

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА»

На правах рукописи

Шепель Сергей Михайлович

**СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
ВЫПУСКНИКОВ-СИРОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
Кривых Сергей Викторович
доктор педагогических наук, профессор

Санкт-Петербург

2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ СИРОТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	18
1.1. Особенности социализации сирот, получающих профессию	18
1.2. Процесс и результат социальной адаптации выпускников-сирот к самостоятельной жизнедеятельности	34
1.3. Сопровождение социальной адаптации выпускников-сирот к самостоятельной жизнедеятельности	52
1.4. Практики моделирования постинтернатного сопровождения выпускников- сирот	65
Выводы по первой главе.....	94
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ-СИРОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	96
2.1. Логика и организация педагогического эксперимента на констатирующем этапе.....	96
2.2. Организационно-педагогические условия сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений	109
2.3. Результаты формирующего этапа педагогического эксперимента по исследованию результативности сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного лицея	144
Выводы по второй главе.....	175
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	177
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	180
ПРИЛОЖЕНИЯ	207

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Сегодня обостряются проблемы жизнеустройства выпускников сиротских учреждений различных видов и типов. Выпускник-сирота, оказавшийся в новых социальных условиях, не имеет опыта самостоятельного существования, не владеет социальными компетенциями, элементарными бытовыми навыками и т.д., он нуждается в социально-педагогической помощи. В различных странах имеются свои системы социальной работы для незащищенных слоев населения, к которым относятся и сироты. Российская система социальной защиты признается наиболее индивидуализированной и направленной на социализацию, социальную адаптацию и социально-личностное развитие выпускника-сироты, кроме того, эти выпускники имеют право обращаться за помощью в учреждение (организацию), которое они закончили, вплоть до 23 лет.

В течение нескольких десятилетий выпускники учреждений и организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, (далее по тексту детей-сирот) привлекают внимание исследователей педагогики, психологии, социологии. Ситуация неопределенности усугубляется еще и тем, что выпускники интернатных учреждений и организаций характеризуются инфантильностью, недостаточной самостоятельностью, асоциальными проявлениями и другими особенностями социализации, которые тормозят социальную адаптацию и мешают интегрироваться в современное общество.

Росстат свидетельствует, что ежегодно из сиротских учреждений разного типа и вида выпускаются до 13 тыс. человек, из которых до 80% уходят в учреждения среднего профессионального образования, лишь незначительная часть – в вузы, до 5% выпускников-сирот трудоустраиваются. Потому подготовка будущих выпускников сиротских учреждений к жизнеустройству и интеграции в общество является сегодня проблемой. Сопровождение до 23 лет уже выпустившихся из сиротского учреждения выпускника также входит в обязанность работников этого учреждения во взаимодействии с учреждениями и

организациями других ведомств, а также общественными и благотворительными организациями.

По статистике число выпускников сиротских учреждений всех типов и видов, «нормально адаптировавшихся в обществе и постоянно трудоустроенных, составляет 10 %. Остальные 90 % не в полной мере справляются с социально-профессиональной адаптацией из-за отсутствия сформированных навыков самостоятельной жизни, примера родителей, осознания необходимости саморазвития и профессионального совершенствования, у них возникают проблемы профессионального выбора, самоопределения и профессиональной подготовки и трудоустройства» (Кривых С.В., Кузина Н.Н. [94] по данным Российской энциклопедии социальной работы [171]).

Проблемы сопровождения социальной адаптации выпускников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, признаются важным направлением социальной работы. Государственный заказ на постинтернатное сопровождение выпускников сиротских организаций сформулирован в Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года, которая предусматривает комплекс мер, которые направлены на «профилактику социального сиротства и оказание помощи детям в случаях нарушения их прав и интересов». Так, Кузнецова А.Ю. – зам. Председателя Госдумы предложила учредить экспертный совет, в центре внимания которого будут и вопросы защиты детей-сирот: «В законодательство необходимо вводить постинтернатное сопровождение, наставничество. Нам важно объединить усилия, чтобы определить, какие новые нормы нужны, какие необходимо усовершенствовать» (29.10.2022).

Как гласят постановления многих региональных правительств: «В число наиболее актуальных задач, стоящих перед органами государственной власти и органами местного самоуправления в сфере защиты прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, входит задача совершенствования системы социальной адаптации выпускников учреждений для детей-сирот, включая их социально-психологическое сопровождение, обеспечение жильем, оказание

содействия в получении профессионального образования», а также в трудоустройстве после окончания образовательного учреждения для сирот.

Обеспечение безболезненной социальной адаптации выпускников-сирот учреждений профобразования признается сегодня всеми исследователями феномена сиротства, задачи социальной адаптации сирот исследователями в успешном жизнеустройстве сирот и их трудоустройстве, для чего, собственно, организуется постинтернатное сопровождение выпускников сиротских учреждений с целью разрешения их проблем: личностных и социальных.

В исследованиях многих ученых поднимается данные проблемы (Байбородова Л.В., Байер Е.А., Боброва Л.М., Долженко М.Л., Кузина Н.Н., Кривых С.В., Лактионова С.В., Мухина В.С., Панова Н.В., Расчётина С.А., Шипицына Л.М. и др.), к примеру, Кривых С.В. и Кузиной Н.Н. подчеркивается: «Большинство выпускников учреждений для детей-сирот имеют проблемы интеллектуального, эмоционального и личностного развития; затруднения профессионального самоопределения, дальнейшего профессионального образования и трудоустройства; затруднения в самостоятельной организации быта и досуга, непрактичность; затруднения в ориентации в системе служб социальной поддержки; правовую некомпетентность; возврат в кризисные условия после выпуска. Эти проблемы сохраняются и в период обучения в учреждении профессионального образования» [94, с. 92], а для части из них и после выпуска. Особенно проблема постинтернатного сопровождения актуализируется в случае выпускников-сирот учреждений профобразования, что связано с отсутствием научно обоснованных вариативных моделей сопровождения их социальной адаптации, выстраиванием эффективного сетевого взаимодействия с социальными партнерами, необходимостью оптимизации межведомственного взаимодействия в этом вопросе.

Сегодня технология постинтернатного сопровождения детей-сирот, выпустившихся из сиротской организации, довольно распространена в детских домах, школах-интернатах, центрах содействию семейному воспитанию и т.д. Имеется небольшое количество работ о постинтернатном сопровождении

выпускников-сирот из учреждений профессионального образования, в этом случае необходимо у этих выпускников учитывать несколько иные возрастные рамки и связанные с ними адаптационные процессы, необходимость их жизнеустройства, вообще, и трудоустройства, в частности. Кроме того, необходимы адекватный набор форм, методов и механизмов взаимодействия для наполнения содержанием, систематизации и структурирования деятельности по сопровождению данной категории выпускников-сирот, а также специальный диагностический инструментарий для мониторинга успешности социальной адаптации, результативности технологий сопровождения этого процесса.

Степень научной разработанности проблемы

Феномен сиротства в отечественной педагогике рассматривали многие исследователи, в том числе особенности развития сирот Артищева Л.В., Ветошкина С.А., Зуева Д.Е., Тимофеева И.Г., Шемякина С.Ю., Шипицына Л.М. и др.; социализацию сирот исследовали Алексеева Т.Н., Ефремова М.Ю., Евстифеева Н.Б., Ивашкина Ю.Ю., Кошман С.Н., Осипова Н.В., Петренко Н.В. и др.; социальную (социально-профессиональную) адаптацию сирот изучали Бобылева И.А., Лактионова С.В., Пахомова Е.А., Павлычева Т.Н., Расчётина С.А., Сапрыкина Т.Н., Строева Е.А., Травникова Н.Г. и др.; сопровождение социализации и социальной адаптации сирот изучали Байбородова Л.В., Байер Е.А., Ишматова А.Р., Кривых С.В., Лавринович А.П., Мусаева С.Д., Овчарова А.П., Панова Н.В., Петронюк И.С., Рожков М.И., Сапожников Т.Н., Чумакова Ю.А. и др.; проблемы сирот профессиональных образовательных учреждений (ПОУ) исследовали: Ахмедова Т.А., Володина Ю.А., Жилина Л.А., Лавринович А.П., Лактионова С.В., Кривых С.В., Кузина Н.Н., Муракаева Г.Р., Ольховикова Г.Н., Панова Н.В., Строева Е.А. и др.

Исследователи сопровождения социальной адаптации выпускников различных сиротских учреждений указывают на многочисленные проблемы в данном процессе, одна из них – в уменьшении количества учреждений профессионального образования, имеющих специализированные подразделения для сирот, и в связи с этим увеличение случаев поступления сирот в учреждения

среднего профессионального образования, которые не имеют ни условий (подразделений, служб, разработанных моделей и механизмов), ни подготовленного персонала для социальной адаптации выпускников-сирот. Для постинтернатного сопровождения таких выпускников-сирот необходимы специально разработанные модели, технологии, механизмы, учитывающие особенности социальной адаптации сирот в процессе самостоятельной жизнедеятельности во взаимодействии с системой социальной защиты и другими ведомствами.

Осмысление выявленной ситуации позволило сформулировать **противоречия** между:

- недостаточной преемственностью и межведомственной разобщенностью, единообразием форм, методов и механизмов постинтернатного сопровождения выпускников сиротских учреждений разного типа и результативностью их социальной адаптации, интеграции в социум;

- практическим разнообразием, непроработанностью моделей сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот учреждений профессионального образования и недостаточной теоретической обоснованностью организационно-педагогических условий их реализации, позволяющих наиболее эффективно интегрировать выпускника-сироту в социум с учетом его личностных особенностей, интересов, жизненного опыта и статуса;

- уменьшением специализированных профессиональных образовательных учреждений, имеющих в своем составе специальное структурное подразделение для сирот, квалифицированный штат, позволяющий реализовывать специальные механизмы и технологии работы с обучающимися- и выпускниками-сиротами и отсутствием таких условий в обычных профессиональных образовательных учреждениях (ПОУ), куда вынуждены поступать для получения профессии выпускники сиротских учреждений общего образования.

Проблема исследования состоит в выявлении условий сопровождения социальной адаптации выпускников сиротских учреждений и организаций с

целью повышения их социальной активности, личностной самореализации, волевой саморегуляции, составляющих социальную компетентность субъекта.

Противоречия и проблема определили тему исследования «Сопровождение социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений».

Объект исследования: сопровождение социальной адаптации выпускников учреждений для сирот различных типов и видов.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот учреждений профессионального образования.

Цель исследования: выявить, научно обосновать и проверить результативность организационно-педагогических условий сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений средствами реализации разработанной модели.

Гипотеза исследования: результативная организация постинтернатного сопровождения выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений приведет к их более успешной социальной адаптации и интеграции в социум, если будут соблюдены следующие организационно-педагогические условия:

- тьюторское сопровождение осуществляется как механизм интеграции в социум выпускников-сирот, оно направлено на развитие личностного опыта через эмоциональное воздействие и формирование позитивного мировосприятия сирот через создание развивающей среды и ситуаций успеха;

- модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот реализуется через эффективное и взаимопольное сотрудничество: сетевое, в том числе межведомственное, взаимодействие с социальными партнерами, с целью жизнеустройства сирот.

Задачи исследования:

1. На основе изучения специальной литературы и реальной практики проанализировать специфику социализации сирот, получающих профессию.

2. Исследовать процесс и результат социальной адаптации выпускников-сирот к самостоятельной жизнедеятельности.

3. Выявить особенности и проблемы сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений.

4. С позиций критического анализа практики моделирования постинтернатного сопровождения теоретически обосновать и разработать модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ.

5. Выявить, научно обосновать и апробировать в практике организационно-педагогические условия сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот средствами реализации разработанной модели.

6. Подобрать адекватные критерии и показатели, по которым проверить результативность условий сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ.

Методологические подходы, на которых строилось диссертационное исследование: *личностный* как один из ведущих в педагогике центрируется на внутренней личностной сфере субъекта исследования, определяет ориентацию на потребности и интересы субъекта, на цели развития его «самости», учет индивидуальных и личностных особенностей при выстраивании сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот; и *системный*, определяющий рассмотрение процесса социальной адаптации как системы, структуры, состоящей из взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов и отношений между ними.

Выделены **теоретико-методологические основания** исследования:

- методологические подходы к исследованию – *личностный* (Алексеев Н.А., Бондаревская Е.В., Зеер Э.Ф., Сериков В.В., Якиманская И.С.) и *системный* (Берталанфи К.Л., Блауберг И.В., Садовский В.Н., Холл А.Д., Юдин Э.Г.), позволившие всесторонне исследовать проблему сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот;

- исследования проблем социализации и социальной адаптации сирот (Алексеева Т.Н., Байер Е.А., Бобылева И.А., Кривых С.В., Осипова Н.В.,

Расчётина С.А., Строева Е.А., Травникова Н.Г.), в том числе выпускников-сирот ПОУ (Ахмедова Т.А., Володина Ю.А., Лактионова С.В., Панова Н.В., Петронюк И.С.);

- теоретические обоснования технологий, методик, форм и средств постинтернатного сопровождения сирот (Ахмедова Т.А., Байбородова Л.В., Бобылева И.А., Лавринович А.П., Кузина Н.Н., Панова Н.В., Рожков М.И., Сапожников Т.Н.).

Использованы следующие **методы исследования**: теоретический и сравнительный анализ источников по педагогике, социологии, психологии; изучение практического опыта постинтернатного сопровождения сиротских учреждений; наблюдение за деятельностью специалистов служб сопровождения выпускников-сирот, изучение их документации; опросные методы, анкетирование, критический анализ средств, форм и результатов сопровождения социальной адаптации, моделирование постинтернатного сопровождения; педагогический эксперимент.

Экспериментальная база исследования: этап констатирующего эксперимента (2017 – 2019 гг.) проводился в профессиональных образовательных учреждениях Санкт-Петербурга: «Колледж «Звездный», «Индустриально-судостроительный лицей», «Лицей сервиса и индустриальных технологий», «Российский колледж традиционной культуры», «Садово-архитектурный колледж», «Охтинский колледж», в которых обучались сироты, в нем принимали участие 298 обучающихся-сирот и 80 специалистов этих учреждений. Этап формирующего эксперимента (2020 – 2023 гг.) проводился в Санкт-Петербургском государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Индустриально-судостроительный лицей» (ПОУ ИСЛ), в нем приняли участие 143 сироты-выпускника ИСЛ разных годов выпуска.

Этапы исследования

Исследование началось в период обучения автора в магистратуре и проводилось в 2016 - 2024 гг.

Первый этап (2016 г. – 2018 г.) – осуществлялся сравнительный анализ источников по социализации и социальному развитию сирот, выявлялись особенности социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ, изучались причины выявленных особенностей; проводился критический анализ практического моделирования постинтернатного сопровождения в сиротских учреждениях различных типов и видов. Разрабатывался понятийный аппарат, формировались цель и задачи исследования, структурировалась собственно диссертация, кроме того, подбирались диагностический инструментарий.

Второй этап (2019 г. – 2022 г.) – строилась и апробировалась модель сопровождения, выявлялись результативные организационно-педагогические условия социальной адаптации выпускников-сирот; осуществлялась реализация выявленных организационно-педагогических условий, проводилась их систематизация, дополнялись недостающие компоненты, осуществлялся педагогический эксперимент по исследованию результативности выявленных условий.

Третий этап (2023 г. – 2024 г.) – проводилась рефлексия результатов педагогического эксперимента, результативности организационно-педагогических условий сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот при реализации разработанной модели; шла работа с заключением и списком литературы.

Положения, выносимые на защиту

1. *Социальная адаптация* человека рассматривается как динамическая многоэтапная система приспособления к социальной жизни, основными взаимодействующими компонентами системы являются развивающая среда, субъект адаптационного процесса, средства адаптации (социальные, психолого-педагогические, социально-культурные, диагностические и др.) и результат адаптации, обеспечивающий возможность вхождения человека в социум; связанная с различными проявлениями жизни человека (общение, отношения, учебная, трудовая и др. виды деятельности и т.д.). Сопровождение социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ реализуется как технология социально-

педагогической работы, направленная на разработку механизмов постинтернатного сопровождения.

2. *Особенность сопровождения социальной адаптации сирот* предопределяется: трудностями в общении и выстраивании отношений; отсутствием опыта контактов с людьми и построения социальных отношений; сниженной социальной активностью, волевой саморегуляцией; избеганием личностной и социальной самореализации в жизни; отсутствием социальных навыков: поведенческих (исполнительность, дипломатичность, личностный контроль), эмоциональных (вера в себя, доверие к людям, управление эмоциями, чувствами, конфликтными ситуациями), когнитивных (планирование, прогнозирование, рефлексия), обуславливающих социальное поведение сирот. Названные особенности определили критерий (социальная компетентность) и показатели социальной адаптации выпускников-сирот:

- социальная активность, которая отслеживается потребностью в общении, коммуникативной активностью и регулируется эмоциональностью, дипломатичностью, уровнем тревожности субъекта;

- личностная самореализация, которая определяется направленностью на саморазвитие самого субъекта;

- волевая саморегуляция, которая определяется самостоятельностью и независимостью, исполнительностью, волевым самоконтролем, самооценкой, - данные показатели и определяют социальную компетенцию субъекта.

Выделенные особенности социальной адаптации сирот, их учет в постинтернатном сопровождении определили необходимость результативного моделирования процесса сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот, учитывающего особенности их социального развития и интеграции в общество.

3. *Модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОО* представлена: методологической составляющей (цель, принципы, методологические подходы), организационной составляющей (субъекты взаимодействия, этапы сопровождения, организационно-педагогические условия

реализации), диагностической составляющей (критерии и показатели и результат сопровождения – социальная адаптация выпускников-сирот), и охватывает все стороны постинтернатного сопровождения. В центре модели находится выпускник-сирота, который взаимодействует со службами постинтернатного сопровождения учреждений различных ведомств. Траектории социальной адаптации выпускников-сирот имеют нелинейный характер, выражающийся:

- альтернативностью путей ее реализации, что обусловлено многовариантной последовательностью событий, изменяющимися условиями, разнонаправленностью социальных изменений в жизни выпускника;

- вероятностным характером социальной адаптации, обусловленным нестабильностью, неопределенностью, хаотичностью развития социума, в котором вынужден жить выпускник;

- уникальностью траектории социальной адаптации, что объясняется уникальным характером возникающих затруднений и проблем, индивидуальными личностными особенностями сирот, непредсказуемыми изменениями в их характере, вызванными самостоятельным проживанием, новыми условиями жизни и т.д.

4. *Организационно-педагогическими условиями* сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ определены:

- а) тьюторское сопровождение осуществляется как механизм интеграции в социум выпускников-сирот. Деятельность тьютора направлена на то, чтобы выявить затруднение, перевести проблему выпускника-сироты в задачу для действия, смотивировать его на решение этого затруднения и осмыслить результат своих действий с целью обогащения личностного и социального опыта сироты через эмоционально-направленные мероприятия (реализация специальных воспитательных программ, встречи с выпускниками и знакомство с их жизненными планами, проведение совместных праздников, дней именинника, различных конкурсов и т.д.), через создание развивающей среды и ситуаций успеха как источника новых мотивов, чувств личности, новых стремлений, стимулирующих активность личности. Переживаемые сиротами эмоции

способствуют воплощению «интериоризованных» чувств в поведенческие формы, при этом эмоциональное воздействие особенно важно для развития эмоциональной сферы личности сироты, включая его ценностно-смысловые и нравственные ориентиры, благодаря которым субъект регулирует собственное социальное поведение, эмоциональную устойчивость, мотивацию к деятельности, что приводит к формированию позитивных установок, позитивного мировоззрения, меняющих негативную установку «Я – сирота, а потому неуспешный, у меня нет будущего», на позитивную – «Моё будущее зависит от меня самого, у меня всё состоится».

б) реализация модели сопровождения социальной адаптации сирот через использование эффективного сотрудничества (сетевое, в том числе межведомственного взаимодействия, с социальными партнерами, с целью жизнеустройства сирот), являющегося механизмом совместного использования ресурсов: информационных (государственные гарантии, условия их получения), методических (формы, методы, механизмы), кадровых (разнообразие штатных единиц), финансовых (бюджет разных ведомств) и других с общей целью сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот. Разработанный регламент межведомственного взаимодействия структурирует неорганизованное пространство инновационной педагогической мысли, направлениями деятельности, их обеспечением, а также совместными решениями с целью достижения социально значимого результата.

Научная новизна исследования:

- выявлены особенности социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных учреждений образования;

- выделены этапы тьюторского сопровождения социальной адаптации: аналитический, постановка задачи, мотивирование, планирование, осмысление результата; определена направленность тьюторского сопровождения социальной адаптации на перевод проблемы выпускника-сироты в задачу для решения этой проблемы;

- обоснованы нелинейные (имеющие альтернативный, вероятностный, уникальный характер) траектории социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ, обеспечивающие возможность их гармоничного вхождения в социум;

- выявлены и научно обоснованы организационно-педагогические условия сопровождения выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений.

Теоретическая значимость результатов диссертационного исследования состоит в:

- обогащении результатов исследований проблем социализации и социальной адаптации сирот: особенностей сопровождения и социальной адаптации выпускников сиротских учреждений как процесса и результата, обеспечивающих успешность их социальной адаптации;

- обосновании и апробации организационно-педагогических условий сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот с целью их гармоничного жизнеустройства и интеграции в социум;

- выявлении принципов построения и реализации модели сопровождения социальной адаптации: системности, комплексности, поэтапности (подготовительный, адаптационный, интеграционный) и адресности сопровождения; пролонгированности, преемственности и командной работы специалистов различных ведомств в согласованном взаимодействии; направленность на поддержку собственной созидательной активности в процессе социального развития сирот;

- обосновании критерия (социальная компетентность как обобщенная характеристика человека, адаптированного к самостоятельной жизни в современном обществе) и показателей (социальная активность, личностная самореализация, волевая саморегуляция) сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот, обосновании диагностического инструментария для исследования результативности условий сопровождения их социальной адаптации.

Практическая значимость результатов исследования:

- внедрено в практику разнообразие средств, форм и методов сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ;
- предложена и реализована модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот с целью жизнеустройства выпускников-сирот;
- подобран, обоснован и апробирован диагностический инструментарий исследования сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ;
- опубликовано учебно-методическое пособие «Проблемы постинтернатного сопровождения выпускников сиротских учреждений» (в соавторстве).

Достоверность результатов исследования: основывается на логической последовательности проведенного исследования, всесторонней изученности и практической проработанностью изучаемой проблемы; обусловлена непротиворечивостью рассматриваемых в исследовании теоретико-методологических основ, применением продуманного комплекса методов исследования условий социальной адаптации выпускников-сирот; и обеспечивается обоснованным педагогическим экспериментом, апробацией в практике сиротских учреждений модели сопровождения социальной адаптации, - все это обеспечивает достоверность результатов исследования.

Апробация результатов исследования осуществлялась участием в различного уровня мероприятиях и научно-практических конференциях: международных «Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности», СПб., 2016, 2018 г.; «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании», СПб., 2016 - 2023 гг.; «Воспитание и социализация в современной социокультурной среде», СПб., 2019, 2020, 2022 гг.; всероссийских «Сетевое взаимодействие с социальными партнерами как средство социально-профессиональной адаптации и постинтернатного сопровождения учащихся-сирот учреждений профессионального образования», СПб., 2017 - 2019 гг. и др. Результаты диссертационного исследования обсуждались на кафедре теории и методики воспитания и социальной работы (институт педагогики РГПУ

имени А. И. Герцена). Основные аспекты предлагаемого диссертационного исследования автора опубликованы в 18 работах, общим объемом 7,6 п.л., в том числе авторских – 6,4 п.л., из них 4 статьи в журналах, рекомендованных ВАК.

Структура диссертации. Диссертационная работа представлена следующими компонентами: введением, двумя главами, заключением, списком литературы (248 источников) и приложениями. Объем основного текста составляет 210 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ СИРОТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Особенности социализации сирот, получающих профессию

В первом параграфе диссертации мы представляем результаты теоретического анализа и источниковую базу по особенностям социализации сирот, в том числе обучающихся в учреждениях профессионального образования.

Проблемой профилактики сиротства занимаются во всем мире, укажем лишь некоторые исследования зарубежных коллег: исследователи из Эфиопии изучали психологическое благополучие сирот своей страны [241]; группа ученых из Пакистана изучали комплекс жизненных навыков, необходимых для выпускников сиротских учреждений [245]. В странах СНГ, например, в Кыргызстане, существуют специальные благотворительные организации, к примеру, «Оэйсис» или «Наш голос», которые исследуют социальное положение выпускников детских домов в своей стране.

По результатам исследования Goodman R., изучающего условия, в которых проживают сироты, число детей-сирот, которые проживают в детских домах Японии, всего 0,1 % от общего количества детей в стране, но этот процент постоянно растет. Детские дома в Японии в основном являются частными (до 90%), как отмечает автор исследования, в них обычно проживают около 50 сирот, однако наблюдается тенденция к увеличению этого количества сирот, одновременно с этим улучшается инфраструктура этих детских домов, предназначенная для улучшения качества обслуживания там проживающих детей-сирот [240].

Как отмечают исследователи Европейских стран, во многих странах ЕС наблюдается «деинституализация опеки над сиротами», работа с детьми-сиротами ложится на плечи благотворительных фондов и религиозные

организации, которые строго контролируются социальными службами государства. В Финляндии есть свои особенности работы социальных служб с детьми-сиротами, работа сиротских учреждений для детей-сирот функционирует по «семейному типу» (аналог наших SOS-деревень), где работают опекуны, приемные родители. В стране практически нет социального сиротства, что удивительно, в Финляндии юридически отсутствует практика лишения родительских прав, даже если ребенок изъят из семьи социальными службами и помещен в сиротское учреждение, родители имеют право забрать своего ребенка, если претензии соцслужбы ими устранены.

Однако, вернемся к нашей стране. Согласно источнику Минпросвещения РФ, в 2021 г. в стране насчитывалось 494 тысячи детей, оставшихся без попечения родителей, что составило 2% от общего количества детей в стране. На рисунке 1 показано изменение числа детей-сирот в Российской Федерации.

Сколько в России сирот

Численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, тыс. человек

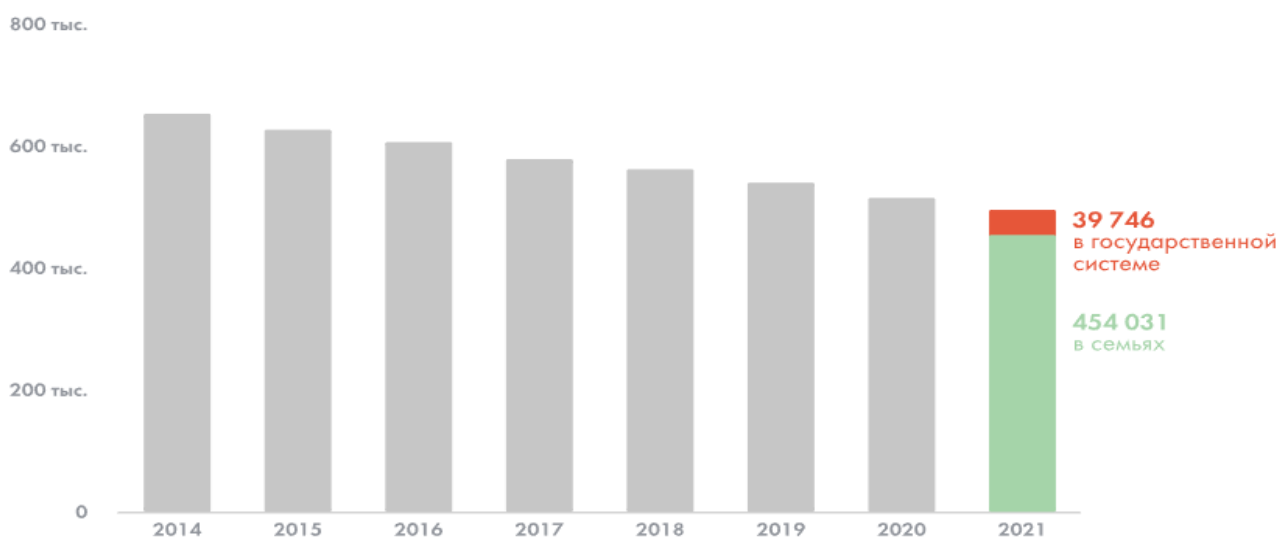


Рис. 1 – Изменение количества детей-сирот в России (в тыс. человек)

Однако, как указывают Пипия К., Кокоурова А., Ширманова И.: «Реальная численность сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выше, чем в официальной статистике. Она не учитывает детей, размещенных по «заявлению родителей о временном помещении в учреждение». <...> Данные о

численности детей, размещенных по «заявлению родителей о временном помещении в учреждение», не публикуются в открытом доступе. В ответе Минпросвещения РФ, направленном на наш запрос, на январь 2022 года она составляла 17,8 тыс. человек» [152].

Нужно отметить, что разные источники дают разные цифры по детям-сиротам в нашей стране, так директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства просвещения России Л. Фальковская на пресс-конференции в 2021 году сказала: *«В настоящее время под надзором в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находится 36 346 человек, что на 13% меньше, чем в 2020 г. Одновременно мы наблюдаем снижение количества самих организаций. В настоящее время количество организаций для детей-сирот составляет 1174»* (источник: <https://edu.gov.ru/press/4691/chislo-detey-sirot-v-rossii-sokratilos-na-13-procentov-s-2020-goda/>). В ее докладе указываются благополучные в ситуации сиротства регионы: Дагестан, Чечня, Ингушетия, Краснодарский край, Ямало-Ненецкий и Ханты-Мансийский АО и др., а также самые неблагополучные: Смоленская область, Республика Коми, многие регионы Дальнего Востока.

В Санкт-Петербурге находится 14 Центров содействия семейному воспитанию (новое название детских домов), 5 детских домов-интернатов (учреждения для сирот с отклонениями в развитии), большое количество центров социальной защиты, куда могут обратиться дети-сироты. Для продолжения образования и получения профессии лишь единицы выпускников детских домов, в силу понятных причин, поступают в вузы. Основная масса выпускников центров содействия семейному воспитанию Санкт-Петербурга предпочитают поступать в учреждения среднего профессионального образования. Таких специальных профессиональных образовательных учреждений, в которых есть подразделение детский дом, еще в 2020 году было шесть:

1. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Колледж «Звездный».

2. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Индустриально-судостроительный лицей».

3. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Лицей сервиса и индустриальных технологий».

4. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Российский колледж традиционной культуры».

5. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Садово-архитектурный колледж».

6. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Охтинский колледж».

В 2023 году таких учреждений среднего профессионального образования осталось два – Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Индустриально-судостроительный лицей» (ИСЛ) (в 2023 году выпускаются всего 32 сироты) и Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Лицей сервиса и индустриальных технологий» (выпускаются 20 сирот). В остальных учреждениях профессионального образования нет структурного подразделения детский дом, а значит и нет соответствующего штата, обучающиеся-сироты предоставлены сами себе, им не к кому обратиться, кроме специалистов своего сиротского учреждения, которое они закончили (по закону до 23 лет они имеют право обратиться туда за помощью и даже пожить там какое-то время, что оговорено в нормативном документе Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 г. N 481 "О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей..." (п.31). Режим доступа: <https://base.garant.ru/70661542/>).

В Санкт-Петербурге функционирует система социального сопровождения выпускников-сирот, структура и организация ее работы утверждены распоряжением Комитета по социальной политике города № 179-р от 23 июня 2015г. На рисунке 2 представлена схема функционирования системы социального сопровождения выпускников-сирот Санкт-Петербурга.

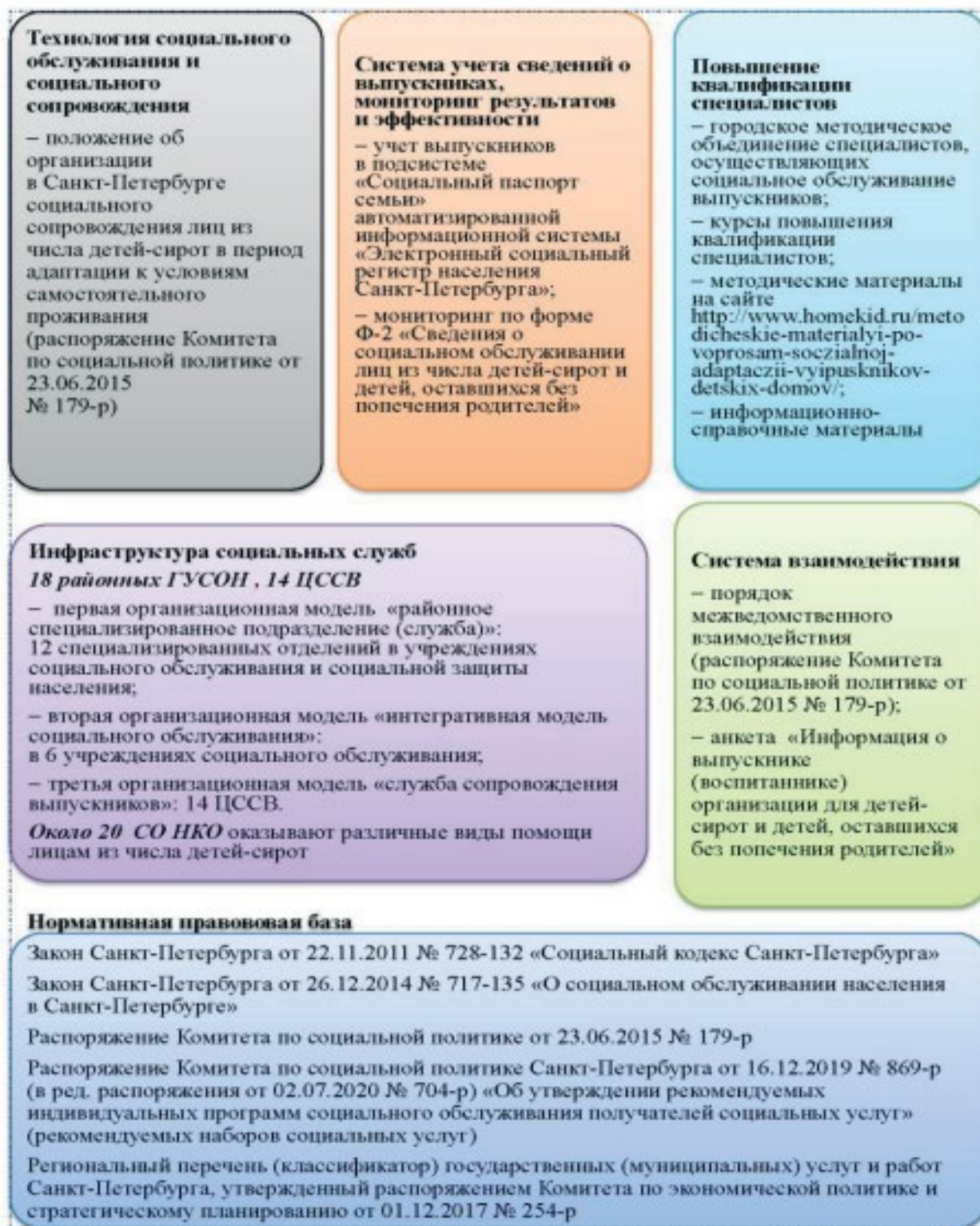


Рис. 2 – Основные компоненты системы социального сопровождения выпускников-сирот Санкт-Петербурга (по Головановой И.Ф. и Петуховой О.Е. [188])

Сопровождение социальной адаптации выпускников-сирот в Санкт-Петербурге реализуется согласно Постановления Санкт-Петербурга № 179-р от

23 июня 2015 г. На сегодняшний день имеется большое количество государственных нормативно-правовых актов, регламентирующих документов, которые касаются прав детей-сирот и социальных гарантий для них. В приложении 1 представлена таблица с нормативно-правовой базой сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот, начиная от Федерального уровня, заканчивая региональными документами.

Среди многочисленных авторов, которые исследовали феномен сиротства, укажем самых известных ученых: Байбородова Л.В. [158,170], Байер Е.А. [19], Бобылева И.А. [26-28], Кошман С.Н. [88], Кривых С.В. [91,94,190,205], Кузина Н.Н. [91,95], Лактионова С.В. [96,100], Овчарова А.П. [135], Палиева, Н.А. [145], Панова Н.В. [146-147], Расчётина С.А. [167], Рожков М.И. [170], Шипицына Л.М. [79] и др.

Психологические особенности развития сирот рассматривали Артищева Л.В. [15], Ветошкина С.А. [32], Зуева Д.Е. [60], Тимофеева И.Г. [206], Шемякина С.Ю. [230], Шипицыной Л.М. [79] и др.

Социализацию сирот исследовали Абельбейсов В.А. [1], Алексеева Т.Н. [10], Ефремова М.Ю. [54], Евстифеева Н.Б. [52], Ивашкина Ю.Ю. [4], Кошман, С.Н. [88], Осипова Н.В. [139] и др.

