членів суспільства. Насамперед зазначимо, що нам видаються більш переконливими і аргументованими у цьому контексті підходи міжнародних установ. Так, Дитячий фонд Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ) визначає, що соціальний захист - це сукупність установ і заходів соціального страхування і соціальної допомоги, спрямованих на забезпечення безпеки повсякденного життя населення та включає п'ять основних елементів:

- пенсії і допомога внаслідок втрати годувальника;
- лікувальна допомога, виплати внаслідок хвороби та тимчасової втрати працездатності;
- допомога на утриманців і допомога внаслідок вагітності;
- соціальна допомога;
- допомога за безробіттям [5].

Саме це визначення якнайбільше підходить до сфери соціального влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Сфера соціального влаштування – державне влаштування дитини в сім'ї громадян або інтернатні заклади з метою захисту їх прав та інтересів.

Таким чином, соціальний захист дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, це:

- 1) державне влаштування дитини;
- 2) виплати соціальної допомоги;
- 3) контроль за утриманням, вихованням, проживанням дитини, у тому числі за цільовим використанням коштів.

Розглянемо форми державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

У разі, якщо дитина залишилась сиротою або позбавлена батьківського піклування, вона має право, відповідно до законодавства, бути насамперед усиновлена або влаштована під опіку, піклування, у прийомну сім'ю або дитячий будинок сімейного типу. Саме ці форми влаштування дитини є сімейними, тобто дають змогу дитині виховуватись і зростати в сім'ї.

До закладу для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (медичні, навчальні, виховні та інші заклади та установи, в яких проживають діти – сироти і діти, позбавлені батьківського піклування) дитина може бути влаштована тільки у разі, якщо було вичерпано всі можливості для її влаштування в сім'ю [6]. Дуже важливо враховувати, що згідно з вимогою українського законодавства таке влаштування не позбавляє службових осіб від пошуку сім'ї для дитини.

Попри спільну назву «сімейні форми», яка по суті означає перебування дитини на вихованні в сім'ї, кожна із зазначених форм відрізняється одна від одної як за установними, так і за правовими ознаками. З тим, щоб розуміти принципову відмінність, коротко зупинимось на кожній формі сімейного влаштування дитини.

Безумовно, найкращою з усіх можливих на сьогодні форм сімейного

влаштування є усиновлення дитини, тобто прийняття її у сім'ю на правах рідної [7]. Тільки ця форма влаштування з усіх існуючих позбавляє дитину статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування. Усиновлення породжує між батьками (усиновителями) та дитиною взаємні права й обов'язки, які передбачені Сімейним кодексом України для батьків та їхніх біологічних дітей.

Таким чином усиновлення – це спеціальний захід захисту дитини, при якій юридично встановлюються родинні зв'язки між дитиною і людиною або подружньою парою, які не є її рідними батьком чи матір'ю. Важливою обставиною, для виховання і розвитку є те, що у разі усиновлення дитина знаходить саме сім'ю, а не яку-небудь її заміну. Вважаємо, що тільки така форма влаштування може називатись сімейною.

Більш традиційна для України форма влаштування дитини-сироти, або дитини, позбавленої батьківського піклування, – опіка, піклування [8]. Законодавством України визначено, що опікуном або піклувальником призначають переважно осіб, які перебувають у сімейних, родинних відносинах з підопічним з урахуванням особистих стосунків між ними.

Опікунська сім'я передбачає родинні зв'язки (прямі або непрямі) дитини з опікуном. Під опіку зазвичай віддаються діти, які мають прямих родичів з боку одного з батьків. Опіку беруть бабусі, дідусі, рідше – дядьки і тітки дітей.

Таким чином дитина виховується в родинному оточенні, зберігаючи кровні зв'язки. Вважаємо, що така форма влаштування дитини мала би називатись саме родинною (або опікунською), а не сімейною, так як сімейна форма виховання передбачає наявність батьків (батька, матері).

Виключення може становити опікунська сім'я, коли опікун (піклувальник) не є родичем дитини. У цьому випадку варто розглядати цю опіку, як прототип прийомної сім'ї. Дитина, над якою встановлено опіку, піклування, протягом усього часу перебування в сім'ї опікуна зберігає статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування та користується усіма соціальним пільгами. Як і при усиновленні, законодавством не встановлено граничну

кількість дітей, яку може бути влаштовано під опіку, піклування в одну сім'ю.

В Україні розпочалося активне створення прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу. Розглянемо ці форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Прийомна сім'я – це сім'я або одинока особа, яка добровільно взяла на виховання та спільне проживання від одного до чотирьох дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Тобто, кількість дітей, які влаштовуються в прийомну сім'ю обмежена. Прийомні діти влаштовуються в сім'ю до досягнення вісімнадцятирічного віку (повноліття), а у разі продовження навчання у професійно-технічних чи вищих навчальних закладах до 23 років або до закінчення навчання.

Влаштування дітей у прийомну сім'ю можливе тільки на основі рішення органу опіки та піклування. Між органом опіки та піклування та прийомними батьками складається договір про спільне проживання, виховання та утримання дітей у сім'ї прийомних батьків. У разі припинення дії договору сім'я позбавляється статусу прийомної, а подальше влаштування прийомних дітей визначається органом опіки та піклування [9].

Особливою формою влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є дитячий будинок сімейного типу. Дитячий будинок сімейного типу – окрема сім'я, що створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка перебуває у шлюбі, для забезпечення сімейного виховання та спільного проживання не менше п'яти дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Загальна кількість дітей у такій сім'ї з урахуванням рідних дітей батьків-вихователів не може перевищувати 10 осіб. Особи, які беруть на себе зобов'язання щодо дітей, набувають статусу батьків-вихователів. Діти, влаштовані до дитячого будинку сімейного типу, є вихованцями і не втрачають статусу дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Вихованці виховуються у дитячому будинку сімейного типу до 18 років, а в разі продовження навчання у професійнотехнічному, вищому навчальному закладі – до 23 років або до його закінчення.

Влаштування дітей у дитячий будинок сімейного типу можливе тільки на основі рішення органу опіки та піклування. При зменшенні кількості дітей вихованців служби у справах дітей поповнюють дитячий будинок сімейного типу новими дітьми або ж переводять таку родину у статус прийомної [10].

Таким чином, прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу – це такі форми влаштування дітей-сиріт, за яких діти-сироти мають довгострокове або короткочасне перебування дитини в сім'ї з його повним державним забезпеченням і виплатою грошової допомоги особам, які взяли на себе турботу про їхнє виховання.

Згідно з даними державної статистичної звітності по Україні кількість дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які перебувають на первинному обліку, на 01.01.2022 становила 71566 дітей, 21587 – дітей-сиріт, 49979 – дітей, позбавлених батьківського піклування. У медичних, навчальних, виховних закладах, інших закладах або установах, в яких проживають діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування – 4413 дітей, у закладах соціального захисту дітей – 572 дитини.

В системі соціального захисту населення функціонує 44 будинки-інтернати із загальною кількістю вихованців/підопічних 5692 особи, з них 1952 дитини віком (від 4 до 18 років), які мають особливі освітні потреби. Відповідно до розподілу дітей за родинним станом із загальної кількості дітей мають відповідний статус, зокрема дитини-сироти – 120 осіб, дитини, позбавленої батьківського піклування – 807 осіб.

Станом на 31.05.2022 р.: – усиновлено громадянами України 471 дитина-сирота та дитина, позбавлена батьківського піклування, іноземними громадянами – 133 дитини. В Україні станом на 31.03.2021 функціонує: – 1 039 дитячих будинків сімейного типу, в яких виховується 6 929 дітей; – 3 646 прийомних сімей, в яких виховується 6 863 дитини. У прийомних сім'ях і дитячих будинках сімейного типу виховується 13792 дитини. У сім'ях опікунів, піклувальників виховується 51204 дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування. Загалом сімейними формами виховання (опіка,

піклування, прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу) охоплено 64 996 дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [16].

Основними засадами державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа є:

- створення умов для реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї;
- виховання та утримання дітей за принципом родинності;
- сприяння усиновленню дітей, створення системи заохочення та підтримки усиновлювачів;
- забезпечення пріоритету форм влаштування;
- захист майнових, житлових та інших прав та інтересів таких дітей;
- створення належних умов для їх фізичного, інтелектуального і духовного розвитку, підготовки дітей до самостійного життя;
- забезпечення права на здоровий розвиток;
- забезпечення соціально-правових гарантій;
- створення умов для надання психологічної, медичної та педагогічної допомоги;
- формування системи соціальної адаптації;
- забезпечення вільним вибором сфери професійної діяльності, яка б оптимально відповідала потребам та бажанням особистості дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування, а також особи із їх числа та запитам ринку праці;
- вжиття вичерпних заходів щодо забезпечення доступу до безоплатної правової допомоги на підставах та в порядку, встановлених законом, що регулює надання безоплатної правової допомоги.

Державні соціальні стандарти для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа встановлюються незалежно від того, де така дитина або особа перебуває на утриманні та вихованні, на рівні, не меншому за встановлений прожитковий мінімум для осіб відповідного віку.

Державні соціальні стандарти і нормативи встановлюються щодо:

- мінімального матеріального забезпечення, витрат на харчування, одяг та взуття;
- житлового забезпечення на рівні, не нижчому за встановлені у Житловому кодексі України нормативи;
- житлового забезпечення таких дітей після завершення їх виховання в різних формах влаштування після досягнення ними 18-річного віку, якщо вони не мають свого житла відповідно до житлових нормативів або мають житло з характеристиками, нижчими за встановлені житлові нормативи;
- мінімального стандарту щодо забезпечення гарантованого першого робочого місця, яке не може бути змінено за бажанням роботодавця протягом трьох років з моменту початку такої роботи, а в разі неможливості надання такого робочого місця - встановлення грошової компенсації на цей період, яка виплачується особі з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, за рахунок коштів державного або місцевих бюджетів;
- мінімального стандарту разової державної фінансової допомоги при закінченні такими дітьми виховного, навчального закладу чи при закінченні перебування таких дітей у різних формах влаштування після досягнення ними 18-річного віку;
- мінімального стандарту щомісячного утримання таких дітей та осіб із їх числа за умови навчання їх у вищих навчальних закладах до досягнення ними 23-річного віку або до закінчення відповідних навчальних закладів; – мінімального стандарту медичного обслуговування;
- мінімального стандарту забезпечення таких дітей іграшками, що сприяють розвитку, спортивним інвентарем, газетами і журналами відповідно дитячого, юнацького, загальнопізнавального та виховного спрямування;
- мінімального стандарту забезпечення дитини до надання їй статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування;
- мінімального стандарту грошового забезпечення батьків-вихователів, прийомних батьків.

Держава здійснює повне забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа. Допомога та утримання таких дітей не можуть бути нижчими за встановлені мінімальні стандарти, що забезпечують кожній дитині рівень життя, необхідний для фізичного, розумового, духовного, морального та соціального розвитку на рівні, не нижчому за встановлений прожитковий мінімум для таких осіб. Право на повне державне забезпечення в навчальних закладах мають діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, віком до вісімнадцяти років та особи з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, при продовженні навчання до 23 років або до закінчення відповідних навчальних закладів [11].

Розвиток сімейних форм виховання, підтримка прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу не вирішують питання інтернатних закладів. Важко знайти родину, яка виявить бажання опікуватись дітьми з обмеженими можливостями, соціально-занедбанними, схильними до протиправної поведінки, або одразу взяти відповідальність за декілька дітей з однієї родини.

З метою надання допомоги таким дітям у підготовці до самостійного життя шляхом розвитку їх фізичного, духовного та інтелектуального потенціалу, впевненості у власних силах, формування культурних і моральних цінностей в Україні з 2016 року запроваджена нова форма участі у вихованні дитини, позбавленої батьківського піклування – наставництво. Українці зможуть на державному рівні допомагати вихованцям інтернатів адаптуватись до самостійного життя, не оформлюючи опікунства і не укладаючи інших правових відносин. 8 вересня 2016 року Верховна Рада внесла зміни до Закону України «Про забезпечення установно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» [11]. У законі, зокрема, окреслюють поняття «наставник» і «наставництво», визначають основні напрямки підготовки дітей до самостійного життя. Згідно закону, наставник укладає угоду з інтернатним закладом, а служба у справах дітей моніторить процес дотримання прав і свобод дитини.

Наставництво – це добровільна безоплатна діяльність. Кожен, хто має бажання та можливість – може стати другом дитині, яка позбавлена батьківського піклування: відвідувати її, проводити з нею дозвілля, допомагати із навчанням тощо. В Україні більше 100 тис. дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування. Більше 10 тисяч виховуються в колективних закладах, і з них 9 тисяч – діти старші 10 років. Більшість цих дітей поповнюють ряди сумної статистики стаючи, після випуску з інтернату, безхатком, злочинцем, безробітним, алкоголіком або наркоманом. Кожен 7-ий намагається здійснити самогубство, лише 1% сиріт здатний вступити до ВНЗ і вибрати правильний життєвий шлях.

Наставництво здійснюється в найкращих інтересах дитини, яка проживає у закладі для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, іншому закладі для дітей, зокрема, щодо:

- визначення та розвитку здібностей дитини, реалізації її інтересів у професійному самовизначенні;
- надання дитині доступної інформації про її права та обов'язки;
- формування у дитини практичних навичок, спрямованих на адаптацію її до самостійного життя, зокрема, щодо вирішення побутових питань, розпорядження власним майном та коштами, отримання освітніх, соціальних, медичних, адміністративних та інших послуг;
- ознайомлення дитини з практиками суспільного спілкування та подолання складних життєвих ситуацій;
- сприяння становленню дитини як відповідальної, успішної особистості;
- формування у дитини навичок здорового способу життя.

Наставництво здійснюється за договором про наставництво, що укладається між ЦСССДМ за місцем проживання дитини, наставником та адміністрацією закладу, в якому проживає дитина, в інтересах якої укладається такий договір. Договір про наставництво укладається у письмовій формі. Для укладення договору про наставництво потрібна згода дитини, якщо вона досягла такого віку та рівня розвитку, що може її висловити, а також письмова згода її

батьків, інших законних представників. Згода дитини надається у формі, що відповідає її вікові та стану здоров'я. Договір про наставництво може бути розірваний за згодою сторін, за ініціативою однієї із сторін у разі невиконання обов'язків за договором іншими сторонами або за рішенням суду в разі невиконання сторонами своїх обов'язків за договором, порушення прав та законних інтересів дитини наставником, виникнення загрози для життя та здоров'я дитини з вини наставника.

Органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, підприємства, установи і організації незалежно від форм власності, профспілкові та інші громадські спільноти можуть надавати шефську допомогу закладам для дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, дитячим будинкам сімейного типу у зміцненні матеріальної бази, організації трудового навчання, проведенні масових заходів, організації індивідуальної роботи з вихованцями цих закладів, а також у подальшому навчанні, працевлаштуванні, розвитку спортивних і творчих здібностей, забезпеченні житлом осіб із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [11].

В Україні з 2017 року розпочалась деінституціалізація інтернатних закладів. Урядом було схвалено Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки. Цю регіональну стратегію потрібно розглядати як процес реформування закладів заради реалізації права кожної дитини на проживання в сім'ї, отримання нею родини, в якій повною мірою будуть забезпечуватись інтереси дитини.

Кожен регіон готує власний план реформування інтернатних закладів на своїй території. Для цього потрібно провести оцінку наявності послуг в громаді, наявних інтернатних закладів, кількості дітей в закладах, проаналізувати причини їх потрапляння до них, щоби зрозуміти, які послуги потрібно впроваджувати, щоб жодна дитина не перебувала в інтернатному закладі [17].

Економічний суверенітет України відкриває широкі перспективи для подальшого удосконалення економічних відносин у регіонах на основі впровадження в практику дійових форм регіональної соціальної політики. Тому

важливим науковим завданням є вивчення тенденцій розвитку конкретних регіонів на засадах комплексного підходу до аналізу регіональної політики, удосконалення механізмів регіонального управління економічними та соціальними процесами.

Висновки до першого розділу

1. Аналіз документів державного рівня, націлених на перетворення дитячого будинку на центр сприяння сімейному вихованню, показує, що в даний час відбувається деінституціоналізація різних сторін життєдіяльності цієї установи. Метою зазначеного процесу є зниження чисельності сиріт, які перебувають під опікою в дитячих будинках шляхом відновлення кровних зв'язків дитини, допомога родичам у відновленні батьківських прав або пошуком і передачею дитини під опіку до приймальної сім'ї, оскільки державна політика спрямована на захист та підтримку сімейних цінностей, виховання дитини в сім'ї вважається найбільш вірним рішенням. Але в інтернатних установах залишаються вихованці, яких з ряду зазначених вище причин неможливо влаштувати у сім'ю. Деінституціоналізація передбачає можливість таких дітей перебувати у побутових умовах, наближених до сімейних – дитячі будинки сімейного типу. Становище вихованця на цьому етапі характеризується розширенням спектра його свободи: дітям надано можливість самим облаштовувати деякі сторони побуту, пом'якшені режимні моменти, є можливість вибору (частіше в питаннях одягу, іграшок, книг, рідше – у виборі додаткової освіти та подальшого життєвого шляху).