Социальную (социально-профессиональную) адаптацию сирот изучали Бобылева И.А. [26-28], Лактионова С.В. [100], Павлычева Т.Н. [143], Расчётина С.А. [167], Сапрыкина Т.Н. [175], Строева Е.А. [194], Травникова Н.Г. [208] и др.

Профессионализация и профессиональное развитие сирот рассматривали Данилова З.Г. [48,49], Ослон В.Н. [140], Федосенко Е.В. [217] и др.

Сопровождение социализации и социальной адаптации сирот изучали Ишматова А.Р. [64], Кривых С.В. [161], Лавринович А.П. [99], Мусаева С.Д. [127], Овчарова А.П. [135], Панова Н.В. [146-147], Плохова И.А. [153], Рожков М.И. [170], Сапожников Т.Н. [170], Чумакова Ю.А. [227] и др.

Проблемы сирот профессиональных образовательных учреждений исследовали: Ахмедова Т.А. [16], Володина Ю.А. [34], Жилина Л.А. [55], Лавринович А.П. [99], Лактионова С.В. [100], Кривых С.В. [91,94,190,205],

Кузина Н.Н. [91,94], Муракаева Г.Р. [125], Ольховикова Г.Н. [138], Панова Н.В. [91], Строева Е.А. [194] и др.

Теоретический и юридический анализ специальной литературы о сиротстве позволил определить основную терминологию, на которую мы будем опираться в нашей работе. Федеральный закон от 21 декабря 1996 года N 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», со всеми дополнениями и изменениями, в первой статье дает четкое определение понятию: *«дети-сироты – лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель; дети, оставшиеся без попечения родителей, - лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного родителя или обоих родителей в связи с лишением их родительских прав, ограничением их в родительских правах, признанием родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), объявлением их умершими, установлением судом факта утраты лицом попечения родителей, отбыванием родителями наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, нахождением в местах содержания под стражей подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений, уклонением родителей от воспитания своих детей или от защиты их прав и интересов, отказом родителей взять своих детей из образовательных организаций, медицинских организаций, организаций, оказывающих социальные услуги, а также в случае, если единственный родитель или оба родителя неизвестны, в иных случаях признания детей оставшимися без попечения родителей в установленном законом порядке»* [216].

В той же статье дается понятие «выпускник-сирота»: *«Выпускники организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, - лица, которые помещены под надзор в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на полное государственное обеспечение и завершили свое пребывание в данной организации (в ред. Федерального закона от 02.07.2013 N 185-ФЗ)»* [216].

Законодательные акты не предусматривают принципиальных различий между данными категориями (детей-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей) с позиции общих подходов, содержания и воспитания, а также мер их государственной поддержки.

Государственная поддержка рассматривается как обеспечение ребенку-сироте приемлемых условий его развития и воспитания, помещая ребенка в специальные учреждения, называемые сиротскими учреждениями (детские дома, дома ребенка, детские приюты, школы-интернаты и т.д.). В Санкт-Петербурге такие учреждения отнесены к ведению Комитета по социальной политике и называются центрами содействия семейному воспитанию. Выпускникам данных учреждений гарантировано полное государственное обеспечение и государственные гарантии в профессиональных образовательных учреждениях, где они могут продолжить свое образование.

У детей, которые с раннего возраста находятся в сиротских учреждениях, наблюдается ограниченная мотивация на обучение, на труд, бедность и единообразие ценностей, жизненных смыслов, планов и привязанность к определенной субкультуре. Если сравнить жизненную перспективу подростков, которые воспитываются в сиротских учреждениях, и подростков, которые воспитываются в нормальных семьях, можно обнаружить, что жизненные перспективы у последних значительно шире и глубже, чем у детей-сирот. Дети массовой школы отличаются большим количеством мотивов, которые могут реализоваться в достаточно отдаленном будущем (поступление в вуз или престижные учреждения СПО, появление семьи и детей, успехи в профессиональной и социальной деятельности и др.), воспитанники же сиротских учреждений отличаются мотивами сегодняшнего дня, а мотивов отдаленной перспективы отсутствуют или содержательно не выражены. Выбор профессии не конкретизирован (желание получить хорошую (денежную) специальность). Данные различия доказывают неразвитость жизненных планов, духовного мира, воображения сироты, показывает ограниченность социального опыта, бедность социальной сети и т.д.

Большое количество детей, которые живут в сиротских учреждениях, являются «социальными сиротами», у них есть родители, но они уклоняются или вовсе отказываются воспитывать своих детей, они или лишены родительских прав, или осуждены или находятся под следствием. Если сравнить этот показатель по разным регионам страны, то получится, что число социальных сирот сегодня составляет 80 - 90 % от общего числа воспитанников сиротских учреждений.

Как отмечают многие авторы, процесс социализации играет важнейшую роль в интеграции молодого человека в обществе. А.В. Мудрик (1997) писал, что *«залогом успешной социализации можно считать формирование у человека поведенческих моделей, включающих основные элементы институциональных требований и предписаний»* [124].

Кошман С.Н. (2009) выделяет *«такие характеристики личности, которые обеспечивают успешную социализацию и отличаются:*

- способностью к положительной динамике ценностных ориентаций и смыслов;*
- умением искать и находить согласованность своих ценностей и требований избираемой социальной роли;*
- ориентацией не на конкретные ценностные постулаты, а на ориентацию на универсальные моральные человеческие ценности»* [88].

По мнению многих авторов, проблемы социализации детей-сирот видятся в обеднении источников социализации, т.к. дети-сироты:

а) лишены возможности усвоения примера социального опыта своих родителей, отсутствует подражание образцам социального поведения, а часто эти образцы носят асоциальный характер;

б) имеют жесткую регламентацию или ограниченность социальной сети (обеднённость социальных контактов), свойственной режиму проживания в сиротском учреждении, что препятствует усвоению подростку разнообразия социально-ролевых отношений;

в) отличаются материнской депривацией, это создает утрату базового доверия к миру, что проявляется в агрессивном поведении, подозрительности, недоверием, неспособности к самостоятельной жизни;

г) отличаются затрудненным процессом саморегуляции, что затрудняет постепенную замену самопроизвольного поведения внутренним самоконтролем.

Указанные противоречия обуславливает специфика организации жизнедеятельности в сиротской организации, где часто контрольная функция полностью осуществляется воспитателем. Поэтому важные принципы организации процесса воспитания детей-сирот смещаются на использование потенциала каждого ребенка-сироты, создание условий, способствующих его самореализации, при которых раскрываются все его возможности и способности. Организацию жизни детей в сиротском учреждении должна по возможности выстраиваться в соответствии с принципом «сделай себя сам».

Проведенное нами исследование социально-педагогической литературы и реальной воспитательной практики позволяет определить особенности социализации детей-сирот, обусловленные:

- психофизиологическими факторами (проявления психических и поведенческих проявлений свойств центральной нервной системы);

- мотивационными факторами (присущие детям-сиротам интересы и склонности, которые связаны с их самоопределением – в первую очередь – социально-профессиональным);

- характерологическими факторами (они проявляются через черты характера и в совокупности определяют отношения личности – к деятельности, к отношению к другим людям, к себе, а также к окружающей действительности и др.);

- эмоционально-волевыми факторами (типичными для детей-сирот эмоциональными состояниями, возможностями и способностями волевой регуляции поведения и деятельности);

- социально-психологическими факторами (например, коммуникативные качества личности, проявляющиеся во взаимодействии с ближним и дальним окружением).

Таким образом, выявленный феномен личности ребенка-сироты выражается в несформированности внутреннего Я, мотивации поведенческих стереотипов, мышления и общения, тесно связан с ситуацией утраты родительского примера. Большинство авторов отмечают, что после выпуска из сиротского учреждения, молодые люди попадают в незнакомые социальные условия, у них развивается растерянность, боязнь любой жизненной проблемы, неспособность принимать самостоятельные решения, что часто приводит к социально опасным последствиям: дезадаптация, потеря работы, а затем и жилья, попадание в антисоциальные сообщества и криминальные группировки.

Авторов, исследовавших особенности развития детей-сирот, обучающихся в учреждениях профессионального образования, немного: Ахмедова Т.А. [16], Володина Ю.А. [34], Жилина Л.А. [55], Лавринович А.П. [99], Лактионова С.В. [100], Кривых С.В. [91,94,190,205], Кузина Н.Н. [91,94], Муракаева Г.Р. [125], Ольховикова Г.Н. [138], Панова Н.В. [91], Строева Е.А. [194] и др.

Мнение большинства авторов: мотивировать выпускников-сирот к совершенствованию, саморазвитию довольно непросто, как отмечает Тришина О.В., *«по причине инертности, инфантильности и огромного количества комплексов, сложившихся в процессе воспитания в детском доме, низкой самооценкой. А также стереотипом воспитанника детского дома. Они считают себя ущербными, заранее не рассчитывая на успехи в чем-либо, наоборот избегая трудностей, не прилагая особых усилий для того, чтобы именно самосовершенствоваться и самореализоваться как личность»* [209].

Социализация сирот отличается многофакторностью. Несмотря на многочисленные исследования и большое количество публикаций о социализации вообще, социализация выпускников-сирот, а особенно выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений (далее – выпускников-сирот ПОУ), требует особого изучения и осмысления с учетом многих социальных

факторов: социально-культурных изменений в обществе, в социальной политике государства и т.д. Как считает Абельбейсов В.А.: *«Для включения социальных сирот в нормальную жизнь, для их приобщения к социальным ценностям и нормам необходимо изменить сам образ жизни этих детей, их отношение к себе, к своему прошлому, настоящему и будущему, отношение к ближайшему окружению и обществу в целом»* [1, с.48]. Подготовка сирот к самостоятельной жизни за время их жизни в сиротском учреждении – проблема нерешаемая в силу многих причин, поэтому в учреждение профессионального образования они приходят несоциализированными, а скорее социально дезадаптированными, не способными к решению своих личностных и жизненных проблем.

Абельбейсов В.А. (2010) отмечает: *«для социализации детей-сирот, формирования социальной компетенции выпускника, адекватной оценки себя и других в социуме педагогам и специалистам интернатного учреждения следует обратить внимание на развитие таких качеств личности, которые обеспечивают успешность именно в современной жизни: коммуникативную культуру, умение следовать поведенческим моделям, адекватным ситуации; умение сделать осознанный и ответственный выбор; умение работать в группе, коллективе; универсальные навыки деятельности, мотивированной на достижение успеха (умение оценить свои способности, объективную трудность задачи, умение ставить адекватные своим возможностям цели, объективно оценить причину своих неудач); способность к творческой деятельности, к продуцированию новых идей (умение решать проблемные ситуации при дефиците имеющихся средств, способов и знаний, проявляющееся в способности к обнаружению и постановке проблем; способности к генерированию большого числа идей; в гибкости и оригинальности способности действовать нестандартно, способности усовершенствовать объект, добавляя детали и др.)»* [1, с.148].

Муракаева Г.Р. (2015) добавляет, что *«существенный смысл социализации раскрывается на пересечении таких процессов, как эмоциональный комфорт, общение, досуг, ценностное отношение к окружающему миру, взаимодействие с*

людьми, мотивация, саморазвитие и самореализация. Ведущая роль в процессе социализации принадлежит институту образования» [125].

Мукараева Г.Р. считает, что выпускники-сироты профессиональных учреждений испытывают трудности в самооценке, которая бывает либо заниженная, либо завышенная, особенно в понимании и решении социальных проблем. Кроме того, автор отмечает неразвитость познавательных потребностей, незаинтересованность в саморазвитии, неумение адаптироваться к жизни, социальную незрелость, что, собственно, затрудняет жизненное и профессиональное самоопределение и процесс включения в структуру социума. Причинами всего перечисленного указывается эмоциональная депривация, приводящая к неразвитой эмоционально-волевой сферы личности, затруднению когнитивного развития и социального поведения.

Профессиональному образованию многие авторы отводят решающую роль в социализации и социальной адаптации выпускника-сироты. Осознание правильности выбора профессии, знание особенностей своего характера, своих личностных способностей способствуют определению своего места в профессиональной деятельности, в будущей жизнедеятельности.

Данилова З.Г. (2009) раскрывает термин «профессионализация детей-сирот», понимая под этим термином *«целенаправленный профессионально-педагогический процесс формирования и развития знаний, умений, навыков, компетенций и ценностных отношений ребенка, обеспечивающих возможности реализации им своих личных, профессиональных качеств, индивидуальности в мире профессиональной деятельности» [48].*

Интересны выводы ученой о задачах, которые стоят перед преподавателями профессионального образовательного учреждения, работающего с учащимися-сиротами: выявить потребности работодателей (для приема сирот на специальности, востребованные местным профессиональным сообществом); разработка современного программно-методического обеспечения этого запроса и современные образовательных технологий его реализации; повышение

квалификации персонала учебного заведения, вовлечение работодателей в образовательный процесс и т.д.

Работы многих авторов, содержащие важные сведения о дидактических основах воспитания сирот, направлениях и методах обучения, интеграции обучения с производительным трудом и будущей профессии, призывают создать особые условия организации воспитательно-образовательного процесса в целях социального развития, используя потенциальные возможности учащихся сиротских учреждений, формирования интересов и образовательных потребностей.

Активную пробу сил (профессиональные пробы) с целью проверки адекватности своих профессиональных намерений, а также ознакомление с требованиями к личности работника избираемой профессиональной деятельности, – все это становится сегодня важными направлениями в деятельности сиротских учреждений. Оптимизация работы сиротских учреждений всех видов и типов, усиление работы по социальной адаптации обучающихся, постинтернатного сопровождения их выпускников в самостоятельной жизни, особенно в период перехода в иную социальную среду, приобретает важное значение сегодня для теории и практики работы с учащимися-сиротами.

Как отмечает Сучкова М.Ю. (2018), *«проблема профессиональной социализации выпускников-сирот является существенным звеном подготовки квалифицированных рабочих кадров в системе среднего профессионального образования (СПО). В связи с ростом производства, динамикой социальных процессов особую значимость приобретает интеграция выпускников СПО в профессиональную среду. Основной задачей образовательного учреждения среднего профессионального образования является подготовка ориентированного на профессию выпускника со стойкой мотивацией, способного к преодолению сложностей в будущей профессиональной деятельности, т.е. профессионально социализированного молодого специалиста»* [198, с.34].

Выпускники-сироты ПОУ в период вхождения в самостоятельную жизнь испытывают большие трудности, поэтому вопрос их социальной адаптации существовал всегда. Как и всегда сиротские учреждения занимались подготовкой своих будущих выпускников к самостоятельной жизни в социуме. В России самым острым периодом данной проблемы, по мнению многих исследователей, был период конца лихих 90-х годов, когда в стране было много социальных проблем, когда стремительно росло число сирот, в том числе социальных сирот, беспризорников и т.д., которые попадали в детские дома. Большое количество воспитанников в одном сиротском учреждении, часто не рассчитанном на такое количество воспитанников, когда не хватало педагогического персонала, получающего мизерную зарплату, лишь обостряло проблему. Педагогические коллективы оказались неготовыми не только для решения проблем социальной адаптации сирот, но и неготовыми к работе с таким контингентом вообще.

В начале нулевых начали приниматься специальные законы о сиротах, сначала в субъектах Российской Федерации, затем в стране, в целом. Сегодня имеется целая система нормативно-законодательных актов, закрепляющих постинтернатное сопровождение сирот, в том числе выпускников-сирот. Многие сиротские организации стали разрабатывать свои системы постинтернатного сопровождения, системы подготовки сирот к самостоятельной жизни, которые должны были помочь успешной социализации и социальной адаптации сирот. Однако, многие авторы, к сожалению, констатируют, что эта работа не всегда достигает конечной цели, значительная часть выпускников-сирот ПОУ, либо не устраиваются в жизни, переходя в асоциальные, часто криминальные, структуры, либо их жизнеустройство оставляет желать лучшего. Причины недостижения желаемого результата некоторые авторы (Бобылева И.А., Доненко И.Е., Заводилкина О.В. (2013)) указывают в непонимании *«того, какие структуры и социальные услуги соответствуют нуждам выпускников, какие механизмы обеспечивают эффективность их социальной поддержки, какие важные элементы системы необходимо дополнительно задействовать»* [26, с.4].

К сожалению, сегодня в стране наблюдается тенденция сокращения числа детских домов, вместо специализированных учреждений с подготовленным штатом педагогических работников предлагается устройство сирот в семьи (чем это заканчивается, все прекрасно знают), а если речь идет о выпускниках-сиротах ПОУ, которые близки к совершеннолетию, эта мера вовсе неприемлема. Бобылева И.А. с соавторами в своей работе [26] (2013) прямо замечает: *«Системный подход к сопровождению выпускников является важным звеном неуклонно набирающего обороты процесса реорганизации всей работы с детьми, лишенными родительского попечения, который связан с изменением законодательства в области поддержки сирот, активным устройством сирот в семьи, сокращением числа детских домов, созданием служб сопровождения замещающих семей»* [26, с.4].

Большинство авторов важной задачей выделяют именно пропедевтику в подготовке обучающихся-сирот еще в стенах интернатного учреждения, а затем в постинтернатный период, отслеживая самостоятельную жизнь каждого своего выпускника. Как отмечает О.В. Тришина: *«В течение всего периода с выпускниками ведется работа по формированию позитивного отношения к людям; потребности в труде как в образе жизни; способности делать выбор, умения принимать решения и нести за них ответственность (активная жизненная позиция); способности жить в социальном пространстве»* [209]. Тришина О.В. выделили важный принцип в этой работе: *«Не мы решаем за тебя твою проблему, а ты сам решаешь ее при нашей поддержке»*.

Таким образом, проблема жизнеустройства выпускника-сироты, интеграции его в социум стоит остро и сегодня. Для выпускника-сироты окончание сиротского учреждения и переход на иной уровень – в самостоятельную жизнь – очень ответственное и важное для него событие. Неготовность к самостоятельному проживанию, без сопровождения, поддержки он не способен гармонично адаптироваться в социуме, влиться в социальное окружение. Данную проблему сиротские учреждения решают с разными

результатами, задачей педагогической науки помочь им в этом теоретическим обоснованием, практическими рекомендациями.

1.2. Процесс и результат социальной адаптации выпускников-сирот к самостоятельной жизнедеятельности

Второй параграф диссертации посвящен теоретическому анализу понятия «социальная адаптация» и исследованию феномена социальной адаптации сирот. Проблемами адаптации занимались многие ученые, в том числе социальной адаптацией сирот. Термин «адаптация» в переводе с латинского *adaptation* переводится как «приспособление», первым ученым, употребившим его, стал немецкий психолог Г.Ауберт. И уже с конца XIX в. данный термин стал встречаться в работах ученых по биологии, физиологии и психологии.

Впервые к понятию «адаптация» обратились иностранные авторы Джоинс Вэнн С. и Стюарт Иан [39], А.Маслоу [112], М.Мид [117], Г.Селье [180] и К.Юнг [236], которые теоретически обосновали и разработали теорию адаптации человека. Американский психолог Г.Хельсон объяснил адаптацию как «приспособление организма к среде» [242, с.568].

Проанализируем подходы к определению данного понятия других иностранных авторов:

- психолог из Франции Заззо Бианка: *«стремление подростка к расцвету своей личности, не ограниченному социальными и профессиональными требованиями, связанными с его будущим положением в обществе»* [113, с. 40-45].

- американские психологи А.Бандура, У.Росс и другие представители «теории роли» социальную адаптацию понимают как «процесс приобретения роли» [162].

- интернациональная группа психологов (Георг Людвиг фон Маурер, Элеонор Эммонс Маккоби, Вайтинг Беатрис Блис и др.) отождествляют

социальную адаптацию с термином «идентификация», хотя, по нашему мнению, социальная идентификация есть самоотождествление субъекта с конкретной общностью (социальной группой), в дальнейшем этот субъект ориентируется именно на эту общность.

Таким образом, понятие «социальная адаптация», появившееся в зарубежной психологии и нашедшее своих последователей в отечественной науке, однако зиждется на различных теоретических основах. В научной отечественной литературе встречаются два определения адаптации – широкое (психолого-педагогическое) и узкое (биологическое). Как считает Мудрик А.В. (1991), адаптация – есть «приспособление к среде», «единства взаимообусловленных противоположно направленных психических процессов уравнивание субъекта со средой» [123, с.39] – целенаправленная деятельность индивида по изменению внешней и внутренней среды.

В педагогических трудах (например, Ростунов А.Т. (1984)) адаптация личности рассматривается как *«совокупность физиологических, психологических, социальных реакций, лежащих в основе приспособления организма, личности и их систем к изменению окружающих условий жизни, направленных на создание предпосылок нормального функционирования в непривычных условиях обитания и деятельности»* [172, с.124].

Различные авторы предлагают множество классификаций адаптации человека, например, адаптация к какой-либо деятельности (Кондратьева Л.Л. (1977) [81], Петрушевич Б. (1994) [150], Поляков В.А. (1993) [164] и др.)

Для нашего исследования оказалась интереснее адаптация к среде, а именно к социальной среде. Таким образом, мы будем рассматривать социальную адаптацию индивида. Как считает Алексеева В.Г. социальная адаптация рассматривается как *«усвоение индивидом специального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, включения в социальную среду»* [9, с. 38].

Из отечественных исследователей социальную адаптацию человека изучали такие авторы как: Абульханова-Славская К.А. [2], Алексеева В.Г. [9], Ананьев Б.Г. [13], Милославова И.А. [118], Мудрик А.В. [124], Реан А.А. [168], в том числе социальную адаптацию сирот: Байбородова Л.В. [18], Бобылева И.А. [26-28], Кривых С.В. [91,161,191], Кузина Н.Н. [91,95], Лактионова С.В. [100], Павлычева Т.Н. [147], Панова Н.В. [147], Расчётина С.А. [167], Строева Е.А. [194], Травникова Н.Г. [208] и др.

Развитие подрастающего человека детерминирует общество, социум, в котором он находится. В современных условиях, в силу различных факторов процесс социальной адаптации приобретает качественно новый характер.

Адаптацию человека Милославова И.А. [118] рассматривает на двух уровнях: «организм – природная среда» и «личность – социальная среда», именно для второго уровня характерно рассматриваемое нами понятие «социальная адаптация». Именно в работах Милославова И.А. (2002) это понятие наиболее глубоко рассматривается как механизм социализации личности. Этот механизм, по ее мнению, позволяет субъекту включаться в социальную среду *«путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает возможность личности успешно функционировать в условиях динамичного социального окружения»* [118].

Большинство исследователей поддерживают данную точку зрения Милославова И.А. о соподчиненности социализации и социальной адаптации, однако разные авторы выделяют разные особенности феномена социальной адаптации. Данное обстоятельство вынудило нас проанализировать работы разных авторов и рассмотреть эти особенности.

Лактионова С.В. (2008) в своем диссертационном исследовании рассматривает социальную адаптацию *«как широкое социально-психологическое понятие, означающее адекватное реагирование личности на изменение индивида и среды. Цель адаптации – нахождение оптимального соответствия между личностью и средой. Поскольку в структуре личности происходят постоянные изменения, то процесс адаптации носит динамический характер»* [100].

В процессе социальной адаптации важное значение имеют следующие важные аспекты: отношение к миру, отношение к людям, отношение к себе. Согласно учения отечественного ученого Ананьева Б.Г. (2002), *«отношения к другим людям сначала превращаются в устойчивые образования характера, а затем формируется целая система отношений к себе»* [13]. Общение с окружающими, владение компетенциями общения, определение своей оптимальной позиции в общении с окружающими людьми чрезвычайно важны для выпускника-сироты.

Интересные выводы в своей статье делают Лактионова С.В., Куричкис И.В. (2018), они видят процесс социальной адаптации и в качестве механизмов социализации и развития личности и индивидуальности, с чем трудно не согласиться, а также как процессы установления взаимоотношений «между личностью и социальной средой» и присвоение «существующих общественных отношений, норм, традиций общества». Авторы в социальную адаптацию сироты включают выработку у них «необходимых социальных стандартов для жизнедеятельности, которые приводят к формированию привычек» и «включение личности в структурные элементы социальной среды для выполнения определенных функций» [96, с.28-35].

Нам кажется очень важным понимание социальной адаптации Ольховиковой Г.Н. (2010), которая, изучая социальную активность, видит процесс социальной адаптации как *«организованная реальная активность индивида в качестве социального субъекта в системе отношений с другими социальными субъектами. Именно в юношеском возрасте происходит развитие всех систем, обеспечивающих социальную адаптацию человека на взрослом уровне, увеличивается когнитивная сложность восприятия межличностных взаимодействий, более точно учитывается социальный контекст коммуникации и ролевая диспозиция»* [138].

Уровнем развития социального поведения субъекта сегодня считается результат, который определяет успешность его адаптации в социуме и способствует успешной реализации внутренних потенциалов личности. Автором

указывается важность психологической диагностики динамики развития социального поведения субъекта именно в подростковый и юношеский период, потому что именно в этом отрезке жизни человека закладывается успешная интеграция в общество и дальнейшая жизнедеятельность.

Известный ученый Климов Е.А. (1986) [72] привязывает процесс социальной адаптации к процессу профессионализации, для него этапы социальной адаптации субъекта привязаны с выбором профессии, ее получением, формированием профессиональных планов, достижением жизненных целей. Некоторые авторы выделяют и другие компоненты социальной адаптации человека: физиолого-педагогический компонент, социологический компонент, психолого-педагогический компонент, что, собственно, несильно отличается от вышеперечисленных классификаций.

Анализ социально-педагогической литературы показал, разные авторы неодинаково трактуют время начала, этапов протекания и завершения социальной адаптации субъекта. Значимым для нашего исследования явился вывод Воробьева В.П. (2001), который социальную адаптацию субъекта дифференцировал на *«системный, контролируемый характер адаптации и бессистемный, неконтролируемый характер адаптации»* [35]. Этот же автор предложил самую полную, на наш взгляд, классификацию этапов социальной адаптации подростков (таблица 1).

Практически все исследователи признают социальную адаптацию сложнейшим, многофакторным явлением, выделяя при этом общие для всех характеристики:

- данный процесс обязательный для любого человека и непрерывный процесс, протекающий с разной интенсивностью в течение всей жизни;
- данный процесс – процесс стихийного, но управляемого взаимодействия;
- управляющим компонентом взаимодействия является окружающая социально-культурная среда, социально-культурные институты общества и социально-культурно-исторический опыт человечества (законы, социальные нормы, образцы поведения и т.д.);

- процесс адаптации – динамическая, многокомпонентная система: адаптационная среда, субъекты адаптационного процесса, средства адаптации, результаты адаптации и т.д., вызывающая изменения, трансформацию личности.

Таблица 1 – Этапность социальной адаптации подростков (по Воробьеву В.П. [36])

Этапы	Краткая характеристика этапа
Узнавание	Узнавание идентичных, располагающих, социальных, общетрудовых и профессиональных условий, обеспечивающих наиболее комфортное и плодотворное развитие. Равновесие между средой и индивидом.
Псевдоадаптация	Процесс отрицательного взаимодействия социальной среды с личностью подростка, отрицательное отношение к среде и ее требованиям.
Аккомодация	Неполное приспособление к условиям социальной среды, к трудовым функциям, условиям и обязанностям общества и учебного коллектива.
Интеграция	Объединения, целостность психолого-педагогического, социального воздействия на личность. Требования среды не всегда становятся нормой жизни индивида.
Ассимиляция	Соединение, слияние требований социальной, трудовой, учебной среды на личность и коллектив. Полное принятие норм и требований среды, содержания социальных задач, которые выдвигают перед человеком.

Обратим также внимание на то, что некоторые ученые связывают понятия «адаптация» и «развитие», например, Навратова-Бочавер С.К. (2008) пишет: *«Необходимо обратить внимание на то, что понятие развития личности в отечественных и зарубежных работах последних лет не противопоставляется адаптации, что является историческим признанием целостности личности и неразрывности различных измерений ее самоактуализации»* [129].

Таким образом, на основании анализа трудов многих авторов в нашем исследовании мы будем понимать под социальной адаптацией многофакторный процесс, сохранения и изменения субъектом своих социальных функций в определенных условиях. Такое понимание социальной адаптации дает нам возможность глубже понять вхождение человека в социум, поскольку социальная адаптация связана с различными проявлениями жизни человека (общение, отношения, учебная, трудовая и др. виды деятельности и т.д.), она выражает освоение индивидом трех реальностей: биологическая, психологическая и социальная. Решение проблемы социальной адаптации многие авторы видят в системе воспитательных воздействий, осуществляемых по отношению к личности со стороны социума.

Однако, если проблема социальной адаптации человека более-менее разработана, то в отношении обучающихся-сирот, не говоря уже о выпускниках сиротских учреждений, остается недостаточно проработанной в педагогической науке и практике. Многие авторы выделяют следующие практические причины неразработанности проблемы социальной адаптации сирот:

- социальная адаптация сирот носит в интернатных учреждениях спонтанный характер;
- недостаточная разработанность педагогических механизмов процесса социальной адаптации сирот;
- недостаточная нормативно-правового обеспечения процесса социальной адаптации сирот;
- неразработанность дидактического обеспечения и методических рекомендаций для практических работников сиротского учреждения;
- смещение акцента в воспитательной деятельности с социальной адаптации на профориентацию и выбор профессии.

Социальную адаптацию сирот исследовали многие ученые, здесь укажем лишь некоторые работы, которые мы использовали в нашем исследовании.

Байбородова Л.В. исследовала процесс и результат преодоления у детей-сирот трудностей социализации (1997) [158];

Бобылева И.А. изучала особенности процесса социальной адаптации выпускников интернатных учреждений (2007), (2012) [27,28];

Кривых С.В. осветил сетевое взаимодействие социальных партнеров, их взаимодействие по улучшению социально-профессиональной адаптации обучающихся-сирот, а также результативность постинтернатного сопровождения выпускников-сирот ПОУ (2018) [91];

Кузина Н.Н. показала особенности подготовки детей-сирот в центрах постинтернатной адаптации к самостоятельной жизни [95] (2007);

Лактионова С.В. исследовала проблемность процесса социально-профессиональной адаптации обучающихся в профессиональных образовательных учреждениях сирот (2018) [96];

Ольховикова Г.Н., изучала процесс подготовки к будущей жизнедеятельности обучающихся в профессиональных образовательных учреждениях сирот (2010) [138];

Павлычева Т.Н. рассматривала особенности социально-психологических аспектов адаптированности в открытом социуме выпускников интернатных сиротских учреждений (2010) [143];

Панова Н.В. установила роль социально-психологических служб комплексного сопровождения в социально-профессиональной адаптации учащихся-сирот ПОУ (2017) [147];

Расчётина С.А. выделила проблемы социальной адаптации выпускников детских домов (2014) [167];

Сапрыкина Т.Н. показала решение различных проблем социальной адаптации воспитанников детского дома (2001) [175];

Соловьева М.А. рассматривала противоречия в работе с выпускниками-сиротами (2004) [187];

Строева Е.А. изучала социальную адаптацию сирот, поступивших в вуз (2014) [194];

Травникова Н.Г. рассматривала психологическую адаптацию выпускников детского дома (1999) [208] и т.д.

Практически все авторы начинают свои исследования с нормативно-правовой базы. Существует огромное количество нормативно-правовых актов по социальной адаптации сирот, даже международного уровня. Например, в Конвенции ООН о правах ребенка (1989 г.) для детей, временно или постоянно лишенных семейного окружения, подтверждается право на особую защиту и помощь [80]. В документе подчеркивается важность подготовки такого ребенка, который лишен попечительства, к самостоятельной жизни в обществе, необходимо обеспечить его свободное развитие, обеспечить гарантии его прав и свобод.

Государственные нормативно-правовые документы по работе с сиротами приведены в приложении 1. В качестве примера приведем Письмо Департамента воспитания и социализации детей Министерства образования и науки РФ № 06-369 от 01.03.2011, где прописаны рекомендации разработки и реализации программы социальной адаптации выпускников-сирот.

Особенности развития сирот также прописано в региональных нормативных документах, к примеру: *«Выпускники учреждений для детей-сирот обладают особенностями, которые значительно осложняют их самостоятельную жизнь:*

- *отсутствие опыта социальных контактов с людьми, в работе, в сфере обслуживания, здравоохранения и т.п.;*
- *трудности общения – там, где требуется строить отношения;*
- *несформированность потребности и способности трудиться;*
- *иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, отношений вопросов собственности, экономики даже в сугубо личных, частных масштабах;*
- *отсутствие личного опыта нормальной жизни в семье, тесных эмоциональных отношений;*
- *недостаточное развитие индивидуальности, что характеризуется низким уровнем сознания, сниженной собственной активностью;*

- *отсутствие нравственного иммунитета к условиям той среды, из которой большинство из них происходит. Специфическая групповая субкультура низкого уровня;*

- *плохое состояние здоровья»* (Приказ Минобразования Республики Коми [159]).

Субъектом нашего исследования является выпускники-сироты интернатных учреждений (детские дома, школы-интернаты, центры содействия семейному воспитанию, ПОУ для учащихся-сирот и т.д.). В своем исследовании мы существенно сужаем субъект исследования до выпускников-сирот учреждений профессионального образования.

Многие авторы указывают, что начинать деятельность по социальной адаптации выпускников-сирот необходимо на завершающем этапе их обучения в ПОУ. Вместе с тем, деятельность по социальной адаптации выпускников-сирот следует продолжать и после окончания ПОУ. Эта работа часто оказывается более востребованной для выпускника-сироты, чем во время обучения в ПОУ, отсутствие или недостаточность такой работы приводит к печальным последствиям в жизни выпускника-сироты.

Как отмечает Строева Е.А. (2014), *«социальная адаптация сирот, выпустившихся из профессиональных образовательных учреждений, является сложнейшим многоуровневым процессом приспособления и утверждения личности в новых для нее условиях социальной среды на этапе самостоятельного жизнеустройства»* [194, с.244-247].

Работа по социальной адаптации после выпуска ПОУ включает продолжение формирования «положительной жизненной установки сироты в социуме», что подразумевает освоение новой для них общественной среды (социума), новых социальных ролей; налаживание социальных связей; развитие коммуникативных навыков; воспитание готовности преодолевать трудности, самостоятельности при принятии решений, навыков саморегуляции и самоконтроля; формирование социальной ответственности и т.д. Главное не

решать за выпускника-сироту возникающих у него проблем, а научить его решать их самому, формировать так называемые социальные компетенции.

Соловьева М.А. [187] выделила противоречия в работе с выпускниками-сиротами:

- между принятой системой воспитания в сиротском учреждении и острой необходимостью выстраивания многофункциональной системы социальной адаптации и даже реабилитации сироты;

- между сложившейся системой воспитания в замкнутой от социокультурной среды, специально созданных условиях сиротской организации и объективной неизбежностью интеграции в социум, самостоятельной жизни выпускников-сирот в обществе;

- между сложившейся системой воспитательной работы педагогического коллектива, позволяющей изменить условия проживания сирот: замкнутость пространства, искусственная режимность сиротского учреждения, и недостаточной результативностью предпринятых действий (в силу разных причин);

- между продуктом воспитания такой системы (нежелание развиваться и самосовершенствоваться, социальная дезадаптированность, асоциальный образ жизни и др.) и современным социальным заказом государства.

Многие исследователи (Кривых С.В., Кузина Н.Н., Лактионова С.В., Панова Н.В. и др. [190]) процесса социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ выделяют направления деятельности:

- разработка, создание и реализация системы мониторинга обучающихся-сирот как в период обучения в ПОУ, так и после выпуска из него;

- использование результатов мониторинга для планирования и реализации социальной адаптации во взаимодействии с социальными партнерами;

- совместная корректировка жизненных и профессиональных планов сирот, всех сфер личности, влияющих на отношения и социальное поведение;

- создание развивающей среды и ситуаций успеха, развивать позитивный опыт через эмоциональное воздействие;

- обеспечение прав и гарантий выпускника-сироты, социальное, юридическое и другое сопровождение, развитие социально-психологической устойчивости, защищенность сироты.

Как указывает Панова Н.В. (2017), «социальное становление – длительный процесс, сопряженный с социальными практиками» и выделяет 3 совокупности факторов социальной адаптации – общие, региональные и специфические:

«1) общие, содержание которых зависит от общественно-экономического строя общества (социально-экономические условия жизни людей, духовная культура общества, средства массовой информации и т.д.);

2) региональные, обусловленные специфическими особенностями экономического и демографического развития региона: сеть учебных заведений профессиональной подготовки, потенциал социокультурного регионального пространства, культурно-образовательный и профессиональный уровень подготовки;

3) специфические – особенности организационно-педагогических условий реализации образовательного процесса в профессиональном учреждении и т.д.» [147, с.40-52].

Мы согласны с мнением Растигеева А.П. (1984) [166], который считает, что мы предъявляем слишком высокие требования к личности обычного подростка в плане личностного, психологического и социального его развития, не говоря уже о личности сироты, повышенные требования к которому порой вызывают у него неадекватную реакцию и агрессию. Что касается выпускника-сироты, надо учитывать низкий уровень его адаптационного потенциала в начале самостоятельной жизни. Часто работники интернатного учреждения «забывают» о своих выпустившихся воспитанниках, которые в силу разных причин не хотят обращаться к ним за помощью.