2. Турбота про дітей представлена як система чітко регламентованих послуг, що відповідає правилам соціальної установи, але обмежує можливість педагогічної підтримки, яка реалізується адекватно потребам конкретної дитини, що може стати перешкодою на шляху становлення дитини особистістю та індивідуальністю.

3. Аналіз сучасних джерел соціологічного, психологічного, педагогічного, соціально-педагогічного напрямку дозволяє проаналізувати

соціальну ситуацію випускників установ для дітей сиріт. Більшість дослідників згодні на думці, що умови інтернатної установи, якими б добрими вони не були, надають суттєвий вплив на дитину та разом з пережитим травматичним досвідом розлучення з кровною сім'єю глибоко впливають на спосіб думок, розуміння себе та власних бажань на процес прогнозування майбутнього. Сироти вчать жити в системі по чітко вибудованому графіку життя, звикають до того, що всі життєво важливі рішення приймають за них, важко виходять із кола спілкування лише з сиротами. Для них характерні труднощі, пов'язані з самооцінкою та страхами перед навколишнім світом; з комунікацією, з невмінням робити особистий вибір та прогнозувати найближче майбутнє; із входженням у самостійне життя та здобуттям професійної освіти, з недоліком мотивації до здобуття освіти як цінності.

4. У літературі представлений матеріал, що розкриває значимість педагогічної підтримки дітей-сиріт на конкретному етапі життєвого шляху випуску з установи для дітей-сиріт та самостійному проживанню поза контроль до півтора року. У цей період випускник, на думку дослідників та практиків, найбільш уразливий. З одного боку, він відчув свободу, отримав достатні грошові виплати, відвідує профільну освітню установу, де з'являються нові контакти, живе один у своїй квартирі – всі ці фактори стають для сироти ситуаціями можливого ризику і перетворюються на соціальні проблеми. З іншого боку, випускник стикається з відсутністю побутових, практичних знань, соціального досвіду, він не знає, як вийти з тих або інших ситуацій, але соромиться звернутися за допомогою або побоюється нового контролю з боку фахівців соціальних служб. Велика кількість різнобічних емоцій, одночасно радість та страх перед свободою повністю змінюють життя сироти. Частина вказаних проблем сироти вирішується на державному рівні грамотно спланованими діями фахівців, частину він може вирішити тільки самостійно, орієнтуючись у своїх екзистенційних почуттях та потребах.

5. У даний час в науці широко представлені дослідницькі матеріали, які характеризують педагогічні технології, націлені на вирішення соціальних та

освітніх проблем дітей, у тому числі дітей-сиріт. Педагогічна підтримка, що трактується як особливий вид взаємодії, яка допомагає, досліджується з позиції системного та антропологічного підходу і представлена в наукових джерелах як особливий спосіб побудови контакту «дорослий-дитина», що стимулює потребу в аналізі свого власного внутрішнього світу. Допомагаюче ставлення сприймається як психологічна основа педагогічної підтримки дитини, що набуває форми посередництва між дитиною та соціальним оточенням, націлене на надання допомоги у формі супроводу.

6. Серед широкого спектру джерел, які характеризують педагогічну підтримку дитини, у тому числі дитини-сироти, надано комплекс робіт, в яких порушується питання про значущість поняття «турбота» як особливих відносин, актуалізація якого безпосередньо пов'язана із становленням дитини як особистості та індивідуальності. У 60-х роках минулого століття ця проблема була піднята в роботах Ш. Амонашвілі, І. Іванова, В. Сухомлинського та інших авторів. У даний час у наукових джерелах висунуто положення про те, що поняття «підтримка» та «турбота» мають багато точок поєднання, що поняття «турбота» більшою мірою відображає сенс підтримувати відносини, що підтримка завжди виступає як форма турботи про дитину, якщо у тій чи іншій мірі зачіпає її особистісні механізми, як «Я-самість».

7. Наставництво як форму індивідуалізованої підтримки щодо дітей-сиріт активно застосовують громадські добровольчі організації. Вони готують наставників добровольців та допомагають вибудовувати довгострокові відносини з підлітками, які проживають в установах для дітей-сиріт. Поступово наставник стає значущим дорослим для підопічного та допомагає йому м'яко увійти в самостійне доросле життя, беручи участь у вирішенні соціальних проблем, у побудові освітнього маршруту, у самовизначенні в житті. Дослідження показало, що проекти наставництва, які реалізуються громадськими організаціями в різних містах України, загалом стабільно показують позитивну динаміку. У сучасних дослідженнях, які торкаються проблеми сирітства, зазначено, що підлітки, в яких з'являється наставник, краще

адаптуються після випуску, вміють вирішувати різні життєві питання, вміють звертатися до себе, аналізувати свої вчинки та почуття. Аналіз цих джерел показав, що наставники, перебуваючи у відносинах з підлітком, змінюють свій світогляд, інакше дивляться на звичні речі, розвивають у собі повноту турботи про інших людей. На державному рівні ідея наставництва реалізується недостатньо, оскільки установи для дітей-сиріт не мають належних ресурсів, щоб забезпечити всіх підлітків наставниками.

8. Аналіз літератури, українського законодавства, що регулює життя сироти, аналіз сучасних досліджень з проблем сирітства та практик наставництва дозволяють нам зробити висновок, що створено наукову теоретичну базу для подальшої розробки поняття, педагогічна підтримка, поглиблення її гуманістичного підґрунтя на основі встановлення зв'язків між підтримкою та турботою. Перспективне у цьому плані звернення до наставництва як особливого вигляду альтруїстичних відносин. Нам видається, що через реалізацію ідеї наставництва вихованці та випускники дитячого будинку зможуть побачити позитивні приклади турботи про інших і вчитимуться піклуватися про себе, отримуючи підтримку значущого дорослого.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ-СИРІТ, ОСНОВАНА НА ЗАСАДАХ ТУРБОТИ

2.1. Концепція педагогічної підтримки дітей-сиріт (на основі аналізу феноменологічних та екзистенційних ідей)

Концепція та програма педагогічної підтримки розроблялися на основі філософських, психологічних, педагогічних джерел, які мають феноменологічну та екзистенційну спрямованість, що розкривають поняття «турбота», «екзистенційні проблеми», «рефлексія», «значущий інший» та ін. Виявлялися загальні міркування щодо значущості цих понять (екзистенційних потреб, турботи про себе та інших) для розробки педагогічної технології, що реалізується у формі наставництва.

У ході роботи над проблемою ми виявили, що дослідження відносин турботи у системі педагогічної підтримки постає як теоретична потреба у поглибленні її гуманістичних основ, про необхідність якої кажуть фахівці соціальних служб, які працюють із вихованцями в установах для дітей-сиріт.

Аналіз джерел показав, що поняття «турбота» про дитину, позбавлену батьківського піклування, у науковому плані мало розроблено» [78]. У зв'язку з цим ми звернулися до філософських праць з метою аналізу трактування змісту поняття «турбота».

Феноменологічне поняття «турбота», значуще для гуманізації процесу педагогічної підтримки. Ідея про турботу як особливий спосіб людського існування, пов'язаного із саморозвитком особистості, активно розвивається у працях представників філософських напрямів феноменології та екзистенціалізму, що визначають унікальність людського буття (М. Фуко, М. Хайдеггера та ін.). Турботу про інших і себе співвідносять з розумінням сенсу існування. Мартін Хайдеггер визначав турботу як «деяку форму буття, взяту у

певному відношенні».

Виділимо п'ять ідей з філософських праць, значимих для розробки предмета нашого дослідження, поглиблення гуманістичних засад педагогічної підтримки дітей-сиріт.

Перша ідея: турбота як сутнісна характеристика людини, факт її існування. Мартін Хайдеггер розглядає турботу як сутнісну характеристику людини, яка «визначає сенс людського існування» [70]. На думку філософа, будь-яка людина відмовляється від своєї сутності, якщо не дбає ні про що у своєму житті. Тому турбота чи «заклопотаність» (стосовно світу), «турбота про інших» (стосовно людей) допомагає знайти себе. Турбота конструює людину як людину, є джерелом її буття, коли її «щось турбує у світі, коли їй не однаково» [70].

Друга ідея: зв'язок турботи «про інших» та «турботи про себе». Французький філософ Мішель Фуко називає одним із провідних життєвих принципів турботу про інших. Філософ вважав, що «вимога турботи про інших є необхідною складовою турботи про себе, оскільки остання передбачає вдосконалення людиною власної особистості («душі») та вимагає виконання обов'язків стосовно інших людей» [11]. Турбота про себе визначається у М. Фуко як «сукупність принципів та практичних навичок, які людина має у своєму розпорядженні або надає у розпорядження інших для того, щоб мати можливість належним чином піклуватися про себе чи інших» [71]. Філософські роздуми М. Фуко привели його до думки про те, що «вимога турботи про інших є необхідною складовою турботи про себе» [71].

Третя ідея: турбота про себе та відповідальність за свою поведінку. М. Фуко вважав, що «на шляху інтелектуального та морального проникнення у своє «я», турботі про своє «я» можливе самовдосконалення, де індивід повинен підносити себе до суб'єкта морально-відповідальної поведінки; особистість бере на себе тягар відповідальності за свою поведінку» [70].

Четверта ідея: форми турботи про інших як гальмо – стимул на шляху розвитку людини. М. Хайдеггер підкреслював, що турбота чи «дбайливість» має дві різні форми:

– «замінно-підпорядкована», що характеризується тим, що «одна людина повністю піклується про іншу людину, це несе негативний ефект, оскільки створює екзистенційні труднощі для тієї людини, про яку піклуються»[82];

– «заступницько-визвольна», яка «спонукає людину саму піклуватися про себе, і тому робить її вільною у екзистенційному сенсі буття» [82].

П'ята ідея: турбота як «практична раціональність».

Поняття турботи досліджується у різних науках, що входять до складу людинознавства. Виділимо деякі з них, значущі для цього дослідження, що розкривають можливі шляхи її практичної реалізації:

– американський філософ Н. Ноддінгс вважає, що «турбота може реалізуватися через моделювання ситуацій, організацію діалогів, націлених на профілактику конфліктів через демонстрацію дорослою людиною дитині способу поведінки» [81];

– американський політолог Дж.Тронто, розглядаючи турботу як видатну людську емоцію, зазначає, що вона полягає не тільки в думці, а й у дії, досягненні певної мети;

– американський філософ С. Раддик називає турботу формою «практичної раціональності».

Звертаючись до понять екзистенційної філософії, ми орієнтувалися на загальне судження французького вченого Ж.-П. Сартра, якому належить думка: «Екзистенціалізм – це гуманізм». У полі зору знаходилися судження, пов'язані з аналізом проблемного способу людського існування, значущі для розробки концепції педагогічної підтримки.

Психологічні ідеї, значущі для гуманізації процесу педагогічної підтримки. Для розробки концепції основними виступили ідеї гуманістичної (екзистенційної) психології: турбота, значущий інший, довірче ставлення, зв'язок екзистенційних (буттєвих) та миттєвих (побутових) проблем.

Турбота: психолог-гуманіст К. Роджерс особливо виділив «безумовне позитивне ставлення» – турботу про людину, яка не потребує «ніяких особистих нагород, що не є власницькою, яка створює умови людині, щоб вона була тим,

ким є насправді, незалежно від її характеру: «безумовне позитивне ставлення відрізняється від позитивної оцінки, що стримує поведінку людини, коли вона карається за одні дії та винагороджується за інші» [42].

Значущий інший. Поняття «значущий інший» було введено в науку у ХХ столітті американським психологом Г. Салліваном. «Воно стало основним у теорії суб'єкт-суб'єктних відносин і породило психологічний напрям, який розкриває вплив «значущого дорослого» на становлення дитини особистістю та індивідуальністю. Особливість феномена «значущий дорослий» полягає «у більш або менш виразному усвідомленні та більш менш сильному переживанні людиною цінності для неї іншої особистості. Зазвичай і усвідомлення, і переживання цієї цінності виражаються у людини у поєднаних одна з одною формах відображення значимої їй особистості, емоційного ставлення до неї, і навіть поводження з цією особистістю»

Довірче (допомагаюче) ставлення. У теорії А. Маслоу поняття довірчого ставлення дитини та дорослого співвіднесено з пірамідою її потреб у безпеці, приналежності, визнанні. «Якщо ми хочемо допомогти їй розвиватися і рости, - писав А. Маслоу, – те, що ми можемо зробити <...>допомогти їй відчувати себе у безпеці...» [38].

Зв'язок екзистенційних та соціальних проблем. Автори гуманістичного напрямку у психології показують, що будь-які соціальні труднощі людини впливають із глибших, екзистенційних проблем. У працях А. Маслоу ми знаходимо судження про проблеми, які мають миттєве значення, і про проблеми «психології буття», тобто пов'язані з граничними переживаннями, з кінцевими цінностями, з кінцевим знанням, з людиною, яка живе «на межі» [38]. Побутові потреби задовольняються через «пік переживань та творчості», але через них людина (дитина) росте, самоактуалізується – з'являється самостійність, усвідомлення себе, свого потенціалу.

Ідеї соціальної педагогіки, значущі для гуманізації процесу педагогічної підтримки. Педагогічна підтримка, проаналізована з позиції антропологічного підходу, визначена як сукупність емоційно забарвлених вчинків дорослої

людини, націлених на формування ситуації спільного з дитиною переживання значимих подій. Підтримку описують як процес занурення у довірчі відносини, залучення у процес смислоутворення [31].

Для аналізу педагогічної підтримки як «надходження» по відношенню до дитини значущі судження вчених:

– М. Вебера про те, що соціальну реальність слід аналізувати, звертаючись до внутрішнього змісту людських вчинків;

– Д. Міда, який вважає, що люди під впливом вчинків інших «можуть відмовитися від свого задуму, переглянути його, відкласти чи прискорити його здійснення, змінити початкові плани» [38].

Вчені стверджують, що вчинки та особистість педагога не можуть бути розділені. Дослідник визначає «вчинок» як «духовний рух соціального педагога назустріч дитині, несвідомо оформлюваний нею вчинок добродіяння, який несе інформацію про можливість отримати підтримку та допомогу» [29]. За допомогою вчинків педагог «конструє ситуацію захищеності та дає дитині надію на здійснення бажаного майбутнього, пов'язаного з частковим або загальним перетворенням наявної ситуації» [32].

Співвіднесення соціальних та індивідуалізованих проблем дитини. У соціальній педагогіці поняття «соціальна проблема» розглядається як «особливий стан відносин дитини у значущих сферах її життя, що перешкоджає формуванню позитивного досвіду» [37]. Будь-яка соціальна проблема має, по-перше, фактори зовнішнього впливу навколишнього середовища на дитину, які безпосередньо впливають на внутрішній світ дитини. По-друге, соціальна проблема стає «проблемою індивідуальності» – впливає на самооцінку дитини, її світосприйняття, сприйняття себе та оточуючих. Дитина відчувається самотньою і незахищеною, це породжує психологічні труднощі, змінює її ставлення до навчання, самореалізації, життя в цілому. Для дитини першорядним є завдання вирішення особистісної проблеми, та вже потім – зовнішні контакти, майбутнє тощо. Тому через наявність соціальних проблем виникають комунікативні труднощі, проблеми з отриманням нових знань, побудова

соціальних відносин. Дитина може не усвідомлювати зміни, що відбуваються з нею, але закриється від навколишнього світу.

Подібний вплив соціальних проблем добре помітний у вихованців сирітських установ. Дитина опиняється в установі, оскільки її вилучають із сім'ї, де найчастіше була неблагополучна обстановка, загроза життю та здоров'ю. Дитину поміщають у комфортні умови, задовольняють її базові потреби, надають можливість розширення соціальних зв'язків. Зовні соціальна проблема може здаватися вирішеною, але глибинне розуміння ситуації дитиною не змінюється. Вона поступово адаптується до обстановки дитячого будинку, але особисті глибинні проблеми залишаються.

Узагальнення екзистенційних ідей із позиції предмета дослідження. Оскільки турботу співвідносять із розумінням сенсу людського існування, пояснюють, як особливий спосіб існування, пов'язаний із саморозвитком особистості, зводять у життєвий принцип, розглядають як джерело людської свідомості і волі, цей феномен може бути методологічною основою для поглиблення гуманістичних основ педагогічних процесів, у тому числі для розробки гуманітарних технологій підтримки дітей-сиріт.

Дитина як суб'єкт педагогічної підтримки. Внутрішній світ дитини визначається як «Я-самість», «вільноздатність», «щось більше, ніж психіка – духовність», «те, що вона сама із себе робить», «проект самого себе».

Дорослий як суб'єкт педагогічної підтримки. Він – значущий інший, зустріч із ним – це подія у житті дитини.

Мета педагогічної підтримки – підтримка «того, що є в особистості», залучення до процесу осмислення світу і себе в ньому, підтримка потреби дитини у вирішенні екзистенційних (буттєвих) проблем та проблем побутових, миттєвих, що формуються протягом життя.

Специфіка взаємодії. В основі педагогічної підтримки лежить суб'єкт-суб'єктна взаємодія, рівноцінна з погляду підтримувача і підтримуваного, оскільки «вимога турботи про інших є необхідною складовою турботи про себе» [54], що передбачає вдосконалення власної особистості, що веде людину

шляхом «інтелектуального та морального проникнення у своє «Я», піднесення себе до суб'єкта морально-відповідальної поведінки» [54]. Воно має носити «заступницько-визвольний» характер, що підтримує прагнення дитини самій піклуватися про себе, самостійно діяти, змінювати власну долю, і тому робить її вільним у «екзистенційному вмінні бути».

Концентрація уваги на екзистенційних потребах, пов'язаних з змістоутворенням, які формуються на стику протилежних тенденцій як протиріччя, що вимагають свого вирішення, які спонукають до вибору напрямку власного розвитку,

Процес самопізнання як процес запитування: процес підтримки розгортається як серія ситуацій, в якому важливу ланку займає ситуація запитання, орієнтована на актуалізацію сенсожиттєвих міркувань, що попереджають екзистенційний вакуум. Самопізнання - «сприйняття можливості на фоні дійсності»; «себе ми можемо пізнати тільки через проекцію наших можливостей у наші дії».

Педагогічна підтримка та наставництво. Педагогічна підтримка може здійснюватися у формі наставництва, оскільки:

- специфіка наставництва – це «безумовне позитивне ставлення», не вимагає «ніяких особистих нагород, яке приймає підопічного тим, ким він є насправді незалежно від його характеру» [42];

- наставництво, що має добровільний характер та зацікавленість у наданні допомоги по своїй суті відповідає екзистенційному принципу турботи про іншого і турботи про себе як наставника;

- наставництво будується з позиції ідей «зустрічі», значущого іншого, створює атмосферу довіри, процес взаємодії тут розгортається як серія вчинків, що несуть інформацію про відносини тому хто наставляється;

- наставництво уникає регламентації процесу взаємодії, яка створює особливу атмосферу у ситуації контактної взаємодії, передбачає м'які способи спілкування, націлені на вирішення проблем.

Технології педагогічної підтримки, як серія соціальних ситуацій. У

теперішній час поняття «ситуація» широко представлено у науковій літературі.

Цей термін використовують у філософії (Е. Фромм), у психології (Л. Виготський). У педагогіці ситуація визначається як «одиниця освітнього процесу, яка усвідомлюється учасниками як значна, актуалізує перебудову сформованих норм та цінностей, звичних стереотипів поведінки та діяльності, перебудовує системи взаємин у кращий чи гірший бік» [19], як «стан педагогічного процесу, в якому є розбіжність між бажаним і реальним, досягнутим у формуванні особистості» [30].

У соціальній педагогіці ситуація розглядається як «обмежена в часі та просторі сукупність обставин, що спонукають включену до неї дитину демонструвати, підтверджувати чи змінювати власну поведінку» [54].

Залежно від методологічного підходу, технології підтримки можуть вибудовуватися як алгоритм (системно-орієнтована технологія) та як серія ситуацій взаємодії педагога з дитиною (екзистенційно-орієнтована технологія). Документально-комплексна педагогічна підтримка в установі зазвичай конструюється як технологія, компоненти якої формуються, виходячи з цільової установки, і представлені зв'язками: ціль – засіб – результат.

У процесі реальної цілереалізації підтримка набуває форми серій соціально-педагогічних ситуацій, в які занурюється дитина для досягнення запланованого результату. Ситуаційний підхід дозволяє дорослому «варіювати методом», дитині робити самостійний вибір, звертатися до себе через запитання, усвідомлювати свої потреби, бачити життєві перспективи.

Підтримка розглядалася нами як серія ситуацій, кожна з яких була змістовно наповнена екзистенційними ідеями.

У рамках технології стосунки між дитиною та дорослим можуть вибудовуватися як серія ситуацій:

- ситуація контактної взаємодії (встановлення довірчих відносин, початкова діагностика, спонукання до самоаналізу);
- ситуація запитання (спонукання до самоаналізу та самооцінки своїх сил та можливостей для вирішення проблеми);

- ситуація коригуюча (перетворення ставлення дитини до себе та оточуючих);
- розвиваюча (актуалізація особистісних можливостей дитини).

Педагогічна підтримка, що вибудовується через індивідуальну взаємодію, спілкування, запитання через довірчі відносини створює основу для турботи про себе, для розпізнавання дитиною власних проблем та актуалізації особистісних ресурсів.

2.2. Технології постінтернатної педагогічної підтримки сиріт, засновані на ідеях турботи

Аналіз досвіду випускників інтернатних закладів ілюструє, що в них недостатньо сформована готовність до самостійного життя, не вироблені деякі необхідні життєві навички побутового характеру, відсутність фінансової грамотності, існують суттєві труднощі в спілкуванні з оточуючими, спостерігається невміння протистояти асоціальним явищам, мають місце труднощі у побудові своєї сім'ї та особистому житті.

Серед державних закладів, які активно займаються формуванням життєвих навичок у дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування слід назвати, в першу чергу, ЦСССДМ. Відповідно до Загального положення про центр соціальних служб для сім'ї дітей та молоді (Постанова Кабінету Міністрів від 1 серпня 2013 р. № 573) в залежності від рівня підпорядкування виділяють такі завдання, які реалізуються:

- на рівні регіонального ЦСССДМ: превентивна діяльність стосовно виявлення сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують такої допомоги; формування відповідального ставлення до виконання батьківських обов'язків; запобігання вилучення дитини з сім'ї; створення умов для повернення дитини до біологічної родини.
- на рівні місцевого ЦСССДМ: навчання наставників та організація

наставництва для дітей, які знаходять в інституційних формах виховання; соціальний супровід та превентивна діяльність з профілактики сімейного неблагополуччя; підготовка до самостійного життя шляхом соціально психологічної адаптації та реінтеграції у суспільство дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Досвід установі процесу наставництва в Україні був здобутий завдяки діяльності проекту ГО «Одна надія», що стартував в 2009 р. Завдяки розробленій методології вже в 2010 р. були підготовлені перші наставники. За весь період роботи охоплено наставництвом по всій країні 1 358 дітей. Організація працювала в Києві та Київській області, де було створено понад 200 пар «дитина – наставник». У рамках Програми розроблено три напрями взаємодії з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківської опіки: профорієнтація, соціалізація та допомога в навчанні. Визначені такі форми взаємодії як індивідуальна і групова [13].

На сьогодні, ГО «Одна надія» разом з альянсом «Україна без сиріт», міжнародною організацією Kidsave International та благодійним фондом «Мій дім» є засновником Асоціації наставництва для дітей та молоді та продовжує розвивати індивідуальне та корпоративне (групове) наставництво. За їхніми даними, на сьогодні в Україні 1 556 дітей отримали наставників. До моменту введення в дію Постанови КМУ «Деякі питання здійснення наставництва над дитиною» та початку здійснення процесу наставництва в межах усієї країни Асоціація наставництва для дітей та молоді провела 26 навчань, в ході яких підготовку пройшли 1 169 спеціалістів соціальних служб з кожної області України, підготувала 89 тренерів наставництва для ЦСССДМ, організувала 22 тренінги для 277 наставників. Окрім того, 172 установи зацікавилися реалізацією наставництва в майбутньому [48].

На державному рівні статистики щодо підготовки наставників, створення пар «дитина – наставник» або підписання договорів немає. «Соціальний звіт» за 2018 р. та 2019 р. від Міністерства соціальної політики таких даних не містить. Пояснення, на наш погляд, шукати потрібно в наступному: наставництво

функціонує лише кілька років і процес йде повільно. Підтвердженням цьому є окремі, розрізнені дані по областях. ГО «Одна надія» інформує, що найкраще справи в цій сфері йдуть в Київській та Дніпропетровській областях. У лютому 2020 р. у м. Дніпро налічувалося 37 кандидатів у наставники: 23 з них уже уклали договори про наставництво, 13 знаходилися на етапі взаємодобору дитини і наставника, одна людина стала опікуном. У липні 2020 р. загалом в області існувало близько 200 пар [48]. Сайти обласних (районних) державних адміністрацій містять розрізнені дані. За нашими підрахунками, це приблизно кілька десятків осіб в кожній області.

Цікавою є діяльність Міжнародного благодійного фонду (далі – МБФ) «Отчій дім». У їхніх програмних документах визначається діяльність «як об'єднання соціальних проектів комплексної реабілітації та виховання дитини з подальшою адаптацією до життя в умовах сім'ї з метою її повернення в біологічну родину або підготовкою до усиновлення або виходу у самостійне життя, а надалі – інтеграцією в суспільство».

Так, наприклад, в цьому фонді працює програма для випускників інтернатних закладів «Крок до незалежності», де проводиться підготовка до подальшого самостійного життя шляхом підтримки та активної взаємодії з наставником. За основу взято основні проблеми та потреби дітей, які задовольняються шляхом розвитку необхідних умінь та навичок для самостійного життя. Крім того, в рамках цієї програми, здійснюється формування життєвих навичок, соціальних компетентностей необхідних для отримання освіти та працевлаштування. Допомога у побутових труднощах та проблемах здійснюється не тільки на базі фонду, але підтримка та навчання триває й після закінчення програми.

Також на базі фонду існує низка проектів спрямованих на соціалізацію, адаптацію та інтегрування дітей у суспільство через освітні програми з різним фокусом уваги: розвиток самостійності, формування життєвих навичок, розвиток комунікативних та соціальних навичок, професійне самовизначення, розвиток духовної сфери, уміння приймати оптимальні рішення, опір шкідливим

звичкам, підготовка до подальшого життя (Отчій дім, <http://www.o-dim.com/>).

Слід розглянути досвід установі «SOS Дитячі містечка», де основна діяльність спрямована на попередження сирітства в Україні, розвиток сімейних форм виховання для дітей, позбавлених батьківського піклування й підтримки молоді, яка виходить з інституційних форм виховання. Наразі організація здійснює п'ять основних напрямків роботи відповідно до яких розроблено програми: робота з родинами у кризі, з дітьми-сиротами, з молодими людьми з числа сиріт та з родин у кризі, з родинами, що постраждали від бойових дій на Сході України, адвокаційна діяльність задля покращення стану прав дітей в Україні.

В рамках програми роботи з молоддю було створено молодіжний центр покликаний сформуванню готовності до подальшого самостійного життя. Шляхом формування життєвих навичок в різних сферах: профорієнтаційні, планування часу, особистого бюджету, раціонального використання коштів, створення сім'ї, збереження здоров'я, професійної підготовки, також учасники отримують підтримку наставників протягом 3-6 років становлення у самостійному житті (SOS Дитячі містечка, <https://sos-ukraine.org>)

Розглянемо декілька варіантів виявлення екзистенційних проблем сиріт.

Мета: виявлення уявлень сиріт про наявність в них екзистенціальних проблем через бесіду з ними за напрямками: ставлення до освіти, труднощі міжособистісного спілкування, життєві перспективи.

Форми проведення: індивідуальна бесіда з випускником інтернату дітиною-сиротою (напрямок питань: «Майбутня сім'я», «Ким я бачу себе через рік», «Ким я бачу себе через 5 років», «Життєві перспективи», «Цінності», «Моя освіта»).

Респонденти: випускники інституційних установ для дітей-сиріт.

Індивідуальна розмова. Опис: на етапі підготовки до індивідуальної бесіди було проведено аналіз соціальних карт 28 респондентів, проведено бесіду з фахівцем ЦСССДМ, що веде випадок, з метою виявлення поточної соціальної ситуації респондента, запит на отримання соціальних послуг. Дано

характеристику респонденту, сформовано перелік питань для індивідуальної розмови. На етапі реалізації ми запрошували респондента на індивідуальну бесіду та ставили питання зі сформованого переліку. За бажанням респондента під час бесіди був присутній фахівець ЦСССДМ.

Очікування респондентів: сприяння у вирішенні проблеми, з якою вони звернулися до ЦСССДМ.

Запланований результат: ми припускали, що проведена розмова мотивує респондента на самостійний пошук шляхів вирішення існуючої ситуації, звернення до себе з метою розуміння своїх істинних мотивів та потреб, рефлексії.

Опис прикладів побудови індивідуальних розмов на тему «Моя освіта» представлено у додатку Д

За результатами проведення індивідуальних розмов виявлено, що сироти погано обізнані про себе і не вважають ситуації їх життя, що склалися, наслідком екзистенційних проблем. Висновки за заявленими напрямками:

1. «ставлення до освіти» – сироти не розглядають освіту як цінність, не пов'язують процес здобуття освіти з подальшим життям;
2. «міжособистісне спілкування» – сироти звикли прислухатися до чужої думки, слідувати за друзями через страх розриву соціального контакту;
3. «життєві перспективи» – через навідні питання та занурення сироти в ситуацію вибору можливо допомогти їй побачити своє майбутнє, таланти, отримання бажаного через турботу про себе та звернення до себе.

У запропонованих варіантах розмов завдання спеціаліста – не надання сиротам готового сценарію, а звернення до особистого досвіду, життєвим переживанням сиріт через навідні питання. Через відповіді на запитання сирота повинен звернутися до себе, усвідомити себе тут і зараз, самостійно виділити свої соціальні проблеми, зрозуміти глибинні причини цих труднощів.

Запитання, задані в інтерв'ю, це питання категорії «запитання»: «хто я», «ким я хочу бути», «де я зараз перебуваю». Необхідно навчити сиріт задавати ці та подібні питання собі самостійно.

Отримані результати дозволяють судити про те, що подальша робота з

сиротами, націлена на вивчення себе та турботу про себе, здатна змінити спосіб думок сироти, його ставлення до себе, свого справжнього і майбутнього. Ми робимо висновок, що отримані результати доводять, що опрацювання та аналіз життєвого сценарію сиротою за участю наставника дає можливість проаналізувати й осмислити особистісні життєві зміни, навчає робити висновки та коригувати плани.

Орієнтуючись на предмет нашого дослідження, ми робимо висновок, що участь наставника на шляху до осмислення екзистенційних проблем та шляхів виходу з них необхідна, однак роль наставника повинна бути м'якою, спрямовуючою, координуючою, відносини повинні вибудовуватися за принципом суб'єкт-суб'єктних стосунків, що відбиває принцип педагогічної підтримки.

Ми підтверджуємо становище гіпотези нашого дослідження про те, що технології педагогічної підтримки сиріт, які вступають у самостійне доросле життя, будуть ефективними з точки зору розв'язування завдань, якщо педагогічна підтримка актуалізує в сироті рефлексивні процеси по відношенню до вирішення особистісних проблем.

Фотодослідження «Я очима іншої людини».

Мета: спонукання сиріт до самоаналізу, виділення своїх сильних сторін та якостей.

Форми проведення: робота у малих групах, індивідуальні співбесіди.
Респонденти: випускники установ для дітей-сиріт – лише 28 осіб. Очікування респондентів: бажання розповісти про себе, показати свої фотографії, поговорити про особисте.

Запланований результат: ми припускали, що сироти, виконавши завдання, зможуть поглянути на себе з боку, виявити свої сильні сторони, виявити бажання розширити спектр своїх інтересів.

Опис: сиріт просили уявити ситуацію – вони повинні відправити 5 будь-яких своїх фотографій незнайомцю, «другу по листуванню», щоб той дізнався про них якнайбільше інформації. Сиротам було запропоновано бланки, де

пропонувалося описати, що може бути зображено на цих фотографіях. Потім сироти мали подивитися на себе очима незнайомця і розповісти, якими вони виглядають із боку.

У рамках заняття сироти розповіли, що люблять фотографуватися, в тому числі робити самофотографії («селфі»). Вони фотографуються багато, не замислюючись про сюжет фотографії. Мета фотографування – сфотографувати той чи інший момент свого життя. Своїми фотографіями вони із задоволенням діляться в соціальних мережах і показують наставникам.