Как считает Байбородова Л.В. (1997): «Педагоги могут помочь своим воспитанникам сформировать комплекс качеств, благодаря которым они совершают осознанный выбор и адаптироваться в новой ситуации» [158, с. 42]. Ученая относит к таким качествам, как умения необходимости делать выбор,

принятия самостоятельного решения, соотнесения задачи со своими способностями необходимости планирования; а также принятия своей автономности и ответственности, важности информированности, освоения бытовых навыков и т.д.

Ольховикова Г.Н. выделяет основной проблемой социальной адаптированности выпускников-сирот *«способность к индивидуальному выбору - из спектра предоставляемым социумом возможностей. За этой способностью стоит развитое Я - субъект осмысления мира и своих потребностей, построения взаимоотношений и жизненной активности»* [138].

Ключевыми характеристиками адаптации указываются процесс и результат, вместе с тем, полноценная адаптация человека подразумевает ряд самоизменений, выражающихся в новых личностных качествах, что можно отобразить на следующей схеме (рисунок 3).



Рис. 3 – Ключевые измерения адаптации

Изучая результат социальной адаптации сирот, разные авторы выделяют различные критерии их адаптированности к самостоятельной жизни. Многие авторы обращают внимание на необходимость развития **социальных компетенций** сирот: Алексеева Т.Н. (2010) [10], Ахмедова Т.А. (2014) [16], Белицкая Г.Э. (1995) [21], Зимняя И.А. (2001) [58], Кузина Н.Н. (2007) [95],

Лобастова Е.И. и Быкова С.С. (2016) [104], Петренко Н.В. (2012) [148], Проект Ю.Л. (2010) [163], Феоктистова М.А. и Щербина А.И. (2020) [218], Хорошко Л.В. (2012) [220] и др.

Компоненты социальной компетенции, по мнению ученых, можно определить исходя их выделенного комплекса навыков:

- эмоциональные навыки,
- когнитивные навыки,
- поведенческие навыки, которые нужны именно для социальной адаптации человека.

Интересна классификация социальных компетенций сирот, которую предлагают некоторые авторы, опираясь на список ключевых компетенций Совета Европы:

- компетенции поликультурного общества (толерантность, уважение и способность жить с представителями иных убеждений, религий и культур и т.д.);
- коммуникативные компетенции (социальная активность, умение общаться, находить общий язык и т.д.);
- информационные компетенции (понимание информационных технологий и владение ими, критическое отношение к рекламе и информации и т.д.);
- компетенции самообразования и достижения успеха и т.д.

Социально компетентный сирота, по мнению Хорошко Л.В. (2012), *«способен планировать, адекватно реагировать и контролировать своё поведение в различных ситуациях для достижения целей, поставленных перед ним как самостоятельно, так и извне. Он способен выслушивать и принимать во внимание взгляды и мнения других людей, дискутировать и защищать свои позиции, устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми»* [220, с.114], т.е. все то, чему мы должны обучить сирот перед выпуском из сиротского учреждения.

Социальная активность – еще одна характеристика социальной адаптированности выпускников-сирот. Социальную активность учащихся-сирот ПОУ исследовала Куричкис Н.А. (2011), которая пишет: *«социальная активность*

рассматривается как интегрированное качество личности, характеризующее меру интенсивности, напряженности, темпа осуществления деятельности, стремление к самосовершенствованию и умение действовать на пользу общества» [97, с. 58-63], автор определяет ее: «как имманентный бытию человека феномен, который проявляется в конструктивном социальном действии, включающем ценностно-обусловленную мотивацию, совокупность поступков, ведущих к изменениям социальной ситуации и/или изменению социального статуса и ценностной динамике в сознании личности подростка» [97, с. 58-63]. Автор в своих публикациях предлагает воспитательную систему развития социальной активности сирот.

Следующим критерием социальной адаптированности выпускника-сироты многие авторы выделяют *личностную саморегуляцию*, которая как раз регулирует его социальную активность в виде регуляции общения, поведения, эмоций и чувств. Кроме того, волевая саморегуляция позволяет управлять своими поступками и побуждениями, формировать ответственность за свое социальное поведение. Как пишет Конопкин О.А. (1980), изучая личностную саморегуляцию: *«Данное понятие отражает параметры социального поведения и межличностных отношений, обеспечивающие преобразование деятельности и общения» [82, с. 110].* Процесс саморегуляции детерминирует виды и формы социальной активности личности рефлексивным механизмом, обращая социальную активность на себя (обратная связь), в результате мы осуществляем переосмысление своей социальной активности, ведущей к переосмыслению своей ценностно-смысловой сферы. Поливанова К.Л. (2000) видит в этом причины возрастных кризисов подростков [155, с. 32].

Рассмотрим последние работы по данной проблематике. Ефремова М.Ю. (2011) указывает, что у сирот *«затруднен процесс саморегуляции, соотносимый с постепенной заменой внешнего контроля поведения на внутренний самоконтроль. Это связано со спецификой организации жизни ребенка в детском доме, где функция контроля полностью удерживается воспитателями» [54];* исследованию волевой саморегуляции сирот посвятили свою статью Морозова

И.С. и Тимофеева И.Г. (2020) [122, с.97-103]; Тимофеева И.Г. в своей диссертации (2021) предлагает модель развития волевой саморегуляции сирот [206, с.13]; Шемякина С.Ю. (2021) [230, с. 108-112] представила в своей статье модель управления процессом саморегуляции у сирот, автор выделила критерии и показатели личностной саморегуляции у обучающихся-сирот: самоанализ, самооценка, самоконтроль, самовоспитание.

Интересны выделенные Тимофеевой И.Г. факторы, тормозящие развитие волевой саморегуляции сирот, да впрочем, эти факторы можно отнести и ко всему процессу развития сирот: факторы, учитывающие особенности развития сирот, затрудняющих их социализацию и социальную адаптацию; факторы, узконаправленного отношения к построению воспитательного процесса сирот, преимущественно сконцентрированного на соцзащите и соцобслуживании; факторы недостаточной подготовленности специалистов к работе с сиротами.

Личностная самореализация также является результатом социальной адаптации человека, только она более скрыта от посторонних глаз. О самореализации человека говорили еще в Древней Греции, например, Аристотель, который писал, что самореализация (Аристотель называл ее эвдомония) «достижима через реализацию своих потенциальных возможностей». Феномен личностной самореализации исследовали зарубежные ученые, представляющие гуманистическое направление в науке, А.Адлер, А.Маслоу, К.Роджерс, Э.Фромм, Э.Шостром и др. Исследователи выделил разные виды самореализации: личностная самореализация, творческая самореализация, профессиональная самореализация, социальная самореализация (достижение жизненной успешности) и т.д.

Коростелева А.А. (2000) [84, с. 112-114] предложила несколько уровней самореализации личности: примитивно-исполнительский, индивидуально-исполнительский, индивидуальное своеобразие и реализация смыслов. Нам показалось интересным определение Ляпиной Ю.Н. (2011): *«Самореализация предполагает реализацию субъектом потребности, устремлений, замыслов и*

планов, направленных на дальнейшее развитие себя и окружающей действительности» [108, с. 57].

Личностной самореализацией сирот занимались немногие авторы. Рассуждая о личностной самореализации сирот, Кусаин А.Х (2021) отмечает *«в качестве особенности детей-сирот неразвитость способности соотносить свое настоящее, прошлое и будущее с целями, ценностными ориентациями, своими способностями и возможностями»* [98, с.165]. Федосенко Е.В. (2012) [217, с.156] предложила целую концепцию сопровождения самореализации сирот, выделив следующие принципы: субъекта деятельности, жизнедеятельности, потенциального и актуального, обратной связи, моделирования и оптимальности [216, с.156].

Самооценка – *«оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей»* (Большая психологическая энциклопедия); *«оценка индивидом самого себя, своих способностей, нравственных качеств, поступков и социальной позиции»* (Энциклопедия социологии); *«абсолютное принятие самого себя с осознанием своих сильных и слабых сторон»* (Зуева Д.Е. (2013) [60, с.103]). Многие авторы признают самооценку важным регулятором поведения.

Многие из воспитанников-сирот имеют низкую самооценку, что проявляется в неуверенности, нерешительности, повышенным уровнем тревожности, избегании всего нового, стремлении избегать общения и любой деятельности в незнакомой ситуации. По результатам исследования Киринской А.В. заниженную самооценку имеют 22% выпускника-сироты, автор отмечает *«несовпадение реального и идеального «Я»»*. Адекватную самооценку по ее же данным имеют 67% выпускников-сирот. Однако, Киринская А.В. изучала сирот-студентов вуза, наше исследование о выпускниках-сиротах профессионального лица, поэтому показатель адекватной самооценки у них оказывается ниже. Адекватная самооценка выпускников-сирот позволяет им быть уверенными в себе, реализовать конструктивные навыки общения, избегать проявления тревожности, агрессии, быть стрессоустойчивыми в жизнедеятельности.

Многие авторы пишут о некой *специфической субкультуре низкого уровня* у старших сирот, которая формируется у них в интернатных учреждениях. Учащиеся-сироты интернатных учреждений характеризуются социальной пассивностью, неразвитой системой ценностей, отсутствием (нежеланием) осмысления своего жизненного опыта, который и так не очень богатый и разнообразный. У них отсутствуют профессиональные и жизненные планы, они просто затрудняются их строить, да и особого желания нет.

Поэтому большинство авторов решением этой проблемы видят в создании в интернатном учреждении особой системы сопровождения, которая ставит перед собой цель создания дифференцированной (по возрасту, по полу, по интересам и т.д.) комплексной подготовки воспитанников к интеграции в социум. Целью данной подготовки должно явиться преодоление трудностей, заключающихся в преодолении последствий жизни в замкнутом, казавшимся им некоторой защитой, обществе со своими законами, своей низкой субкультурой.

Таким образом, анализ социально-психолого-педагогической литературы, мнений различных авторов о сути социальной адаптации сирот показал, что под эти термином существуют различные понимания сути понятия «социальная адаптация», приведем эти понимания в порядке частоты употребления в литературе:

- в качестве механизма (компонента) социализации и развития личности;
- в качестве процесса и результата установления взаимоотношений субъекта и социальной среды;
- в качестве процесса приспособления (идентификации) личности к социальным ценностям, нормам, отношениям, традициям и т.д. того общества, в котором субъект живет;
- в качестве включения субъекта в социальную среду жизнедеятельности и выработки у него необходимых для жизни социальных стандартов;
- в качестве развития индивидуальности в социокультурной среде.

1.3. Сопровождение социальной адаптации выпускников-сирот к самостоятельной жизнедеятельности

В третьем параграфе диссертации мы представляем результаты теоретического анализа понятий «сопровождение» в сочетании с различными прилагательными.

Термин «сопровождение» является сравнительно новым в педагогическом образовании и для его осмысления необходимо провести анализ данного понятия. В психолого-педагогической литературе термин «сопровождение» встречается довольно часто и в различных трактовках, что является понятным, т.к. значение термина обусловлено спецификой профессиональной деятельности.

Рассмотрим словари русского языка, например, «Толковом словаре русского языка» под редакцией Ушакова Д.Н. слово «сопровождать» трактуется как «проходить с кем-то часть пути, ехать с кем-нибудь в качестве спутника или провожатого» [207]. Примерно такое же значение этого глагола представляют Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. (1999): «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь»; «сопровождать» какой-либо процесс или действие - «производить что-то одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь» [136, с. 774].

Большой толковый словарь русского языка (2000) трактует «сопровождение» как: *«следовать вместе с кем-либо, находясь рядом, ведя кого-либо или идя за кем-либо; производить одновременно с кем (чем)-либо, сопутствовать чему-либо; служить приложением, дополнением; постоянно быть, иметь место во время пути с кем-либо, чем-либо; производить, совершать действие вместе, одновременно с другими людьми; прилагать к чему-либо, дополнять чем-либо»* [29].

В богатом на смыслы русском языке слово «путь» употребляется с прилагательными «жизненный» или «духовный» путь, это придает термину «сопровождение» более глубокий смысл. В данном контексте, как пишет Осухова Н.Г. (2005), в педагогическом смысле в понятие «сопровождение» *«заложены*

идеи общего отрезка в пространстве и времени, общих динамических отношений между участниками, совместных действий и активности обеих сторон взаимодействия, защиты от опасностей и помощи, которую оказывает сопровождающий как человек более опытный, уже ходивший этим путем и знающий его особенности» [141, с.175].

Кривых С.В. и Кузина Н.Н. (2014) [93, с.4] отмечает различный характер сопровождения, и каждый конкретный случай определяется категорией «отдельное», в этой связи в практике существуют видовые понятия – «социальное сопровождение», «психологическое сопровождение», «педагогическое сопровождение» и т.д.

Психолого-педагогическое сопровождение в России начинает активно развиваться в конце XX века. В психологии слово «сопровождение» появилось в психологическом труде авторов Н.Ромазан, Г.Бардиер, Т.Чередниковой (1993), авторы употребили его вместе с понятием «развитие», в работе речь шла о «сопровождении развития». Несмотря на то, что «сопровождение» понимается как общий путь двух субъектов, вопрос о их взаимодействии остался открытым.

Сопровождение как новую образовательную технологию разработала Казаковой Е.И. в своих работах в 1995-2001 гг. с позиций системно-ориентационного подхода: *«Каждая ситуация выбора может породить множество вариантов решения, опосредованных некоторым ориентационным полем развития. Сопровождение может трактоваться как помощь подростку в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам подросток» [67]. Казакова Е.И. (1998) различает понятия: «процесс сопровождения», «метод сопровождения», «служба сопровождения».*

Многие авторы, обращаясь к работам Казаковой Е.И., раскрыли данное определение. Приведем скомпилированное разными авторами определение: *«... сопровождение как метод, как процесс и как служба: метод сопровождения – это способ практического осуществления процесса сопровождения, а служба сопровождения развития – это средство реализации процесса сопровождения» [146, с. 16-25].*

Многие авторы, ссылаясь на Казакову Е.И., цитируют следующие определения, например, Кошман С.Н.: *«Под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. (Упрощенная трактовка: сопровождение – это помощь субъекту в принятии решения в сложных ситуациях жизненного выбора). При этом – под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора - множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития»* [88]. При этом указываются разные источники [65 - 68].

Американский психолог Гренвилл Стенли Холл считается первым создателем службы сопровождения. В 1893 году он создал психологическую лабораторию в университете Балтимора. Многие зарубежные авторы изучали функционал и содержание работы службы сопровождения. Среди отечественных разработок приведем групповую работу сотрудников кафедры теории и методики воспитания и социальной работы РГПУ им. А.И. Герцена «Технологии в деятельности группы сопровождения» (2020) [205], в которой прописан не только функционал, документальное обеспечение деятельности, но также и приведены традиционные и инновационные технологии, которые применяются в практике работы служб сопровождения различных организаций Санкт-Петербурга.

Лежнина Л.В. (2012) [101], Гончарова Л.В. (2005) [43] изучали историю становления службы сопровождения, ученые выделили этапы становления службы сопровождения в нашей стране, начиная с XX века. При этом Лежнина Л.В. в своей работе делает интересный вывод о том, что развитие российской школьной психологии с ее психологическим сопровождением детей и подростков *«в отличие от вялотекущего, по оценкам американских ученых, зарождения их школьной психологии, в России оно было стремительным, более масштабным»* [101].

Опираясь на данный термин, разнообразные авторы определяют его в разных терминах: педагогическая концепция, педагогическая система,

педагогический процесс, педагогическая деятельность и, наконец, педагогическая технология. Такой разброс в мнениях направил нас на проведение контент-анализа данного понятия. Мы классифицировали различные определения термина «сопровождение» по ключевым словам. Таблица с дословными определениями понятия «сопровождение» различных авторов приведена в приложении 2 (таблица 2). Таким образом, контент-анализ показал, что большинство авторов социально-психолого-педагогических исследований рассматривают сопровождение в качестве:

- взаимодействия или сотрудничества (Александрова Е.А., Носова А.Г. [7], Исакова Т.В., Ковальчук О.Н. и Игошева О.Ф. [62], Манузина Е.Б. [110], Сенаторова К.П. [182]);

- деятельности или процесса (Бобылева И.А. [27], Жилина Л.А. [55], Котькова Г.Е. [86], Крайнова Л.О. [89], Кривых С.В. и Кузина Н.Н. [93], Логинова И.О. [106], Муругова А.О. [126], Овчарова А.П. [135], Панова Н.В. [146], Сапожникова Т.Н. [174], Субботина Л.Г. [195], Ульянова И.В. и Свинаярева О. [211], Чурекова Т.Е. [228]);

- помощи или поддержки (Александровская Э.М. [8], Байбородова Л.В., Иванова И.В. и Рожкова М.И. [18], Белоусова С.А., Митина Л.М. и Сериков Г.Н. [22], Глевицкая В.С. [42], Лавринович А.П. [99], Малыгина Е.В. [109], Семаго И.Я., Семаго М.М., Семенович М.Л. [181], Ускова С.А. [212], Чистякова С.Н. [225]);

- создания условий (Красноярцева О.М. [90], Панова Н.В. [147], Субботина Л.Г. [195]);

- другие значения: движение вместе (Битянова М.Р. [25]), особая культура (Красноярцева О.М. [90]), актуализация и развитие (Подойницина М.А. [154]) и т.д.

В последнее время многие авторы сопровождение рассматривают как педагогическую технологию *«на уровне межпредметных связей педагогики с психологией, дефектологией (логопедией), социологией, медициной, валеологией. Независимо от области применения оно трактуется как система*

профессиональной деятельности, направленная на оказание своевременной помощи нуждающимся в нем» [70, с. 141-146].

Воронцова А.В. и Самохвалова А.Г. видят в сопровождении *«два смысловых акцента: интерсубъектный (совместность, единство, общность) и динамический (движение, динамика, протяжённость и продолженность действия)» [37, с. 6]. Сопровождать, по мнению авторов, «значит находится в динамике указанного процесса и взаимодействовать с его субъектами с целью обеспечения необходимыми ресурсами, преодоления затруднений на пути обеспечения адекватных выборов в сложных ситуациях» [37, с. 6].*

Социально-педагогическое сопровождение разных категорий молодежи очень актуально в меняющихся социокультурных условиях, что отмечается во многих работах. Разные авторы рассматривают данную технологию с позиций разных методологических подходов (системного, деятельностного, антропологического, культурологического, социокультурного и т.д.), и это не случайно: сопровождение рассматривается как взаимодействие, результатом которого реализуется саморазвитие индивида, движение его вперед.

Ульянова И.В., Свинаярева О.В. (2015) пишут: *«Несмотря на то что понятие «педагогическое сопровождение» в отечественной науке, теории и практике стало функционировать сравнительно недавно, с середины 90-х гг. прошлого века (в рамках концепции педагогической поддержки и заботы, созданной О.С. Газманом в содружестве с Н.Н. Михайловой, С.М. Юсфиным и др., заострившими внимание педагогов на проблеме создания условий, необходимых для самореализации индивидуальности каждого человека), его, без преувеличения, можно определить одним из центральных в педагогике, системе образования» [211, с.148].*

Многие авторы выделяют в сопровождении сирот следующие направления:

1) юридическое и правовое сопровождение, обусловленное незнанием сиротами своих прав и гарантий;

2) психологическое (медико-психологическое) направление, обусловленное отклонениями в развитии, ограниченными возможностями здоровья (соматического, ментального, психического) и т.д.;

3) социально-педагогическое направление, обусловленное социальной дезадаптацией;

4) собственно педагогическое направление.

Раскрытие сути психолого-педагогического сопровождения раскрывается и в нормативных документах. Так, в Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 [193] поставлены следующие задачи:

«- создание условий для консолидации усилий институтов российского общества и государства по воспитанию подрастающего поколения на основе признания определяющей роли семьи;

- обеспечение поддержки семейного воспитания на основе содействия ответственному отношению родителей к воспитанию детей, повышению их социальной, коммуникативной и педагогической компетентности;

- повышение эффективности воспитательной деятельности в системе образования субъектов Российской Федерации;

- формирование социокультурной инфраструктуры, содействующей успешной социализации детей и интегрирующей воспитательные возможности образовательных, культурных, спортивных, научных, познавательных, экскурсионно-туристических и других организаций;

- обеспечение равного доступа к инфраструктуре воспитания детей, требующих особой заботы общества и государства, включая детей с ограниченными возможностями здоровья» [193].

Как указано в нашей публикации «Моделирование сопровождения социальной адаптации выпускников сиротских учреждений» (2022) [233]: *«Основной технологией, встречающихся в исследованиях, названа технология социально-педагогического сопровождения, а именно социально-педагогическое постинтернатное сопровождение – термин, укоренившийся в научной литературе, и применяется не зависимо от того, какое учреждение или*

образовательную организацию закончил выпускник-сирота, вышедший в самостоятельную жизнь» [233]. В Санкт-Петербурге детские дома переданы в ведение Комитета социальной политики и названы центрами содействия семейному воспитанию.

Термин «постинтернатное сопровождение» появляется в региональных законах о социально-психолого-педагогическом сопровождении детей-сирот. К примеру, Закон Санкт-Петербурга «О постинтернатном сопровождении детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Санкт-Петербурге» (Принят Законодательным Собранием Санкт-Петербурга от 07.02.2017 г. рег. № 658), аналогичные законы имеются и в других субъектах Федерации, в которых определено: *«постинтернатное сопровождение – деятельность по социальной адаптации выпускников в период их профессионального определения путем оказания содействия в получении дальнейшего образования и трудоустройстве, в защите и реализации прав, в том числе на жилище, в организации досуга, а также посредством реализации иных мер по социальной адаптации» [57].*

Таким образом, понятие «постинтернатное сопровождение» прочно вошло в обиход педагогической науки, многие исследователи работы с сиротами употребляют этот термин в отношении работы с выпускниками, независимо от типа сиротского учреждения.

Чтобы определиться, мы провели контент-анализ понятия «постинтернатное сопровождение». Результаты нашего теоретического анализа отражены в приложении 2 (таблица 3).

Анализ понятия «постинтернатное сопровождение» показал, что авторы трактуют его в общем также как и просто термин «сопровождение»: система мер (Бобылева И.А. [28], Афанасьева О.В., Кучукова Н.Ю., Семенов А.А. [191]), система взаимодействия (Исакова Т.В., Ковальчук О.Н., Игошева О.Ф. [62]), процесс (Ишматова А.Р., Бондарчук Т.В. [64]), создание условий (Шипицына Л.М. [79]), комплекс мероприятий или действий (Кривых С.В., Кузина Н.Н. [93], Рожков М.И., Байбородова Л.В., Сапожникова Т.Н. [170]), вид социальной

поддержки (Панова Н.В. [146]), система помощи или поддержки (Лавринович А.П. [99]) и т.д., только по отношению к сиротам. Имеются мнения, когда авторы видят в системе постинтернатного сопровождения форму «воспитания и оказания социальной помощи и поддержки».

При анализе публикаций мы встречали некоторых авторов (Алибаева Д.С., Маметьева О.С., 2018), которые отождествляют постинтернатное сопровождение и социальную адаптацию, что на наш взгляд не совсем правильно, например: *«Постинтернатное сопровождение рассматривается как процесс адаптации детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения, к социальным условиям вне учреждения, когда выпускник входит в самостоятельную жизнь»* [12]. Мы будем рассматривать постинтернатное сопровождение как систему взаимодействия с целью социальной адаптации выпускников-сирот к условиям жизнедеятельности вне учреждения, при вхождении выпускника-сироты в самостоятельную жизнь.

Постинтернатное сопровождение рассматривали следующие ученые: Бобылева И.А. [26]; Данилова З.Г. [49]; Ивашкина Ю.Ю. [4]; Зайцева Г.А. [56]; Исакова Т.В., Ковальчук И.В. и Игошева О.Ф. [62]; Ишматова А.Р. и Бондарчук Т.В. [64]; Лавринович Л.П. [99], Лактионова С.В. [96], Кривых С.В. [91], Кузина Н.Н. [91,93,95], Ольховикова Г.Н. [138], Панова Н.В. [147], Рожков М.И. [18], Сапожникова Т.Н. [170], Федосенко Е.В. [217], Черникова Т.С. [221] и др.

Постинтернатное сопровождение выпускников сиротских учреждений регулируется многими государственными и региональными законами. Нормативно-правовую базу этого процесса представляет ряд законов и законодательных актов РФ: Гражданский семейный и жилищный кодексы Российской Федерации, Федеральные законы, приведенные нами в приложении 1. Кроме того, хотелось бы отметить следующие документы, которые предусматривают, в том числе, и регулирование постинтернатного сопровождения выпускников-сирот и призваны решить их проблемы.

В Социальном кодексе Санкт-Петербурга (с изменениями на 28 сентября 2022 года) (редакция, действующая с 9 октября 2022 года) в разделе II глава 3

называется «Социальная поддержка детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» и далее следуют статьи раскрывающие эту поддержку.

Действующим региональным межведомственным документом является Распоряжение Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга № 179-р от 23.06.2015, которое определяет порядок проведения работы по сопровождению выпускников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которые находятся в ведении исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга.

Нормативно-правовую базу постинтернатного сопровождения выпускников сиротских учреждений представляет ряд законов и законодательных актов РФ: Гражданский семейный и жилищный кодексы Российской Федерации, Федеральные законы и др., приведенные нами в приложении 1.

Как отмечается в нашей статье «Постинтернатное сопровождение выпускников-сирот в процессе их социализации» (2021) [232]: *«Это, прежде всего, преодоление трудностей в принятии решений, а также ответственности за эти решения, за построение будущего, формирование социальных компетенций для жизненной автономности и независимости поведения, снятие недоверия к миру, преодоление стремления спрятаться за спинами других, изживание потребительского поведения, ожидания разрешения возникших жизненных трудностей кем-то другим и т.д. Решение этих проблем предполагает создание ситуаций успеха, социального развития, в которых сирота проживает и приобретает полноценный жизненный опыт, а педагог передает ему необходимые средства, которые позволяют решить жизненные задачи и актуализируют потенциальные ресурсы сироты»* [232, с.141].

Бобылева И.А. (2007) [27] отмечает синдром «выученной беспомощности», который характерен для выпускников сиротских организации. Сироты, воспитывающиеся в «тепличных» условиях сиротского учреждения или организации, не привыкли к самостоятельности, принимать решения, нести ответственность, не желают развивать социальные компетенции и т.д. Решение

многих проблем видится в постинтернатном сопровождении социальной адаптации выпускников-сирот.

Для нас оказались очень важными выделенные Битяновой М.Р. (1998) [25, с.21] и сформулированные Ульяновой И.В., Свинаревой О.В. (2015) принципы «эффективного сопровождения»:

1) следование за естественным развитием ребенка на данном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза (опора на те личностные достижения, которые реально есть у ребенка, находящиеся в логике его развития, а не искусственно задаваемые ему цели и задачи извне, принятие безусловной ценности внутреннего мира каждого школьника);

2) создание условий для самостоятельного творческого освоения детьми системы отношений с миром и самим собой, а также для совершения каждым ребенком личностно значимых жизненных выборов;

3) вторичность психологического сопровождения по отношению к социальной и учебно-воспитательной среде жизнедеятельности ребенка» [211].

Наш субъект исследования – выпускник-сирота учреждения профессионального образования – уже довольно взрослый индивид, с уже сформировавшимся характером, системой ценностей, духовно-нравственной сферой личности, к сожалению, не всегда правильно и в том направлении, в каком нам бы хотелось. Поэтому с позиций гуманистической концепции социально-педагогическое сопровождение выпускников сиротских учреждений приобретает наиважнейшее значение во взаимодействии выпускника-сироты и социального педагога (работника), будь то сиротского учреждения, куда они могут обратиться в трудной жизненной ситуации, или социозащитного учреждения, куда они могут обратиться за помощью.

В процессе сопровождения необходимо опираться на позитивном в личности сироты, формировать веру в себя, свои силы, строить свои жизненные планы и профессиональные перспективы. Мы понимаем, что сопровождение социальной адаптации выпускника-сироты детского дома, школы-интерната или

профессионального образовательного учреждений имеют свои специфичные признаки, на которых мы далее остановимся.

Проблемами постинтернатного сопровождения выпускников-сирот учреждений среднего профессионального образования занимались многие ученые. Володина Ю.А. (2013) [34, с.11-18] выделила следующие направления работы по постинтернатному сопровождению в сиротской организации: диагностическая, развивающая, коррекционная, консультативная, информационно-просветительская, организационно-методическая и подготовка к интеграции в социум.

В пособии «Технологии в деятельности службы сопровождения» (2020) при описании работы службы сопровождения Индустриально-судостроительного профессионального лицея, в котором обучаются учащиеся-сироты, Кривых С.В. отмечает: *«Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития воспитанника обеспечивается с учетом выявленных его индивидуальных психологических особенностей, состояния его здоровья, личностного развития и социального опыта и с целью реабилитации, коррекции проблем в его личностном развитии, формирования у воспитанника стремления иметь социальные, учебные навыки, содействия самоактуализации личности ребенка через освоение им гражданской позиции, нравственных ценностей, развитие социальной активности и усвоение им здорового образа жизни»* [205, с. 36-37]. Автор выделяет следующие разделы в индивидуальном плане развития и жизнеустройстве выпускника-сироты: комплексную диагностику; психологическое, социально-педагогическое и медицинское сопровождение, социальную защиту и охрану прав сироты; организацию социально-культурной деятельности; содействие в получении профессии; содействие в трудоустройстве; содействие в социально-профессиональной адаптации; оказание консультативной помощи (юридической, психолого-педагогической, социально-бытовой и др.).

Надо отметить, что в этом пособии коллектива авторов предлагаются традиционные и нетрадиционные технологии работы с выпускниками-сиротами, например, технология социально-педагогического консультирования (Курагина

Г.С. [205, с. 84-105]), технология профилактики и реабилитации (Жданова М.А. [205, с. 106-127]), технология тьюторства (Кривых С.В. [205, с. 128-154]), технология медиации (Кандаурова А.В. [205, с. 155-171]), технология супервизии (Есикова Т.В. [205, с. 172-182]), форсайт-технология (Абашина А.Д. [205, с. 183-196]), технология системной терапии (Петронюк И.С. [205, с. 197-215]) и другие, звучащие по-новому, но имеющие давние корни, например, технология самосозидания, технология лайф-коучинга, технология артобиоза, технология социокультурной анимации и т.д.

Черникова Т.С. (2019), считает, что в работе сиротского учреждения или организации *«важным является программно-методическое обеспечение постинтернатного сопровождения данной категории обучающихся»* [221, с.50-52]. Автор предлагает несколько программ:

- программа социальной адаптации «Самостоятельное будущее»;
- программа постинтернатного сопровождения;
- программа по психологической реабилитации и развитию конкурентоспособности;
- программа разработки локальных актов учреждения или организации для сирот.

Ишматова А.Р., Бондарчук Т.В. (2014) рассматривают постинтернатное сопровождение как технологию социальной работы, подразумевавшей создание моделей, разработку механизмов постинтернатного сопровождения, развитие программ социальной (постинтернатной) адаптации, совершенствование нормативно-законодательной базы, введение стандартов качества услуг для сирот, расширение штатного расписания учреждения или организации, развитие социального партнерства и сетевого взаимодействия, включая благотворительные и бизнес-сообщества, разработка дифференцированного программно-методического обеспечения различных работников сиротских учреждений, что *«может сделать систему постинтернатного сопровождения выпускников более эффективной»* [64, с. 19-25].

В нашей статье «Постинтернатное сопровождение выпускников-сирот в процессе их социализации» (2021) [232] мы анализируем неудачи постинтернатного сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ и предлагаем эффективное, на наш взгляд, средство постинтернатного сопровождения – сетевое взаимодействие. *«Сетевое взаимодействие в постинтернатном сопровождении выпускников сиротских учреждений рассматривается многими авторами в качестве объединения и координации действий и усилий различных специалистов в решении проблем выпускников-сирот, в качестве организации социального партнерства с различными организациями и учреждениями. Результативное постинтернатное сопровождение выпускников сиротских учреждений рассматривается сегодня как приоритетная задача, ибо эффективное постинтернатное сопровождение способствует развитию у выпускников-сирот необходимых социальных компетенций, развиваются навыки самостоятельной жизни, способствуют сохранению полученного по государственной гарантии выпускниками-сиротами жилого помещения, закреплению молодых специалистов из сирот на рабочем месте, а также созданию и сохранению семьи»* [232, с. 140-143].

Таким образом, решая задачи постинтернатного сопровождения, ученые и практики создают систему научно-методического обеспечения этого процесса. В сиротских организациях практиками разрабатываются:

- модели мониторинга развития обучающихся-сирот;
- модели комплексного социально-психолого-педагогического сопровождения;
- модели профилактики и реабилитации;
- модели постинтернатного сопровождения выпускников-сирот и другие модели.

Это привело нас к проведению анализа существующих в практике моделей, связанных с постинтернатным сопровождением сирот, их полноты охвата сопровождения всех сфер личности субъекта, полноты использования имеющихся ресурсов, наконец, их результативности.

1.4. Практики моделирования постинтернатного сопровождения выпускников-сирот

В параграфе освещаются результаты критического анализа практики моделирования сопровождения (постинтернатного сопровождения) социальной адаптации выпускников-сирот различных типов интернатных учреждений в нашей стране.

Мы также изучили иностранный опыт и сделали вывод, что за рубежом система постинтернатного сопровождения строится по-другому, система зарубежной работы строится на отказе от интернатной организации проживания сирот с привлечением большого числа посредников-менторов.

В США и в странах Европейского союза популярны программы наставничества, например, программа “Big Brothers, Big Sisters” [248]. Сегодня и у нас намечается тенденция закрепления наставников за выпускниками-сиротами из числа опытных педагогов, производственников и т.д. Страны Скандинавии также практикуют постинтернатное сопровождения в виде пособий, обеспечения жильем, помощи в трудоустройстве, консультирования и т.д. [244].

В Великобритании опыт связан с мерами адресной помощи сиротам, начинающим жить самостоятельно, сиротой вместе со своим консультантом составляется так называемый «путевой план», который учитывает социальные трудности и потребности сироты [238]. В странах Восточной Европы уклон на семейное воспитание, приемным родителям платится денежное пособие и предоставляются социальные льготы [192].

В России также реализуются некоторые зарубежные проекты, связанные с детьми-сиротами, к примеру, проект «Деревни SOS», описанный как у зарубежных [243], так и у отечественных авторов [59,120].

Активную поддержку в работе с сиротами в зарубежных странах оказывают благотворительные фонды, религиозные организации и социальные центры. Например, в Европе студенты-сироты не платят за свое обучение, их обучение оплачивают благотворительные организации.

Как мы отмечаем в статье «Моделирование сопровождения социальной адаптации выпускников сиротских учреждений» (2022) [233], *«все сиротские учреждения, в той или иной степени, занимаются постинтернатным сопровождением своих выпускников: работают специальные службы, состоящие из разных специалистов (воспитатели, медицинские работники, психологи и социальные педагоги или социальные работники в зависимости от ведомственной принадлежности сиротского учреждения)»* [233].

Сегодня термин «моделирование» используется довольно часто, различными авторами разработано огромное количество моделей, в том числе педагогических. В ходе анализа литературы мы встретили весьма разные определения модели, однако наиболее приемлемым для своего исследования мы выбрали определение такого автора - Штоффа В.А.: *«Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте»* [235, с.19].

Окулов С.М. и Сизихина О.В. (2009), критикуя многие педагогические исследования, связанные с моделированием, в своей статье отмечают: *«В педагогической модели выделены следующие компоненты: цели, взаимодействующие субъекты, принципы, содержание, этапы, технологии, результат»* [137, с.136].

Адушкина К.В. и Лозгачева О.В. (2017) [5] выделяют: стадиальную модель, функциональную модель, ситуационную модель, игровую модель; по средствам организации – познавательную модель, прагматическую модель, инструментальную модель и т.д. Существуют и другие классификации моделей.

В своей работе «Постинтернат: конструктор системы сопровождения выпускников» (2013) Бобылева И.А. с соавторами [26] разработали руководство построения модели, так называемый **конструктор**, который они предлагают использовать при построении модели (системы) постинтернатного сопровождения именно выпускников-сирот ПОУ. Авторы предлагают четыре

модуля и набор элементов, из которых можно строить модель. Каждый разработчик модели решает, какие из модулей, какие элементы он возьмет, какими механизмами (авторы называли их соединительной частью конструктора) разработчик будет пользоваться для реализации своей модели, которая может развиваться и дополняться в зависимости от необходимости. Авторы утверждают, что все модули и элементы направлены на конкретный результат, они ими апробированы и гарантируют результат.