Ми попросили сиріт описати 5 фотографій, подивившись які, незнайома людина зможе зробити висновок про особистість сироти. Завдання викликало певні труднощі: «Я не думаю, коли роблю фотографії», «Фотографуюсь як усі», «Що фотографія може про мене розповісти? Нічого», «Про мене все зрозуміло і без фотографій».

У звичайному житті сироти сприймають процес фотографування як розвагу. Вони не прагнуть передати через фотографію будь-який сенс. Ми попросили сиріт поміркувати на тему, як їх взагалі сприймають сторонні люди – і під час знайомства по фотографії, і просто під час спілкування.

Це завдання, на наш погляд, дало можливість сиротам звернутися до самооцінки, усвідомлення себе відокремленою особистістю, розуміння свого місця у житті інших людей. Говорити особисто про себе сиротам досить важко – це пояснюється їх минулим досвідом, у дитячому будинку у них було не так багато можливостей сказати про особисті інтереси переваги в позитивному ключі. Найчастіше на їх вчинки звертали увагу, коли було здійснено якусь негативну дію. Тому з нашим завданням 4 особи не впоралися – вони написали, що просто відправляють незнайомцю 5 знімків, де видно їхнє обличчя. На запитання «Що незнайомець дізнається про тебе, коли побачить ці фотографії?» вони відповіли: «Побачить, що я гарний/красива». Розповісти про себе і про свої захоплення докладно ці сироти не змогли. Ми припустили, що у цих сиріт у минулому був негативний досвід, коли вони не змогли розповісти про себе, привернути до себе увагу.

Позитивно впоралися із завданням 9 осіб. В описі їх знімків були присутні такі елементи: «Я у своїй квартирі», «Я на роботі», «Я у колі друзів», «Я і моя домашня тварина», «Я на тлі визначних пам'яток міста», «Я і моє хобі», «Я у своєму улюбленому одязі».

Ми попросили цих сиріт описати себе, як би це зробив незнайомец, який отримав фотографії, отримали такі відповіді: «Симпатична смішна дівчинка з великими очима та великими синцями під ними», «Смішна, скромна, активна», «Любляча своє місто студентка, задоволена життям людина», «Я справляю враження активної, яскравої, закоханої в життя людини. Можливо, цей незнайомец вважатиме мене успішною та щасливою», «Незнайомец побачить фотографії доброї, щасливої, розумної та красивої дівчини», «Я спортивний, люблю друзів і своє місто, ще я гарний» тощо.

Ми вважаємо також виконання завдання позитивним, оскільки сироти змогли звернутися до себе, дати собі оцінку, виділити і позначити свої якості, що відповідало поставленій меті.

У подальшій бесіді із цими сиротами за допомогою уточнюючих питань ми показали, як розповідати про себе, доповнюючи опис своєї зовнішності інформацією про захоплення, роботу, навчання. Сироти зізналися, що хотіли б, щоб незнайомец побачив їх лише з позитивного боку, похвалив, тому свідомо уникали інформації про себе, яка їм не подобається.

Інші 15 учасників зазнали труднощів із виконанням завдання. Вони змогли описати себе та свої захоплення на 1-3 фотографіях. Подальший опис себе викликав труднощі. Сироти зізналися, що не знають, що розповісти про себе: «ніколи не думала про себе, не знаю, яка я, складно сказати, що мене цікавить», «хіба я можу бути комусь цікавим?».

Виявлені проблеми дозволили нам розпочати розмову про інтереси сиріт, їх плани на майбутнє, самоідентифікацію. Ми показали, як звертатися до себе, ставити запитання, навіщо потрібно вміти розповідати себе тощо. Після бесіди сироти змогли описати свої захоплення, розповіли про роботу та навчання, про плани на майбутнє. Вони пояснили, чому завдання викликало труднощі: «Мене

ніколи про мене так докладно не питали, Я не думав, що в мене так багато захоплень», «Я не знала, що розповісти про себе. Але тепер розумію, що можу розповісти багато цікавого».

Це завдання було підготовлене нами з метою навчання сиріт звернення до себе, своїх інтересів та потреб, навчання самоаналізу, самооцінки, рефлексії, спрямованої на аналіз свого внутрішнього світу.

Завдання відповідає гіпотезі нашого дослідження, оскільки свідчить, що навчання сиріт зверненню до себе, запиту сприяє надалі пошуку шляхів вирішення проблеми за допомогою звернення до себе, аналізу своїх потреб. Ми орієнтувалися на екзистенційні категорії, оскільки припустили, що навчання зверненню до себе як технологія підтримки і надалі виробить у сироти самостійний алгоритм самоаналізу, навчить інтересу до себе, до своїх почуттів, що в результаті сприятиме піклуванню про себе на екзистенційному рівні.

Зробимо висновок та визначимо чинники, що уповільнюють темпи наставництва.

1. Загалом, до наставництва звертаються в останню чергу, коли всі інші форми роботи з цими категоріями дітей неможливі. Серед наставників є потенційні усиновлювачі. Вони зменшують статистику наставників, але сприяють кінцевій меті – залучення дітей до сімейних форм виховання.

2. Процес організації наставництва дуже «затратний», потребує значного проміжку часу та залучення великої кількості людського ресурсу. Саме це пояснює відсутність швидких результатів.

3. 92% дітей, що знаходяться в інтернатних закладах мають батьків, без згоди яких не можна запросити наставника до дитини.

4. Неузгодженість дій серед учасників процесу організації наставництва. Наприклад, дітей для програми підбирають в інтернатному закладі, а наставників готують в ЦСССДМ. Тим паче, у адміністрації та вихователів інтернатних закладів, зазвичай, дуже мало внутрішньої мотивації до заохочення дітей в програму.

5. Під питанням оцінка ефективності програми наставництва.

6. Основне навантаження програми, на наш погляд, додатково лягає на обласні, міські, районні ЦСССДМ, штати яких замалі, а обсяг роботи й до цього був дуже великий.

7. Відсутність широкомасштабної інформаційної кампанії щодо наставництва, соціальна реклама на телебаченні зведена до мінімуму.

Запропонуємо шляхи оптимізації процесу:

1. Якісний обмін інформацією між усіма учасниками установі процесу.
2. Прописати в законодавстві можливість в деяких випадках, у разі відмови у наставництві, повторного наставництва через якийсь проміжок часу;

3. Активне використання досвіду громадських організацій та їх залучення до процесу навчання наставників.

4. Використання соціальної реклами в засобах масової інформації.

5. Розширення штатів соціальних служб.

6. Використовуючи переваги децентралізації влади, необхідно поширювати на місцях інформацію щодо можливості наставництва шляхом внесення його до Плану соціально-економічного розвитку кожної об'єднаної територіальної громади.

7. Проведення заходів супервізії (професійне зростання) та інтервізії (обмін досвідом) для всіх учасників організації програми наставництва.

Отже, можна зробити висновок про те, що в результаті дослідження з'ясовано, наставництво, яке з 2017 р. трансформувалося з волонтерства в соціальну роботу є надзвичайно ефективним інструментом підтримки дітей, важливим для стабільності, впевненості та підготовки до самостійного життя юнаків і дівчат. Серед чинників, які сповільнюють темпи наставництва для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування головними є велика «затратність» (в часі та людських ресурсах), незгодженість дій основних учасників програми, відсутність широкомасштабної інформаційної кампанії. Оптимізувати процес, на наш погляд, зможуть заходи, спрямовані на якісний обмін інформацією, розширення штатів соціальних служб та активне залучення громадських або партнерських організацій. Перспективним напрямом

подальших досліджень може стати вивчення питання розвитку наставництва над дітьми-сиротами в громадах.

2.3. Розробка технологій педагогічної підтримки випускників установ для дітей-сиріт у вигляді індивідуальних маршрутів наставництва

Проаналізувавши досвід успішної практики наставництва, які представляють громадські некомерційні установи (описані у параграфі 1.1), ми стали учасниками навчального модуля програми «Право вибору» з метою аналізу досвіду застосовуваних індивідуальних технологій педагогічної підтримки підлітків 14-18 років в одній з некомерційних установ.

База дослідження: регіональна громадська організація, яка реалізує програму наставництва у межах проекту «Право вибору».

Короткий опис проекту. Ціль проекту – цілеспрямована комплексна робота з підлітками віком від 14 років, які проживають у Центрах сприяння сімейного виховання.

Завдання:

- підготовка індивідуальних наставників для підлітків 14-18 років, що знаходяться в установах для дітей-сиріт;
- надання можливості сиротам покращувати та розвивати свої уявлення про себе, світ і людей, що їх оточують;
- навчання побудови стосунки, допомога у вирішенні конфліктів, соціалізація та адаптація.

Гіпотеза проекту: підліткам, які постійно проживають в установах для дітей-сиріт, потрібна присутність поряд значущого дорослого, який прийняв би емоції та підтримав, показав варіанти вирішення виникаючих проблем, який ділився би своїм життєвим досвідом. Такою людиною може стати доброволець, який професійно не пов'язаний із системою сирітських установ. Його завдання – стати значущим другом, з яким підліток зможе обговорити етапи дорослішання

та особисті проблеми.

Статистика проекту: на березень 2021 року сформовано 90 пар «підліток-значущий дорослий», з них 67 пар підтримує довгострокові стосунки (12 пар – понад 5 років), з об'єктивних причин завершили свої стосунки 9 пар.

Діяльність проекту націлена на підтримку сиріт у двох напрямках.

Перше – бесіди добровольця з групою сиріт, націлені на усвідомлення себе і світу навколо, свої зони ризику та розвитку, цілі, бажання та можливості на теми: благополуччя, емоції, почуття, потреби, цінності, стосунки, цілі та їхнє досягнення, розуміння себе, перспективи. На зустрічах сироти можуть ділитися своїм досвідом і розмірковувати про межі, правила, світосприйняття.

Підсумок зустрічей: формування у сиріт власної позиції по відношенню до себе та світу, отримання щирої, безпечної зворотної реакції та поле для вираження емоцій.

Другий напрямок – наставницька діяльність у парі «добровілець підліток», націлена на індивідуальну допомогу та підтримку конкретної дитини, яка переживає кризовий період, встановлення з підлітком довірчих стосунків, передача йому життєвого досвіду та цінностей.

Підготовка добровольців для участі у проекті триває до 3 місяців поетапно:

- відбір добровольців: анкетування та індивідуальна співбесіда з куратором проекту, на якому доброволець має обґрунтувати мотиви своєї участі у проекті.

Потім – співбесіда з психологом проекту та проходження психологічних тестів;

- установча зустріч-знайомство добровольців, позначення мотивів особистої участі перед групою;

- теоретична підготовка добровольців: навчання за темами, пов'язаними з особистісними особливостями дітей-сиріт, особливостями інтернатної системи, знаковими дослідженнями в галузі сирітства, теорією прихильності, теорією стосунків;

- тренінгова частина: добровольці детально визначають свою мотивацію для участі у проекті розуміти себе та свої вчинки, аналізують себе, обставини свого життя, судження та вчинки;

- знайомство з діючими наставниками, обмін досвідом. Знайомство з сиротами, які є успішними у стосунках з наставником;
- рефлексія. Психологічне тестування;
- заключна співбесіда з куратором та психологом проекту.

Якщо доброволець пройшов усі етапи підготовки, він укладає угоду з некомерційною організацією, ініціатором проекту, про свою діяльність у рамках проекту та угоду з організацією для дітей-сиріт, у якій виховується майбутній підопічний.

Формування пари «дитина-наставник». Перед тим, як сформувати пари, фахівці проекту – психотерапевт та психолог – знайомляться з дітьми, запитують, чи хочуть діти брати участь у проекті. Оцінивши об'єктивно їх стан, фахівці розуміють, який дорослий має бути поруч, щоб стосунки у парі розвивалися і від них була користь для дитини.

Наставник та підопічний підбираються на підставі психологічних та особистісних показників. Знайомство пари відбувається на території установи для дітей-сиріт. Знайомство здійснює куратор, потім наставник та підопічний можуть поспілкуватися наодинці, щоб обговорити цілі спілкування та подальші плани.

Взаємодія пари «дитина-наставник». Дорослі приходять до дітей один раз на тиждень, зустрічаються спочатку на території установи стільки, скільки потрібно дитині, щоб відчувати дорослого і не відчувати тривоги. Зазвичай цей процес займає від 1 до 4 місяців. Якщо діти їдуть, наприклад, до табору, то дорослі приїжджають і туди, тому спілкування не переривається.

Особливості побудови стосунки у парі «дитина-наставник».

Спілкування в парі «дорослий-дитина» засноване на процесі пізнання один одного і на формуванні відносин підтримки та розвитку інтересів. Значущий дорослий діляться з дитиною тим, як розподіляти будь-які фінансові ресурси так, щоб розуміти, що людина може, і порівнювати свої бажання та можливості з потребами. Дорослі надають будь-яку посильну допомогу для підтримки дитини. Часто у дорослих та дітей з'являється загальна зона інтересів, в якій вони

розвиваються: фотографія, кулінарія, музика, спорт тощо.

Основні труднощі на шляху побудови стосунки: специфічні особливості сироти, який, з одного боку, зацікавлений у побудові довгострокових стосунків. З іншого - боїться, що втратить наставника, тож починає перевіряти його межі: просить грошей, не приходить на зустрічі, провокує конфлікт тощо. В цей кризовий період відносин завдання наставника – з розумінням та підтримкою поставитися до поведінки дитини, не піддаватися на провокації.

Терміни наставництва: формально термін визначається до 3 років або до моменту, доки дитина не випуститься з установі для дітей-сиріт. Фактично дитина та дорослий вибудовують тривалі стосунки, які часто виходять за рамки проекту.

Підтримка наставників: куратор та психолог проекту проводять регулярні супервізії, навчальні зустрічі, дозвільні заходи для наставників.

Наставники заповнюють щомісячний звіт про свою діяльність. Аналіз звіту дозволяє психологу проекту попередити ситуації соціального вигорання та можливі проблеми у стосунках із дитиною.

Висновок про програму «Право вибору» та можливість застосування, отриманого в ході практичної діяльності досвіду у нашому дослідженні: представлені у програмі технології націлені на звернення до внутрішнього світу дитини, її цінностей, інтересів, уявлень про світ, що співвідноситься із завданнями нашого дослідження. Зміст програми показує, що екзистенційні ідеї актуальні для сучасної системи дитячого будинку і реалізація програми дає доведені позитивні результати. Програма «Право вибору» реалізується як наставництво підлітків, тоді як наше дослідження спрямоване на випускників установ для дітей-сиріт. Технологія наставництва може бути модернізована та використана нами як можливість навчання сиріт екзистенційній турботі про себе.

Звернемося до розв'язання задачі, пов'язаної з перетворенням: до побудові індивідуальних маршрутів супроводу сиріт із залученням наставників.

Респонденти: сироти першого року випуску із інтернатної установі; сироти, успішно адаптовані поза стінами інтернатних установ, які проживають

самостійно понад півтора року після випуску. Всього 28 людей чи 14 пар «випускник-рівний наставник», з них:

- проживають самостійно у перші 1,5 роки після випуску з установі для дітей-сиріт – 14 осіб (надалі «випускники»);
- інтернатних закладів сиріт, що успішно адаптувалися поза стінами, мешкають самостійно від півтора до трьох років після випуску – 14 осіб (названих надалі «рівні наставники»).

Опис ідеї: матеріали, отримані на підставі індивідуальних бесід та групової роботи з сиротами, дали нам можливість розробити та реалізувати технології педагогічної підтримки як індивідуальні маршрути підтримки, що базуються на відносинах турботи про себе та інших.

Маршрути педагогічної підтримки, що включають послідовність ситуацій та засновані на ідеї самоактуалізації внутрішніх резервів особистості сиріт щодо турботи про себе та інших, розроблялися з урахуванням індивідуальних особливостей сиріт, комплексної оцінки їх проблем, запитів та власного осмислення життєвих планів.

В рамках технології, що розробляється, випускник взаємодіє з двома людьми:

- по-перше, з успішно адаптованим випускником сирітської установи, що пройшов особливу підготовку за принципом «рівного консультування», який отримав назву «рівного наставника»;
- по-друге, із співробітником служби постінтернатної підтримки, який стає куратором пари.

Взаємодія здійснюється у парі «випускник – рівний наставник». Куратор допомагав їм скласти індивідуальний маршрут, у якому розглядаються можливості піклуватися про себе та інших, бажання сироти продовжувати освіту або професійну діяльність, активність у досягненні цілей. Куратор вів індивідуальні зустрічі-консультації між спеціалістом системи постінтернатної підтримки, або «рівним наставником» та випускником, здійснював моніторинг результатів наставництва, допомагав коригувати маршрут. Нами ставилося

завдання не вирішити соціальні проблеми випускника, а допомогти йому розібратися в собі та навколишньому світі.

Наставницька пара вирішувала такі завдання:

- формування мотиваційних основ соціально значущої діяльності, заснованої на розвитку відносин турботи;
- розвиток самостійності у придбанні знань про навколишнє середовище;
- розуміння та осмислення себе як особистості, самореалізація через можливість вибудовування відносин турботи про інших;
- набуття позитивного досвіду у самостійному рішенні соціальних труднощів;
- формування рефлексивних умінь, спрямованих на аналіз власних дій та станів;
- формування умінь прогнозувати, оцінювати та впливати на перспективи, своєчасно вирішуючи всі завдання;
- набуття нових знань про основи добровольчої діяльності.

Організація роботи здійснювалася у три етапи, які ми умовно назвали установним, навчальним та етапом реалізації.

На першому, установному етапі ми залучали до команди зацікавлених молодих людей із сирітським досвідом. З цією метою ми інформували всіх сиріт, які перебувають на соціальному супроводі у службах постінтернатної підтримки, про запланований проект, робили розсилку через соціальні мережі та розповідали про проект у ході індивідуальних інтерв'ю в рамках нашого дослідження.

Потім здійснювався етап відбору. Для нас було важливо зрозуміти мету та мотивацію кожного з передбачуваних учасників. Пояснити своє бажання брати участь у проекті ми просили кожного з випускників, що звернулися до нас. На першій зустрічі-співбесіді ми розповідали про можливість добровольчої діяльності, принципи турботи про себе та інших, проводили анкетування та спостерігали за учасниками. На установному етапі майбутні «рівні наставники» мали осмислити свою власну позицію, мотивацію і себе у відносинах турботи.

На наступному – навчальному – етапі ми в інтерактивній формі розповідали учасникам про принципи, методи та форми педагогічної підтримки, принципи турботи про себе та турботи про інших, навчали основ добровольчої діяльності, говорили про якості особистості рівного наставника та давали можливість програти ситуації рівного консультування. Оскільки наші наставники не мали профільної освіти, ми підготували інструкції та алгоритми, завдяки яким майбутні наставники могли планувати свою діяльність, вибудовувати бесіди з підопічними.

Після роботи у групах та тренінгах учасників було запрошено на індивідуальну бесіду, мета якої – визначити особисту готовність участі у проекті. Нам уявлялося необхідним на цьому етапі дати сиротам можливість замислитися про власний життєвий шлях, про вміння піклуватися про себе, необхідність дбати про інших, задуматися про самоактуалізацію і самореалізацію.

Основний модуль є безпосередньо практична добровольча діяльність у процесі підтримки, тобто формування пар «випускник – рівний наставник», визначення термінів взаємодії пари, розвиток у парах відносин турботи, складання під наглядом соціальних педагогів індивідуальних маршрутів педагогічної підтримки та реалізація даних маршрутів.

На заключному етапі проекту необхідно провести підбиття підсумків роботи рівних наставників, оцінку виконання індивідуальних маршрутів парою «випускник-рівний наставник», заповнення анкет зворотного зв'язку та вироблення рекомендацій для подальшого вдосконалення роботи залучення сиріт до соціально-активної діяльності.

Відбір учасників: про можливість взяти участь в експерименті з залученням наставників ми розповідали сиротам на етапі їхньої участі в індивідуально-груповій роботі.

Розглянемо приклади мотивації сиріт до участі, зазначені ними в анкетах.

Мотивація випускників, які потребують наставника: «у мене мало друзів, хочу, щоб було, з ким поспілкуватися», «не всі питання я можу обговорити з соціальним педагогом, іншому сироті я довірятиму більше», «я завжди був

впевнений, що ті, хто пройшов через дитячий будинок, краще розуміють один одного, ніж ті, у кого такого досвіду не було», «успішна людина зможе вплинути на мене», «думаю, я почну нарешті нормально вчитися, якщо мене підтримуватимуть», «я думаю, що не соромитимуся наставника, тому що він мене ненабагато старший і пережив подібний досвід, що й у мене», «мені цікаво поговорити з таким самим сиротою, бо він точно мене зрозуміє, не засміється, підтримає».

Мотивація майбутніх наставників: «я сам пройшов цей шлях, пам'ятаю, що я відчував, коли вийшов з дитбудинку», «я хотіла б допомогти комусь, відчути себе потрібною», «мені подобається допомагати людям», «це цікавий новий досвід», «у дитячому будинку я завжди дбала про молодших, хочу продовжити».

Критерії визначення сиріт у пари: подібний соціальний досвід; схожа життєва ситуація на момент звернення до служби постінтернатної підтримки; для випускника – бажання прийняти допомогу; для наставника – наявність достатнього досвіду та знань для надання допомоги; схожість інтересів; проживання по сусідству.

Ми спостерігали за сиротами під час групової роботи, розмовляли з ним, аналізували дані їх анкет.

Переваги освіти пари «випускник-рівний наставник»: відсутність бар'єру між сиротою та спеціалістом, що допомагає; неформальне спілкування сприяє встановленню довірчих стосунків, більш якісну передачу практичного досвіду діяльності; більш точного розуміння потреб та мотивації один одного; передача особистого досвіду з позиції «від себе»; формування відносин турботи, що сприяє навчанню не лише дбати про інших, а й дбати про себе; позитивний приклад для наслідування, інтерес до самореалізації за допомогою добровольчої діяльності.

Можливі ризики, які ми прогнозували: недостатня підготовка рівного наставника чи надмірна впевненість рівного наставника у своїх силах, що може негативно позначитися на якості підтримки; відмова від контролю із боку соціального педагога; самостійне прийняття рішень у складних ситуаціях без

консультації із соціальним педагогом; неправильне трактування соціальної ситуації через недостатній досвід і консультивання в іншому напрямку; соціальна ситуація рівного наставника через різні обставини може змінитися, у зв'язку з чим йому буде потрібна підтримка, він не зможе повною мірою надавати підтримку іншому; перехід із відносин турботи у відносини заступництва, тобто рівний наставник робитиме все сам, не даючи іншому розкрити особистісний потенціал та самостійно вирішити свої проблеми.

Щоб уникнути можливих ризиків, сироти самостійно склали і одноголосно прийняли зведення правил: відповідати на дзвінки куратора, разом приймати рішення, чесно говорити про проблеми, звертатися за допомогою до куратора, приходити на групові зустрічі, вести здоровий спосіб життя, слухати та поважати один одного.

Проаналізувавши дані, ми зробили такі висновки щодо педагогічної підтримки, яка реалізується у формі наставництва:

- кількісні: збільшення кількості сиріт, що орієнтуються у питаннях самостійної турботи про себе поза стінами інтернатної установи; розширення соціальних зв'язків випускників установ для дітей-сиріт, які проживають самостійно в перший рік випуску з інтернатних установ; збільшення кількості різноманітних видів та форм педагогічної підтримки для індивідуального отримувача – випускника.

- якісні: перебування у відносинах турботи у сиріт розвиває комунікативні навички, якісно позначається на вирішенні соціальних проблем сиріт; подвійний соціальний ефект перебування у відносинах турботи: для сироти, яка виступає в ролі рівного наставника – новий досвід діяльності, нові знання, усвідомлення себе у новій ролі, самореалізація: для сироти, що отримує підтримку, прийняття на себе відносин турботи та досвід перебування у відносинах турботи про інших; зниження рівня тривожності напередодні вступу до самостійного життя; самостійне планування, що відображає різні аспекти розвитку особистості: професійне становлення, сімейне життя, розширення соціальних контактів, самоконтроль у сфері підтримки здоров'я та установі дозвілля.

Висновки до другого розділу

1. Розроблено обґрунтування технології педагогічної підтримки дітей-сиріт на основі філософських, психологічних, педагогічних ідей, що мають феноменологічну та екзистенційну спрямованість, які розкривають поняття «турбота», «екзистенційні проблеми», «рефлексія», «значущий інший» та ін. Наведено аналіз цих понять з педагогічної точки зору.

2. Проаналізовано побутові та буттєві проблеми дітей - сиріт, випускників інтернатних установ та способи їх вирішення на основі педагогічної підтримки, укоріненої в концепції піклування.

3. Виявлено екзистенційні проблеми сиріт, що знаходяться на етапі входження в самостійне життя, пов'язані із змістоутворенням. Виявлено, що сироти відчують складне почуття радості від свободи та тривоги від невміння цією свободою скористатися, більшість із них не можуть спланувати майбутнє життя самостійно, гостро потребують підтримку, займають утриманську позицію.

4. Розкрито ставлення частини сиріт до освіти, де переважають матеріальні мотиви та знижено уявлення про освіту як особисто значиму цінність.

5. Розроблено технологію педагогічної підтримки через індивідуальне наставництво, що включає комплекс індивідуально орієнтованих методик, які дозволяють актуалізувати потребу в самоаналізі, осмисленні власного внутрішнього світу та у пошуку відповідей на питання, пов'язані з більш осмисленим вибором напряму власної освіти.

6. Показано приклади побудови бесід із сиротами, приклади групових занять для сиріт, приклади освіти пар «випускник-наставник» та їх взаємодії за принципом рівноправного партнерства. Зроблено висновки про можливості застосування описаної технології з метою навчання сиріт турботі про себе.

ВИСНОВКИ

1. Як відомо, в Україні поступово впроваджується реформа деінституціалізації (реформа інтернатних закладів) – процес заміни системи інституційного догляду на систему, яка забезпечує виховання дітей в сім'ї чи в умовах максимально наближених до сімейних. Одним з напрямів впровадження реформи деінституціалізації є сприяння активному розвитку та поширенню альтернативних форм сімейного виховання. До них можна віднести створення дитячих будинків сімейного типу, прийомних сімей, а також патронат над дитиною.

Однак є значна кількість дітей, які живуть через різні причини в інтернатах змалку до випуску. Державний підхід значно гуманізував внутрішню обстановку установ, перебудувавши її за сімейним зразком та надавши дітям деяку кількість свобод, пов'язаних з облаштуванням побуту та виконання режимних моментів. Але це соціальна установа, вона орієнтується на розуміння соціальної підтримки дітей як набору чітко регламентованих соціальних послуг, що знижує можливість здійснення педагогічної підтримки як нерегламентованого процесу, який здійснюється у вільній обстановці.

2. Аналіз життєвих проблем дітей-сиріт на етапі входження у самостійне життя показав, що зберігається ситуація вивченої безпорадності, пасивності та нездатності дитини вирішувати власні проблеми, що причини цього явища закладені в установі життєдіяльності сиріт, турбота про які здійснюється «згори» і не забезпечує умов, які актуалізують внутрішній потенціал дитини для вирішення власних проблем. На цій основі формується позиція утриманця у різних сферах життєдіяльності дітей-сиріт, яка яскраво має прояв на етапі випуску з інституції.

3. Подібна ситуація тягне у сиріт появу проблем: соціальних, пов'язаних із труднощами самостійної адаптації в житті після дитячого будинку або інтернату; освітніх, пов'язаних з навчанням, здобуттям професії та прогнозуванням свого

майбутнього через цінність здобутої освіти.

Ця тенденція особливо часто фіксується у ситуації пошуку напрямку власної освіти, яка осмислюється сиротами з погляду грошової пільги, але не як самоцінність і значимий чинник з перспективою погляду на сьогоднішнє та майбутнє. Тому в рамках міжособистісної взаємодії необхідне поглиблення гуманістичних основ для того, щоб зовнішня державна турбота не перетворилася на турботу з негативним відтінком, яке «заміщає-підпорядковує», як називав її М. Хайдеггер, маючи на увазі, що така турбота не дає сироті розвиватися та шукати свій шлях самостійно.

4. Змінити утриманську позицію на основі розробки педагогічних технологій, націлених на ідеях турботи, яка розглядається в сучасному людинознавстві як сутнісна характеристика людини, пов'язана із змістоутворенням, слабка представленість якої в особистості людини веде до екзистенційного вакууму. У нашій роботі представлена концепція педагогічної підтримки, розробленої з позиції феноменологічних та екзистенційних ідей (турбота, екзистенційна потреба, екзистенційна проблема, я-самість, значущий інший, рефлексія тощо), розкрито педагогічний зміст цих понять стосовно аналізу соціальної ситуації дитини-сироти, яка перебуває на етапі випуску з інтернатної установи.

5. Проведене дослідження показало, що підстави педагогічної підтримки можуть бути поглиблені на основі включення до цього процесу ситуацій «питання», націлених на посилення інтересу дитини до себе, свого внутрішнього світу, тобто до екзистенційних проблем, що залучення до процесу самопізнання спонукає дитину по-новому дивитися на процеси освіти як самоцінності.

6. Феноменологічній ідеї «турбота» найбільшою мірою відповідає ідея наставництва, оскільки воно є альтруїстичним відношенням і базується на потребі турботи про інших і спонукає до турботи про себе як наставника. Технологія педагогічної підтримки, що реалізується в формі наставництва, побудована як вільна нерегламентована послідовність ситуацій взаємодії між наставником та сиротою. Укорінена в екзистенційних ідеях турботи про себе та

турботи про інших, стимулює діяльність рефлексивної свідомості, сприяє становленню і наставника, та його підопічного як суб'єктів власних рішень.

7. Для побудови довірчих відносин у парі «випускник наставник» можливе включення до процесу наставництва колишніх вихованців установ для дітей-сиріт, успішно адаптованих у питаннях самостійної життєдіяльності, які мають схожий соціальний досвід із випускниками. Майбутній наставник має пройти підготовку, націлену на навчання наставництву та пізнання себе, своїх особистісних ресурсів. Надалі наставник доносить до підопічного уявлення про світ через особистий досвід і спонукає звертатися до себе. Таке партнерство, збудоване за принципом рівного консультування, з одного боку, допомагає сиротам у вирішенні екзистенційних проблем, з іншого – стає стимулом для необхідності піклуватися про себе.

8. Отримані результати дослідження дозволяють говорити, що мета дослідження досягнута: розроблено концепцію та технології педагогічної підтримки сиріт, засновані на екзистенційних ідеях турботи, обґрунтовано можливість практичного застосування зазначених технологій (з наведенням конкретних прикладів). Гіпотеза дослідження підтверджено: доведено, що соціальні та освітні проблеми сиріт криються в екзистенційних проблемах, пов'язаних з невмінням піклуватися про себе, через що часто формується утриманська позиція. Доведено, що технології педагогічної підтримки сиріт-випускників інтернатних установ будуть ефективними за умови актуалізації у сиріт рефлексії, самоаналізу, запитання, прагнення дбати про себе та інших. Доведено, що включення до відносини наставництва як можливість піклуватися про себе та інших випускників сирітських установ, сприятиме осмисленню себе, свого майбутнього, спонукає до самостійного вирішення життєвих труднощів. Наставництво над сиротами має бути побудовано як сукупність спеціально організованих ситуацій, націлених на осмислення процесів турботи про себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаховська Н.С. Наставництво як форма захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Часопис цивілістики*. 2017. №27. С.28-31.
2. Алексеєнко Т. Ф. Формування соціально-моральної позиції у старшокласників: монографія / за ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. 230 с.
3. Алексеєнко Т. Ф., Малиношевський Р. В. Формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського: монографія. Хмельницький: Поліграфіст – 2, 2012. 296 с.
4. Антонюк Т.Д. Дитячий будинок як форма соціального виховання: історичний аспект. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Українознавство*. 2004. № 8. С 21-25.
5. Асоціація наставництва для дітей та молоді: офіційний сайт. URL: <https://www.mentorinua.site/> (дата звернення: 03.04.2023).
6. Байдарова О. О. Наставництво як форма соціальної підтримки випускників інтернатних закладів. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Серія: Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. 2012. №3. С.64-67.
7. Безлюдна В. В. Роль американського соціального працівника в розробці та реалізації шкільних програм. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / ред. кол. Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін. Запоріжжя*, 2011. Вип. 13.С. 222-227.
8. Безпалько О. В. Просвітницький тренінг як різновид соціальних послуг для дітей та молоді. *Соціалізація особистості: зб. наук. праць*. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова / заг. ред. А. Й. Капської. Київ: Логос, 2003. Т. XXI. С. 62-74.
9. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі.:навч.

- посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 208 с.
10. Безпалько О. Напрями та функції професійної діяльності соціального педагога у загальноосвітньому навчальному закладі. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 03.04.2023).
 11. Бичков С. Аналіз становлення та розвитку системи соціального захисту в різних країнах світу та можливість адаптації набутого досвіду до умов України. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2006. № 3. С. 189-195.
 12. Благодійна організація «Надія і житло для дітей». 20/07/21. URL: <http://www.hopeandhomes.org.ua/> (дата звернення: 03.04.2023).
 13. Болотіна Н. Б. Право людини на соціальне забезпечення в Україні: проблема термінів і понять. *Право України*. 2000. № 4. С. 35-39.
 14. Виховання особистості у добродійній діяльності: метод. посіб. / під заг. ред Т. Ф. Алексеєнко. Ніжин: ПП Лисенко, 2015. 191 с.
 15. Гавриш О. Система роботи соціального педагога у школах Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Держ. ВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2016. 237 с.
 16. Гейткіпінг. Результати упровадження. URL: <http://www.everychild.org.ua>.
 17. Грабовенко Н. В. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими можливостями, в умовах реабілітаційного центру : авторефер. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 20 с.
 18. Гук О.Ф, Удовенко Ю. М. Забезпечення організації процесу наставництва для дітей-сиріт в Україні. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: Соціальна робота. 2020. №1(6). С.27-31.
 19. Данілова А. П. Педагогічна підтримка соціальної ініціативи студентської молоді у проектній діяльності неурядових організацій місцевого рівня : авторефер. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2013. 20 с.
 20. Дейніченко Т. І. Педагогічна підтримка в системі роботи вчителя.

- Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. Харків: ОВС, 2002. Випуск 22. С.8.
21. Деякі питання здійснення наставництва над дитиною: Постанова Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. №465. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/465-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 04.04.2023).
 22. Дудик Н. Т. Організація та традиційні особливості соціальної роботи у Великій Британії. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/11/v isnuk_14.pdf. (дата звернення: 03.04.2023).
 23. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Зверевої. Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
 24. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1144 с.
 25. Євко В. Охорона дітей, позбавлених батьківського піклування: історичний аспект. *Право України*. 2001. № 8. С. 107-109.
 26. Жданович Ю. М. Виховання патріотизму підлітків шляхом залучення до добровільної діяльності на підтримку воїнів АТО. *Іноватика у вихованні*: зб. наук. пр. / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: О. Б. Петренко, Н. М. Гринькова, Т. С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2015. Вип. 2. С. 172-180.
 27. Жданович Ю. М. Соціально-педагогічна підтримка дітей вимушених переселенців як наукова проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. М-во освіти і науки України, АПН України, Ін-т проблем виховання Кам'янець-Подільський, 2021. Вип 19, Кн. 1. С. 204-213.
 28. Заверико Н. В. Теоретичні засади соціально-педагогічної технології роботи з підлітками. *Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. 2004. Серія № 11. Вип. 2. С.81-87.
 29. Іванов А. В. Педагогічна підтримка дитини у сучасному вихованні. *Вісник психології і соціальної педагогіки*: зб. наук. праць. Інститут психології і

соціальної педагогіки Київського університету ім. Б. Грінченка, Випуск 1. Київ, 2019. URL: <http://surl.li/oewma>

30. Історико-педагогічний альманах. Випуск 3. Реалізація педагогічних ідей К.Д. Ушинського в освіті сьогодення: збірн. наук. праць молодих дослідн. / за ред. О.Є. Антонової, В.В. Павленко. Житомир ФО-П Левковець Н.М., 2015. 226 с.
31. Книга для батьків. Посібник до тренінгового курсу «Підготовка кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі» / за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. Київ: Наук. світ, 2006. 496 с.
32. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: метод. посіб. / за ред. І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрочко. Київ: Калита, 2010. 376 с.
33. Кравченко М. Особливості соціального захисту громадян, які потребують сторонньої допомоги. *Ефективність державного управління*: зб. наук. праць. 2008. № 16/17. С. 91-98.
34. Кравченко Р. І. Інноваційна соціальна служба підтримки батьків, котрі виховують дитину з особливими потребами. *Інновації у соціальних службах*: навч.-метод. посіб. / за ред. Т. В. Семигіна, В. В. Покладова, І. М. Грига та ін. Київ: Пульсари, 2002. 88 с.
35. Кубицький С. Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах: навч. посіб. Київ: Міленіум, 2015. 300 с.
36. Кузьмін В. В. Теоретичний аналіз проблеми інтеграції у суспільство дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: соціально-психологічний аспект. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2017. №1. С.3-8.
37. Куниця Т. Ю. Соціальна взаємодія підлітків як педагогічна проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. М-во освіти і науки України, АПН України, Ін-т проблем виховання. 2015. Вип. 19 (1). С. 310-320.
38. Куниця Т. Ю. Труднощі соціальної взаємодії сучасних підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць.

2016. Вип. 20(1). С. 263-273.
39. Леонова В. І. Наставництво як форма соціальної підтримки дітей у закладах соціального захисту. *Соціальна педагогіка*. 2019. №13. Т.2. С.133-136.
40. Лесіна Т. М. Соціально-педагогічні умови стимулювання майбутніх соціальних педагогів до анімаційної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 20 с.
41. Лисенко Х. Право дитини, позбавленої батьківського піклування, на особливий захист і допомогу держави: міжнародно-правовий аспект. *Право України*. 2008. №6. С. 9-13.
42. Лях Т. Л., Чечко Т. М. Сутність соціально-педагогічної підтримки особистості. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, 2015. Вип. 139. Серія «Педагогіка та психологія». С. 207-214.
43. Малиношевський Р. В. Соціально-педагогічна підтримка дитини як об'єкт наукового аналізу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, АПН України, Ін-т проблем виховання. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 19. Кн. 1. С. 341-352.
44. Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпа. URL: <http://pedkopilka.com.ua/psihologija/metodika-diaagnostiki-urovnjashkolnoi-trevozhnostifilipsa.html>. (дата звернення: 03.04.2023).
45. Методичні рекомендації з реалізації програми наставництва над дітьми / І. Шестопал, В. Андросова, Т. Коваль та ін. Київ: Наставництво ГО «Одна надія», 2017. 104 с.
46. Моніторинг закладів інституційного догляду та виховання дітей: станом на 01.01.2022. URL: https://www.president.gov.ua/storage/j-fil-storage/00/94/01/7d711174da000ede4681d015cb7d0922_1594981935.pdf (дата звернення: 03.04.2023).
47. Мурашкевич О. А. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах: навч.-метод. посіб. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»,

2013. 202 с.
48. Наставництво: крок за кроком. Посібник для небайдужих дорослих. *Проект наставництва ГО «Одна надія»* / упоряд. О. Смаль, І. Сацюк, І. Андросова. Київ: Препрес «Друкарські куншти», 2014. 78 с.
 49. Овчарова Л. М. Сирітство в Україні як соціальна проблема та шляхи її вирішення. *Вісник Приазовського державного технічного університету*. Серія: Гуманітарні науки та публічне адміністрування: збірник наукових праць. 2019. Вип. 3. С. 119-122.
 50. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко та ін. Київ : Либідь, 2006. 270 с.
 51. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики : навч. посіб. / І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, Ж. В. Петрочко. Київ: «Кожній дитині», 2010. Част. I. 224 с.
 52. Петрочко Ж.В. Реінтеграція дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, як пріоритет соціально-педагогічного забезпечення їх прав. *Вісник Черкаського університету*. 2008. Вип. 121. С. 98.
 53. Подмазін С. І., Сібіль О. І. Як допомогти підлітку з «важким» характером. Київ: НПЦ Перспектива, 1996. 160 с.
 54. Поліщук Ю. Й. Застосування технологій соціально-педагогічної роботи з важковиховуваними дітьми. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 26. 262 с.
 55. Постолук Г. І. Розвиток соціальних служб з профілактики відмов матерів від немовлят в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2012. 201 с.
 56. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України від 13 січня 2005 р. N 2342-IV (зміни внесені згідно із Законом №1504-VIII від 08.09.2016). URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/1504-19> (дата звернення: 04.04.2023).

57. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги кризового та екстреного втручання: Наказ міністерства соціальної політики України від 01.07.2016 № 716. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>. (дата звернення: 04.04.2023).
58. Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу / наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту від 23 вересня 2009 р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>. (дата звернення: 04.04.2023).
59. Про затвердження Типового положення про соціальний центр матері та дитини: постанова Кабінету Міністрів України від 8 вересня 2005 р. № 879; зі змінами від 15 листопада 2006 року № 1620; від 22 жовтня 2008 року № 930. URL: <http://www.search.ligazakon.ua>. (дата звернення: 04.04.2023).
60. Про ситуацію щодо охоплення вихованням дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Міністерство соціальної політики України. URL: <http://www.pedrada.com.ua/news/3835-qqn-16-m7-13-07-2016-sirtstvo-v-ukrandan-mnsotspoltiki> (дата звернення: 04.04.2023).
61. Про становище осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 19.12.2017 р. N 2249-VIII). URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T087500> (дата звернення: 04.04.2023).
62. Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуаціях : навч. посіб. / за наук. ед. Т. М. Титаренко. Київ: Міленіум, 2011. 272 с.
63. Рассказова О. І. Програма соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують дітей з проблемами здоров'я, як засіб розбудови інклюзивного суспільства. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2012. Вип. 29. С. 126-138. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2012_29_18. (дата звернення: 04.04.2023).
64. Регіональна політика Європейського Союзу: історія і сучасність Європейська інтеграція: крок за кроком: посібник. URL: <http://old.europehxi.kiev.ua/ukrainian/program/zmi/book3/036.html>. (дата

звернення: 04.04.2023).

65. Русаков А. Чотири тактики педагогічної підтримки дитини: збірник / упоряд.: А. Русаков, Н. Касіцина. Київ: Шкільний світ, 2006. 204 с.
66. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. 206 с.
67. Сергєєва Н. В. Групування як прояв активності підлітків. Професійна компетентність педагога як умова формування громадянськості та патріотизму учнівської молоді у полікультурному середовищі. URL: <https://drive.google.com/file/d/0Bxafe4Z-YjwpYTJ6eW5odUY1Z0U/view?pli=1>. (дата звернення: 04.04.2023).
68. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / гол. ред. А. Й. Капська. Київ: Юрінком Інтер, 2000. 356 с.
69. Соловійова Т. Г. Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05. Запорізький нац. ун-т. Київ, 2009. 41 с.
70. Соха М.В., Саноцька О.Я. Всі люди мають потенціал: Про ідею допомоги для самопомоги. Львів: ПАІС, 2008. 128 с.
71. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Зверевої. Київ: Центр учб. л-ри, 2008. 336 с.
72. Соціальна педагогіка: словник-довідник / заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця: Планер, 2009. 348 с.
73. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / за заг. ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. Київ : Наук. Світ, 2003. 255 с.
74. Соціальний звіт за 2021 р. URL: <https://www.msp.gov.ua/news/18746.html> (дата звернення: 22.03.2023).
75. Соціальні цінності малої групи школярів : монографія / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Київ: Пед. думка, 2012. 312 с.
76. Соціологія : підручник / Н. П. Осипова, В. Д. Воднік, Г. П. Клімова та ін. / за ред. Н. П. Осипової. Київ: Юрінком Інтер, 2003. 354 с.
77. Соціологія. Загальний курс : навч. посіб. / Лукашевич М. П., Туленков М. В.

- Київ: Каравела, 2006. URL: http://www.biglib.com/book/8_Sociologiya_Zagalnii_kyrs/742_82_Zmist_i_harakterni_oznaki_socialnoi_vzaemodii. (дата звернення: 22.03.2023).
78. Чернуха Н. М. Категорія соціально-педагогічної підтримки: теорія і практика. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 179-182. (дата звернення: 22.03.2023).
79. Шевчук О. Соціально-педагогічна технологія у діяльності соціального педагога. URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/983/1/> U (дата звернення: 22.03.2023).
80. Шкільна служба розв'язання конфліктів: досвід упровадження: наук. посіб. Київ, 2009. 247 с.
81. Blumer H. The methodological position of symbolic interactionism. *Symbolic interactionism: Perspective and method*. 1969. Т. 1. Р. 60.
82. Cooper M. Counselling in UK secondary schools. *Therapy Today*. 2013. Т. 5. Р. 26-28
83. Furnham A. Culture Shock: Psychological reactions to unfamiliar environments. URL: <https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/19871843911> (дата звернення: 22.09.2023).
84. Medway Council. URL: <http://www.medway.gov.uk/educationandlearning/schoolsandcolleges/schoolpoli/cy/counsellingguidelines.aspx>. (дата звернення: 22.09.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Рівень соціальної адаптації випускників»

1. Яке ти приймеш рішення, якщо опинишся в ситуації безробіття?
 - А) будеш сам активно шукати роботу;
 - Б) будеш чекати на пропозиції друзів;
 - В) будеш чекати, що тебе влаштують батьки.
2. Що тебе приваблює більше при самовизначенні в своїй діяльності?
 - А) робити те, що подобається;
 - Б) робити те, до чого здатний;
 - В) робити те, що треба родині, суспільству, Батьківщині;
3. Що тобі більше подобається?
 - А) робити те, що дає більший заробіток;
 - Б) працювати для задоволення своїх пізнавальних потреб;
 - В) працювати для розвитку своїх трудових умінь.
4. Чи здатний ти змінити сферу, вид діяльності або спеціальність для забезпечення засобів існування?
 - А) так; Б) ні; В) не знаю.
5. Чи підеш ти на компроміс для збереження ділових стосунків?
 - А) так; Б) ні; В) не знаю.
6. Чи витримаєш ти несправедливість до себе для збереження свого місця роботи?
 - А) так; Б) ні; В) не знаю.
7. Чи будеш ти шукати вихід у «безвихідній» ситуації?
 - А) так; Б) ні; В) не знаю.
8. Чи завжди ти завершуєш справу, досягаєш результатів праці?
 - А) так; Б) ні; В) не завжди

9. Чи вибивають тебе труднощі з життєвої колії ?

А) так; Б) ні; В) не знаю.

10. Чи здатний ти продовжувати партнерські стосунки з людьми, перед котрими ти винний, або котрі винні перед тобою ?

А) так; Б) ні; В) не знаю.

11. Чи погодишся ти на тимчасову роботу, яка тобі не подобається, з перспективою надання бажаної роботи, якщо термін тимчасової роботи не обумовлений ?

А) так; Б) ні; В) не знаю.

12. Чи зможеш ти працювати на підприємстві, де є порушення мікроклімату в колективі, але висока зарплата?

А) так; Б) ні; В) не знаю.

Ключ для тлумачення результатів:

А – 2 бали А – 2 бали

Б – 1 бал Б – 0 балів

В – 0 балів В – 1 бал

А – 0 балів А – 0 балів

Б – 1 бал Б – 2 бали

В – 2 бали В – 1 бал

А – 2 бали А – 2 бали

Б – 0 балів Б – 0 балів

В – 1 балів В – 1 бал

А – 2 бали . А – 2 бали

Б – 0 балів Б – 0 балів

В – 1 бал В – 1 бал

А – 2 бали . А – 2 бали

Б – 0 балів Б – 0 балів

В – 1 бал В – 1 бал

А – 2 бали . А – 2 бали

Б – 0 балів Б – 0 балів

В – 1 бал В – 1 бал

Для розрахунку результатів треба додати всі отримані бали.

Загальна можлива кількість балів за відповіді на питання анкети — 24 (P).

Загальна кількість набраних балів при відповіді на питання анкети — p.

Рівень соціальної адаптації $K_{соц} = p / P = p / 24$.

При $0 < K < 0,5$ — низький рівень соціальної адаптації; $0,5 < K < 0,8$ — середній рівень соціальної адаптації; $0,8 < K < 1$ — високий рівень соціальної адаптації;

Додаток Б

Анкета для визначення соціально-психологічного портрету дитини-сироти

1. Які ти маєш плани на найближче майбутнє?
 - а) продовжити навчання у ВНЗ
 - б) отримати професію і знайти роботу
 - в) створити сім'ю
 - г) пожити в своє задоволення
 - г) знайти шлях швидкого заробітку
2. На які фактори при виборі професії ти звертаєш увагу?
 - а) висока зарплатня
 - б) престиж
 - в) комфортні умови праці
 - г) постійний гарантований прибуток г) відсутність вибору
3. З якими труднощами ви стикаєтесь в повсякденному житті?
 - а) можливість одержання освіти
 - б) стосунки з родичами
 - в) стосунки з друзями
 - г) незадовільний стан здоров'я
 - г) низька самостійність у побуті
 - д) відсутність житла
 - е) відсутність грошей
4. Що ви любите робити у вільний час?
 - а) спілкуватися з іншими людьми
 - б) відвідувати театри, музеї, кіно
 - в) дивитися телевізор, користуватись мережею «Інтернет»
 - г) читати
 - д) ходити на дискотеки, в клуби
 - е) займатись спортом
5. Що ви думаєте про своє майбутнє?