Моделированием постинтернатного сопровождения занимались многие авторы. Мы будем анализировать продукты моделирования постинтернатного сопровождения следующих авторов: Афанасьевой О.В., Кучуковой Н.Ю., Семенов А.А. [191]; Володиной Ю.А. [34]; Глазкова В.А. [41]; Жилиной Л.А. [55]; Исаковой Т.В., Ковальчук О.Н. [62]; Копайгора Е.Е., Солдаткиной Л.Ф. [83]; Лактионовой С.В. [100]; Медведевой Н.В., Нефедьевой Е.И., Оюн Ч.Р. [114]; Ослон В.Н., Селениной Е.В. [140]; Плоховой И.А., Бибиковой Н.В., Гриневой Е.А. [153]; Пустовойт Н.В. [165], а также нашу авторскую модель, разработанную и апробированную в Индустриально-судостроительном профессиональном лицее Санкт-Петербурга для учащихся- и выпускников-сирот. Прекрасно понимаем, что в практике существует множество моделей или разработок, претендующих на модели (схем, алгоритмов, программ и т.д.) постинтернатного сопровождения, однако мы выделили их как наиболее интересные для нашего исследования. Начнем обзор с более простых.

Володина Ю.А. выделяет в своей *схеме* информационное пространство взаимодействия между сиротами и педагогами с целью *«становления компетентной, социально интегрированной и мобильной личности, способной к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной жизнедеятельности»* [34, с.11-18] (рисунок 4).

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО

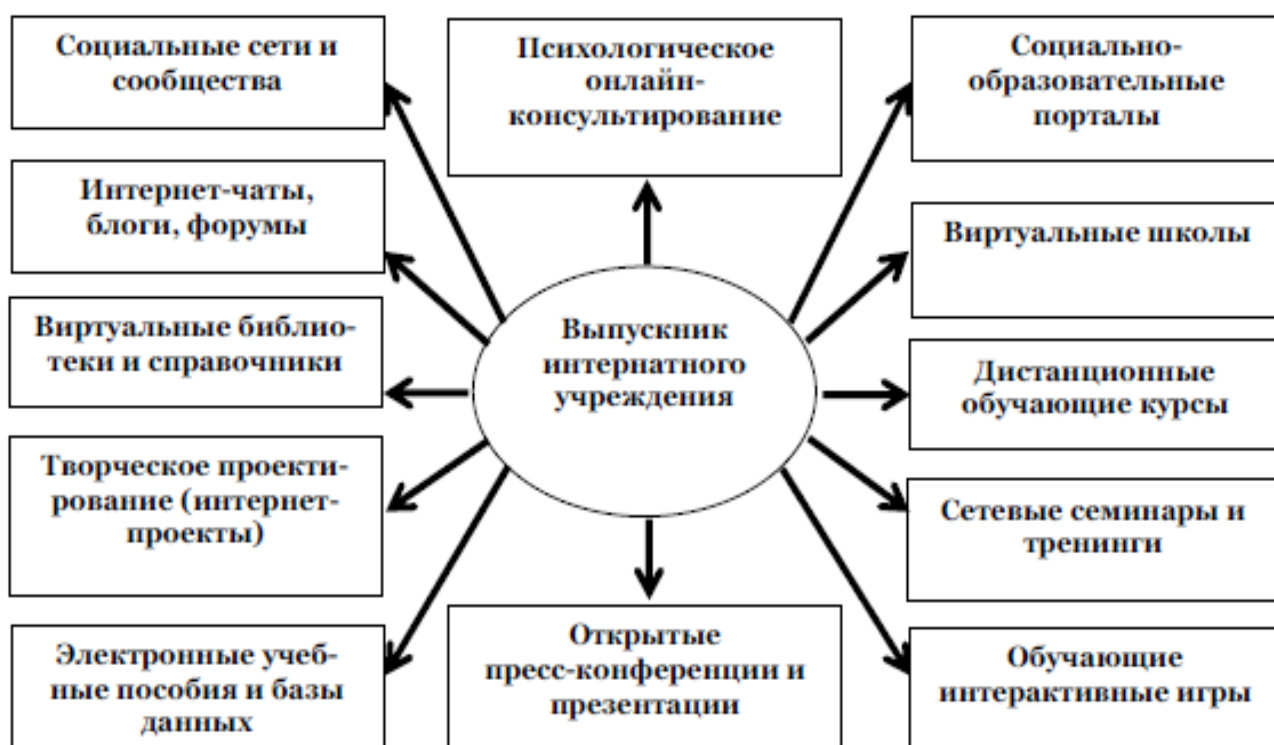


Рис. 4 – Схема дистанционного сопровождения выпускников-сирот (по Володиной Ю.А. [34])

Автор рассматривает дистанционное сопровождение в социокультурном и информационном пространстве, поэтому называет свое видение схемой, а не моделью, результатом функционирования которой называется полноценное и эффективное участие в общественной жизни.

Медведева Н.В., Копайгора Е.Е., Солдаткина Л.Ф. и др. предлагают *алгоритм* включения выпускника в социальную сеть сопровождения, которая «обеспечивает профессиональную комплексную поддержку выпускнику в его самостоятельной жизни» [83, с.85] (рисунок 5).

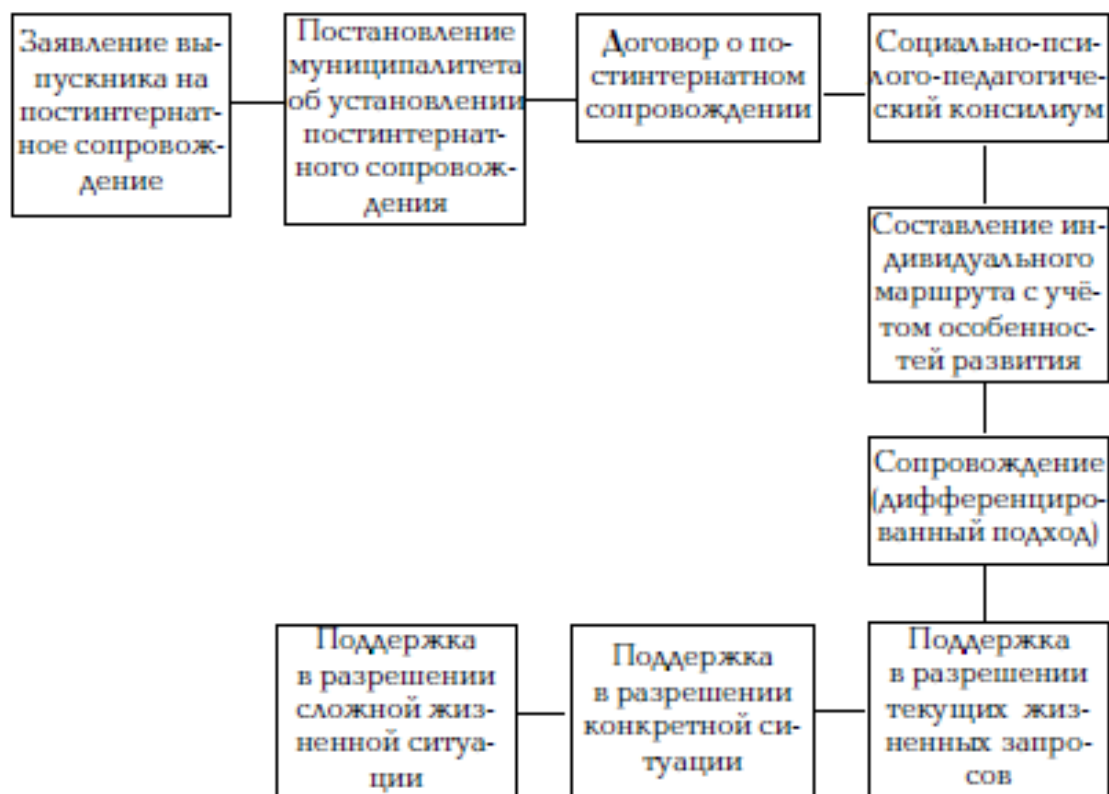


Рис. 5 – Алгоритм включения выпускника в социальную сеть (по Медведевой Н.В., Копайгора Е.Е., Солдаткиной Л.Ф. и др. [83])

Представленная картина называется авторами алгоритмом, в этой же статье предлагаются условия реализации программы «Я – не один», входящей в содержание указанного алгоритма: организационные, мотивационные, научно-методические и материально-технические.

Также алгоритмом называют свою разработку (рисунок 6) Нефедьева Е.И. и Оюн Ч.Р. [114].



Рис. 6 - Алгоритм постинтернатного сопровождения выпускников-сирот (по Нефедевой Е.И. и Оюн Ч.Р. [114])

Глазков В.А. [41] предлагает программу сопровождения социальной адаптации детей-сирот (рисунок 7), состоящей из целевого, содержательного и организационного компонентов, хотя в тексте своей работы он называет ее системой.



Рис. 7 - Программа сопровождения социальной адаптации детей-сирот (по Глазкову В.А. [41, с. 29])

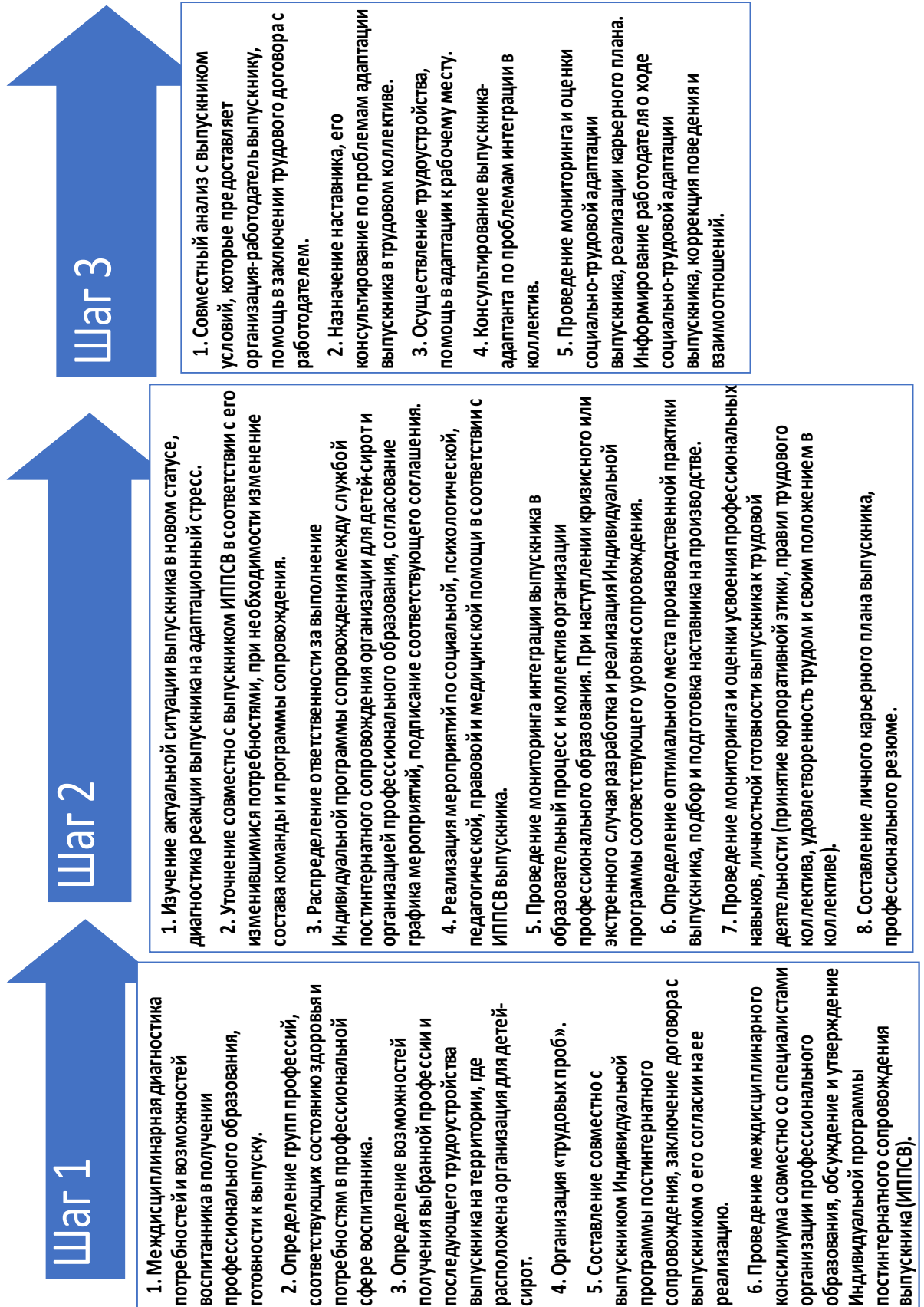


Рис. 8 – Технология постинтернатного сопровождения выпускников-сирот (по Ослону В.Н и Селениной Е.В. [140])

Ослон В.Н., Селенина Е.В. [140, с.70-83] разработали весьма подробную систему и пишут, что *«в систему постинтернатного сопровождения будущий выпускник включается за год до выпуска»* работа по подготовке к жизнеустройству и предлагают свою технологию (с виде системы) постинтернатного сопровождения выпускников-сирот до и после выпуска, состоящий из трех шагов (рисунок 8).

Авторы отмечают, что их система *«позволяет систематизировать и структурировать деятельность по сопровождению в регионах РФ, регламентировать и наполнить содержанием взаимодействие всех субъектов сопровождения, отслеживать и измерять успешность социально-трудовой адаптации выпускника, а также эффективность самого сопровождения»* [140, с.79].

Более детальное описание функционирования других приведенных моделей можно найти в нашей статье *«Моделирование сопровождения социальной адаптации выпускников сиротских учреждений»* (2022) [233], где мы анализировали некоторые интересные, на наш взгляд, модели.

Например, модель, основанная на технологии кураторства [62], которая реализуется в Центре профориентации и постинтернатного сопровождения ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования». В пособии приводятся наработки нормативной базы, этапов, алгоритмов работы кураторов с функциональными обязанностями, примерные индивидуальные маршруты сопровождения, разработанные для отдельных выпускников-сирот и т.д.

На рисунке 9 изображена модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот учреждений интернатного типа (УИТ).

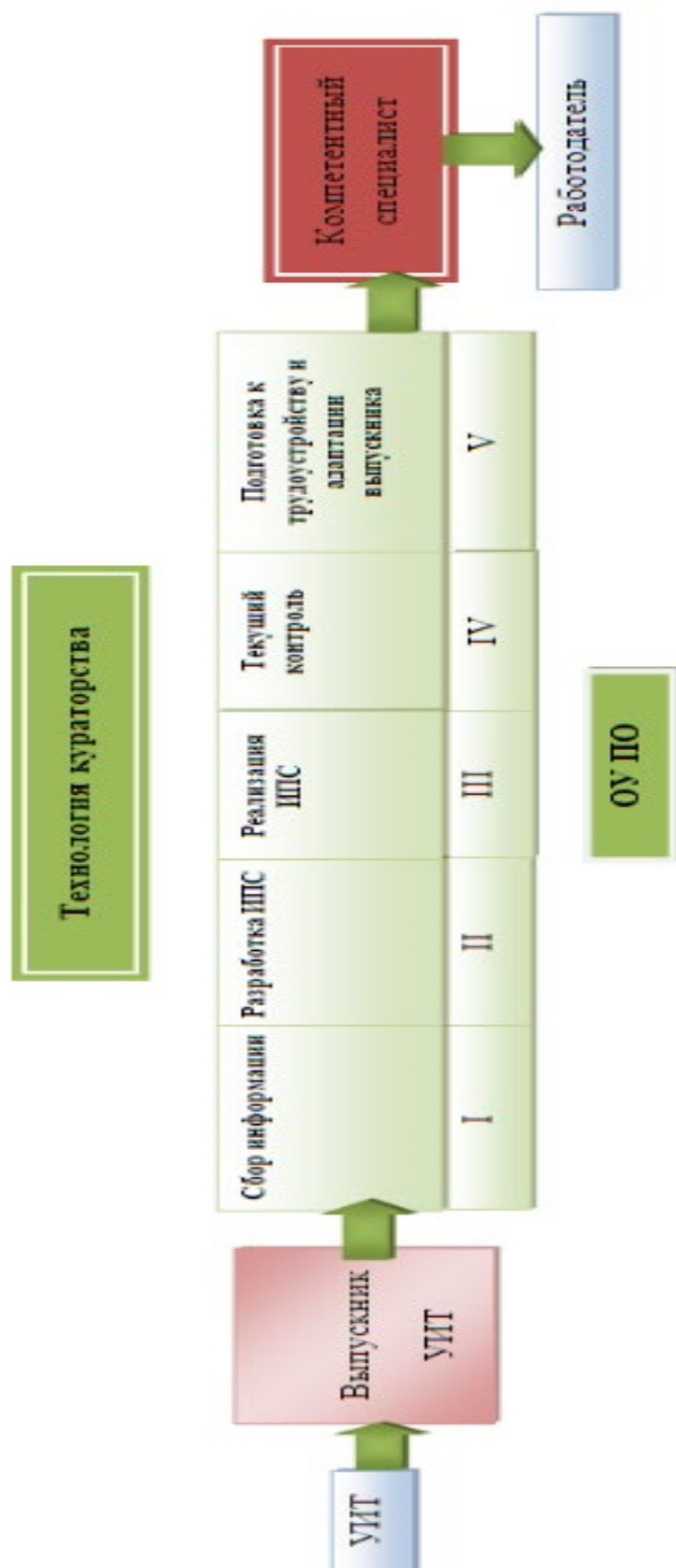


Рис. 9 – Модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот учреждений интернатного типа (по Исаковой Т.В., Ковальчук О.Н. [62])

Условные обозначения по модели:

ОУ ПО – образовательное учреждение профессионального образования;

УИТ – учреждение интернатного типа;

ИПС – индивидуальный план сопровождения

После окончания сиротского учреждения индивидуальный куратор выпускника-сироты взаимодействует с куратором группы, в которой обучался сирота в профессиональном образовательном учреждении, индивидуальный куратор также осуществляет диагностику социальной адаптированности выпускника-сироты по следующим показателям: правопослушность, наличие жилья, наличие работы (или продолжение учебы), уровень доходов, его семейное положение, развитие социальной сети, имеющиеся риски социальных контактов и т.д.

Внедрение модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот учреждений интернатного типа позволяет, по мнению Исаковой Т.В. и Ковальчук О.Н. [62], *«актуализировать проблему сопровождения выпускников УИТ, определить круг обязанностей педагогов-кураторов ИПС, обеспечить их нормативной документацией, провести мониторинг социальной адаптации воспитанников, обучающихся в ГОУ «ПУ № 32» г. Прокопьевска и ГБОУ «БТЖТ» г. Белово (экспериментальные площадки по технологии кураторства), и выявить положительную динамику по критериям социально-бытовой, психологической, учебно-профессиональной»* [62].

Следующую модель, которую предлагают Исакова Т.В., Ковальчук О.Н., называется структурно-функциональной моделью постинтернатного сопровождения детей-сирот одного из детских домов г. Надыма Тюменской области в целях оптимизации социальной адаптации выпускников-сирот этого детского дома (рисунок 10).

Исакова Т.В., Ковальчук О.Н. [62] предложили критерии и показатели эффективности своей модели (таблица 2).

Таблица 2. Критерии и показатели эффективности внедрения модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот учреждений интернатного типа

Критерии	Показатели
1. Социально-бытовой	Умение устанавливать и поддерживать контакты. Обустройство места проживания и умение вести домашнее хозяйство. Включенность в различные социальные группы. Владение навыками ведения домашнего хозяйства.
2. Здоровьесберегающий	Умение заботиться о своей физической форме и внешности, правильном питании, избегать факторов риска. Ведение здорового образа жизни (включенность в спортивные объединения и секции города). Соблюдение режима дня. Опрятный внешний вид.
3. Психологический	Умение высказывать свою точку зрения. Владение коммуникативными навыками (выстраивание общения со взрослыми и сверстниками). Коммуникативность. Самообладание. Позитивное отношение к себе.
4. Ценностный	Умение выстраивать жизненно-смысловую траекторию, ценностные ориентации. Наличие индивидуального плана профессионального, карьерного и личностного роста.
5. Учебно-профессиональный	Умение получать знания и навыки, помогающие в обучении и овладении профессии. Окончание обучения в учреждении профессионального образования (наличие диплома). Трудоустройство. Профессионализация.
6. Интеллектуальный	Умение запоминать информацию и удерживать внимание. Повышение успеваемости обучающихся. Участие в мероприятиях учебной направленности (олимпиады, викторины, конкурсы и т.д.)

Исакова Т.В., Ковальчук О.Н. [62] предлагают структурно-функциональную модель постинтернатного сопровождения, которая обеспечивает подготовку выпускников-сирот к интеграции в социум, данная модель оказалась эффективной в успешной интеграции выпускников-сирот в социуме.

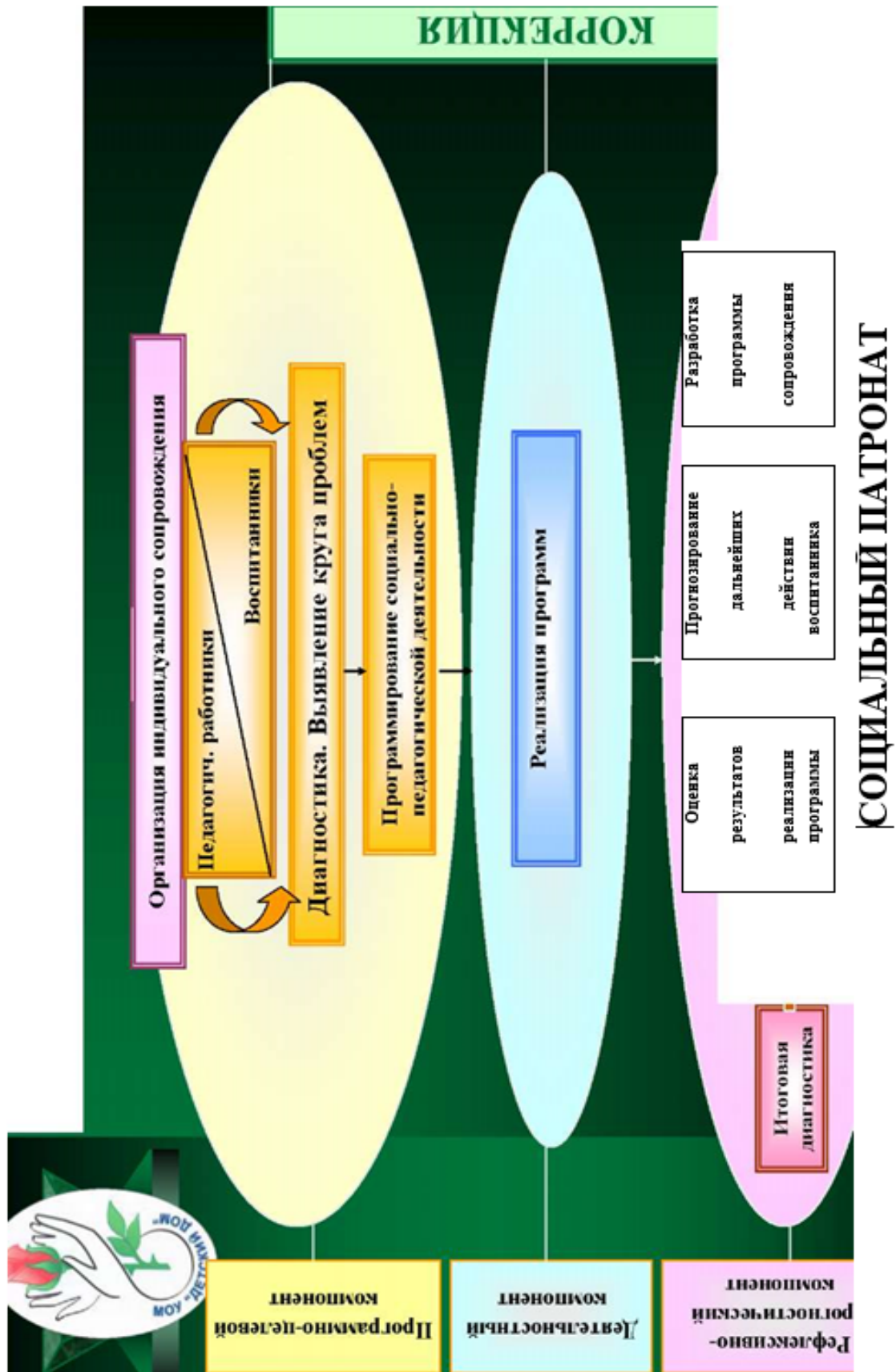


Рис. 10 – Модель постинтернатного сопровождения, обеспечивающая подготовку выпускников-сирот к интеграции в социум (по Исаковой Т.В., Ковальчук О.Н. [62])

Авторы реализовали свою модель в Надымском детском доме и резюмируют: *«Отмечается положительная динамика у 54% воспитанников (сформированность навыков планирования свободного времени, умение обустроить свой быт, приготовление пищи, навыки пользования социальными инфраструктурами и пр.)»* [62, с.7].

Модель содержит следующие компоненты:

1) Программно-целевой, который на основе первичной диагностики социальной адаптации выпускника обеспечивает разработку комплекса мер, которые направлены на преодоление социальных проблем и жизненных трудностей сирот в процессе их самостоятельной жизнедеятельности. Специалисты «Центра» осуществляют постинтернатное сопровождение выпускников-сирот на основании данных диагностики, которые предоставляет лаборатория психолого-педагогического мониторинга. Специалистами службы отслеживается уровень развития выпускника по определенным критериям и, в случае несоответствия, приводятся в соответствие с разработанной в учреждении личностной моделью выпускника-сироты. Системообразующим элементом разработанной технологии мониторинга определяется специально разработанная диагностическая карта выпускника, на основе которой разрабатывается индивидуальная для каждого выпускника программа реабилитации. Специалистами службы сопровождения постоянно мониторируется динамика медицинских, психологических и социально-педагогических изменений, которые фиксируются в индивидуальной карте реабилитации выпускника-сироты.

2) Деятельностный компонент модели представляет собой организацию образовательно-воспитательного процесса по формированию у воспитанников ключевых компетентностей, ответственности, толерантности, социальной и гражданской зрелости и т.д. в рамках комплексно-целевой программы развития воспитательной системы «Становление».

3) Рефлексивно-прогностический компонент, который включает в себя проведение следующих мероприятий:

- диагностика готовности к самостоятельной жизнедеятельности учащегося-сироты;
- анализ возможных вариантов социальной адаптации выпускника-сироты: где он будет жить, где будет продолжать обучения или работать, варианты досуга, формирование здорового образа жизни;
- разработка программы сопровождения выпускника-сироты за три месяца до выпуска.

Исакова Т.В. и Ковальчук О.Н. [62] предлагают алгоритм (рисунок 11), состоящий из трех этапов:

- подготовительный этап,
- деятельностный этап,
- этап постинтернатное сопровождение.

На наш взгляд, модель, предложенная Исаковой Т.В. и Ковальчук О.Н. детально проработана и соответствует модели.

Плохова И.А., Бибикова Н.В., Гринева Е.А. представили свое видение модели постинтернатного сопровождения сирот (рисунок 12), включающая цель (целевой компонент), а также структурные компоненты: теоретико-методологический, организационно-технологический, содержательный и результативный компоненты. Авторы считают, что их *«модель имеет значение для решения социальных и психологических проблем постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, способствует улучшению качества жизни и повышению уверенности в своем будущем у выпускников интернатных учреждений»* [153, с.28].

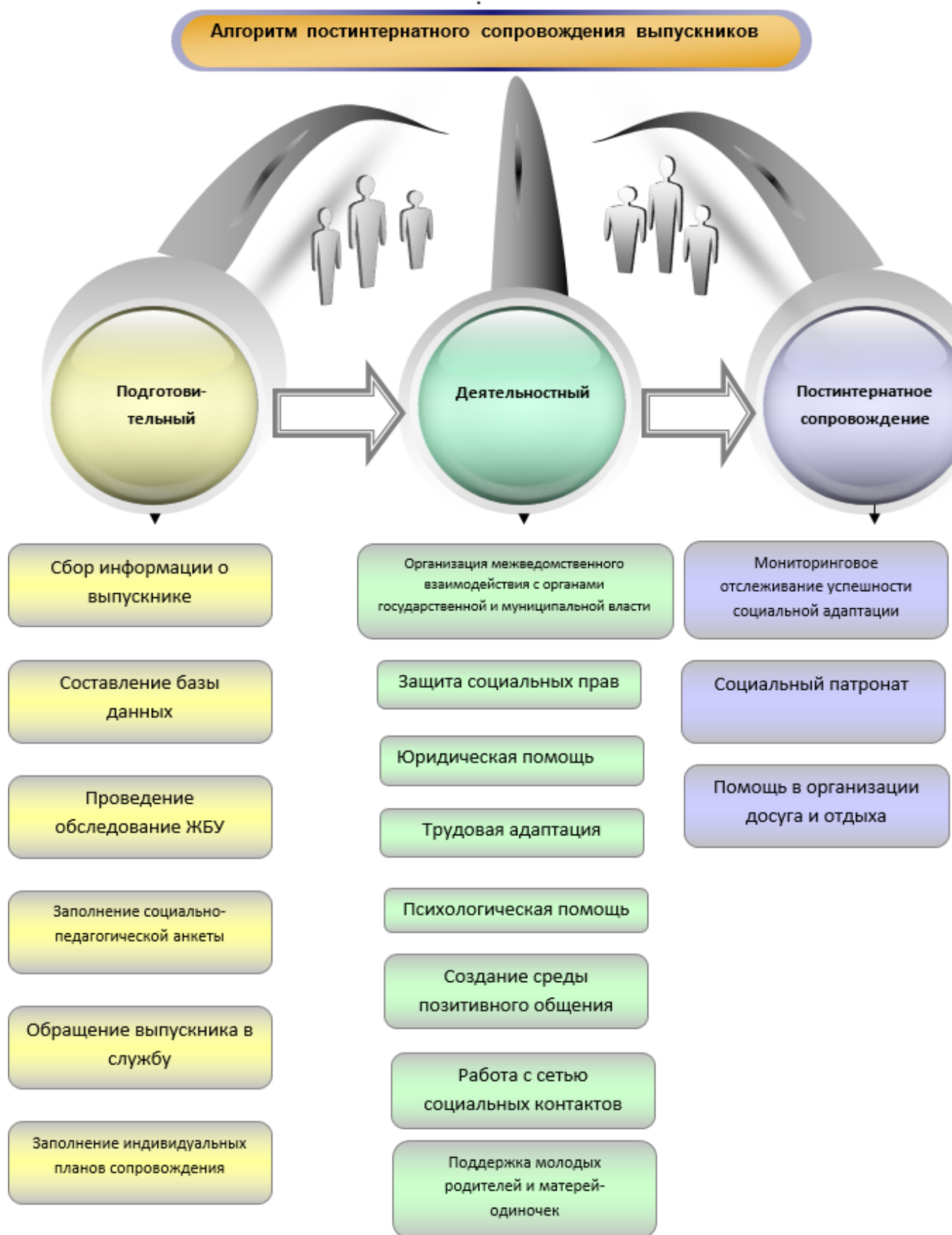


Рис. 11 – Алгоритм постинтернатного сопровождения выпускников-сирот (по Исаковой Т.В., Ковальчук О.Н. [62])

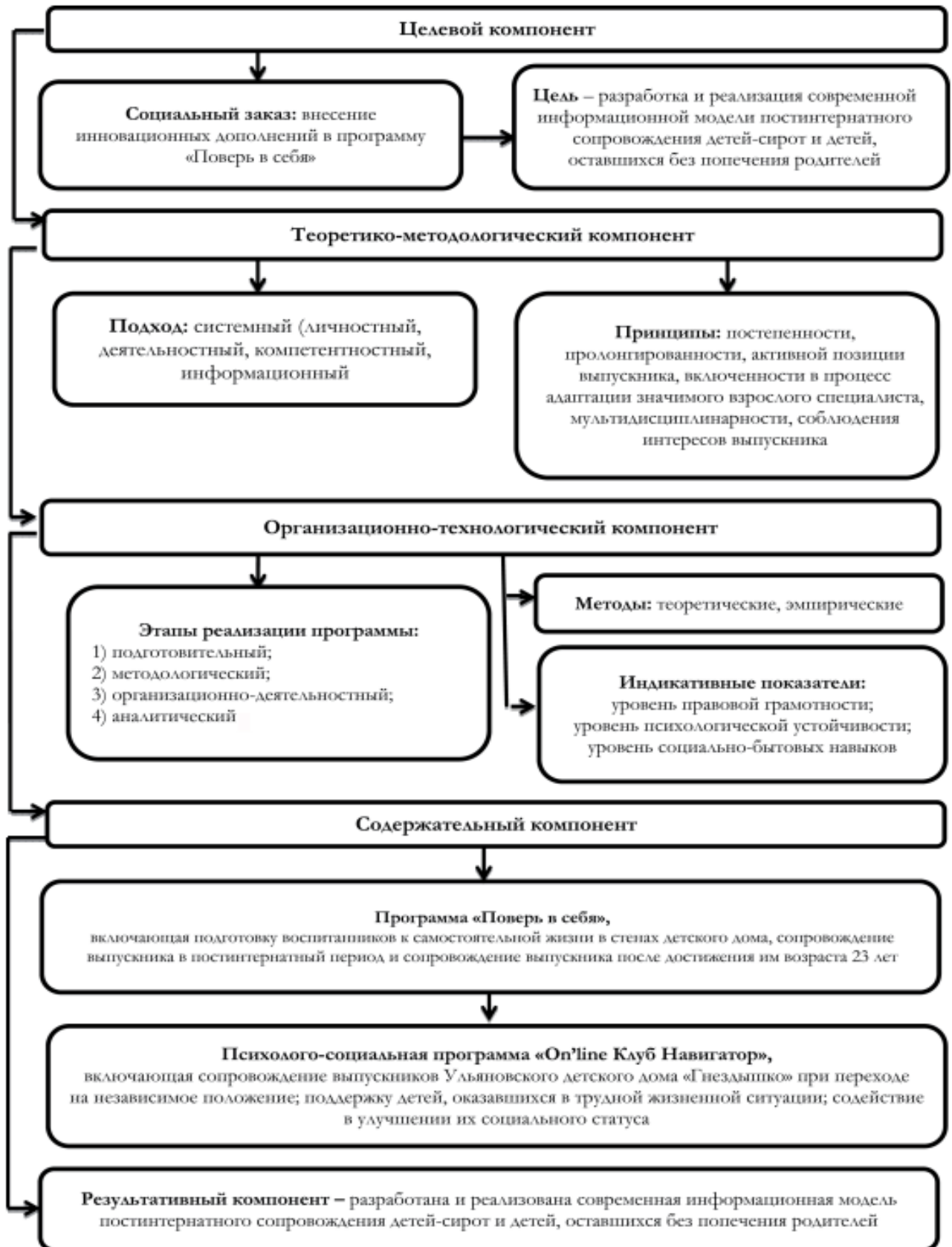


Рис. 12 – Модель постинтернатного сопровождения (по Плоховой И.А., Бибиковой Н.В., Гриневой Е.А. [153])

Следующая модель, которую мы выбрали, включает в себя управленческую компоненту (рисунок 13). Пустовойт Н.В. считает: *«Под региональной моделью постинтернатного сопровождения детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа понимается комплексная система сопровождения, включающая совокупность органов и учреждений региона, вовлеченных в процесс социальной адаптации выпускников интернатных учреждений и замещающих семей, оказывающих социальную помощь выпускникам, включая меры социальной поддержки, и действующих в едином организационно-нормативном поле»* [165, с. 280-283].

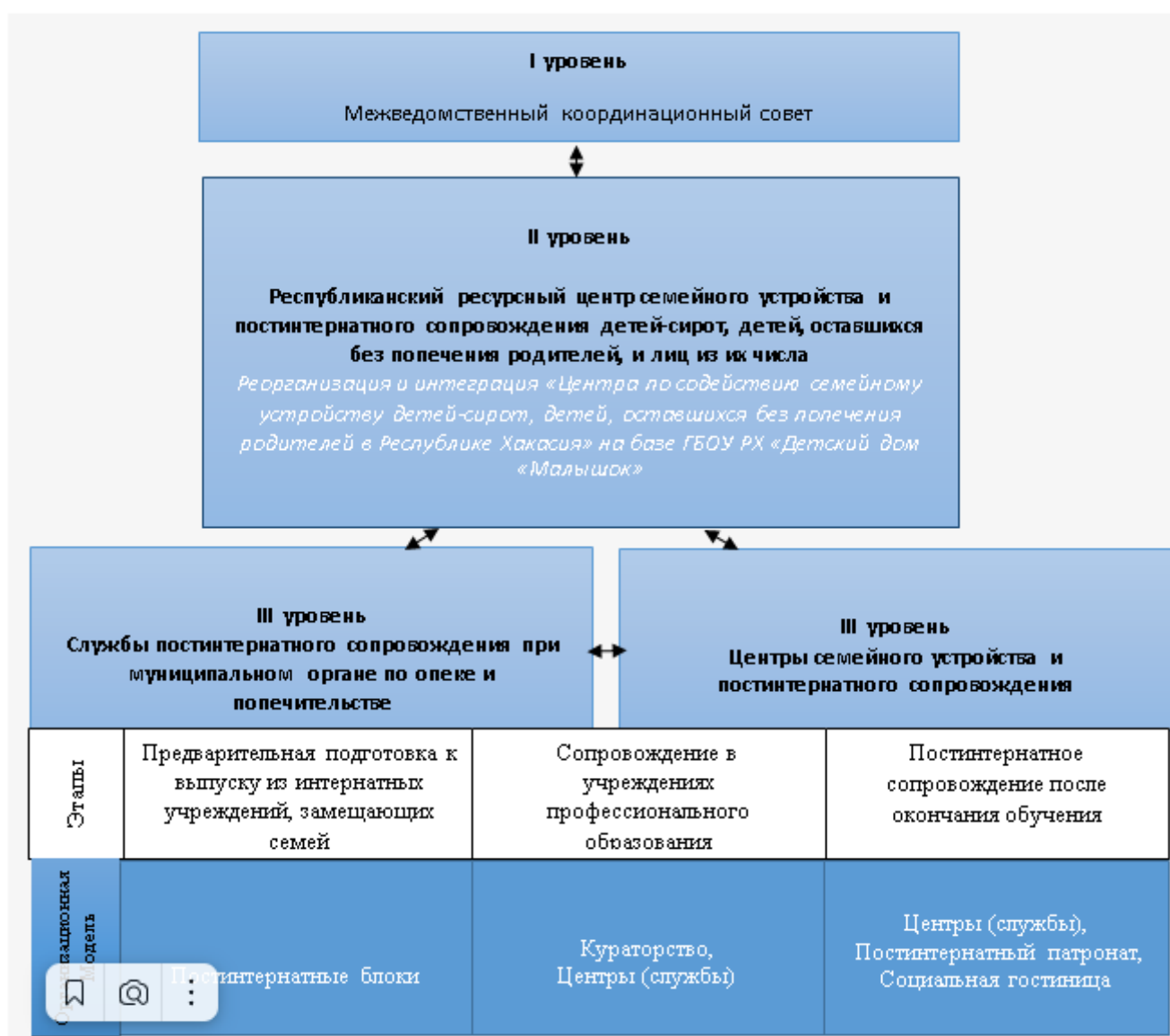


Рис. 13 - Модель региональной организационно-управленческой структуры постинтернатного сопровождения детей-сирот (по Пустовойт Н.В. [165])

Модель Пустовойт Н.В. нельзя назвать полноценной моделью, т.к. она содержит лишь уровни и этапы, остальные компоненты модели отсутствуют.

Жилиной Л.А. [55] представлена модель сопровождения сирот, которые учатся в вузе, в данной модели автор выделяет цель как системообразующий компонент, автор считает, что образовательная среда вуза создает условия для социальной адаптации студентов-сирот (рисунок 14).



Рис. 14 – Модель Жилиной Л.А. [55] сопровождения сирот, обучающихся в вузе

В своей статье Жилина Л.А. подробно описывает каждый компонент социального блока своей системы, называя постинтернатное сопровождение *«интегративной технологией, включающей комплекс превентивных, просветительских, диагностических и коррекционных мероприятий, направленных на проектирование и реализацию условий для успешной адаптации сопровождаемого в образовательной среде вуза»* [55, с. 358]

Интересную модели постинтернатного сопровождения выпускников-сирот предлагают Бобылева И.А., Доненко И.Е., Заводилкина О.В. и другие в своем пособии [26]. Авторы разработали на основе предложенного конструктора региональную систему постинтернатного сопровождения выпускников-сирот как

«совокупность органов и учреждений региона, вовлеченных в процесс социальной адаптации выпускников, оказывающих социальную помощь выпускникам, включая меры социальной поддержки, и действующих в едином организационно-нормативном поле (или в рамках региональной программы социальной адаптации выпускников)» [26, с.5] (рисунок 15).

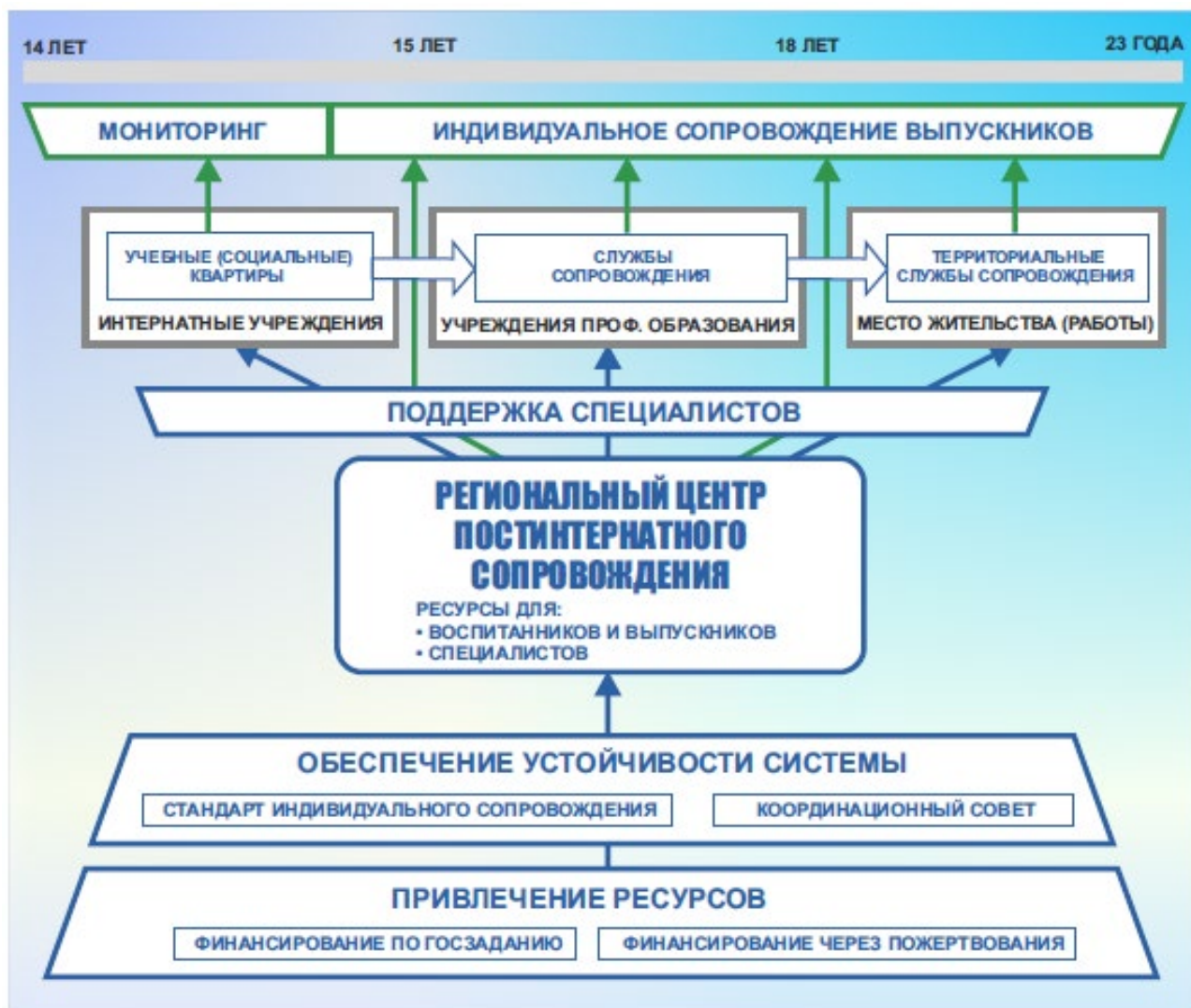


Рис. 15 – Модель региональной системы постинтернатного сопровождения (по Бобылевой И.А., Доненко И.Е., Заводилкиной О.В. и др. [26])

Как видно из модели, что центральным ее элементом является некий региональный центр постинтернатного сопровождения как ресурс для воспитанников-сирот, выпускников-сирот и специалистов с ними работающих. Этот региональный центр имеет свои структурные подразделения:

мониторинговый, поддерживающий и сопровождающий. В работе показана сложная структура этого центра.

Афанасьева О.В., Кучукова Н.Ю., Семено А.А. (2021) предлагают модель социальной работы по сопровождению обучающихся и выпускников-сирот (рисунок 16), авторы отмечают: *«Предлагаемая модель основана на теоретическом анализе модели социального конструкционизма и теории социального научения»* [191, с.50]

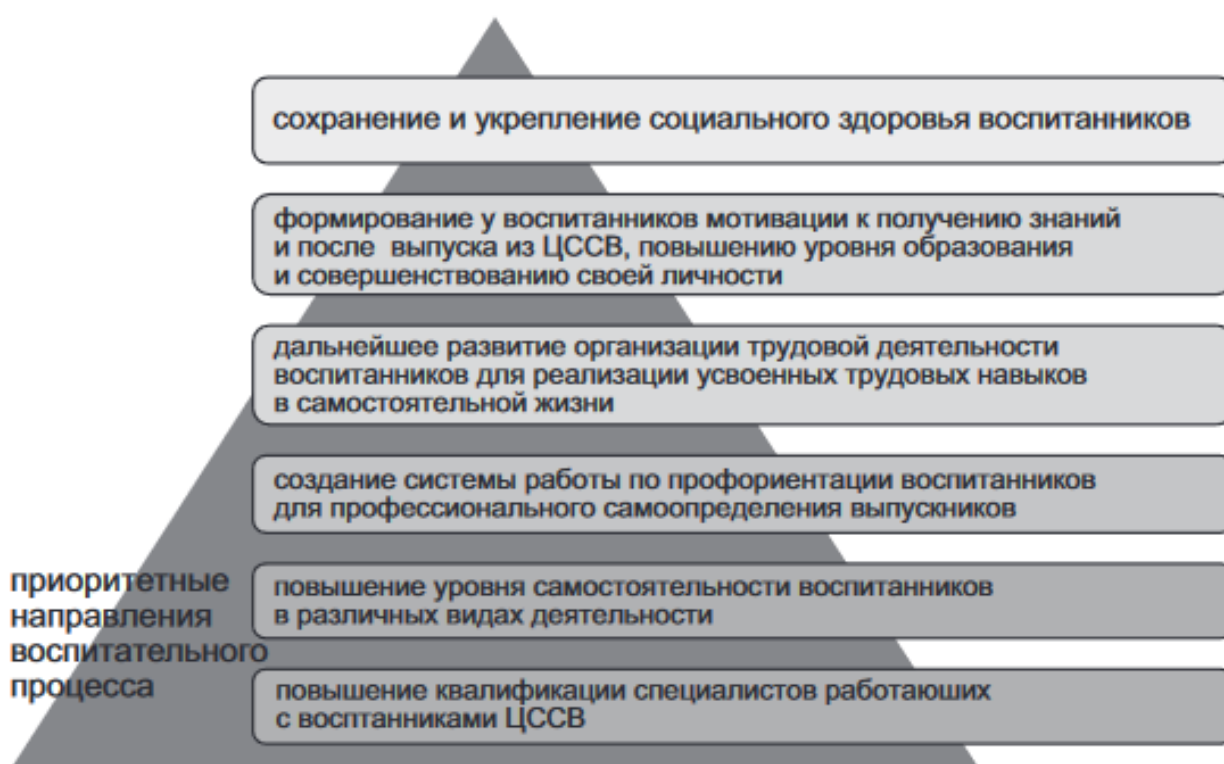


Рис. 16 – Модель социальной работы по сопровождению сирот (по Афанасьевой О.В., Кучуковой Н.Ю., Семено А.А. [191, с.53])

Авторы постинтернатное сопровождение называют социальным сопровождением, выделяя его виды (интенсивный, поддерживающий, мониторинговый) и задачи социального сопровождения выпускников сиротских учреждений (рис. 17).



Рис. 17 – Задачи социального сопровождения выпускников сиротских учреждений (по Афанасьевой О.В., Кучуковой Н.Ю., Семенов А.А. [191, с.88])

Наиболее близкой к нашему пониманию постинтернатного сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ – модель, разработанная Лактионовой С.В. (2008) [100, с.137] и «основанная на принципах преемственности и непрерывности их воспитания и развития в условиях, максимально приближенных к реальным условиям проживания в социуме» [100, с.136] (рисунок 18).

Модель Лактионовой С.В. была реализована в ПОУ, в котором обучались выпускники детских домов, школ-интернатов и других учреждений для сирот, пришедшие получать профессию в ПОУ. Модель состоит из нескольких компонентов:

- сопровождение,
- патронаж,
- поддержка.

Результат реализации предложенной Лактионовой С.В. модели обозначен как «гармоническая интеграция в общество».

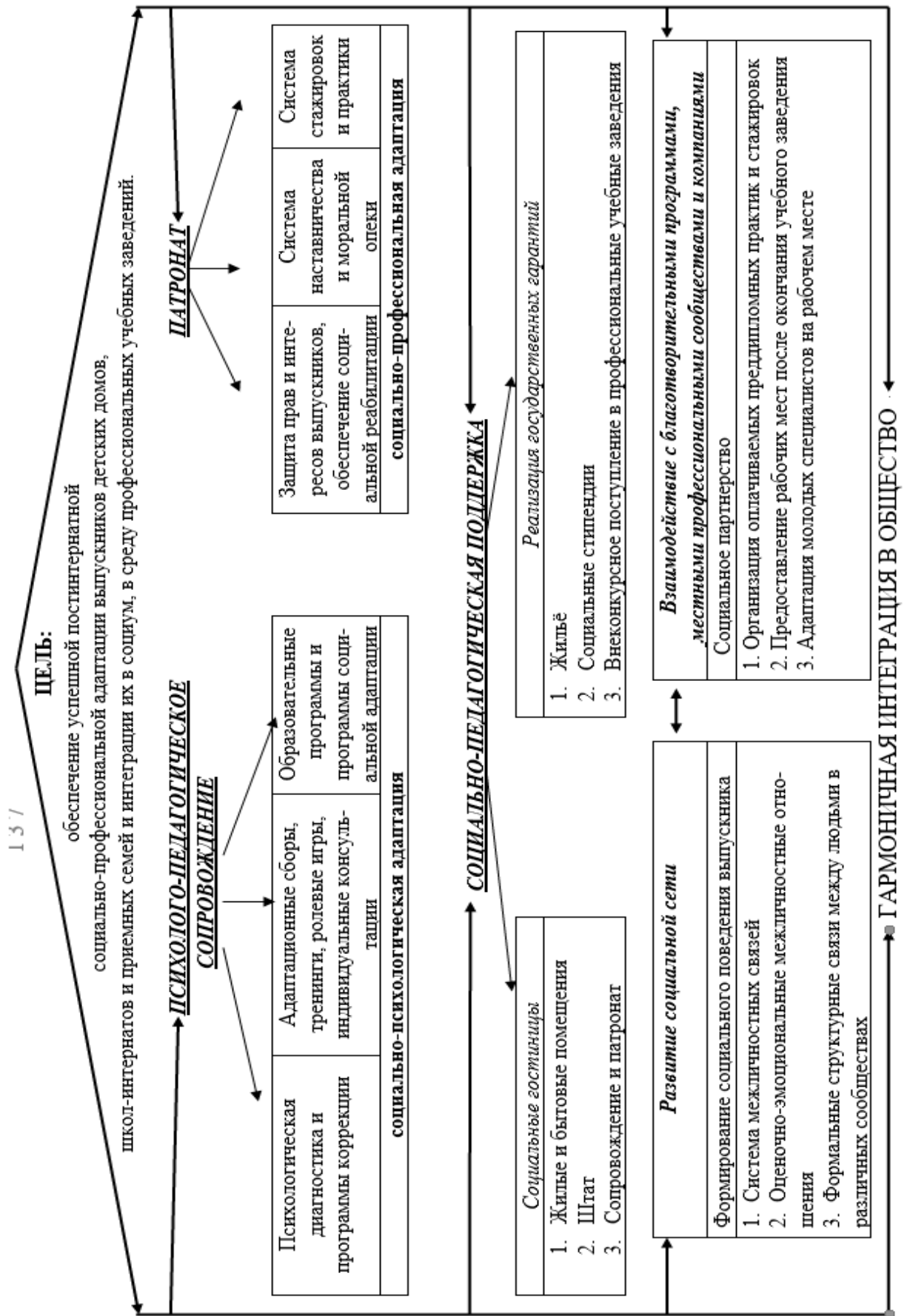


Рис. 18 – Модель социально-профессиональной адаптации выпускников-сирот (по Лактионовой С.В. [100])

Анализируя работы служб сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Санкт-Петербурга, Голованова И.Ф. и Петухова О.Е. (2021) [188] выделили:

- организационную модель № 1 («районное специализированное подразделение (служба)»), по данной модели в городе работает 12 специализированных служб;

- организационную модель № 2 («интегративная модель социального обслуживания»), организация для сирот работает совместно с учреждениями социальной защиты), по данной модели работает 6 организаций в шести районах города;

- организационная модель № 3 («служба сопровождения выпускников» организации), по данной модели работают 11 Центров содействия семейному воспитанию (данные 2021 года).

При построении своей модели мы ориентировались на организационную модель № 2 (по Головановой И.Ф. и Петуховой О.Е. [188]). Кроме того, мы проанализировали собственный практический опыт в нашей статье «Моделирование сопровождения социальной адаптации выпускников сиротских учреждений» (2022) [233].

Экспериментальную работу мы проводили в ПОУ СПб «Индустриально-судостроительный лицей», в котором получают профессию выпускники сиротских учреждений. Мы изучили опыт постинтернатного сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного профессионального лицея и построили свою модель сопровождения социальной адаптации выпускников данного учреждения. На рисунке 19 представлена предложенная нами модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного профессионального лицея.

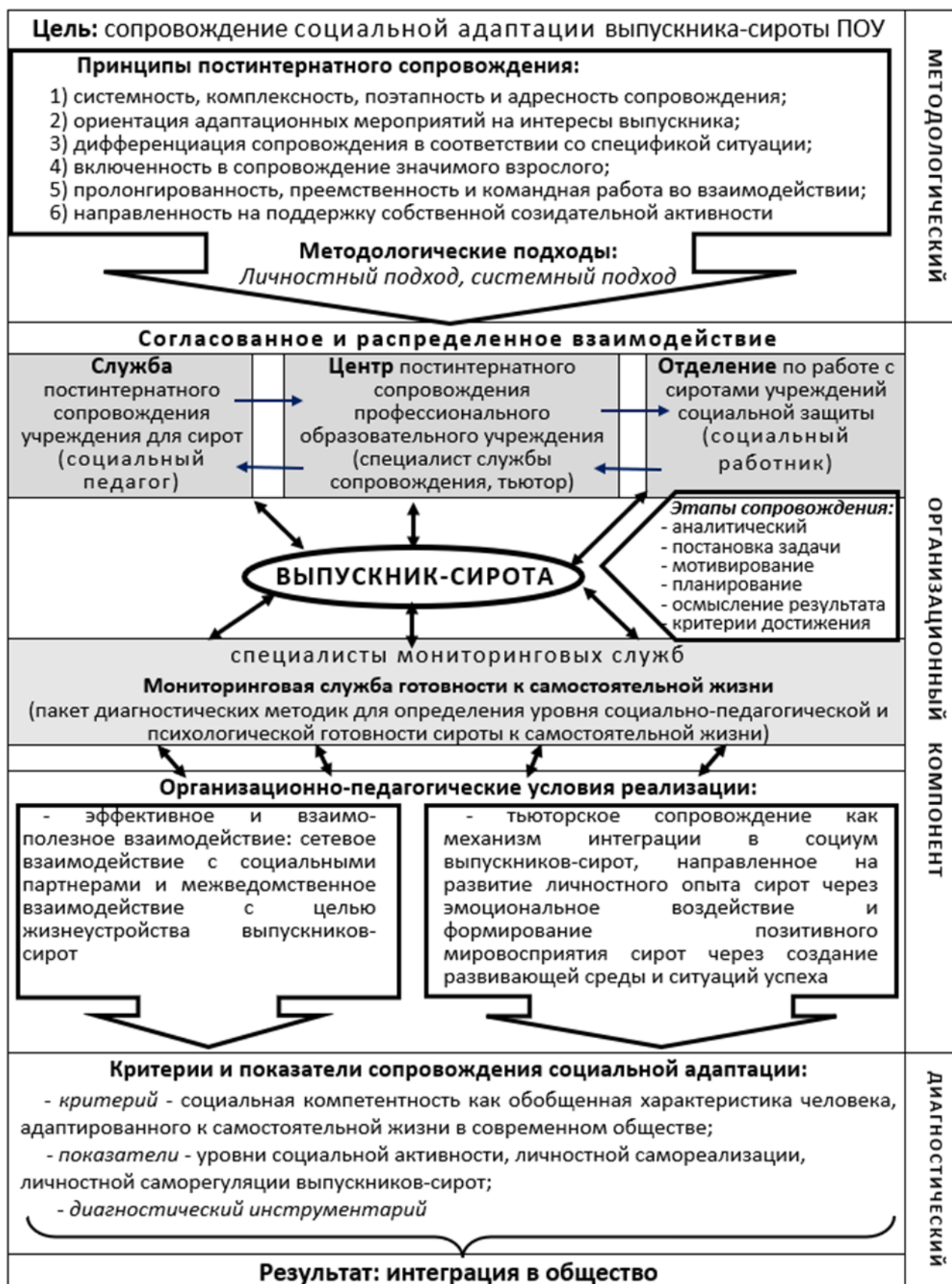


Рис. 19 – Модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного профессионального лицея

Модель состоит из следующих взаимосвязанных компонентов: методологического (цель, принципы, методологические подходы), организационного (субъекты взаимодействия, этапы взаимодействия, организационно-педагогические условия реализации), диагностического (критерий и показатели и результат сопровождения социальной адаптации).

В центре модели находится выпускник-сирота, который взаимодействует со службами постинтернатного сопровождения учреждений различных ведомств. Траектории социальной адаптации выпускников-сирот имеют нелинейный (альтернативный, вероятностный, уникальный) характер, обеспеченный согласованным и распределенным взаимодействием социальных партнеров по сопровождению социальной адаптации, мониторинговой службой, межведомственным взаимодействием структурных подразделений, отвечающих за постинтернатное сопровождение и определяющих средства и формы социальной адаптации с целью гармоничной интеграции сирот в общество.

«Нелинейность» в педагогике означает «движение не по прямой, наличие нескольких путей, способов движения, обходных путей и нескольких вариантов» (Рослякова С.В.). Рассмотрим содержательно понятие «нелинейность» траектории социальной адаптации выпускника-сироты выражается:

- *альтернативностью путей ее реализации*, что обусловлено многовариативной последовательностью событий, изменяющихся условий, разнонаправленность социальных изменений в жизни выпускника;

- *вероятностным характером социальной адаптации*, обусловленным нестабильностью, неопределенностью, хаотичностью развития социума, в котором вынужден жить выпускник;

- *уникальностью траектории социальной адаптации*, что объясняется уникальным характером возникающих затруднений и проблем, индивидуальными личностными особенностями сирот, непредсказуемыми изменениями в их характере, вызванными самостоятельным проживанием, новыми условиями жизни и т.д. Все эти факторы обуславливают нелинейный характер социальной адаптации субъекта нашего исследования.

В процессе жизнеустройства выпускника-сироты в зависимости от возникающих трудных жизненных ситуаций, начиная от простых бытовых затруднений, заканчивая сложными социальными проблемами, возникающими в связи особенностями личностного развития (неумение выстроить конструктивное общение, низкая коммуникативная активность, заниженная самооценка, излишняя эмоциональность, повышенная тревожность, низкий уровень волевой саморегуляции и т.д.), происходит взаимодействие выпускника-сироты с различными специалистами разных служб, центров или учреждений социальной защиты и т.д., обеспечивающих согласованное (распределенное) взаимодействие по решению возникающей проблемы. Первостепенную роль в этом взаимодействии мы отводим тьюторскому сопровождению выпускника-сироты, закрепленный за выпускником тьютор выполняет, на наш взгляд, одну из важных функций сопровождения: перевод возникающей проблемы в необходимые задачи для ее решения, совместная разработка плана решения этих задач с привлечением различных специалистов, служб и организаций. Выделенная функция отмечается нами как наиболее важная среди всех этапов тьюторского сопровождения, обозначенных в модели:

1) *аналитический этап* характеризуется анализом и рефлексией (в основном тьютора в связи с недостаточным развитием у сирот рефлексивных способностей) возникшей перед выпускником-сиротой проблемы; рефлексия предполагает несколько стадий, в том числе стадия проблематизации – осознания недостаточности собственных знаний, и проектировочной стадии – проектирование пути получения этих знаний. В нашем случае знаний для решения затруднения сироты;

2) *этап постановки задачи* (результативнее, если этот этап проводится совместно с выпускником), на данном этапе тьютор и выпускник ставят задачу для действия по решению возникшего затруднения;

3) *мотивирующий этап* – очень важен, т.к. часто сироты мало мотивированы на решение любых проблем, основная задача ложится на тьютора,

который должен найти убедительные доводы, слова, чтобы убедить выпускника-сироту действовать и решать проблему;

4) *этап планирования* – также совместный этап действий, тьютор и выпускник планируют действия по решению затруднения, конкретные мероприятия или шаги;

5) *этап осмысления результата* очень важен для выпускника-сироты, который должен усвоить алгоритм решения проблемы;

6) *критерии достижения результата* разрабатываются тьютором с позиций своего педагогического и жизненного опыта с целью для усвоения сиротой алгоритма действия.

В этом состоит суть сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот в разработанной нами модели.

Разработанная нами модель функционирует на основе сетевого взаимодействия ИСЛ с социальными партнерами. Как считают Кривых С.В., Кузина Н.Н., Панова Н.В., *«сетевое взаимодействие представляется гибкой кластерной структурой, организующей неструктурированное пространство коллективной инновационной мысли и творчества. Эффективность сетевого взаимодействия его многофакторность, разноплановость, изменчивость, сложность делает проблему изучения данного явления актуальной и своевременной»* [191, с.11]. Или определение Исправниковой Н.Р.: *«Равноправное взаимодействие социальных (административно-правовых, гражданских, культурных и образовательных учреждений), производственных субъектов и бизнес-структур, направленное на целесообразное выполнение профессионально-образовательной миссии образовательным учреждением»* [63, с.45].

Одной из характеристик реализации предложенной модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот является ее согласованный и распределенный характер. Формы сетевого взаимодействия требуют совместной деятельности участников, четкого распределения ее направлений и отдельных действий, а самое главное – эффективной координации работ и согласования. Последнее касается таких характеристик деятельности как время, место, темп,

интенсивность проведения работ по каждому из участников (социальных партнеров) данного взаимодействия.

В предлагаемой нами модели, кроме представленных на рисунке участников взаимодействия по сопровождению социальной адаптации сирот: соответствующие службы интернатного учреждения, ПОУ и социозащитное учреждение, могут присутствовать и другие участники – из производственной сферы (предприятия-шефы, партнеры-предприятия, места прохождения практик и будущие работодатели), благотворители (благотворительные организации, фонды, банки), общественные организации (волонтерские, религиозные). Главным фактором успешности в организации согласованной и распределенной деятельности являются:

- понимание и принятие общей цели (в нашем случае сопровождение социальной адаптации сирот);
- добровольность участия в общем деле каждой стороны взаимодействия;
- согласование и распределение функций;
- наличие общего органа управления.

Таким органом управления в ИСЛ является Координационный совет, в ведении которого находится управление всеми общими делами, в том числе работе по сопровождению социальной адаптации сирот. В состав совета входят сотрудники (в основном заместители, занимающиеся социальными вопросами) социальных партнеров ИСЛ.

Нами выделены признаки согласованного (распределенного) взаимодействия с целью сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ:

- общие социально-значимые цели деятельности, принимаемые всеми участниками сетевого взаимодействия;
- согласованное распределение видов деятельности, направленных на решение общей цели;
- объединение ресурсов для достижения цели и задач (финансовых, кадровых, информационных, технических и др.);

- управляемое регулирование совместной деятельности и сотрудничества.

Таким образом, моделирование сопровождения социальной адаптации (другими словами, постинтернатное сопровождение) выпускников-сирот – проблема, которая всеми учеными выделяется как важная и актуальная, существуют огромное количество практических моделей, систем, схем и т.д. различных авторов. В нашей статье «Моделирование сопровождения социальной адаптации выпускников сиротских учреждений» (2022) [233] мы попытались провести критический *«анализ различных моделей постинтернатного сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот и выделяем следующую классификацию:*

1. *Модель индивидуального сопровождения социальной адаптации (наставничество, кураторство).*
2. *Модель постинтернатного сопровождения социальной адаптации на базе самого сиротского учреждения (организации).*
3. *Модель постинтернатного сопровождения социальной адаптации на базе учреждений социальной защиты (отделом, занимающимся сиротами).*
4. *Модель постинтернатного сопровождения социальной адаптации на базе специально созданных структур (волонтерские центры, благотворительные фонды, некоммерческие организации и т.д.).*
5. *Комплексные модели, включающие в себя элементы вышеперечисленных)» [233].*

Выводы по первой главе

Во второй главе диссертации показан результат проведенного теоретического анализа такого педагогического явления как сопровождение социальной адаптации выпускников сирот ПОУ. Проанализированы психолого-педагогические работы, раскрывающие особенности социализации сирот вообще и получающих профессию, в частности. Подробно рассмотрен феномен социальной адаптации выпускников-сирот к самостоятельной

жизнедеятельности, как процесс, и как результат. Проведен подробный теоретический анализ понятия «сопровождение», «постинтернатное сопровождение». Рассмотрено сопровождение социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений.

В последнем параграфе рассмотрены практики моделирования постинтернатного сопровождения выпускников-сирот, представлены различные модели постинтернатного сопровождения, проведен критический анализ найденных в информационном пространстве моделей различных авторов, приведена авторская классификация имеющихся моделей.

Представлена разработанная нами модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ, описаны условия, в которых данная модель реализовалась и модернизировалась в ходе функционирования ресурсного центра (2018 – 2022), представленного исследовательским коллективом, в состав которого входил автор диссертационного исследования.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ-СИРОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

2.1. Логика и организация педагогического эксперимента на констатирующем этапе

В данном параграфе мы описываем логику и организацию педагогического эксперимента, представляем итоги констатирующего этапа педэксперимента. Педагогический эксперимент проводился нами на базе Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Индустриально-судостроительный лицей» (далее ИСЛ), в котором имеется структурное подразделение Детский дом для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В ИСЛ в процессе реализации разработанной нами модели функционировала *мониторинговая служба готовности сироты к самостоятельной жизни*, в которую входят социальные педагоги и работники, психологи, воспитатели, а при необходимости привлекаются медицинские работники, юристы и другие узкие специалисты.

Службой каждый год на основе тщательной комплексной диагностики каждого обучающегося-сироты разрабатываются и реализуются имеющие комплексный характер индивидуальные программы сопровождения для каждого будущего выпускника (одну из таких индивидуальных программ социально-психолого-педагогического сопровождения и результатов комплексной диагностики мы приводим в приложении 3 и 4). Цель индивидуальных программ сопровождения – социальная адаптация: подготовка обучающегося-сироты к самостоятельной жизнедеятельности, интеграция его в общество в современных социально-культурных условиях.

На рисунке 20 представляется визитная карточка профессионального образовательного учреждения для сирот ИСЛ.



1. Полное название организации (по Уставу): Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Индустриально-судостроительный лицей»

2. Ф.И.О. руководителя организации: Куричкис Игорь Витальевич, кандидат социологических наук, Заслуженный учитель РФ.

3. Сведения о сроках действия лицензии и аккредитации организации:
Лицензия № 0921 от 18 апреля 2014 г. (серия 78Л01 №0000941) бессрочная
Свидетельство о государственной аккредитации № 354 от 07 мая 2013 г. (серия 78Ф01 № 0000331) действует до 29 апреля 2017 г.

4. Контактная информация об организации
Юридический адрес: 198260, Российская Федерация, Санкт-Петербург, пр. Народного Ополчения, д.155

Контактные адреса и телефоны:

198260, Российская Федерация, Санкт-Петербург, пр. Народного Ополчения, д.155. Телефоны: (812) 606-07-46, (812) 755-83-55, (812) 750-95-68, (812) 755-83-77. Факсы: (812)750-95-61, (812)750-56-93.

E-mail: ispl-116@mail.ru Адрес сайта: <http://is-licey.ru>

5. Перечень реализуемых профессий и специальностей:

- на базе 11 классов – сварщик (электросварочные и газосварочные работы); парикмахер;
- на базе 9 классов (с получением полного среднего образования) – сварщик (электросварочные и газосварочные работы); слесарь по ремонту строительных машин; мастер общестроительных работ; радиомеханик; парикмахер; повар, кондитер;
- на базе 8 классов (с получением основного общего образования) – слесарь по ремонту автомобилей; слесарь механосборочных работ;
- на базе общеобразовательной школы VIII вида – слесарь механосборочных работ; облицовщик плиточник; штукатур; плотник; печник; оператор швейного оборудования.

Рис. 20 – Визитная карточка Индустриально-судостроительного лицея

Всего в этом профессиональном лицее ежегодно обучаются около 900 человек, сирот обучается значительно меньше ввиду необходимости создания для сирот специальных условий. В Индустриально-судостроительном лицее выпускникам 9-х классов предлагаются следующие специальности:

парикмахер,
повар, кондитер,
поварское, кондитерское дело,
радиомеханик,
сварщик,
слесарь по ремонту строительных машин,
судостроитель-судоремонтник металлических судов.

Однако для обучающихся-сирот предлагаются несколько другие (более простые) специальности:

оператор швейного оборудования,
печник,
слесарь механосборочных работ,
штукатур,
столяр строительный.

Это не значит, что выпускники детских домов не могут поступить после выпуска из него после 9 классов и на другие специальности, но как правило, сироты не проходят собеседование на более сложные профессии.

В ИСЛ имеется структурное подразделение Детский дом – отдельно стоящее 9-ти этажное здание, где и расположен Детский дом, в котором есть штат воспитателей, социальных педагогов и психологов, работающих с обучающимися-сиротами. Здание Детского дома спроектировано в виде секций, в которых оборудованы всеми бытовыми приборами квартиры семейного типа. В каждой квартире имеются отдельные для девочек и мальчиков 3-4 спальни, комната для воспитателя, оборудованная кухня, душ, туалет, стиральная машина и т.д. Обучающиеся-сироты находятся на полном государственном обеспечении.

Помимо обязательных программ и документов для учреждений профессионального образования (таблица 3) ПОУ имеется вся необходимая инфраструктура, специальные подразделения и штат для работы с обучающимися-сиротами, например, центр комплексного постинтернатного сопровождения, который работает не только с обучающимися-сиротами, но и с выпускниками-сиротами вплоть до их 23-летия.

Таблица 3 – Фрагменты сайта ИСЛ

(https://is-licey.ru/resurs_centr/programma_otchet.pdf)

<ul style="list-style-type: none"> • Государственное задание на оказание госуслуг 2020-2022 • Государственное задание на оказание госуслуг (изменения) • Государственное задание на оказание госуслуг 2022-2024 • Контрольные цифры приема по профессиям и специальностям • План финансово-хозяйственной деятельности на 2022-2024 год • План финансово-хозяйственной деятельности на текущий год 	<p>Наставничество</p> <p>Профессионалитет</p> <p>Отделение дополнительного образования детей (ОДОД)</p> <p>Противодействие коррупции</p> <p>Противодействие экстремизму и терроризму</p> <p>ЦСТВ – Центр содействия трудоустройству выпускников</p> <p>Спец. отделение для обучения лиц с ОВЗ и инвалидов</p> <p>Доступная среда</p> <p>В ФСК "ГТО"</p>
<p>План работы по профориентации и комплектованию контингента.</p> <p>Годовой план воспитательной работы лицея.</p> <p>Рабочая програма воспитания на 2021-2025 годы.</p> <p>План антинаркотических мероприятий.</p> <p>План мероприятий по профилактике преступлений и правонарушений.</p> <p>План мероприятий по профилактике деструктивных проявлений.</p> <p>Программа модернизации.</p>	

Рассмотрим ситуацию постинтернатного сопровождения выпускников-сирот СПб ГБ ПОУ «Индустриально-судостроительный лицей» (ИСЛ), в котором получают профессию учащиеся-сироты. В состав ИСЛ входит структурное подразделение Детский дом для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, где проживают учащиеся-сироты до выпуска из образовательного учреждения. Однако по закону, в случае необходимости, они могут продолжать там проживать до 23 лет. Те выпускники, которые имеют собственное жилье, после выпуска проживают в нем, но имеют возможность обращаться в ИСЛ за любой помощью в рамках постинтернатного сопровождения.

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, проводимого исследовательским коллективом ресурсного центра, в состав которого входил автор данного исследования, этот ресурсный центр подготовки специалистов осуществлял свою деятельность по теме «Сетевое взаимодействие с социальными партнерами как средство социально-профессиональной адаптации и постинтернатного сопровождения учащихся-сирот профессиональных образовательных учреждений». Центр функционировал с 2017 по 2020 гг. на базе Индустриально-судостроительного лицея. Полный отчет по этому исследованию опубликован в монографии Кривых С.В., Кузиной Н.Н., Пановой Н.В. и др. [190].

Исследование проводилось в 2017 году в шести Профессиональных образовательных учреждениях (ПОУ) Санкт-Петербурга, в которых обучались на тот период времени сироты:

1. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Колледж «Звездный» (обозначено в таблице КЗ).

2. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Индустриально-судостроительный лицей» (обозначено в таблице ИСЛ).

3. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Лицей сервиса и индустриальных технологий» (обозначено в таблице ЛСИТ).

4. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Российский колледж традиционной культуры» (обозначено в таблице РКТК).

5. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Садово-архитектурный колледж» (обозначено в таблице САК).

6. Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Охтинский колледж» (обозначено в таблице ОК).

Целью данного исследования коллектив объявил создание обобщенного социально-демографического портрета учащихся-сирот, которые обучаются на

последнем курсе, и выявить актуальные проблемы их социальной адаптации. Всего в исследовании участвовали 298 обучающихся-сирот и 80 специалистов этих учреждений. В таблице 4 представлены наиболее часто встречающиеся затруднения социальной адаптации обучающихся на последнем курсе сирот, исходя из ответов специалистов ПОУ (воспитатели, социальные педагоги, мастера производственного обучения), работающих с сиротами.

Таблица 4 – Затруднения социальной адаптации обучающихся на последнем курсе сирот, исходя из опроса специалистов ПОУ, работающих с сиротами

ПОУ	Затруднения социальной адаптации обучающихся-сирот (мнение специалистов ПОУ)												
	не знание социальных норм, отсутствие позитивных примеров для подражания	недостаточно развитые коммуникативные навыки	отсутствие умений строить конструктивные отношения с окружающими	эмоциональная неразвитость, несформированность эмпатии	деформация чувства собственного достоинства, узость кругозора	недостаточные представления о будущей профессии	недостаточные представления об учебном учреждении и учебе в нем	затруднения профессионального самоопределения, дальнейшего профессионального образования и трудоустройства	трудности в самостоятельной организации быта и досуга, непрактичность	трудности в ориентации в системе служб социальной поддержки	правовая и финансовая некомпетентность	свой вариант	всего участников опроса
КЗ	4	7	6	6	3	2	0	4	3	2	2	1	10
ИСЛ	10	8	14	11	12	7	4	12	16	3	11	1	21
ЛСИТ	11	8	9	8	7	3	1	12	11	5	7	0	20
РКТК	4	4	4	6	3	4	3	6	4	2	3	1	12
САК	2	4	4	2	3	0	0	1	2	3	1	0	5
ОК	6	6	6	4	4	2	3	3	5	2	3	0	12

Затруднения выпускников-сирот, выделенные специалистами ПОУ, разнятся, и это понятно, т.к. воспитатели, социальные педагоги или мастера производственного обучения сталкиваются с сиротами в разных ситуациях воспитания или обучения.

Нас заинтересовало, на каких этапах социальной адаптации у обучающихся и выпускников-сирот возникают затруднения и какие это затруднения (таблица 5), а также какие условия наиболее благоприятны для их решения (по мнению специалистов, работающих с сиротами).

Таблица 5 – Этапы социальной адаптации и условия разрешения возникающих затруднений (по мнению специалистов, работающих с сиротами)

ПОУ	Этапы социальной адаптации, на которых возникают наибольшее количество затруднений у сирот						Наиболее благоприятные условия для решения этих затруднений				
	профессиональное самоопределение, подготовка к выбору профессии, подготовка выпускника к поступлению в конкретное ПОУ	устройство выпускника в профессиональное образовательное учреждение	адаптация выпускника в профессиональном образовательном учреждении	период профессионального обучения, завершение обучения	трудоустройство, адаптация на рабочем месте	свой вариант	невозможно	да, если есть команда грамотных специалистов	во взаимодействиях учреждений со специалистами учреждений	во взаимодействиях с партнерами	свой вариант
КЗ	4	1	3	7	5	0	0	6	5	3	0
ИСЛ	13	0	5	8	12	1	1	6	14	7	1
ЛСИТ	4	0	3	6	17	0	0	13	10	6	1
РКТК	8	0	6	3	8	0	0	5	5	4	1
САК	0	0	0	0	5	0	1	1	3	4	0
ОК	7	1	2	2	8	0	2	5	7	2	0

Анализ результатов этого опроса показывают, что на первом месте оказался этап трудоустройства и адаптации на рабочем месте, именно на этом этапе у большинства выпускников-сирот возникают проблемы и затруднения. Отсюда возникает необходимость обучения еще на этапе обучения в ПОУ обучающихся-сирот необходимо, помимо профессиональных умений и навыков, обучать самопрезентации, коммуникативным умениям, деловым отношениям и т.д.

На втором месте находится период нахождения в интернатном учреждении - профессиональное самоопределение, подготовка к выбору профессии,

подготовка выпускника к поступлению в конкретное ПОУ. На третьем месте оказался период профессионального обучения, завершение обучения, обучающиеся только привыкли к новым условиям существования в ПОУ, их пугает неизведанное, новые условия самостоятельного проживания, проблемы трудоустройства и т.д.

Условиями, наиболее благоприятными для решения проблем сирот, специалисты ПОУ называют взаимодействие со специалистами учреждений, причем грамотными специалистами, данное обстоятельство обнажает проблему подготовки таких специалистов, повышения их квалификации.

Обучающиеся-сироты последнего курса обучения этих шести ПОУ диагностировались на предмет социально-психологической адаптации по методике К.Роджерса и Р.Даймонда [218, с. 193-197] (полная методика приведена в приложении 6). Данная методика наиболее точно отслеживает результат социальной адаптации обучающихся-сирот на момент обучения на последнем курсе. Методика позволила отследить приспособленность обучающихся-сирот ПОУ к самостоятельной жизнедеятельности, степень их интеграции в социум. Социальная адаптация выражается осознанием субъекта необходимости *«изменений отношений с социальной средой через овладение новыми способами поведения, а также становлением новых приспособительных механизмов, ориентированных на гармонизацию отношения личности со средой»* [218, с. 193-197].

По этой методике респонденты диагностируются по шести интегральным показателям (шкалам): адаптация, принятие других, интернальность (адекватность восприятия человеком реальности), самовосприятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию, однако нами были выбраны только три. В таблице 6 дана характеристика выбранных нами шкал.

Таблица 6 – Характеристики шкал социально-психологической адаптации обучающихся-сирот последнего года обучения в ПОУ

Адаптация	уровень приспособления к существованию в обществе соответствие с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами
Самовосприятие	результат самооценки определяет высокую степень его неудовлетворённости данными ему характеристиками
Эмоциональный комфорт	эмоциональное отношение к происходящему, окружающим предметам и явлениям
Стремление к доминированию	высокий уровень стремлений к лидерству, где, зачастую, личностно значимые задачи решаются за счет окружающих

Результаты диагностики социальной адаптации по выбранным шкалам обучающихся-сирот последнего года обучения ПОУ после обработки данных (см. приложение 3) представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты социальной адаптации обучающихся-сирот последнего года обучения ПОУ (средние значения всех диагностируемых ПОУ)

Результаты деятельности	Высокая	Средняя	Низкая	Затруднились ответить
Адаптация	53,0%	34,3%	8,7%	4,0%
Самовосприятие	46,8%	34,2%	14,8%	4,2%
Эмоциональный комфорт	42,6%	39,3%	11,7%	6,4%
Стремление к доминированию	34,6%	42,0%	14,5%	8,9%

Высокая самооценка адаптации обучающимися-сиротами связана с тем, что они еще находятся в стенах интернатного учреждения и пока не сталкивались с различными социальными проблемами (юридическими, коммуникативными, бытовыми), которые, если и возникают, обычно решаются воспитателями или социальными педагогами учреждения. Высокий процент самовосприятия говорит

о высокой степени неудовлетворенности даваемыми специалистами их характеристиками. Самый небольшой процент высокого результата стремления к доминированию показывает «социальную пассивность» опрашиваемых, обучающиеся-сироты не стремятся к лидерству, стараются быть среди своих и «не высовываться». Все это говорит о невысоком уровне социальной адаптированности обучающихся-сирот последнего года обучения в ПОУ.

Далее мы остановимся на результатах проведенного констатирующего эксперимента в Индустриально-судостроительном лицее.

В 2022 году в Индустриально-судостроительном лицее выпустилось 20 выпускников-сирот, за полгода в социальную службу ИСЛ обратилось более половины выпускников со своими затруднениями. На сайте учреждения находится такой плакат, поэтому выпускники всегда могут обратиться в службу сопровождения своего учреждения.

Дорогой друг!

Если ты попал в трудную жизненную ситуацию и не знаешь, как найти из нее выход, если тебе нужны помощь, защита и поддержка, **ты всегда можешь обратиться в аппарат Уполномоченного по правам ребенка в Санкт-Петербурге.**

-  • Оставить обращение
-  • Записаться на прием
-  • Задать вопрос психологу
-  • Получить консультацию психолога on-line
-  • Узнать полезную информацию



 Отсканируйте QR-код организации с помощью камеры своего телефона

-  Подать свое обращение или жалобу
-  Задать любой интересующий вас вопрос
-  Поговорить с психологом если вас что-то беспокоит
-  Познакомиться с ребятами из детского общественного совета
-  Вступить в нашу официальную группу во Вконтакте

В таблице 8 указаны проблемы, с которыми обратились в ИСЛ выпускники-сироты, и какие решения были приняты специалистами социальной службы ИСЛ.

Таблица 8 – Проблемы, с которыми обратились в ИСЛ выпускники-сироты, и какие решения были приняты специалистами социальной службы ИСЛ

Кол-во вып-ков 2022	Кол-во вып., которые обратились в ИСЛ за последний год	Проблемы, с которыми обращались в ИСЛ выпускники-сироты	Помощь специалистов ИСЛ, которая была оказана обратившимся
20	16	<ul style="list-style-type: none"> - трудоустройство; - постановка на учет в центр занятости; - восстановление документов; - регистрация по месту жительства и др. 	<ul style="list-style-type: none"> - консультирование по вопросам постановки на учет в центр занятости населения; - по вопросам продления выплаты пенсии по СПК при получении второго среднего профессионального образования; - по вопросам регистрации сирот по месту жительства, в квартире, которая получена по договору найма жилого помещения специализированного жилого фонда и др.

В таблице 8 указаны самые популярные ответы выпускников-сирот, разнообразие ответов более впечатляющее.

Нам оказалась интересной классификация трудностей других авторов - Телицына А.Ю. и Милакова А.Ю. в своей статье (2021) [200] классифицировали социальные трудности выпускников-сирот при вхождении в самостоятельную жизнь в процессе интеграции в социум (рис. 21).

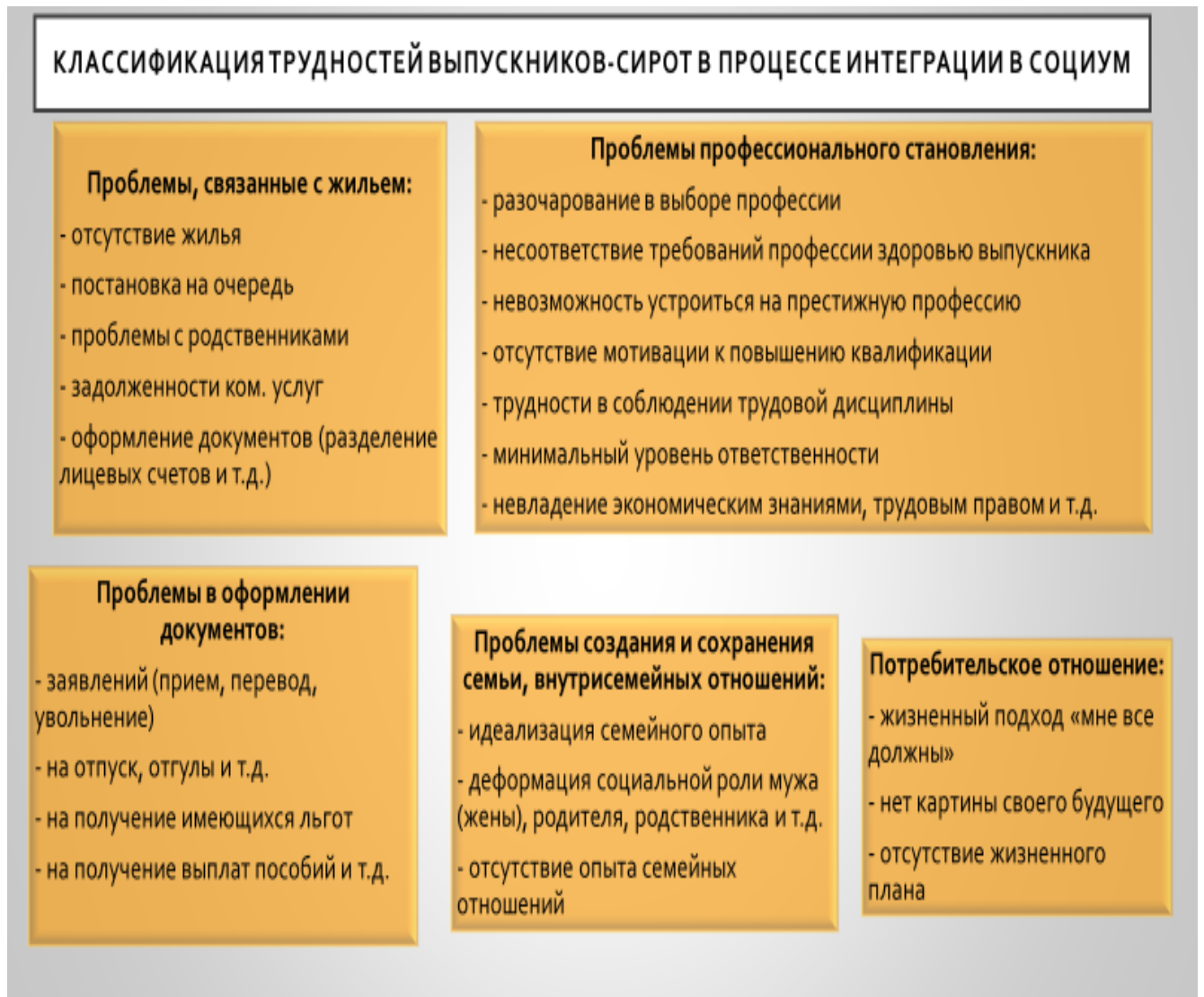


Рис. 21 – Классификация социальных трудностей выпускников-сирот при вхождении в самостоятельную жизнь, в процессе интеграции в социум (по Телицыной А.Ю. и Милаковой А.Ю. (2021) [200])

Анализ социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ проводился нами в конце 2022 года. Для анализа социальной адаптации выпускников-сирот нами разработана карта диагностики социальной адаптации, представленная в таблице 9.

Таблица 9 – Карта диагностики социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ (2018 – 2022 гг)

Год выпуска	Кол-во выпускников-сирот	Из них имеют заболевания (инвалидность)	Из них трудоустроено	Из них имеют собственное жилье	Из них имеют семьи	Из них имеют детей	Кол-во проживавших в детском доме после окончания ИСЛ	Кол-во выпускников-сирот, обратившихся с трудностями в ИСЛ	Ко-во случаев оказанной помощи
2018	39	2	39	39	-	-	2	13 (33,3%)	13
2019	17	3	17	17	-	-		9 (52,9%)	9
2020	12	3	12	12	-	-		8 (66,6%)	8
2021	23	8	23	23	-	-		18 (78,2%)	18
2022	20	1	20	20	-	-	1	16 (80,0%)	16

Анализ полученных результатов диагностики показал, что все выпустившиеся с 2018 по 2022 гг. сироты были трудоустроены, а также имели собственное жилье, однако несмотря на это 2 выпускника в 2018 и 1 выпускник 2022 года обратились в учреждение, чтобы остаться проживать в детском доме. В силу совсем молодого возраста ни у кого из выпускников-сирот нет семей и детей.

Наиболее интересными оказались результаты, показывающие динамику обращений с трудностями социальной адаптации в службу постинтернатного сопровождения ИСЛ. Динамика обращений показывает, что год от года процент количества обращений растет с 33,3% до 80,0%, и на все случаи обращений была оказана помощь выпускникам-сиротам специалистами службы сопровождения. Вывод напрашивается сам собой: при реализации модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ, выпускники стали более четче

вычленять свои социальные проблемы и обращаться в службу сопровождения ПОУ, которое они закончили.

2.2. Организационно-педагогические условия сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений

В параграфе представлены организационно-педагогические условия сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ.

Анализ практико-педагогических исследований, представляющих различные модели, системы, проекты, показал, что многие авторы выносят на защиту организационно-педагогические условия их реализации в практике, с целью ее совершенствования. Остановимся на работах, анализирующих понятия «педагогические условия» или «организационно-педагогические условия» как научный феномен.

Начнем с известного автора Андреева В.И., который в своем учебнике определил педагогические условия как результат *«целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения... целей»* [14, с. 124]. Другой, не менее популярный автор Борытко Н.М. [30], определяет педагогические условия в качестве *внешних обстоятельств*, влияющих на реализацию какого-то процесса, который был кем-то сконструирован для достижения результата. Никитина Е.Ю. [132], Мухров И.С. [128] - в качестве *комплекса (набора) мер*, обуславливающих эффективность результата.

Любая модель, система, проект предполагает деятельность, чаще педагогическую (образовательную, воспитательную, развивающую, сопровождающую и т.д.), с этой связи Галкина О.В. [40, с. 231-238] в отношении педагогических условий выделила: условия-предпосылки, условия-обстановка, условия-требования.

Организационно-педагогические условия в педагогической науке трактуются неоднозначно, перечислим некоторых авторов, занимающихся организационно-педагогическими условиями: Беликов В.А. [20], Володин А.А. и Бондаренко Н.Г. [33], Галкина О.В. [40], Демидова Г.А. [50], Иполитова Н. и Стерхова Н. [61], Козырева Е.И. [78], Павлов С.Н. [142], Сверчков А.В. [176] и др.).

Рассмотрим термин «организационно-педагогические условия» разных авторов, представляющих его в качестве:

- Демидова Г.А. – внешних обстоятельств для реализации педагогических условий [50];

- Иполитова Н., Стерхова Н. – совокупности мер воздействия, характеризующихся взаимосвязанностью и взаимообусловленностью [61];

- Козырева Е.И. [78, с.4-9] и Беликов В.А. [20, с.235] – совокупности объективных возможностей, которые обеспечивают успешный результат;

- Павлова С.Н. – совокупности обстоятельств взаимодействия и организационных форм [142];

- Сверчков А.В. – принципиальных оснований для связывания процессов деятельности [176, с. 179].

Володин А.А. и Бондаренко Н.Г. отмечают: *«Организационные и педагогические условия представляют собой единое целое, выступая как его равноценные части»* и считают: *«Формирование организационных условий создает возможности для реализации педагогических условий»* [33, с. 150].

С данными авторами мы полностью согласны, поэтому будем раскрывать выделенные нами организационно-педагогических условий реализации разработанной нами модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ, начиная именно с педагогических условий.

Остановимся на теоретическом обосновании **организационно-педагогических условий** сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ и их практической реализации в ИСЛ, к этим условиям мы отнесли:

1) тьюторское сопровождение осуществляется как механизм интеграции в социум выпускников-сирот, оно направлено на развитие личностного опыта через эмоциональное воздействие и формирование позитивного мировосприятия сирот через создание развивающей среды и ситуаций успеха:

- **тьюторское сопровождение** как механизм интеграции в социум выпускников-сирот (перевод проблем на задачи, их решающие);
- развитие личностного опыта сирот через **эмоциональное воздействие**;
- формирование **позитивного мировосприятия** сирот через создание развивающей среды и ситуаций успеха;

2) модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот реализуется через эффективное и взаимопольное сотрудничество: сетевое, в том числе межведомственное, взаимодействие с социальными партнерами, с целью жизнеустройства сирот:

- взаимопольное **сетевое взаимодействие** с социальными партнерами с целью жизнеустройства выпускников-сирот;
- результативное **межведомственное взаимодействие** с различными организациями, учреждениями, фондами, работающими с сиротами с целью социальной адаптации выпускников-сирот.

Рассмотрим каждый пункт выделенных условий в контексте сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ «Индустриально-судостроительный лицей».

Тьюторское сопровождение как механизм интеграции в социум выпускников-сирот (перевод проблем на задачи, их решающие)

Нет необходимости говорить о социально-психолого-педагогической поддержке выпускников-сирот ПОУ, которые вступают в самостоятельную жизнь. Проблема органичной интеграции выпускников-сирот в социум описаны многими исследователями: Горнова Т.С. [44]; Ивашкина Ю.Ю. и Костейчук О.В. [4]; Медведчикова Е.Н. и Доброногова Н.В. [115]; Мусаева С.Д., Магомедова С.А., Магамедова И.Р. [127]; Осипова Н.В. [139]; Чернова Ж.В., Шпаковская Л.Л. [222]; Чокля О.Ю. [226], Шогенова Ф.З., Ханиева З.А., Шинахова М.М. и др.

Авторы указывают на разные составляющие данной проблемы:

- Бобылева И.А. (2012) исследовала результаты социальной адаптации выпускников учреждений для сирот [28];
- Горнова Т.С. (2011) занималась особенностями подготовки выпускников-сирот к самостоятельной жизни [44];
- Ивашкина Ю.Ю. и Костейчук О.В. (2015) рассматривали деятельность служб социального обслуживания в подготовке и сопровождении сирот к самостоятельному проживанию [4];
- Копайгора Е.Е., Летова О.В. и Медведева О.В. изучали основные проблемы и направления деятельности успешной интеграции выпускников-сирот в социум [83];
- Медведчикова Е.Н. и Доброногова Н.В. (2017) рассматривали факторы подготовки сирот к самостоятельной жизни [115];
- Мусаева С.Д., Магомедова С.А. и Магамедова И.Р. (2021) изучали социальное сопровождение выпускников-сирот как инструмент их социальной адаптации [127];
- Осипова Н.В. (2019) предложила ряд мероприятий и комплекс мер по подготовке сирот к их самостоятельной жизни [139];
- Телицына А.Ю. и Милакова А.Ю. (2021) исследовали социальные установки выпускников-сирот в отношении своего будущего [200];
- Чокля О.Ю. (2019) исследовал процесс подготовки выпускников-сирот к их самостоятельной жизни [226] и т.д.

Проживая в особых условиях (детском доме, интернате и т.д.) сироты уже сталкиваются с особенностями своего социального, психологического положения. Как отмечают Телицына А.Ю., Милакова А.Ю. [200, с. 207], выпускники-сироты испытывают социальные затруднения, т.к. привыкли к «гарантированной неизменной поддержке», авторы называют государственные гарантии сиротам «позитивной дискриминацией», что не способствует адекватной самооценке, не позволяет строить жизненные и профессиональные планы. Ограниченность социального окружения, заниженная самооценка,

неумение наладить коммуникацию, чувство защищенности, порой переходящее в иждивенчество (нам все должны), все это приводит к эмоциональному негативизму.

Не случайно в некоторых интернатных учреждениях практикуется наставничество над сиротами, однако этот вид сопровождения имеет свои ограничения. Например, назначается наставник для сироты из числа воспитателей или педагогов учреждения, которые имеют свои должностные обязанности и часто наставничество сводится к воспитательным беседам, мероприятиям, которые не воспринимаются сиротами серьезно. Другой пример, в учреждениях ПОУ, когда обучающиеся-сироты идут на производственную практику, наставник назначается из числа производственников, которые сопровождают сироту в период нахождения на производстве, а остальное время сирота предоставлен себе самому. Есть случаи назначения наставниками волонтеров или сотрудников благотворительных фондов, которые тоже оказываются лишь временными помощниками.

Более адекватным, на наш взгляд, является тьюторское сопровождение. Сегодня в штатное расписание сиротских учреждений вводится ставки тьютора, должностной обязанностью которых является лишь сопровождение воспитанников-сирот, в том числе выпустившихся из учреждения. В настоящее время профессия тьютор возрождается и становится особенно востребованной, а сам феномен тьюторства рассматривается как тренд отечественного образования.

Тьюторством занимались различные исследователи, остановимся на некоторых из них. Так, Ковалева Т.М. и Кобыща Е.И. (2012) [77], Кривых С.В. и Кузина Н.Н. (2014) [93], Рыбалкина Н.В. (1996) [173], Суртаева Н.Н. (2023) [210], Суханова Е.А. и Чернявская А.Г. (2019) [197] и др. описывают тьюторство как позицию, сопровождающую, поддерживающую процесс самоопределения, самообразования, интеграции в общество.

Ковалева Т.М. и др. считают, что *«опыт тьюторского сопровождения в очной форме образования был впервые подробно проанализирован в рамках Школы культурной политики (руководитель Щедровицкий П.Г.) во время*

проведения в 1989 году в Москве первого конкурса тьюторов для участия в одной из международных образовательных программ» [77].

Так, Суханова Е.А. и Чернявская А.Г. (2019) [197] видят в тьюторском сопровождении особый подвид сопровождения в ситуациях неопределенности в образовательной деятельности, в ходе которой субъект совершает обучающие действия под наблюдением тьютора, создающего условия для их реализации и последующей рефлексии своих действий, в результате чего образуются новые компетенции.

Тьюторство рассматривается на различных уровнях образования. Бендова Л.В. [23, с. 40-44], Беспалова Г.М. [24], Суртаева Н.Н. [210], Суханова Е.А. и Чернявская А.Г. [197], Теров А.А. [202], рассматривают тьюторство в образовательном процессе, подчеркивая в своих трудах, что тьютор это наставник, консультант, «облегчающий процесс обучения и организующий условия для самообразования».

Кривых С.В. и Кузина Н.Н. рассматривают тьюторство в своем учебно-методическом пособии (2014): *«Тьюторское сопровождение – это движение тьютора вместе с изменяющейся личностью тьюторанта, рядом с тьюторантом, разрабатывающим и реализующим свою индивидуальную, персональную индивидуальную образовательную программу, осуществление своевременной навигации возможных путей, при необходимости – помощь и поддержка» [93, с.18].*

Тьюторское сопровождение сирот рассматривали Беспалова Г.М. [24], Гущина Т.Н. и Лавров М.Е. [47], Ковалева А.М. [74], Лобачева О.В. [105], Назмутдинова Е.С. и Аслапова Е.А. [130], Чумакова Ю.А. [227] и др.

Гущина Т.Н. и Лавров М.Е. [47] рассматривали тьюторское сопровождение формирования социальной активности сирот;

Ковалева А.М. исследовала систему тьюторского сопровождения детей-сирот, которая, по ее мнению, должна быть *«направлена на решение острых социальных вопросов, связанных с успешной интеграцией детей-сирот в*

общество и их постинтернативской адаптацией с помощью куратора» [74, с. 46-50].

Лобачева О.В. [105] увидела в тьюторском сопровождении нравственную поддержку детей-сирот.

Назмутдинова Е.С. и Аслапова Е.А. [130] изучали социально-педагогические условия тьюторского сопровождения воспитанников детского дома.

Чумакова Ю.А. [227] исследовала технологию тьюторского сопровождения процесса социализации сирот.

Кривых С.В., Кузина Н.Н. и Панова Н.В. в своем пособии описывают опыт тьюторского сопровождения в ПОУ, они рассматривали особенности тьюторского сопровождения выпускников-сирот ПОУ, а также работу социально-психологической службы комплексного сопровождения учащихся-сирот ПОУ, авторы указывают, что *«сопровождение строится на результатах диагностики и требует проектирования предпринимаемых действий»* [91, с. 80] и выделяют следующие характеристики тьюторского сопровождения: проявление активности, управляемый характер, индивидуальность и адресность, непрерывность осуществления и опора на мониторинг.

О необходимости социально-психологического мониторинга в сопровождении выпускников-сирот отмечают многие авторы, т.к. они после выпуска находятся в уязвимом положении, т.к. к моменту выпуска выпускник остается один на один с самим собой, часто без своего жилья и средств к существованию.

Таким образом, многие авторы видят в тьюторе наставника, посредника, консультанта, инструктора, сопровождающего, помогающего, направляющего, фасилитатора и т.д. Все эти слова объединяют функции тьютора. Самое важное, что мы выявили из анализа литературы: тьютор рассматривается некоторыми авторами (Суртаева Н.Н. [210]) как *помощник перевода проблем тьюторанта на задачи, решение которых решит эти проблемы.* Данная постановка вопроса:

перевести проблему в задачу для действия, - составляет суть тьюторского сопровождения выпускников-сирот.

Изучение опыта работы тьюторов службы сопровождения ИСЛ позволило нам выделить некую векторность (направленность) в их деятельности: социально-психологический вектор, социально-педагогический вектор, вектор жизнеобеспечения, все эти векторы деятельности тьютора направлены на решение жизненных проблем выпускников-сирот, которые регулярно возникают у них в процессе жизнедеятельности.

Социально-психологический вектор

Многие исследователи выделяют у выпускников-сирот психологические проблемы в когнитивной, эмоционально-волевой, личностной и социальной сфере их развития. Например, Санкт-Петербургские авторы Ивашкина Ю.Ю. и Костейчук О.В. в своем аналитическом отчете указывают недостаточность *«вербального интеллекта при достаточной сформированности невербальных форм мыслительной деятельности»* [4], кроме того, отмечаются отсутствие полноценных социальных отношений, низкий уровень саморегуляции, ориентированность на внешний контроль, заниженная социальная активность, а отсюда – внушаемость, ведомость и приверженность негативному влиянию.

На решение этих социально-психологических проблем направлена деятельность тьютора службы сопровождения ИСЛ, которые выявляются специально диагностикой, осуществляемой службой диагностики.

Социально-педагогический вектор

Для нас было важным, что тьютор способствует формированию у выпускника-сироты таких важных социальных компетенций, необходимых для жизни в обществе:

- занимать субъектную позицию и держать ее в социальных отношениях и деятельности;
- проявлять самостоятельность и быть готовым к осознанному выбору;
- занимать активную жизненную позицию и нести ответственность за свои действия.

Кроме того, тьютор выпускника-сироты несет ответственность за формирование (развитие) у своего подопечного духовно-нравственной сферы личности, чувства патриотизма и гражданской ответственности, национально-культурной идентичности, эти вопросы не входили в задачи нашего исследования.

Вектор жизнеобеспечения

Понятно, что, основная задача тьюторского сопровождения сирот – это не только поддержка обучающихся-сирот в период их обучения в ПОУ, но сопровождение их социальной адаптации после выпуска, поддержка, помощь, а порой устранение возникающих жизненных трудностей на начальном этапе самостоятельного проживания. Как мы отмечали, феномен наставничества не всегда применим для выпускников-сирот, ввиду своей узконаправленности, краткосрочности или периодичности. Наставник – от слова наставлять, а для этого надо быть профессионалом в данной области, например, наставник на производстве, наставник молодого, неопытного педагога или другого специалиста. В последнее время появился термин «тьюторское наставничество» (Косицына Ж.Б. [85, с. 358-368]), однако сути наставничества это не отменяет. Тьюторское сопровождение более надежная технология при наличии ставок тьютора в сиротском учреждении, должностные обязанности которого и заключаются в сопровождении и поддержке выпускников этого учреждения.

На основании Постановления Правительства РФ N 481 от 24 мая 2014 г. "О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей" выпускники-сироты имеют право обратиться в сиротское учреждение и даже какое-то время жить там в случае трудных жизненных ситуаций, например, связанных с жилищными и другими проблемами. Как правило, все выпускники-сироты, выпускаясь из сиротского учреждения, или имеют, или обеспечиваются жильем. В практике ИСЛ было лишь несколько случаев проживания выпускников в Детском доме – структурном подразделении ИСЛ. Большинство же выпускников-сирот ИСЛ проживают в собственном или предоставленном соцзащитой жилье, однако трудных жизненных ситуаций, связанных с другими

аспектами самостоятельной жизни, у них не убавляется. Для сопровождения этих выпускников в службу сопровождения ИСЛ были введены ставки тьюторов. В задачи тьюторов входит сопровождение закрепленных за ними выпускников-сирот, посещение их в местах проживания, отслеживание их быта, помощь при необходимости.

Главная задача тьютора после выпуска сироты из учреждения, в период вхождения в самостоятельную жизнь – быть рядом, поддерживать, помогать, но не решать за него проблемы, а переводить их в задачи и строить совместно с выпускником-сиротой алгоритмы, искать и обсуждать пути решения этих задач. Введение тьюторства в штатное расписание интернатных учреждений позволит эффективно решать проблему постинтернатного сопровождения выпускников-сирот. Помощь тьютора поможет выпускнику-сироте гармонично интегрироваться в социум, адаптироваться к новым условиям самостоятельной жизни, найти продуктивное решение жизненных ситуаций, трудностей, задач и проблем, - не потеряться в бурном потоке социальной жизни.

Большое внимание уделяется технологиям работы с сиротой-выпускником тьютора службы сопровождения учреждения, тьютор должен знать разные эффективные технологии, помогающие сиротам в трудных жизненных ситуациях. В своих трудах Петронюк И.С. приводит такие технологии в работе служб сопровождения сиротских учреждений или организаций, например, пособие «Технологии в деятельности службы сопровождения» [205], в котором автор рассматривает технологию системной терапии отношений. Это довольно эффективная технология, она может быть использована тьютором в решении актуальных проблем сирот-выпускников, попавших в трудную жизненную ситуацию: *«Технология системной терапии помогает решать проблемы, связанные с коммуникацией, взаимодействием с окружающими людьми, самим собой, реальным и воображаемым миром, в котором живет выпускник-сирота»*, пишет Петронюк И.С. [149].

Развитие личностного опыта сирот через эмоциональное воздействие

Другая, не менее важная проблема, сирот – несформированность эмоционально-волевой сферы личности, тормозящая их личностный рост. Эмоциональная сфера личности чрезвычайно важна для гармоничной интеграции в социум. Обратимся к классикам.

Ушинский К.Д. в своем известном труде «Человек как предмет воспитания» эмоции называл другим словом – «чувствования», он пишет: *«Наши поступки выходят из наших желаний, а наши желания из чувствований, испытываемых нами при удовлетворении или неудовлетворении наших стремлений. Отсюда уже вытекает само собою все практическое значение наших чувствований. ...чувствование, чтобы сделаться постоянным мотивом наших действий, должно оставить свой след в памяти. Вот эти-то следы чувствований в памяти становятся мотивом сознательных желаний»* [214].

Выготский Л.С. в своем труде «Педагогическая психология» отмечает: *«Ни одна форма поведения не является столь крепкой, как связанная с эмоцией. Поэтому, если вы хотите вызвать у ученика нужные вам формы поведения, всегда позаботьтесь о том, чтобы эти реакции оставили эмоциональный след в ученике. Ни одна моральная проповедь так не воспитывает, как живая боль, живое чувство, и в этом смысле аппарат эмоций является как бы специально приспособленным и тонким орудием, через которое легче всего влиять на поведение»* [38, с. 138-144].

Таким образом, можно сделать вывод о важности эмоций в жизни человека. Разные ученые рассматривают эмоции как мостик между разными сферами личности, например:

- сознанием (Верицагин Д.С. [31])
- психикой и телом (Линде Н. [102])
- мышлением (эмоциональное мышление) [160, с.158-159]
- ценностями, смыслами, мотивами (Серый А.В., Яницкий М.С. [188])

Эти и другие исследователи называют основной функцией эмоций – социальную адаптацию человека. Эмоции, которые человек переживает,

способствуют воплощению «интериоризованных» чувств в поведенческие формы, т.е. человек меняется под влиянием эмоций, адаптируется к социуму, культуре, профессии, быту и т.д., формирует определенные формы поведения. При этом происходит становление мировоззрения, ценностно-смысловых ориентиров, благодаря которым субъект регулирует собственное социальное поведение, эмоциональную устойчивость, мотивацию к деятельности. Поэтому некоторые ученые функциями эмоций называют прогностическо-проектировочную и регулятивную функции.

Как таковая эмоционально-волевая сфера личности отвечает вообще за социальное становление субъекта. Как считают ученые, недостаточно изучена психология депривационных расстройств, которые связаны с эмоционально-волевым развитием сирот. Эмоциональное развитие сирот изучено недостаточно, хочется отметить работу Байер Е.А. и Залужной М.В. [19], которые исследовали эмоционально-волевою сферу детей, оставшихся без попечения родителей. В отдельных работах представляются некоторые эмоциональные проявления сирот: эмоциональные срывы, повышенная тревожность и агрессивность, неустойчивая психика, быстрое эмоциональное истощение, некоторые авторы отмечают недоразвитие именно социальных эмоций (стыда, гордости, сочувствия, переживания успеха), неумение выстраивать эмоциональные контакты, что выражается в неумении создать семью и т.д.

Проблемы формирования эмоциональной сферы сирот продолжает быть актуальной в психолого-педагогической науке и в отечественной психологии изучена недостаточно. А зарубежные психологи, по мнению Ветошкиной С.А. (2015), *«не столько анализируют особенности нарушений в эмоциональной сфере детей-сирот, сколько фиксируют их наличие или отсутствие в разных системах воспитания детей-сирот»* [32, с.15-25].