- а) впевнений(-а), що все буде добре;
- б) не зовсім впевнений(-а), що все буде благополучно;
- в) складно сказати;
- г) вважаю, що мені буде непросто, з'являться багато труднощів;
- ґ) нічого хорошого від майбутнього не очікую.

Додаток В

Питання тесту «Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)»

Методика визначення комунікативних і організаторських схильностей містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» (+) або «ні» (-). Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно все-таки обрати між двома альтернативами. Час на виконання: 10-15 хвилин.

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей і знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші за вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на потім справи, які потрібно виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти та спілкуватися з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете ви домогтися того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас навколишні люди та чи хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви незадоволення, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?
30. Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в школі (у навчальному закладі, на виробництві)?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийнято товаришами?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?
34. Чи охоче ви приступаєте до інституції різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто ви стривожені і відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ до тесту

Комунікативні схильності визначають ключові відповіді на наступні питання:

(+) Так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаторські схильності визначають ключові відповіді на наступні питання:

(+) Так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) Ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обробка результатів тесту

Максимальна кількість балів окремо по кожному параметру - 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними та окремо за організаторськими схильностям за допомогою ключа для обробки даних «КОС-2». За кожну відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностям, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Зразок розподілу балів за цими рівнями показано нижче. Рівні комунікативних і організаторських схильностей

Сума балів 1-4 – рівень дуже низький.

Сума балів 5-8 – рівень низький.

Сума балів 9-12 – рівень середній.

Сума балів 13-16 – рівень високий.

Сума балів 17-20 – рівень найвищий.

Сума балів 1-4 говорить про низький рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей.

Сума балів 5-8 говорить про комунікативні та організаторські схильності на рівні нижче середнього. Такі люди не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скуто. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень.

Сума балів 9-12 характеризує середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Такі особистості прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібно подальша виховна робота з формування та розвитку цих якостей особистості.

Сума балів 13-16 свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей піддослідних. Люди не губляться у нових обставинах, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях.

Сума балів 17-20 – вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей. Це свідчить про те, що у таких людей сформована потреба в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поводять себе у новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організовувати ігри, різні заходи. Наполегливі і натхненні у діяльності.

Додаток Г

Бесіда «Спілкування в повсякденному житті»

Мета: ознайомити з поняттям, функціями і основними правилами спілкування, створити сприятливі умови для особистісного саморозкриття.

Хід заняття:

1. Привітання.
2. Представлення теми заняття.

Керівник просить учасників дати відповідь на запитання: «Чому одні люди є успішними в житті, мають багато друзів, обіймають престижні посади, вміють вирішувати різні проблеми і, в той же час, не псують стосунки з оточуючими?». З поміж запропонованих варіантів обирається відповідь «тому що вони вміють спілкуватися». Далі керівник підсумовує: «Усе своє життя ви постійно спілкуєтесь – з батьками, друзями, однокласниками, знайомими, і т.д., а, отже, перебуваєте у величезному інформаційному середовищі. З віком таке середовище буде збільшуватися. Це буде цілий океан з теплими попутними течіями і навіть скарбами, захованими в глибинах, але й, на жаль, міститиме своє підводне каміння. Тому для того, щоб попередити труднощі у взаємостосунках людьми, які вас оточують, ми поговоримо про спілкування».

3. Лекція-бесіда «Спілкування – це теж мистецтво».

Зміст: керівник пропонує учасницям дати відповіді на запитання: Чи погоджуєтесь ви з твердженням «спілкування – це теж мистецтво»? Чи потрібно вчитися спілкуватися? Для чого це потрібно? Що таке спілкування? Для чого ви спілкуєтесь? Що таке ефективне і неефективне спілкування? Які функції виконує спілкування? Яких правил необхідно дотримуватися, спілкуючись з людьми?

Примітка: в ході бесіди керівнику варто підсумовувати відповіді і дозовано повідомляти інформацію по кожному питанню: «На жаль, люди не звикли навчатись ремеслу спілкування. У нашому суспільстві звичними є курси для водіїв чи курси вивчення комп'ютерних програм, однак, такій важливій складовій нашого життя як спілкування відводиться вторинна роль. Ми вчимося

спілкуватися в процесі росту і розвитку, але, на жаль, дуже часто цей процес ускладнюється, що в подальшому заважатиме нам нормально адаптуватися (тобто пристосуватися) у суспільстві. Але ж ми усі хочемо бути щасливими і успішними? Для цього ми повинні, в першу чергу, усвідомити важливість уміння правильно спілкуватися і навчитися цьому ремеслу. Спілкування – це складний процес установалення і розвитку контактів між людьми, що виникає через потреби спільної діяльності. Спілкування може бути ефективним і неефективним.

Прикладами неефективного спілкування є базікання (що несе за собою даремну трату часу) або конфлікт чи псування стосунків. Тому для того, щоб наше спілкування приносило не тільки радість, але й користь, ми повинні, в першу чергу, чітко формулювати цілі нашої комунікації, тобто задавати собі просте запитання: «Для чого я спілкуюсь?». Це, безперечно, впливатиме і на якість спілкування і на вибір нашого оточення. Крім того, важливо розуміти, що ми несемо особисту відповідальність за процес і результат спілкування. Це допоможе нам уникати непорозумінь і конфліктних ситуацій. Виділяють такі основні функції спілкування:

- контактна – встановлення контакту як стану обопільної готовності до прийому і передачі повідомлень;
- інформаційна – обмін повідомленнями, думками, рішеннями, тощо;
спонукальна – стимуляція активності партнера по спілкуванню для виконання ним тих чи інших дій;
- координаційна – взаємне орієнтування та узгодження дій людей в процесі інституції та виконання спільної діяльності;
- функція розуміння – адекватне сприйняття змісту повідомлення, а також розуміння партнерами один одного;
- функція впливу – зміна дій, активності, потреб та уявлень партнера; установалення взаємин – усвідомлення та фіксування людиною свого місця в системі рольових, статусних, міжособистісних та інших зв'язків суспільства. Для того, щоб бути приємним співрозмовником, в першу

чергу, звертайтеся до людини на ім'я – кожній людині приємно чути своє ім'я. Обов'язково посміхайтесь! У посмішці, за словами Л. Толстого, міститься те, що являється красою обличчя людини. Будьте ввічливі, не використовуйте русизмів і нецензурних слів. Будьте уважними і дружелюбними.

Додаток Д

Тренінг з розвитку комунікативних навичок

Мета: розвинути навички ефективного спілкування, активізувати механізми самопізнання і самовираження.

Заняття 1. Самооцінка

Мета: сформувати адекватну самооцінку.

Хід заняття:

1. Привітання: усі учасники групи беруться за руки і хором вітаються з керівником.
2. Рефлексія попереднього заняття – учасниці пригадують висновки, зроблені на попередньому занятті, далі коментують вправу «Посмішка» (див. заняття «Спілкування в житті людини»).
3. Вправа «Сходишки».

Мета: допомогти учасницям визначити те, що вони хочуть і можуть взяти від тренінгу для вдосконалення своїх комунікативних навичок, сформувати навички планування у досягненні мети.

Хід вправи: керівник оголошує тему тренінгу і далі малює на аркуші «Сходишки комунікативної майстерності», де найнижча сходинка – «низька комунікативна компетенція», найвища – «майстер комунікації» і пропонує учасникам визначити місце, яке вони займають на цих сходинках. Всі пишуть на стікерах свої імена і приклеюють їх на відповідні сходинки. Далі за принципом добровільної активності учасники висловлюють свої сподівання від тренінгу («Я чекаю від цього тренінгу...»).

Примітка: по завершенні вправи керівнику варто обговорити з учасниками, для чого проводилася дана вправа. Потрібно наголосити, що висловлення учасницями своїх очікувань допоможе керівнику виявити їхні потреби і, таким чином, забезпечить кращі результати тренінгу.

4. Представлення теми заняття: спочатку керівник задає групі запитання: «Навіщо потрібно вивчати себе, знати свої сильні та слабкі сторони? Чи впливає

це на процес спілкування? Що таке самооцінка?». Після короткого обговорення керівник підводить учасників до висновку, що знання своїх особистісних якостей робить людину впевненішою у спілкуванні з оточуючими, і наголошує на тому, що важливе місце в даному процесі належить нормальній здоровій самооцінці.

5. Міні-лекція «Самооцінка людини».

Мета: ознайомити із поняттям самооцінка та самооцінювання.

Зміст: «Самооцінка – це вміння людини оцінити саму себе, свої можливості, здібності, поведінку та своє місце серед інших людей. Від самооцінки залежить розвиток тих чи інших рис особистості (критичність та вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач, оцінка своїх реальних можливостей, тощо) а, отже, і вміння поводитись серед людей. В основі самооцінювання лежать самокритика і самоаналіз особистості. Самокритика – це здатність бачити себе ніби збоку, вміння об'єктивно оцінювати свої здібності та можливості, піддавати критиці свої помилки і виправляти їх. В основі самокритики лежить критичність розуму, вміння бачити позитивне та негативне в навколишній дійсності. Самоаналіз – це аналіз своїх дій і вчинків, тобто аналіз того, що зроблено, як зроблено, чи можна було зробити краще, хто винен – я, чи хтось інший, – якщо зроблено помилку. Керуйтеся золотим правилом самоаналізу: «Якщо одна людина зробила вам зауваження, слід задуматись, дві – проаналізувати свою поведінку, якщо вас критикують три чотири достойних людини, визнайте, що ви не маєте рації та усувайте свої недоліки». Виділяють три рівні самооцінки – завищена, адекватна (нормальна) і занижена».

Примітка: керівнику доцільно навести приклади неадекватної самооцінки, що проявляється у поведінці людей.

6. Вправа «Який я гарний».

Мета: підвищити позитивний настрій, зняти внутрішні затиски.

Хід вправи: учасники по колу передають дзеркальце дивляться в своє відображення і тричі промовляють «Який я гарний».

Примітка: переважна більшість учасників не може виконати завдання без сміху. Керівнику не варто вимагати від учасниць зосередитись на вправі, а посміятись

разом з усіма.

7. Вправа «Якби я був».

Мета: сформувати навички саморозкриття.

Хід вправи: кожний учасник обирає певну річ (морозиво, стіл, сніг, іграшка, книга, тощо) і уявляє себе цією річчю, намагається відчутти її «характер». Від імені обраної речі учасник розповідає, як він себе почуває в оточуючому світі, про його клопоти, про його минуле і сучасне. Розповідаючи про випадковий предмет, учасники мимохіть говорять про себе, що в підсумку веде до їх саморозкриття і формування навичок управління власними емоціями.

Примітка: учасники обирають лише ті речі, які є загальнозрозумілими. У випадку, якщо комусь важко вибрати річ, керівник пропонує варіанти.

8. Вправа «Мої якості».

Мета: сформувати навички адекватної самооцінки.

Хід вправи: керівник просить учасників розділити аркуш паперу на дві частини: в одній вони пишуть свої сильні якості, в іншій – слабкі. При бажанні учасники можуть зачитати свої якості. Далі керівник пропонує порівняти кількість сильних і слабких якостей і подумати, чи можна позбутись своїх слабких якостей, і якщо так, то яким чином це можна зробити. Керівнику важливо наголосити, що наявність слабких якостей не свідчить про їх неповноцінність, оскільки усім людям притаманні такі явища, однак, важливим є те, чи присутнє у учасників бажання змінитись. Завжди можна позбутись того, що в собі не подобається, головне – зрозуміти, що саме хочеться в собі змінити, а варіанти як цього досягти, можна знайти завжди.

9. Вправа «Мої досягнення».

Мета: стимулювати до пошуку внутрішнього ресурсу, підвищити самооцінку.

Хід вправи: керівник просить учасників написати на аркуші паперу свої досягнення за останній час. Після виконання вправи аркуші вивішуються, зміст зачитується і обговорюється.

10. Тренерський підсумок.

11. Рефлексія – учасники діляться враженнями, що сподобалось на занятті, а

що ні, які нові знання можуть знадобитися в житті.

Заняття 2. Емоції та поведінка

Мета: сформувати навички управління своїм емоційним станом і поведінкою, сформувати навички спільної діяльності.

Хід заняття:

1. Привітання: усі учасники групи беруться за руки і хором вітаються з керівником.

2. Вправа «Настрій».

Мета: створити доброзичливу робочу обстановку.

Хід вправи: учасники по колу висловлюють припущення, який сьогодні настрій у сусіда зліва.

3. Представлення теми заняття. Керівник задає групі запитання: «Чи завжди ваше спілкування з людьми буває успішним і викликає позитивні емоції?». Після короткого обговорення керівник підводить учасників до висновку, що в житті кожної людини трапляються неприємні ситуації, що негативно відбиваються на настрої та поведінці, тому дуже важливим є вміння контролювати свої емоції і гідно себе поводити незалежно від обставин, що склалися.

4. Вправа-активатор «Калейдоскоп».

Мета: сформувати позитивний емоційний стан, створити передумови до усвідомлення своїх внутрішніх і зовнішніх проявів емоційних переживань.

Хід вправи: керівник просить кожну учасницю уявити себе будь-якою частиною тіла. Потім він називає по черзі декілька емоцій і просить їх виразити тими частинами тіла, котрі учасниці вибрали. Після виконання завдання проводиться спільне обговорення: чим і які емоції було легше передати?

Керівник зазначає, що люди під час спілкування виражають свої емоції різними жестами, мімікою і позами тіла, тому почуття легше виразити руками і обличчям, ніж наприклад, животом чи спиною. Ось чому не всі учасники змогли виконати завдання.

5. Вправа «Наші емоції – наші вчинки».

Мета: пояснити залежність вчинків від емоційного стану, сформувати навички

управління своєю поведінкою.

Хід вправи: керівник пропонує учасникам продовжити речення:

1. Я сумую, коли...
2. Я злюсь, коли...
3. Мені погано, коли...
4. Я радію, коли...
5. Я спокійна(ий), коли...
6. Мені страшно, коли...
7. Мені подобається, коли...
8. Мені не подобається, коли...
9. Мені добре, коли...

Далі керівник пропонує продовжити заповнені речення наступними фразами: «...і тоді я роблю...».

Після виконання вправи проводиться колективне обговорення: Про що ви думаєте, коли робите той чи інший вчинок? Чи завжди люди думають, коли щось роблять? Чи завжди потрібно подумати перед тим, як щось зробити? Що потрібно зробити, щоб вчасно зупинитись перед тим, як зробити необдуманий вчинок?

б. Вправа «Заморожений».

Мета: розвинути уміння управляти своїм емоційним станом.

Хід вправи: керівник робить короткий вступ: «Тільки що ми з вами дійшли висновку, що перед тим, як зробити певний вчинок, ми повинні подумати. Коли ми задумуємось перед виконанням будь-якої дії, ми керуємо нашим станом, тобто контролюємо його. Але це не завжди вдається. Тож давайте навчимося керувати собою». Далі керівник обирає двох-трьох бажаючих на виконання ролі «заморожених». Учасники обирають довільну позу, завдання решти – «розморозити» їх, не торкаючись до них і нічого не говорячи. Можна використовувати лише міміку та жести. Після виконання вправи «заморожені» дають відповіді на запитання: Чи складно було втриматись від сміху? Чи виникало бажання відштовхнути від себе тих, хто «розморозував»?

7. Вправа «Дзеркало».

Мета: навчити учасників емоційно усвідомлювати власну поведінку, знизити напруженість, сформуванати довільний контроль.

Хід вправи: учасники стають у дві шеренги обличчям одна до одної, діляться на пари, один – ведучий, другий – «дзеркало». Ведучий дивиться в «дзеркало», а воно «віддзеркалює» усі її рухи. Після завершення учасники міняються ролями, а потім і напарниками.

Після виконання вправи проводиться обговорення: «Чи складно було відображати рухи партнера?».

8. Вправа «Картина двох художників».

Мета: сформуванати уміння працювати в парах, розвинути навички спільної діяльності.

Хід вправи: вправа виконується в парах. Учасники, тримаючись за один олівець, не домовляючись, намагаються намалювати будь-яку картинку.

9. Тренерський підсумок.

10. Рефлексія – учасники діляться враженнями, що сподобалось на занятті, а що ні, які нові знання можуть знадобитися в житті.

Заняття 3. Мова тіла

Мета: сформуванати навички отримання первинної інформації про співбесідника, виробити упевненість при спілкуванні зі «складним співбесідником».

Хід заняття:

1. Привітання: усі учасники групи беруться за руки і хором вітаються з керівником.

2. Вправа-активатор «Кенгуру».

Мета: забезпечити емоційний розігрів учасників, підвищити позитивний настрій групи.