Как указывает Ветошкина С.А., *«депривация как ограничение возможности удовлетворения жизненно важных потребностей — основная причина искаженного развития детей-сирот, поскольку она либо полностью изолирует ребенка от естественных источников удовлетворения его базовых*

потребностей, либо существенно ограничивает их число» [32, с. 17]. Кроме материнской депривации, автор выделила сенсорную, эмоциональную и социальную депривацию детей-сирот. Наиболее важной Ветошкина С.А. считает сенсорную депривацию, объясняя ее социальным обеднением окружающей среды. По нашему мнению, изучение эмоциональной сферы детей-сирот следует сместить с описания ее внутренней структуры на изучение внешних факторов, влияющих на ее формирование.

Данная проблема также представлена в исследованиях зарубежных психологов, которые в работе с детьми-сиротами употребляют особый термин «*caregiving*». Если перевести это слово на русский язык, получится русское слово «уход», однако они вкладывают в него особый смысл, например, в статье «*Theoretical, empirical and practical rationale*» [247] этот термин имеет смысл как «окружающая (социальная) среда», в работе Teresa A.O. - [246, с. 428] как «система социальной помощи», в работе Crockenberg S.C. - [239, с. 236-270] как «социальное взаимодействие».

Таким образом, в зарубежной психологии проблему эмоционального развития сирот видели в формировании специальной окружающей сирот среды, в системе социальной площади и в социальном взаимодействии. Эти идеи взяты нами на вооружение при работе с обучающимися-сиротами и выпускниками-сиротами ПОУ.

Палиева Н.А. в своей докторской диссертации (2008) указывает, что отечественной педагогической науке *«еще не решена проблема, связанная с научным осмыслением и теоретическим обоснованием системы воспитания и личностного развития ребенка, лишенного родительского попечения, в условиях альтернативных форм жизнеустройства»* [145].

Личностный рост (развитие) сирот изучали многие ученые (Кочеткова В.Г. [87], Минкова Э.А. [119], Палиева Н.А. [145], Скрипкина Т.П. и Полина А.В. [184], Яковлева Н.Ф. [237] и др.), увязывая его с эмоциональным воздействием, указывая на стремление к автономности, социальную ограниченность, приводящие к эмоциональной бедности, снижению доброжелательности,

неумению сопереживать, проявлять сочувствие и внимательность к другому, а это делает невозможным формирование субъектной позиции, освоение социальных ролей (друга, любимого, партнера, а в дальнейшем супруга, родителя). У сирот еще в учреждении формируется специфическая ролевая позиция – позиция сироты, и эта позиция формирует утрату базового доверия к людям, к миру. Все это приводит к страхам, тревожности, смене настроения, неразвитой гамме человеческих эмоций.

Как отмечает Кочеткова В.Г. (2016): *«На искажение становления личности ребенка-сироты влияет дефицит отношений с окружающими его взрослыми — совместной с ними деятельности, вне режимных моментов, в рамках практической деятельности. Соответственно, это приводит к снижению ценности детской личности (позитивное отношение взрослого надо заслужить), к эмоциональной зависимости от оценок взрослого, снижает инициативность»* [87, с. 43-46].

Скрипкина Т.П., Полина А.В. (2011) также указывают на связь становления личности сироты с эмоционально-волевой сферой человека, и отмечают особенности развития *«в нарушении социального взаимодействия, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности, неадекватной самооценке, неуверенности в себе, неспособности выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству»* [184]. Авторы все это увязывают с обеднённой эмоциональной жизнью сирот, как в сиротском учреждении, так и после выпуска из него, в данном случае это выражается в неумении выпускников-сирот создавать и выстраивать эмоциональные привязанности.

Минкова Э.А. (1995), описывая эмоциональный портрет сироты, выделяет *«пониженный фон настроения и частую его смену; бедную гамму эмоций; однообразность, поверхностность и стереотипность эмоциональных проявлений; неадекватные формы эмоционального реагирования; направленность положительных эмоций на получение все новых и новых*

удовольствий; неразвитую способность к дифференцированию эмоций и чувств других людей; чрезмерную импульсивность поведения и др.» [119, с. 9-10].

Таким образом, многие авторы связывают личностный рост сироты с развитием его эмоционально-волевой сферы, эта работа начинается в сиротском учреждении, однако после его окончания выпускник-сирота также нуждается в продолжении этой работы, в виде тьюторского сопровождения, включающего в том числе эмоциональное воздействие.

Примером такого эмоционального воздействия можно привести слова, которые написаны на сайте учреждения (сайт ИСЛ: https://ispl-116.kobr.gov.spb.ru/det_dom.html).

Детский дом при Индустриально-Судостроительном лицее
 Рассказ о жизни, радостях и мечтах детей-сирот, которые по воле судьбы или нерадивых взрослых, стали воспитанниками детского дома.

В актовом зале нашего Лицея висит лозунг: "Мы — одна большая дружная семья, только разношерстная". У нас все общее: и работа, и праздники, и отдых. Детей, которые живут с родителями, мы зовем "домашними", а наших опекаемых детей — "общежитейскими". Но "общежитейские" не от слова "общежитие", а от того, что это дети "нашего общего жития". Они не виноваты, что растут без родительской поддержки, и общество в еще большей ответственности за них. Ребенку, как никому другому, нужен тот, кто поможет ему правильно сориентироваться в жизни. Обычно эту функцию берет на себя родитель. А если ребенок растет в детском доме? Тогда существенную роль в его развитии и социальной адаптации играют его воспитатели и педагоги. У воспитанника появляется возможность заниматься с тем человеком, которого он полюбит и который полюбит его. Выстраивается индивидуальный подход, основанный на межличностном контакте - "педагог-ребенок", что важно для морально-нравственного и творческого воспитания личности ребенка. Специфика нашей работы — это любовь. Только любовь помогает ребенку окрепнуть, "расправить крылья" во взрослой жизни. Настоящий педагог работает не из корысти, не ради собственной выгоды, а для детей и только для них. И какая радость для педагога, когда его воспитанник находит себя в жизни.

Изучение опыта работы службы сопровождения ИСЛ показало, что на жизнедеятельность выпускника-сироты большое влияние оказывает эмоционально-волевая сфера сирота, которая, как правило, отстает в развитии. Работа по развитию эмоционально-волевой сферы сироты осуществляется и в детском доме, и в ПОУ, где учатся сироты, и в общежитии, где они проживают, учась в ПОУ. В ИСЛ большую работу в рамках воспитательно-развивающей

деятельности ведут педагоги на своих занятиях и воспитательных мероприятиях, мастера производственного обучения в рамках профессиональных конкурсов, воспитатели (воспитательные мероприятия), специалисты службы сопровождения – психологи, социальные педагоги – проведение диагностики, тренингов роста, бесед, разбор конфликтных ситуаций и т.д.

К примеру, для обучающихся, будущих выпускников-сирот ИСЛ во внеурочное время реализуется специальная программа для развития их эмоционально-волевой сферы «Гармония жизни» (автор Ю.С. Денисенко), которая способствует формированию адекватной самооценки воспитанников, снижению их агрессивности, враждебности, тревожности, недоверия; развивает коммуникативную способность, толерантность, способность к эмпатии и т.д. В качестве примера приведем такие темы предлагаемой программы «Бесконфликтное общение», «Жизнь среди людей», «На пути к гармонии» и т.д.

К реализации программы привлекаются специалисты службы сопровождения ИСЛ: психологи, социальные педагоги, медицинские работники. Полностью программа приведена в приложении 5).

Формирование позитивного мировосприятия сирот через создание развивающей среды и ситуаций успеха как источника новых мотивов, чувств личности, новых стремлений, стимулирующих активность личности, они наиболее востребованы для обучающихся- и выпускников-сирот как наиболее эффективный механизм личностного роста в социально-культурной среде, детерминирующей их личностное развитие и социальную адаптацию.

Средств формирования позитивного мировосприятия сирот разными авторами описано много, мы остановимся на двух из них: создание развивающей среды и ситуаций успеха. Остановимся на понятиях данного условия. Понятие «среда» рассматривалось огромным количеством исследователей. Многие авторы изучали признаки развивающей среды (Доброворская С.Г. [51], Каменева К.В. [69], Кривых С.В [92], Шаленкова М.К. [229] и др.)

Еще Выготский Л.С. отмечал: *«Воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию среды»* [38, с. 82].

В науке существует множество подходов к изучению свойств и функций различных сред, которые обладают инструментами воздействия на находящегося внутри ее человека. Перечислим данные подходы исследования среды: социокультурный (Макареня А.А., Слободчиков В.И., Тарасов С.В. и др.), информационный (Ахаян А.А., Башмаков М.И., Заир Бек Е.С. и др.), эколого-психологический (Климов В.А., Кривых С.В., Ясвин В.А. и др.), социальный (Маклафин К., Суртаева Н.Н. и др.), системно-синергетический (Бочкарев А.И., Груздев Н.В., Шевелева С.С. и др. Все эти и другие авторы подразумевают позитивное воздействие среды на личность, т.е. ее развивающий характер. Более емко и точно сформулировал развивающий характер среды Кривых С.В. (2011) в своей методологической статье: *«социокультурная среда в целом выступает фактором стабилизации будущей жизнедеятельности и позволяет ребенку выявлять свои способности, склонности, возможности и интересы»* [92, с. 106-111].

Анализ источников показал, что понятие «развивающая среда» было введено для описания окружения человека, стимулирующего развитие всех сфер его личности. Механизмом этого развития указывается создание ситуаций успеха. Сурикова Я.А. (2016) определяет ситуацию успеха в качестве субъективного переживания субъектом своих личностных достижений. В ее публикации описаны многочисленные приемы создания ситуации успеха [196].

Ситуации успеха наиболее востребованы для обучающихся и выпускников-сирот как наиболее эффективный механизм личностного роста сироты. Исследований создания ситуаций успеха очень много, отметим лишь авторов, которые описывали ситуации успеха сирот.

Грушецкая И.Н. (2020) рассматривала ситуации успеха сирот в аспекте создания возможностей и поддержки: *«ситуация успеха – это источник новых мотивов, чувств личности, новых стремлений, стимулирующих активность*

личности, что может способствовать развитию одаренности воспитанника детского дома» [46, с. 55-57].

Евстифеева Н.Б. (2006) исследовала особенности мотивации достижения успехов сирот [52].

Кибальная Т.Е. (2017) описала практики создание ситуации успеха как фактор повышения личностного роста детей-сирот [71].

Уфимцева Н.В. (2017) описала ситуации успеха в деятельности сироты как условие, стимулирующее его учебно-познавательную мотивацию [213].

Мельникова С.И. [116] и Сурикова Я.А. [196] выделяли типы ситуаций успеха, описывая приемы ее организации: неожиданная радость (приемы «лестница», «исповедь», «даю шанс»), общая радость (приемы «следуй за нами», «эмоциональный всплеск», «обмен ролями», «заражение»), радость познания (приемы «эврика», «линия горизонта»). Автор описывает некоторую технологию создания ситуации успеха (рисунок 22).

Технология создания ситуации успеха

ЭТАП	СОДЕРЖАНИЕ ЭТАПА
1. Снятие страха	Помогает преодолеть неуверенность в собственных силах, робость, боязнь самого дела и оценки окружающих.
2. Авансирование успешного результата	Помогает преподавателю выразить свою твердую убежденность в том, что подросток обязательно справиться с поставленной задачей. Это, в свою очередь, внушает ребенку уверенность в его силы и возможности.
3. Скрытое инструктирование ребенка в способах и формах совершения деятельности	Помогает ребенку избежать поражения. Достигается путем намека, пожелания.
4. Внесение мотива	Показывает ребенку ради чего, ради кого совершается эта деятельность, кому будет хорошо после выполнения.
5. Персональная исключительность	Обозначает важность усилий ребенка в предстоящей или совершаемой деятельности.
6. Мобилизация активности или педагогическое внушение	Побуждает к выполнению конкретных действий.
7. Высокая оценка детали	Помогает эмоционально пережить успех не результата в целом, а какой-то его отдельной детали.

Рис. 22 – Технология создания ситуации успеха (по Мельниковой С.И. [116, с.5])

Заканчивая рассуждения о роли ситуации успеха, хотелось бы привести цитату Сухомлинского В.А.: *«Ребенок должен быть убежден, что успехом он обязан, прежде всего, самому себе. Помощь учителя, какой бы эффективной она ни была, все равно должна быть скрытой. Стоит ребенку почувствовать, что открытие сделано с помощью подачи учителя... радость успеха может померкнуть»*. Сухомлинский В.А. писал о ситуации успеха в школе, в нашем случае это относится к работе тьютора.

Создание ситуаций успеха у выпускников-сирот в обучении, когда они заканчивают обучение, в профессии, когда они начинают профессиональную деятельность, вообще в их жизни – важная воспитательно-психологическая задача сотрудников службы сопровождения ИСЛ. В планах работы, как службы сопровождения, так и вообще в воспитательной деятельности ИСЛ, имеются специальные мероприятия (кружки, спортивные секции, соревнования, олимпиады, конкурсы, в том числе профессиональные, причем разного уровня). Воспитательные мероприятия в ИСЛ планируются с приглашением выпускников-сирот, которые делятся с обучающимися-сиротами своими успехами, жизненными планами, рассказывают, как решили возникающие жизненные и другие проблемы.

Приведем еще один пример с сайта ИСЛ (https://ispl-116.kobr.gov.spb.ru/det_dom.html), пример, который раскрывает различные мероприятия для обучающихся-сирот ИСЛ, создающие ситуации успеха для воспитанников, формирующие у них позитивное мировоззрение:

Наши традиции и достижения

В Детском доме сформировались свои традиции. Создана нормативно-правовая, жилищно-бытовая, культурно-воспитательная базы. Сложился работоспособный, сплоченный, творческий коллектив. Более 3 000 выпускников Детского дома получили специальность, трудоустроены и обеспечены жильем. Каждый год нашими силами осуществляется:

- организация летних и осенних лагерей труда и отдыха, что является хорошей социальной защитой детей-сирот;
- совместно с Комитетом по молодежной политике и Федеральным департаментом службы занятости населения Санкт-Петербурга создаются более ста временных рабочих мест, на которых работают воспитанники в свободное от учебы время;
- каждый год мы отмечаем праздник, ставший таким любимым для всех нас, День именинника, когда весь коллектив Детского дома готовит праздничный концерт, после которого все собираются за большим праздничным столом;
- Лицей открыл отделение дополнительного образования, работают спортивные секции и творческие кружки. И в спортивных соревнованиях, и в творческих конкурсах наши воспитанники занимают призовые места;
- многие наши выпускники устраиваются на работу мастерами производственного обучения;
- на протяжении всего учебного года по субботам и воскресеньям среди воспитанников детских домов на нашей базе проводится спартакиада "Досуг". Завершающий этап – спортивно-туристический слет, где коллектив Лицея занимает призовые места;
- осенью и зимой год наши воспитанники участвуют в знаменитых соревнованиях любителей рыбной ловли "Кубок детской надежды", организованных Петербургским клубом любителей рыбной ловли под руководством Президента Петербургского клуба А.И. Вахмистрова;
- по желанию учащихся открыто обучение по профессии "повар-кондитер" и "парикмахер".

В процессе становления Детского дома выявляется ряд проблем, препятствующих развитию и социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Многие из них, к счастью, решаются, но впереди еще много работы.

Инженерно-педагогический коллектив Детского дома объединяет все свои усилия для успешного решения вопросов социально-правовой защиты учащихся, активизации основных форм внеклассной воспитательной работы, расширения перечня образовательных программ, создания гибкой системы обучения и воспитания детей-сирот.



Перейдем к понятию «позитивное мировосприятие». Анализ литературы показал, что данное понятие является в педагогике малоисследованным. Нами выделены отечественные и зарубежные авторы, которые изучали позитивное мировосприятие: Могилевская А. [121], Норман П. [134], Пил Н.В. [151], Правдина Н.Б. [157], Свяш А. [178], Селигман Мартин Э.П. [179], Фредриксон Б. [219], Хей Л. и др., которые отмечают, что позитивные мысли могут зарождаться только «внутри» человека, а поэтому формирование позитивного мировоззрения возможно лишь в процессе самовоспитания.

Как указывает Селигман Мартин Э.П. (2006), позитивное мировоззрение тесно связано с позитивной установкой человека: *«восприятие мира преимущественно сквозь позитивную установку, в светлых и ярких тонах,*

привычка замечать во всем хорошее» [179]. Автор выделяет позитивные убеждения и негативные убеждения, определяющие установки человека. Люди с позитивными установками акцентируют свое внимание на положительном, видят в себе много достоинств, не обращают внимания на недостатки, убеждены в доброжелательности окружающих людей и мира.

Падун М.А. и Котельникова А.В. (2008) в своей экспериментальной методике [144, с. 98-196] выделяют несколько факторов, улучшающих качество жизни людей: здоровье, иммунитет, концентрация внимания, самоконтроль, притяжение положительного, расширение кругозора, улучшение самочувствия, самооценка, отказ от вредных привычек, снижение стресса. *«Тот, кто мыслит позитивно, выявит для себя полезное с возникших препятствий и будет работать дальше. Негативный человек будет затрачивать много энергии и нервов на возникшую неприятность и в итоге останется в негативе» [144, с. 98-106].*

Данное педагогическое условие – формирование позитивного мировосприятия через создание развивающей среды и ситуаций успеха – является ориентиром в работе тьютора с выпускником-сиротой в процессе тьюторского сопровождения в ИСЛ. Негативных ситуаций в самостоятельной жизни выпускника-сироты предостаточно, и решать их выпускник не умеет. Существуют разные подходы в решении этих негативных ситуаций. Необходимо находить позитивное в решении этих ситуаций. Это важная задача тьютора в сопровождении выпуска-сироты. Сироты, обучающиеся в ПОУ, через специально созданные ситуации успеха меняют негативную установку «Я – сирота, а потому неуспешный, у меня нет будущего», на позитивную – «Моё будущее зависит от меня самого, у меня всё состоится».

Свияш А. (2019) [177], изучая позитивные и негативные утверждения, переходящие в установки, связывает их с подсознанием человека, которое изменяет ожидания от себя, тем самым нивелирует основания для переживаний. Автор предлагает следующую таблицу перехода мыслей в позитивные утверждения (рисунок 23)

Характерные мысли	Позитивные утверждения
Жизнь есть непрерывная борьба за достижение своих целей. И я все равно добьюсь своего, как бы мне ни мешали окружающие меня люди!	Жизнь есть радость и саморазвитие! Я иду к своим целям играючи! Моя работа доставляет мне только радость!
Я всегда четко планирую свое будущее и любой ценой добиваюсь исполнения своих планов	Я планирую свою деятельность и радуюсь тому, что мои планы имеют обыкновение сбываться. Я получаю радость от своих успехов!
Моя жизнь теряет всякий смысл, когда у меня нет цели, к которой можно было бы стремиться	Я живу в радости каждый миг! Моя жизнь полна событиями, и я наслаждаюсь ими!
Я готов пожертвовать многим ради достижения поставленных целей!	Я иду к своим целям играючи! Я внимательно прислушиваюсь к тем сигналам, которые дает мне Жизнь через препятствия на пути к моим целям. Я благодарен Жизни за заботу обо мне!

Рис. 23 – Переход характерных мыслей в позитивные утверждения (по Свяш А. [178])

Взаимовыгодное сетевое сотрудничество с социальными партнерами с целью жизнеустройства выпускников-сирот

О сетевом взаимодействии в образовании заговорили в начале нулевых, с появлением образовательных сетей, например, сеть федеральных экспериментальных площадок Адамского А.И. [3].

«Сетью» стали называть «целенаправленно созданную социальную общность», деятельность которой направлена на решение общих целей. Главное, что позволяет решать сетевое взаимодействие – это взаимовыгодный процесс обмена информации, опытом, средствами и кадрами. Сетевым взаимодействием занимались многие авторы, приведем примеры определений, рассматривающих этот феномен с разных позиций, например, Николаева Н.В. предлагает следующее определение: *«Сетевое взаимодействие в современном понимании - это способ совместной информационной деятельности, т.е. деятельности по получению,*

хранению, обработке информации» [133]; Полякова В.А. сетевое взаимодействие трактует как «свободное взаимодействие между равноправными и равнозначными субъектами в контексте актуального для российского образования и личностно значимого содержания» [156]; Исправникова Н.Р. сущностью сетевого взаимодействия определяет «равноправное взаимодействие социальных (административно-правовых, гражданских, культурных и образовательных учреждений), производственных субъектов и бизнес-структур, направленном на целесообразное выполнение профессионально-образовательной миссии образовательным учреждением» [63, с. 45].

Кривых С.В., Кузина Н.Н., Панова Н.В. и др. считают: *«Сетевое взаимодействие является способом совместного использования различных ресурсов: информационные, методические, кадровые и др.» [190, с. 12].*

Во время проведения нашего педагогического эксперимента в Индустриально-судостроительном лицее функционировал ресурсный центр (РЦ). Исследовательской группой, в состав которой входил автор диссертационной работы, выстраивалось сетевое взаимодействие с сетью социальных партнеров. Деятельность сети социальных партнеров, сотрудничавших с РЦ ИСЛ, была направлена *«на:*

- 1) формирование стратегии развития учебного заведения;*
- 2) содержание образования, организация образовательного процесса, контроль качества образования;*
- 3) изучение рынка труда;*
- 4) кадровое обеспечение;*
- 5) материально-техническое обеспечение;*
- 6) привлечение дополнительных финансовых средств» [199, с. 45-48].*

Все эти направления деятельности имели цель социально-профессиональной адаптации учащихся-сирот и постинтернатного сопровождения выпускников-сирот ИСЛ.

Особенность сетевого взаимодействия с социальными партнерами в ИСЛ носит согласованный и распределенный характер.

Качественный состав социальных партнеров ресурсного центра ИСЛ: учреждения высшего и среднего профессионального образования, дополнительно образования, производственная и социальная сфера, общественные, волонтерские и благотворительные организации и т.д. На рисунке 24 показаны социальные партнеры ресурсного центра ИСЛ.



Рис. 24 – Сетевые партнеры РЦ ИСЛ разных сфер деятельности [190]

Кривых С.В., Кузина Н.Н. и Панова Н.В., обобщая опыт работы ИСЛ по сопровождению социальной адаптации сирот, в своих методических рекомендациях (2018) выделяют направления реализации сетевого взаимодействия Индустриально-судостроительного лицея со своими социальными партнерами [91]:

- социальная адаптация учащихся-сирот и постинтернатное сопровождение выпускников-сирот с привлечением к этой деятельности различных социальных партнеров;

- подготовка к самостоятельной жизни учащихся-сирот в период обучения в ИСЛ средством социально-бытовых практик и др.;

- объединение усилий (синергетический эффект) социокультурной (культурно-досуговые мероприятия, экскурсии, конкурсы, фестивали и др.) и профессиональной среды (наставничество, производственные практики, конкурс профмастерства и др.);

- развитие социальной активности и укрепление межпоколенного взаимодействия (волонтерская деятельность, встречи с ветеранами войны и труда, памятные акции и др.);

- организация совместной работы ИСЛ и социальных институтов (органы управления, соцзащиты, здравоохранения и полиции), сферы труда (подшефные предприятия, бизнес-сообщество), благотворительных организаций и общественных учреждений, направленной на социально-профессиональную адаптацию выпускников-сирот.

Исследователями РЦ ИСЛ была разработана и реализована модель сетевого взаимодействия на основе социального партнерства, отражающая содержание сетевого взаимодействия с социальными партнерами РЦ ИСЛ с целью социальной адаптации будущих и настоящих выпускников-сирот.

На рисунке 25 изображена модель сетевого взаимодействия на основе социального партнерства, обработка которой и составляла суть деятельности ресурсного центра ИСЛ.

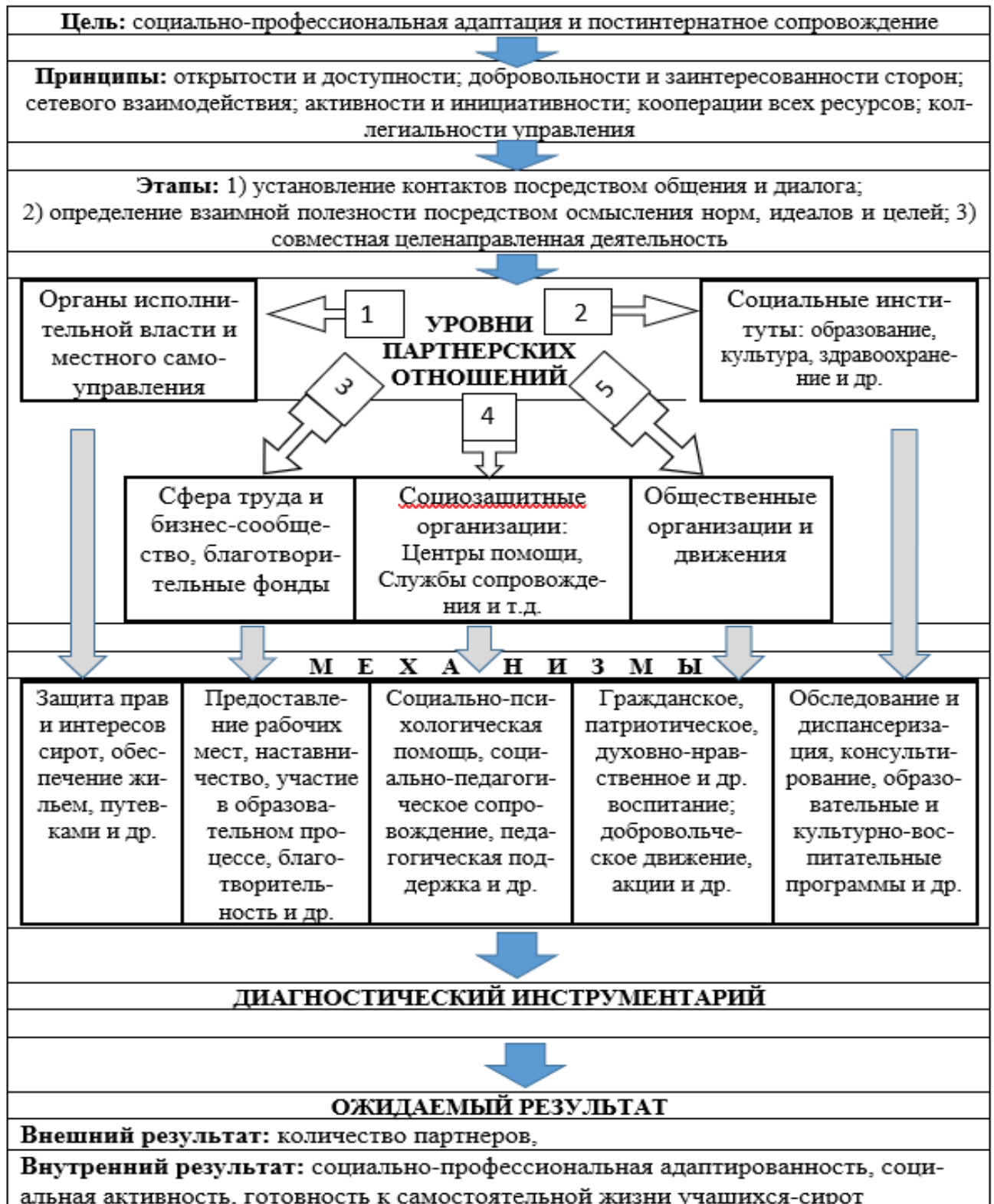


Рис. 25 – Модель сетевого взаимодействия на основе социального партнерства (по [190, с.22])

Сегодня сетевое взаимодействие как актуальное направление образовательной (и воспитательной в том числе) деятельности находит

законодательное подтверждение, так, статья 15, пункт 1 нового закона «Об образовании в РФ» гласит: *«Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы и (или) отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных компонентов, предусмотренных образовательными программами (в том числе различных вида, уровня и (или) направленности), с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, включая иностранные, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций.»* [215].

Сетевое взаимодействие с социальными партнерами, являясь источником повышения качества образования и воспитания сирот, имеет большое значение и в подготовке их к самостоятельной жизни и интеграции в социум. Как отмечают Кривых С.В., Кузина Н.Н. и Панова Н.В., *«сетевое взаимодействие дает синергетический эффект - помогает усилить взаимопомощь в совместном решении общих задач; обеспечить обмен идеями, мнениями, опытом и образовательными технологиями, углубить понимание проблемы и расширить границы действий, благодаря объединению учреждений с различным опытом и т.д.»* [91].

Данные авторы, в рамках работы ресурсного центра по исследованию социально-профессиональной адаптации и постинтернатного сопровождения сирот профессиональных образовательных учреждений, разработали концепцию социального партнерства на основе сетевого взаимодействия в образовании, в которой указывается организационные свойства приведенной на рисунке 25 модели: структурность взаимодействующих компонентов; многофакторные связи, обеспечивающие мобильность системы; заинтересованность и наличие социально-значимой цели; кооперация общих ресурсов на основе равноправия и взаимопольности; коллегиальность управления. Функционирующая на этих принципах модель эффективно решает поставленную цель социальной адаптации выпускников-сирот.

Одним из сетевых партнеров ИСЛ по социальной адаптации выпускников-сирот является Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение «Комплексный центр социального обслуживания населения Красносельского района», который имеет отделение социальной помощи выпускникам сиротских учреждений. Именно в этот центр могут обращаться выпускники-сироты ИСЛ со своими проблемами. На примере этого социального учреждения мы можем проследить сетевое взаимодействие по решению проблем выпускников-сирот (рисунок 26).



Рис. 26 – Сетевое взаимодействие Комплексного центра социального обслуживания населения Красносельского района по социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ

Если внимательно проанализировать данную схему можно увидеть, что данное сетевое взаимодействие имеет явный межведомственный характер. Поэтому следующим организационно-педагогическим условием является

межведомственное взаимодействие при сопровождение социальной адаптации выпускников-сирот.

Эффективное межведомственное взаимодействие с различными организациями, учреждениями, фондами, работающими с сиротами с целью социальной адаптации выпускников-сирот

В решении задачи социальной адаптации выпускников-сирот необходимо использовать межведомственное взаимодействие, так как эти задачи выполняют организации и учреждения, принадлежащие разным ведомствам и министерствам. Отсюда часто возникает межведомственная неразбериха, обусловленная различными требованиями, документооборотом, а также инструкций и законодательных актов.

Поэтому основными функциями межведомственного взаимодействия, исходя из Приказа Минтруда России № 889 от 18.11.2014 г., который вступил в силу с 2015 года, и который утвердил рекомендации по его организации. Эти рекомендации регламентируют:

- «1) перечень исполнительных органов государственной власти<...>;*
- 2) виды деятельности, осуществляемой исполнительными органами власти<...>;*
- 3) порядок и формы межведомственного взаимодействия;*
- 4) требования к содержанию, формам и условиям обмена информацией<...>»*

и т.д.

Этот документ регламентирующего характера: формы (подготовительные, практические, разрешительные, инновационные), содержание этого взаимодействия, нормативные акты, документация и т.д. В отличие от сетевого взаимодействия, межведомственное взаимодействие носит регламентирующую (не содержательную) направленность. Однако этот вид взаимодействия помогает правильно организовать сетевое взаимодействие, если в нем участвуют учреждения и организации разных министерств и ведомств.

В нашей более ранней работе «Проблемы постинтернатного сопровождения выпускников сиротских учреждений» (2021) [161, с. 48-62] мы отмечаем, что *«межведомственное взаимодействие представляется гибкой кластерной структурой, организующей неструктурированное пространство коллективной инновационной мысли и творчества. Результативность такого взаимодействия его многофакторность, разноплановость, изменчивость, сложность делает проблему изучения данного явления актуальной и своевременной»* [161, с. 49].

Многие авторы межведомственное взаимодействие видят как эффективную технологию решения различных задач: Аксенов А.М. (2014) [6], Алехина С.В. (2017) [11], Громова Л.А. (2011) [45], Кнутов А.В. (2011) [73], Логунова О.В., (2018) [107], Марьин А. [111] и т.д., определяя ее в качестве целенаправленной, упорядоченной деятельности на всех уровнях (макро-, мезо-, микро-) различных ведомств, организаций и учреждений с целью достижения социально значимого результата. Смысл данного взаимодействия – в конструктивной работе между структурами различных ведомств.

Существуют нормативные акты, регламентирующие межведомственное взаимодействие, как на государственном уровне (ФЗ № 442-ФЗ от 28.11.2013 (редакция от 21.07.2014) «Об основах социального обслуживания граждан Российской Федерации» статья 28 и приказом Минтруда России № 889 от 18 ноября 2014) до региональных законодательных актов:

Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 29.12.2014 № 1289 «Об утверждении регламента межведомственного взаимодействия исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга в связи с реализацией полномочий Санкт-Петербурга в сфере социального обслуживания населения

Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 29.12.2014 №1290 «О порядке межведомственного взаимодействия исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга при предоставлении социальных услуг и социального сопровождения»

На основе межведомственного взаимодействия возможен эффективный диалог между учреждением профессионального образования, где учатся сироты, учреждениями социальной защиты, куда могут обратиться выпускники-сироты, производственной сферы, куда устраиваются на работы после окончания учреждения профобразования, при этом используются ресурсы и потенциалы друг друга.

Некоторые авторы называют межведомственное взаимодействие эффективной технологией совместной деятельности с какой-то социально-значимой целью. Например, Громова Л.А. выделила факторы, влияющие на межведомственное взаимодействие: *«особенности демографической ситуации, неблагоприятные социально-экономические условия, особенности спроса и предложения рынка труда, социальный заказ на образовательные услуги»* [45]. Эти факторы можно назвать внешними, существуют и внутренние – человеческие и материально-технические ресурсы учреждения, профессиональный уровень работников и управленческого аппарата.

Марьин А. [111], оценивая эффект от межведомственного взаимодействия, отмечает: привлечение социально-культурных ресурсов; направление ресурсов учреждений и организаций на совместную деятельность, направленную на единую цель; использование жизненного и профессионального опыта сотрудников взаимодействующих субъектов для подготовки и социальной адаптации выпускников.

С целью оказания помощи, сопровождения и поддержки выпускникам-сиротам ИСЛ к сотрудничеству привлекаются специалисты различных субъектов сетевого взаимодействия. Виды межведомственных структур, оказывающих свою помощь в сопровождении выпускника-сироты приведены в таблице 10.

Таблица 10 – Межведомственные структуры и оказываемая ими помощь выпускникам-сиротам (цитируется по [231, с.57])

№ п/п	Наименование	Вид оказываемой помощи
1.	Учреждения образования	Предоставление информации об успеваемости, пропусках. Предоставление характеристики, с указанием причины дезадаптации. Оказание помощи в составлении индивидуального плана сопровождения. Совместное решение жилищных вопросов, прохождение практики и трудоустройство после выпуска.
2.	Правоохранительные учреждения	Информация о нахождении на учёте, совершении правонарушений. Профилактическая работа по предупреждению правонарушений. Участие в совместных мероприятиях.
3.	Учреждения здравоохранения	Предоставление сведений о состоянии здоровья, нахождении на учёте. Взаимодействие с медико-социальной комиссией по вопросам подтверждения (снятия) диагноза.
4.	Органы исполнительной власти	Решение жилищного вопроса: предоставление жилплощади, работа по постановке на учёт.
5.	Социальные учреждения	Решение вопросов трудоустройства, оказание помощи в получении паспорта выпускникам. Предоставление информации о льготной категории выпускников, основаниях, порядке и размерах социальных выплат.
6.	Коммунальные службы	Оказание помощи в ремонте жилья выпускников.
7.	Культурные и спортивные учреждения	Помощь в организации досуга и отдыха: привлечение выпускников в молодёжные клубы, общественные организации, организация молодёжных активов, организация и привлечение выпускников.
8.	Спонсорская помощь	Оказание материальной помощи для улучшения бытовых условий и помощь в проведении совместных с выпускниками мероприятий.

Межведомственное взаимодействие в сопровождении социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ осуществлялось между различными структурами, организациями и учреждениями разной ведомственной принадлежности (рис. 27).

Служба постинтернатного сопровождения ИСЛ в своей деятельности взаимодействует с:

- Центрами социальной помощи семье и детям (ЦСПСиД) по вопросам адаптации в ПОУ, для совместного решения проблем в постинтернатный период;
- органами опеки и попечительства по своевременному оформлению необходимых документов решению жилищных вопросов и материального обеспечения;
- Центрами занятости населения по решению вопросов трудоустройства;
- работодателями по ознакомлению выпускников с рабочими местами на предприятиях и в учреждениях, оказание помощи в дальнейшем трудоустройстве и адаптации на новом рабочем месте и в трудовом коллективе;
- отделениями постинтернатного сопровождения районных учреждений социального обслуживания семей и детей по вопросам согласованного адресного постинтернатного сопровождения выпускников ПОУ;
- судебными и правоохранительными органами по решению проблем, связанных с нарушением правопорядка, организацией профилактической работы;
- благотворительными фондами и общественными организациями и многими другими учреждениями.

Рис. 27 – Структуры, организации и учреждения, с которыми взаимодействует служба постинтернатного сопровождения Индустриально-судостроительного лицея с целью социальной адаптации его выпускников

В нашей более ранней работе в пособии «Проблемы постинтернатного сопровождения выпускников сиротских учреждений», в главе «Межведомственное взаимодействие в реализации социальных гарантий выпускников-сирот» (2021) [231, с. 48-62], мы указываем, что межведомственное взаимодействие активно развивается и включает в себя многие учреждения и организации, которые взаимодействуют между собой для достижения более быстрого и эффективного результата в решении проблем различных групп населения.