Хід вправи: серед бажаючих обирається один учасник, якого керівник відводить за межі класу і дає завдання зобразити кенгуру без жодного звуку (мімікою, жестами і т.п.), а усі повинні відгадати тварину. Доки учасник готується, керівник розповідає групі, що зараз «жертва» зображатиме кенгуру, але усі

повинні зробити вигляд, що не можуть відгадати. Потрібно називати будь-яких інших звірів.

3. Мозковий штурм. Керівник пропонує групі дати відповіді на запитання: Що таке невербальне спілкування? Чи можна передати інформацію, не використовуючи мовлення? Чи можуть жести людини викрити її обман? Після мозкового штурму керівник підводить короткий підсумок: «Дослідники стверджують, що людське спілкування лише на 7% являється вербальним (слова і фрази). Решта інформації передається інтонаціями та жестами. Досить часто люди використовують невербальні сигнали замість слів, наприклад, замість того, щоб сказати «так» на запитання, просто посміхаються або кивають головою. Також знання жестів та міміки людини дозволяє передбачити настрої співрозмовника і уникнути, таким чином, небаченого розв'язку подій.

4. Міні-лекція «Пантоміміка».

Мета: ознайомити з загальними особливостями пантоміміки людей, активізувати пізнавальні інтереси.

Зміст: «Пантоміміка – це мова жестів, поз та рухів тіла. Достовірність пантоміміки ґрунтується на тому, що більшість її проявів відбувається на підсвідомому рівні і не контролюється нашою свідомістю, тому доволі часто жести людей можуть не співпадати з їх словами, що свідчить про обман. Знання пантоміміки дозволяє дізнатись більше, ніж говорить співбесідник, наприклад, виявити його невпевненість чи зверхність, оскільки саме жести людини яскраво це демонструють.

Розрізняють декілька основних груп жестів і поз: відкритості (жести рук спрямовані на співбесідника, долоні на мить підняті догори); підозрілості і замкнутості (потирання чола, скронь, підборіддя, намагання прикрити обличчя долонями, відведення погляду очей вбік); захисту (просте схрещення рук на грудях – захисний чи негативний стан співбесідника; кисті схрещених рук обхоплюють плечі - стримування негативної реакції слухача на позицію співбесідника; схрещені на грудях руки з вертикально виставленими великими пальцями рук – вираження негативного і одночасно зверхнього ставлення до

співрозмовника); роздумів та оцінки (спирання щокою на руку – зацікавленість і зосередженість; пощипування перенісся (переважно із закритими очима) – глибока зосередженість і напружені роздуми; почісування підборіддя (цьому жесту відповідають злегка прищурені очі) – процес прийняття рішення; обличчя сперте на долоню, вказівний палець піднятий вздовж щоки – критичне сприйняття співбесідника); сумніву та невпевненості (почісування вказівний пальцем носа); образи (плечі при піднятті, голова опущена); обману (прикривання рота, потирання повік, вух чи швидке, майже непомітне доторкання до носа); незгоди (збирання неіснуючих пилинок з одягу)». По можливості керівник відтворює кожен жест сам або використовує відповідні картки.

5. Вправа «Театр».

Мета: розвинути виразність рухів, розвинути комунікативні навички.

Хід вправи: учасники діляться на дві групи – одна група за допомогою міміки та жестів повинна зобразити ситуацію з життя («У зубного лікаря», «На екзамені», тощо), інша група повинна відгадати, що намагалися показати учасники. Потім групи міняються ролями.

6. Вправа «Мова тіла».

Мета: виробити вміння зображати емоції за допомогою міміки, жестів та несловесної вокалізації.

Хід вправи: тренер пропонує кожній учасниці по черзі вийняти з посудини папірець, на якому вказано, яку емоцію потрібно зобразити за допомогою жестів та міміки (страх, радість, переживання, відчай, сміх, тощо). Після виконання вправи проводиться обговорення, яку емоцію було легше/важче зобразити, які емоції було легше/важче відгадати, як почували себе учасники, коли зображали певні емоції, і т.п.

7. Тренерський підсумок.

8. Рефлексія – учасники діляться враженнями, що сподобалось на занятті, а що ні, які нові знання можуть знадобитися в житті.

Заняття 4. Складні ситуації

Мета: виробити навички усвідомлення причин вибору власної моделі поведінки

в різноманітних ситуаціях, сформувані навички визначення власної позиції в складних ситуаціях.

Хід заняття:

1. Привітання: усі учасники групи беруться за руки і хором вітаються з керівником.
2. Вправа-активатор «Крізь стрій».

Мета: розвинути почуття довіри.

Хід вправи: учасники стають у шеренгу, взявшись за руки. Кожен по черзі біжить крізь стрій. Завдання решти: відпустити руки перед тим, хто біжить. Після виконання вправи проводиться обговорення: Наскільки ви довіряєте групі? Які почуття виникали під час виконання вправи? Чи було страшно бігти крізь стрій? Чому? Для чого ми виконували цю вправу?

3. Представлення теми заняття. Керівник задає групі запитання: «Чи можете ви пригадати якусь неприємну ситуацію, яка трапилася з вами за останній час?». За бажанням учасники називають приклади з життя, коли вони, спілкуючись з кимсь, потрапляли у незручні ситуації і розповідають, як вони поводитися себе. Далі керівник підсумовує: «Кожна людина протягом життя потрапляє у складні ситуації і не завжди може знайти правильне рішення. Однак, кожна ситуація є позитивним досвідом, варто лише робити правильні висновки. Адже, як говорить приказка: «Не помиляється лише той, хто нічого не робить». Тому на занятті ми будемо говорити про складні ситуації і навчимося обирати правильні форми поведінки в них. Крім того ми будемо тренувати у собі упевненість як обов'язкову якість успішного комунікатора».

4. Вправа «Розтисни кулак».

Мета: сформувані навички справлятися з проблемною ситуацією не застосовуючи насильницьких методів

Хід вправи: учасники діляться на пари: один учасник стискає кулак, інша – намагається розтиснути пальці за одну хвилину (керівнику варто попередити учасників, щоб вони, намагаючись розтиснути кулак, не робили партнерам боляче). Потім партнери міняються ролями і розігрують ситуацію знову. Після

виконання вправи проводиться обговорення: кому і як вдалося це зробити (силою, проханням, легким погладженням).

5. Вправа «Ніж і масло».

Мета: розвинути уміння долати страх перед неприємними ситуаціями.

Хід вправи: учасники стають в два ряди один навпроти одного і ритмічно піднімають-опускають (не б'ють!) праву руку, як ніж. Кожен учасник по черзі повинен пройти через цю шеренгу і стати в кінці шеренги. Після виконання вправи проводиться обговорення: «Як було легше уникнути удару – продумавши свій шлях чи кинувшись бігти не думаючи?». Учасники повинні усвідомити необхідність планування дій в складних ситуаціях. Примітка: для закріплення інформації можна розповісти наступну казку:

«Дві жаби впали в глечик зі сметаною. Одна жаба борсалась, борсалась, а тоді вирішила, що все дарма і потонула. Інша жаба не переставала борсатись у сметані, і коли вже сили її покидали, вона помітила, що сметана стала густішою, і врешті решт перетворилась на масло. Жаба зраділа і вистрибнула з глечика».

Після казки можна провести коротке обговорення: «Які висновки можна зробити з даної притчі?».

6. Вправа «Так – Ні».

Мета: визначити почуття, котрі виникають в момент відстоювання власної позиції, стимулювати до пошуку невербальних ознак власної впевненої поведінки.

Хід вправи: учасники діляться на пари (партнером члена групи без пари стає керівник). Один учасник говорить слово «так», інший – «ні», їх голоси повинні поступово підвищуватися. Кожен з пари займає зручну для себе позу. Завдання учасників – переконати партнера.

Обговорення: Чи вдалось переконати партнера, не змінюючи позу і не підвищуючи голосу? Якою була поза, чи допомогла вона? Як її сприймав партнер? Як виглядає впевнена людина? Чи можна відмовити людині і при цьому зберегти з нею хороші стосунки?

Примітка: в ході обговорення керівник може повідомити учасникам наступну

інформацію: «Впевнена у собі людина має правильну осанку – легку і завжди пряму, голова при цьому злегка припіднята, а плечі розпрямлені. Натомість самовпевнені люди під час розмови закладають руки за спину і захоплюють зап'ястя (тут варто відмітити, що жести «руки за спиною в замок» свідчать про те, що людина засмучена і намагається себе опанувати). Також показниками самовпевненості і зверхності є пози «руки хаткою» і закладання рук за голову. Для того, щоб з'ясувати причину зверхності співрозмовника треба нахилитись вперед і сказати: «Я бачу, що вам це відомо. Чи не могли б ви дещо уточнити?». Іншим способом «нейтралізації» зверхності є дії для зміни пози співрозмовника – наприклад, прохання переглянути певний документ, – це змусить співрозмовника нахилитись вперед і взяти його в руки.

7. Вправа «Скажи «Ні»».

Мета: сформувати навички вироблення впевненості в ситуаціях, коли треба відмовити.

Хід вправи: перед початком вправи керівник коротко пояснює її значення: «Людина, котра соромиться сказати «ні» являється легкою здобиччю для маніпулятора. Маніпуляція – це приховане управління людиною проти її волі з метою задоволення ініціатором, тобто маніпулятором, власних потреб (це можуть бути як матеріальні, так і психологічні збитки для жертви маніпуляції). Тому в процесі спілкування важливо вміти впевнено і чітко відстоювати власну позицію. Далі керівник запрошує вийти двох добровольців для розігрування сценки – один учасник буде вимагати певну річ, інший – намагатиметься відмовити. При необхідності можна залучити ще декількох учасників. На розігрування сценки відводиться 5 хвилин, після чого проводиться обговорення: Що було легше – відмовляти чи переконувати? Коли було легше досягти свого, переконуючи чи відмовляючи? Чи допомогли досягти цілі помічники? Чи потрібно в реальному житті залучати когось на допомогу для відстоювання власної позиції?

Примітка: учасникам потрібно обирати такі ситуації, коли важко відмовити.

8. Вправа «Аналіз ситуацій».

Мета: сформувати навички планування дій в складних ситуаціях.

Хід вправи: керівник роздає учасникам картки з певними складними ситуаціями і пропонує їм знайти вихід із них (наприклад: «Тебе обікрали в чужому місті», «Ти застряг у ліфті в сусідському будинку», «Ти заблукала в незнайомому місті», «За тобою увечері слідує незнайомий чоловік», «Твої друзі наполягають, щоб ти поїхав з ними на квартиру святкувати день народження», тощо). На виконання вправи відводиться 5-10 хвилин, після чого учасники презентують власні відповіді. Далі проводиться колективне обговорення, в ході якого розглядаються різні варіанти розв'язання ситуації.

9. Тренерський підсумок.

10. Вправа «Валіза».

Мета: закріпити отримані в ході тренінгу навички, актуалізувати їх цінність.

Хід вправи: керівник оголошує про закінчення тренінгу і пропонує учасницям зібрати валізу того, що вони отримали на заняттях і що хотіли б реалізувати в житті. Завдання виконується на окремих аркушах, після чого передаються керівнику.

Додаток Ж

Приклади побудови індивідуальних бесід на тему «Моя освіта»

Завдання: вибудувати діалог з випускником, спрямований на рефлексію та самоаналіз.

Приклад 1. Характеристика респондента: Марія С., 18 років, випускниця інституції для дітей-сиріт. Закінчила школу, хоче вступати до університету. Після випуску з дитячого будинку проживає з молодшим братом і сестрою у їх опікуна. Завжди допомагає опікуну з дітьми, любить допомагати людям. Цікавиться медициною. Запит Марії при зверненні до ЦСССДМ: профорієнтація, допомога у виборі коледжу. Типовий варіант розвитку: психолог проводить профорієнтаційне тестування, фахівець із соціальної роботи підбирає потрібні програми, роз'яснює процес вступу на навчання. В рамках нашої технології ми просимо Марію відповісти на кілька питань, щоб вона могла самостійно визначитися з вибором подальшого життєвого шляху. Уривок з розмови:

Запитання: Куди ти хочеш вступати після школи? Відповідь М.: Опікун вважає, що мені потрібно йти до педагогічного коледжу, бо маю добре виходить ладнати з дітьми.

Запитання: Ти згодна з опікуном? Відповідь М.: Не знаю. Мабуть. Їй видніше.

Питання: Яку спеціальність ти вибрала б у педагогічному коледжі?

Відповідь М.: Не знаю, мені байдуже.

Запитання: Які предмети у школі у тебе були улюбленими? Відповідь М.:

Біологія та хімія. Але я не хотіла б бути учителем з хімії. Я не хочу викладати, не хочу із підлітками спілкуватися.

Запитання: З дітьми якого віку тобі подобається спілкуватися? Відповідь М.: Особливо і не подобається. Я люблю своїх брата та сестру, але з їхніми однолітками не дуже добре спілкуюся.

Питання: Уяви, що минуло 3 роки. Ти закінчила педагогічний коледж. Що буде далі? Відповідь: Напевно, піду вчитися до вишу. Або, може, працювати

влаштуюся. У кафе чи ресторані.

Запитання: Чому не підеш працювати за професією? Відповідь: Мені не подобається професія вчителя, вона опікуну подобається.

Запитання: Ти впевнена, що хочеш вступати до педагогічного коледжу?

Відповідь М.: Я пішла б у медичний. Але опікун думає, що я не впораюся.

Питання: А ти як думаєш, ти впораєшся? Відповідь М.: Думаю, так. У мене завжди була «5» з біології, хімії, я дивилася уроки першої допомоги з Інтернет, серіали про лікарів. Мені цікава медицина.

Запитання: Що тебе приваблює в медицині? Відповідь М.: Я впевнена, у мене вдасться допомагати людям, у яких щось болить.

Питання: Чому б тобі не спробувати вступити до медичного коледжу? Відповідь М.: Я ходила на співбесіду до медичного університету, не в коледж. Мені сказали, що з моїми балами з ЗНО та статусом сироти у мене вийде вчитися.

Питання: Чому ж ти не хочеш вступати до медичного інституту?

Відповідь М.: Раптом опікун на мене розгнівається?

Запитання: Ти говорила опікуну, що хотіла б стати лікарем. Відповідь М.: Не казала. Вона сказала, щоб я йшла до педагогічного. Я не хотіла її засмучувати. Подумала, раптом вона образиться і погано поводить з моїми братом та сестрою.

Питання: Ти розумієш, що зараз опікун робить вибір за тебе, навіть не усвідомлюючи цього? Чому б тобі з нею не обговорити твоє майбутнє у медичному?

Відповідь М.: Я не думала про це. У дитячому будинку за нас часто вирішували старші, не можна було сперечатися.

Запитання: Опікун колись погано поведилася з твоїми братом і сестрою? Відповідь М.: Ні, ніколи. Вона завжди добра до нас.

Питання: Ти скажеш їй, що хочеш вступати до медичного? Відповідь М.: Так, можна просто поговорити. Подивитись її реакцію. Я ж не роблю ще, а тільки думаю. Я скажу опікуну, що ви порадили мені не йти у педагогічний.

Запитання: Хіба ми тобі так радили? Чого ти насправді боїшся?

Марія замислилась. Відповідь: Я зараз зрозуміла, що боюся не вступити. Тоді ви мені скажете, що треба було йти в педагогічний, а я вас не послухала.

Питання: Ти знаєш, що можеш подати документи до кількох вузів одразу?
Відповідь М.: Я не знала. Тоді я подаватиму документи до різних вузів.

Результат розмови: ми пояснили Марії, що вибір освіти формує її подальший життєвий шлях, і тому рішення вона має приймати самостійно, ми гарантуємо підтримку будь-якого її рішення. Марія поговорила із опікуном, яка також підтримала бажання дівчини. Опікун у розмові з нами зазначила, що давала поради Марії, виходячи з її поведінки (проводить багато часу з дітьми, багато з ними грає), але ніколи не питала, чого хоче сама дівчина. Марія вступила до медичного університету, вчитися їй подобається.

Відгук Марії про розмову: «Я змогла зрозуміти причини, з яких відмовлялася від своєї мрії – я боялася бути незрозумілою, боялася, що мене засудять чи сміятимуться. Від спеціалістів я отримала підтримку, мені допомогли глянути на мої проблеми з боку».

Висновок: приклад Марії показує, що у дорослому житті сироти часто діють за сценарієм, засвоєним у дитячому будинку – шукають схвалення дорослого, цінують чужу точку зору вище за свою, не розуміють, що самі несуть відповідальність за себе та своє майбутнє, прагнуть до перекладання відповідальності. Позитивний досвід усвідомлення свого істинного бажання за допомогою відповідей на наші питання показав Марії значимість її погляду та можливість планування свого майбутнього.