Изучая опыт работы службы сопровождения в ИСЛ, мы попытались классифицировать направления деятельности межведомственного взаимодействия по социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ.

1. Выстраивание профессионального и жизненного плана выпускника-сироты, трудоустройство, адаптация на рабочем месте, профессиональный рост – межведомственное взаимодействие образовательных учреждений, службой занятости, промышленными предприятиями, учреждений здравоохранения (профосмотры), культуры и спорта (досуг).

2. Социальная защита и социальная поддержка выпускника-сироты – учреждения образования, в том числе профессионального, и учреждения социального обслуживания (социальная помощь, оформление документов, льготы и пособия), учреждения юстиции (разные юридические вопросы), коммунальные службы (жилищные проблемы), учреждения здравоохранения (проблемы здоровья), благотворительные организации и фонды.

3. Досуг, соматическое, физическое и культурное развитие выпускника-сироты – учреждения культуры и спорта, молодежные организации; центры социальной-психологической поддержки молодежи, центры социальной помощи молодежи, центры социальной адаптации детей и подростков и многие другие; кроме того, медицинские организации (социально-медицинская помощь: терапия, реабилитация, абилитация).

4. Выстраивание социальных отношений (в том числе семейных) – учреждения образования (в период обучения в нем с сиротами проводится работа: беседы, тренинги, практикумы), учреждения здравоохранения (обращение за медицинской помощью, консультациями), учреждения социального обслуживания (обращения с жизненными трудностями, за оформлением льгот и пособий и т.д.

В период работы в исследовательском коллективе ресурсного центра ИСЛ нами изучалось межведомственное взаимодействие при сопровождении социальной адаптации выпускников-сирот данного ПОУ. ИСЛ имеет множественные линии межведомственного взаимодействия с учреждениями

различных ведомств, для более наглядного представления мы выделили только одну линию: Индустриально-судостроительный лицей - Центр социального обслуживания населения Красносельского района отделение социальной помощи выпускникам сиротских учреждений (рисунок 28).

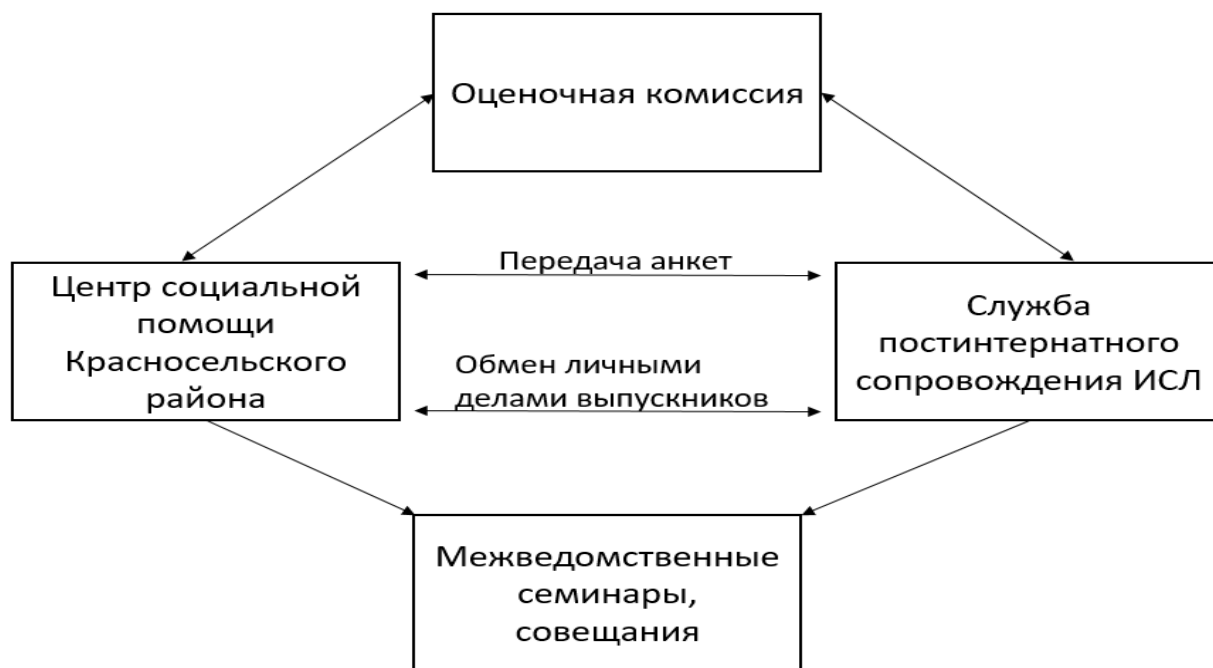


Рис. 28 – Линия межведомственного взаимодействия между ИСЛ и Центр социального обслуживания населения Красносельского района

В данном межведомственном взаимодействии создается оценочная комиссия, которая играет роль главного регулирующего органа, в котором утверждаются общие планы совместной деятельности. Такая организация работы систематизирует деятельность обеих структур, занимающихся сопровождением социальной адаптации выпускников-сирот, а при необходимости в данную схему добавляются и другие межведомственные партнеры.

Таким образом, нами выделены и апробированы организационно-педагогические условия реализации разработанной нами модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного профессионального лицея. Описанные организационно-педагогические условия

оказались результативными и способствовали социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ.

2.3. Результаты формирующего этапа педагогического эксперимента по исследованию результативности сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного лицея

В третьем параграфе второй главы представляются результаты педагогического эксперимента по определению эффективности организационно-педагогических условий реализации разработанной нами модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного профессионального лицея.

Педагогический эксперимент по сопровождению социальной адаптации выпускников-сирот (формирующий его этап) проводился на базе Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Индустриально-судостроительный лицей» (ИСЛ) Санкт-Петербурга с 2018 по 2023 гг., в деятельность службы сопровождения ИСЛ была внедрена разработанная нами модель и организационно-педагогические условия ее реализации. На формирующем этапе педагогического эксперимента приняли участие 143 сироты-выпускника ИСЛ разных годов выпуска.

Изучая определения многих исследователей, мы пришли к выводу, что *«критерий – это качество, свойство, изучаемого объекта, которое позволяет судить о его состоянии, уровне развития и функционировании»*. В то время как *«показатель – это количественное и качественное состояние сформированности каждого свойства, признака изучаемого объекта, т.е. мера сформированности того или иного критерия»*.

Выбор критерия и показателей исследования социальной адаптации выпускников-сирот был обусловлен особенностями этого процесса у сирот: трудностями в общении и эмоциональных отношениях; отсутствием опыта контактов с людьми и построения социальных отношений; сниженной

социальной активностью, волевой саморегуляцией; сниженной личностной и социальной самореализацией; отсутствием социальных навыков, что и послужило основанием выбора диагностического инструментария исследования.

Критерием результативности сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот мы определили *социальную компетентность* (обобщенная характеристика человека, адаптированного к самостоятельной жизни в современном обществе) выпускников-сирот. Показателями мы определили:

- 1) социальную активность выпускников-сирот;
- 2) личностную самореализацию выпускников-сирот;
- 3) волевую саморегуляцию выпускников-сирот.

По первому показателю (*социальная активность*) применялся многофакторный личностный опросник Кеттелла в обработке Ясюковой Л.А. (шкалы-индикаторы данной части исследования: потребность в общении, коммуникативная активность, эмоциональность, дипломатичность, тревожность) [103].

По второму показателю (*личностная самореализация* – использование внутренних сил: способностей, потребностей, знаний и умений и т.д., человека в конкретном виде деятельности) применялась методика Базаевой Ф.У. [17, с. 23-31]

По третьему показателю (*волевая саморегуляция* как управление своими эмоциями и поступками, волевой контроль своих настроений и действий) были применены:

- многофакторный личностный опросник Кеттелла в обработке Ясюковой Л.А. (в данной части исследования применялись шкалы: самостоятельность и независимость, исполнительность, волевой самоконтроль) [103];
- тест уровня субъективного контроля Дж.Роттера (в сокращении) [53];
- тест «Исследование самооценки» в модификации Л.П. Пономаренко (заниженная, адекватная и завышенная самооценка) [203].

Все применяемые методики диагностики приведены в приложении 6.

Как представлено в нашей статье «Динамика социальной активности выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений в процессе их социальной адаптации» (2023) [234], для выявления динамики развития социальной компетентности выпускников-сирот с 2018 по в 2022 гг. нами осуществлялась диагностика выпускников-сирот ИСЛ каждого года:

- в 2018 году – 39 выпускников;
- в 2019 году – 17 выпускников;
- в 2020 году – 12 выпускников;
- в 2021 году – 23 выпускника;
- в 2022 году – 20 выпускников.

Рассмотрим результаты исследования на этапе формирующего педагогического эксперимента по указанным выше показателям.

1 ПОКАЗАТЕЛЬ: СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ-СИРОТ

Уровень социальной активности выпускников-сирот определялся с помощью личностного опросника Кеттелла в модификации Ясюковой Л.А. В данной части исследования отслеживались только шкалы, характеризующие социальную активность сироты, которая проявляется во взаимодействии с социумом. Характеристика уровней (низкий, средний, хороший, высокий) приведена в приложении 6.

В связи с тем, что разные годы были разные количественные показатели выпускников-сирот, мы приводим данные в процентах.

Индикатор: динамика потребности в общении (таблица 11).

В той же нашей статье (2023) [234], мы отмечаем, что потребность в общении очень важна для социальной адаптации выпускников-сирот, которые часто бывают замкнутыми, недоверчивыми, поэтому умение наладить общение и взаимодействие начинается у них с потребности в этом общении с окружающими.

Таблица 11 – Потребность в общении выпускников-сирот (в чел. / %)

Уровень (баллы)	2018 39 человек	2019 17 человек	2020 12 человек	2021 23 человека	2022 20 человек	2023 32 человека
Низкий уровень (0-3 б.)	16 / 41,0%	6 / 35,3%	4 / 33,3%	7 / 30,4%	5 / 25,0%	6 / 18,8%
Средний уровень (4-7 б.)	14 / 35,9%	6 / 35,3%	4 / 33,3%	8 / 34,8%	6 / 30,0%	9 / 28,1%
Хороший уровень (8-10 б.)	8 / 20,5%	4 / 23,5%	3 / 25,0%	6 / 26,1%	6 / 30,0%	11 / 34,4%
Высокий уровень (11-12 б.)	1 / 2,6%	1 / 5,9%	1 / 8,4%	2 / 8,7%	3 / 15,0%	6 / 18,7%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 29).

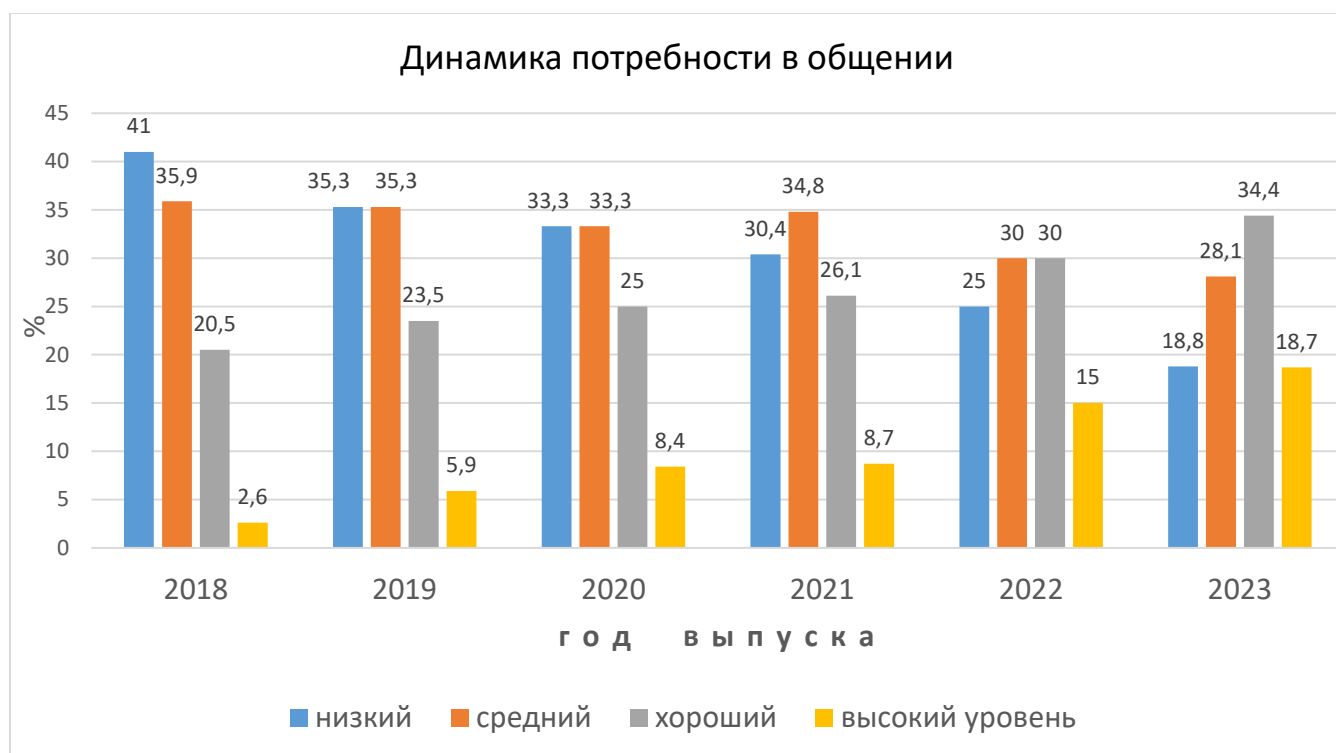


Рис. 29 – Динамика потребности в общении выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики потребности в общении

Результат диагностики ясно показал уменьшение от года в год низкого уровня потребности в общении от 41% до 18,8% и увеличение хорошего с 20,5%

до 34,4%, как и высокого уровня с 2,6% до 18,7%, что не может не радовать (данные нами опубликованы в той же нашей статье (2023) [234]).

Индикатор: динамика коммуникативной активности отражена в таблице 12.

В нашей статье «Динамика социальной активности выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений в процессе их социальной адаптации» (2023) [234], мы отмечаем, что «также важна для социальной адаптированности выпускников-сирот коммуникативная активность, позволяющая ему выстраивать социальные отношения, активно взаимодействовать с окружающими людьми для решения возникающих социальных и личностных проблем».

Таблица 12 – Уровни коммуникативной активности выпускников-сирот (в чел. / %)

Уровень (баллы)	2018 39 человек	2019 17 человек	2020 12 человек	2021 23 человека	2022 20 человек	2023 32 человека
<i>Низкий уровень (0-4 б.)</i>	17 чел./ 43,6%	7 чел./ 41,2%	4 чел./ 33,3%	7 чел./ 30,4%	5 чел./ 25,0%	6 чел./ 18,8%
<i>Средний уровень (5-7 б.)</i>	16 чел./ 41,0%	6 чел./ 35,3%	4 чел./ 33,3%	7 чел./ 30,4%	5 чел./ 25,0%	9 чел./ 28,1%
<i>Хороший уровень (8-10 б.)</i>	6 чел./ 15,4%	4 чел./ 23,5%	3 чел./ 25,0%	7 чел./ 30,4%	7 чел./ 35,0%	12 чел./ 37,5%
<i>Высокий уровень (11-12 б.)</i>	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	1 чел./ 8,4%	2 чел./ 8,8%	3 чел./ 15,0%	5 чел./ 15,6%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 30).

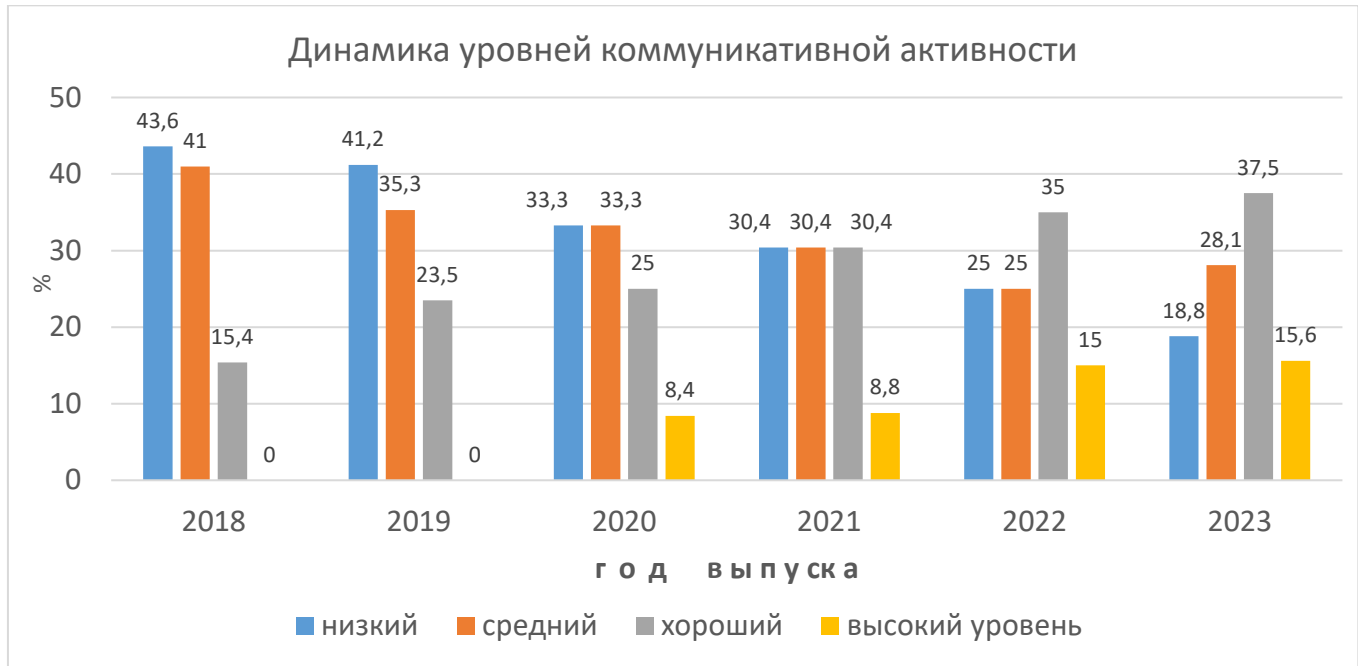


Рис. 30 – Динамика уровней коммуникативной активности выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики коммуникативной активности

Низкий уровень коммуникативной активности уменьшился с 43,6% до 18,8%, тогда как хороший и высокий уровень неизменно возрастает, что облегчит выпускнику-сироте знакомиться с новыми людьми, заводить новых друзей, поддержать любую беседу, проявлять инициативу в разговоре (данные нами опубликованы в той же нашей статье (2023) [234]).

Индикатор: динамика уровней эмоциональности отражена в таблице 13.

В нашей статье «Динамика социальной активности выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений в процессе их социальной адаптации» (2023) [234], мы отмечаем, что «эмоциональность – показатель, который влияет на результативность коммуникации, социальной активности: умение знакомиться, включаться в социальные связи, правильно выражать свои и воспринимать чужие эмоции и чувства (эмоциональная регуляция своего поведения)».

Таблица 13 – Уровни эмоциональности у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018 39 чел.	2019 17 чел.	2020 12 чел.	2021 23 чел.	2022 20 чел.	2023 32 чел.
Низкий уровень (11-12 б.)	23 чел./ 58,9%	8 чел./ 47,1%	4 чел./ 33,3%	7 чел./ 30,4%	4 чел./ 20,0%	5 чел./ 15,6%
Средний уровень (7-10 б.)	12 чел./ 30,8%	7 чел./ 41,2%	6 чел./ 50,0%	12 чел./ 52,2%	10 чел./ 50,0%	17 чел./ 53,1%
Хороший уровень (4-6 б.)	4 чел./ 10,3%	2 чел./ 11,7%	2 чел./ 16,7%	4 чел./ 17,4%	5 чел./ 25,0%	8 чел./ 25,0%
Высокий уровень (0-3 б.)	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	1 чел./ 5,0%	2 чел./ 6,3%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 31).

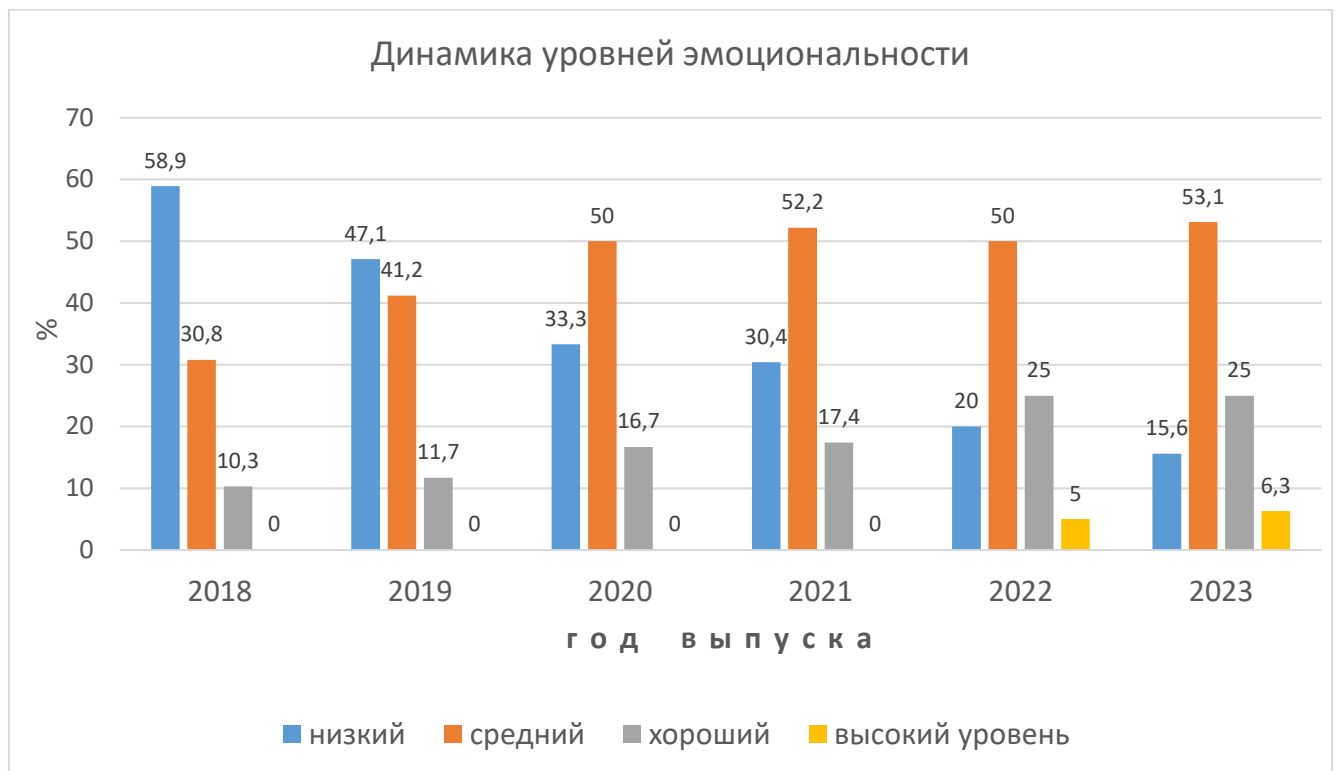


Рис. 31 – Динамика уровней эмоциональности выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики эмоциональности

Эмоциональность, пожалуй, самая важная характеристика выпускника-сироты в процессе социальной адаптации. Низкий уровень эмоциональности, когда практически нет эмоционального отклика, снизился с 58,9% до 15,6%. Средний и хороший уровни, означающие нормальность (может быть небольшую повышенность) в эмоциональных отношениях, повышались на первых двух годах выпуска, потом эти уровни «стабилизировались», что говорит о благоприятных условиях сопровождения выпускников-сирот. Высокий же уровень эмоциональности – реактивность – лишь слегка (до 6,3%) повысилась (данные нами опубликованы в той же нашей статье (2023) [234]).

Индикатор: динамика уровней дипломатичности отражен в таблице 14.

В нашей статье «Динамика социальной активности выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений в процессе их социальной адаптации» (2023) [234], мы отмечаем, что «уровень дипломатичности – важная характеристика социальной активности человека, и с этим у выпускников-сирот – большая проблема. Большинство сирот прямолинейны и спонтанны, и не только и в общении (говорят, что думают, не видят дистанции со взрослыми и т.д.), часто пользуются ненормативной лексикой и агрессивны. Дипломатичность («умение договариваться, выходить из трудных положений, избегать обострения отношений») является важным личностным качеством характера, которое необходимо выпускникам-сиротам в их будущей жизнедеятельности».

Таблица 14 – Уровни дипломатичности у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018	2019	2020	2021	2022	2023
	39 чел.	17 чел.	12 чел.	23 чел.	20 чел.	32 чел.
<i>Низкий уровень (0-4 б.)</i>	34 чел./ 87,2%	15 чел./ 88,2%	10 чел./ 83,3%	18 чел./ 78,3%	13 чел./ 65,0%	15 чел./ 46,8%
<i>Средний уровень (5-7 б.)</i>	4 чел./ 10,2%	2 чел./ 11,8%	2 чел./ 16,7%	4 чел./ 17,3%	4 чел./ 20,0%	10 чел./ 31,3%

<i>Хороший уровень (8-10 б.)</i>	1 чел./ 2,6%	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	1 чел./ 4,4%	2 чел./ 10,0%	5 чел./ 15,6%
<i>Высокий уровень (11-12 б.)</i>	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	0 чел./ 0%	1 чел./ 5,0%	2 чел./ 6,3%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 32).

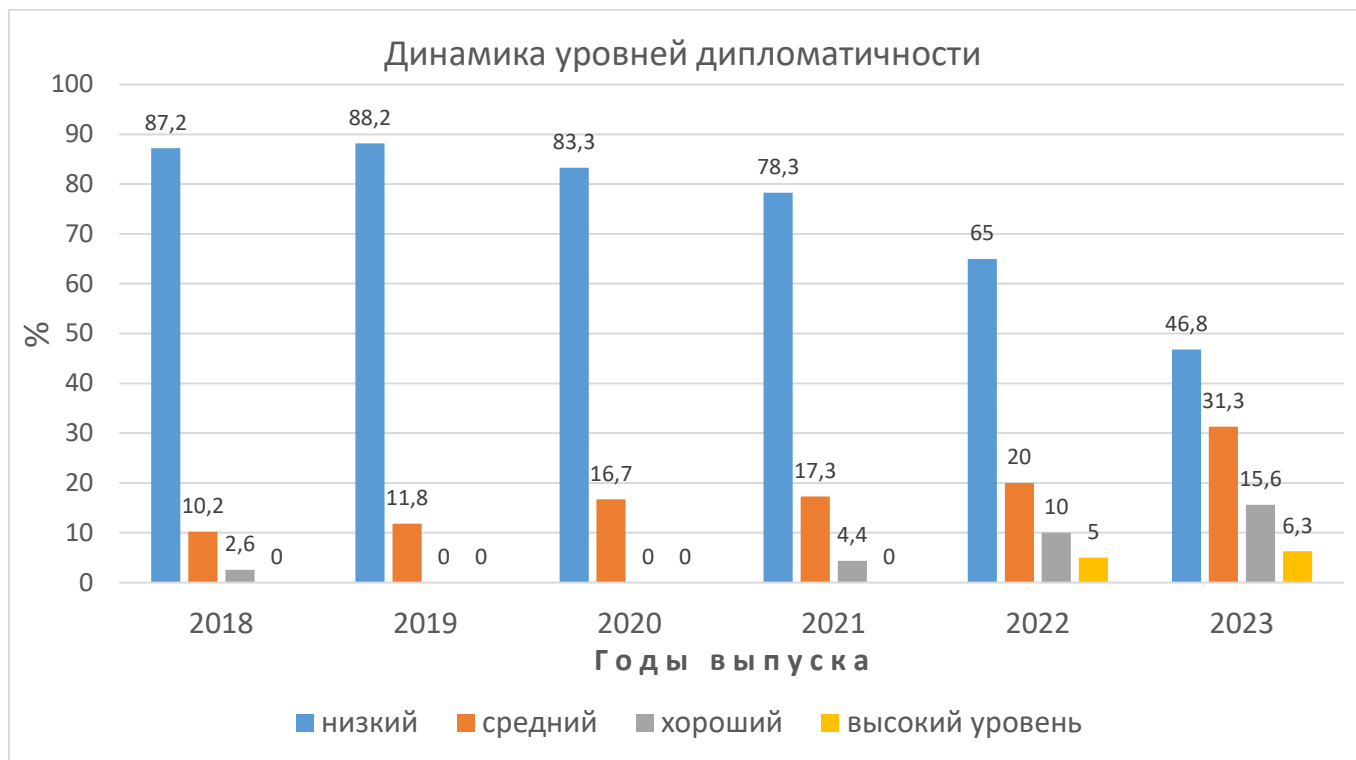


Рис. 32 – Динамика уровней дипломатичности выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики дипломатичности

Низкий уровень дипломатичности (непосредственность, прямолинейность, не соблюдение дистанции) выпускников-сирот снижался от года в год (с 87,2% до 46,8%), тогда как средний и хороший уровни (естественность в общении) неизменно повышались, особенно в последних годах выпуска. Высокий уровень, приводящий к скованности в общении, вырос незначительно (данные нами опубликованы в той же нашей статье (2023) [234]).

Индикатор: динамика уровней тревожности отражены в таблице 15.

В нашей статье «Динамика социальной активности выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений в процессе их социальной адаптации» (2023) [234], мы отмечаем, что «повышенный уровень тревожности – еще одна характеристика, присущая выпускникам-сиротам, выражающаяся в растерянности, дискомфорте, страхах, апатии или наоборот возбудимости, плохим настроением». Как отмечают Артищева Л.В., Латиева А.И.: *«Данные затруднения во взаимодействии со взрослыми и сверстниками, в свою очередь, могут оказывать негативное влияние на аффективную сферу детей-сирот и выражаться в повышении индекса тревожности, эмоциональных срывах при затруднениях при выполнении каких-либо заданий, повышенной чувствительности к замечаниям, страхе перед оценочной ситуацией»* [15, с. 20].

Таблица 15 – Уровни тревожности у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018 39 чел.	2019 17 чел.	2020 12 чел.	2021 23 чел.	2022 20 чел.	2023 32 чел.
<i>Низкий уровень (0-2 б.)</i>	2 чел./ 5,1%	1 чел./ 5,9%	1 чел./ 8,3%	2 чел./ 8,7%	3 чел./ 15,0%	5 чел./ 15,5%
<i>Средний уровень (3-6 б.)</i>	9 чел./ 23,1%	4 чел./ 23,5%	3 чел./ 25,0%	7 чел./ 30,4%	6 чел./ 30,0%	10 чел./ 31,3%
<i>Повышенный уровень (7-10 б.)</i>	13 чел./ 33,3%	5 чел./ 29,4%	4 чел./ 33,3%	7 чел./ 30,4%	6 чел./ 30,0%	10 чел./ 31,3%
<i>Высокий уровень (11-12 б.)</i>	15 чел./ 38,5%	7 чел./ 41,2%	4 чел./ 33,3%	7 чел./ 30,4%	5 чел./ 25,0%	7 чел./ 21,9%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 33).

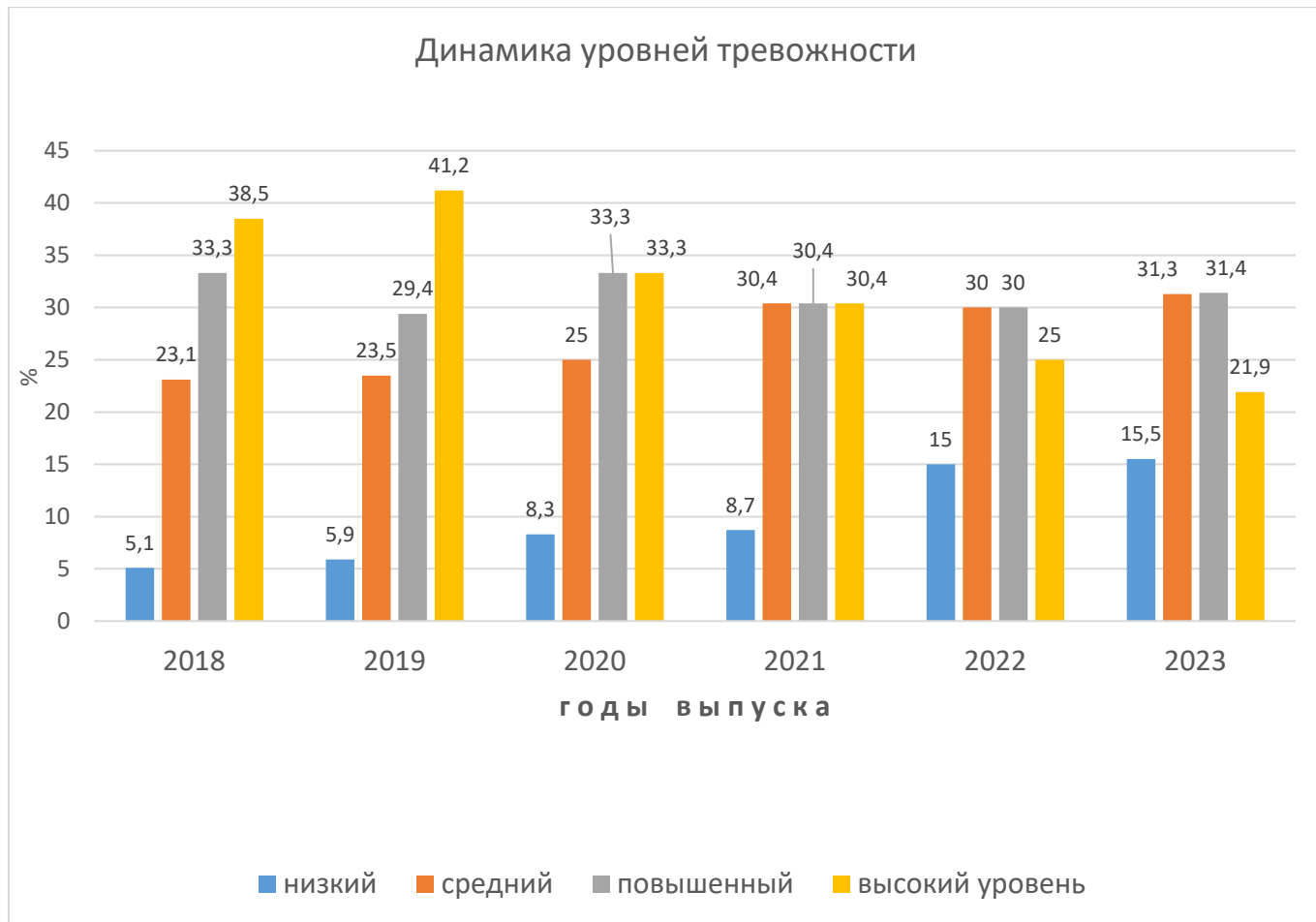


Рис. 33 – Динамика уровней тревожности выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики тревожности

Высокий уровень тревожности, свидетельствующий о дезадаптации субъекта, так характерной для сирот, снизился с 38,5% в 2018 году до 21,9% в 2023 году. Вместе с тем повысился низкий уровень тревожности выпускников-сирот. Интересно, что средний уровень, оптимальный, показывающий адаптивность субъекта, практически оставался на одинаковом уровне – около 30% (данные опубликованы в той же нашей статье (2023) [234]).

Для краткости мы ввели **интегрированный показатель уровня социальной активности** выпускников-сирот, включив в него определенные уровни индикаторов исследуемого показателя, указанные в таблице 16

Таблица 16 – Интегрированный показатель уровня социальной активности выпускников-сирот (в %)

Индикатор/ уровень Год/кол-во выпускн.	Потреб- ность в общении (хороший уровень)	Коммуни- кативная активность (хороший уровень)	Эмоцио- нальность (хороший уровень)	Диплома- тичность (средний уровень)	Тревож- ность (средний уровень)	Интегра- тивный показа- тель
2018 из 39 вып.	8 вып., 20,5%	6 вып./ 15,4%	4 вып./ 10,3%	4 вып./ 10,2%	9 вып./ 23,1%	15,9%
2019 из 17 вып.	4 вып./ 23,5%	4 вып./ 23,5%	2 вып./ 11,7%	2 вып./ 11,7%	4 вып./ 23,5%	18,8%
2020 из 12 вып.	3 вып./ 25,0%	3 вып./ 25,0%	2 вып./ 16,7%	2 вып./ 16,7%	3 вып./ 25,0%	21,7%
2021 из 23 вып.	6 вып./ 26,1%	7 вып./ 30,4%	4 вып./ 17,4%	4 вып./ 17,4%	7 вып./ 30,4%	24,3%
2022 из 20 вып.	6 вып./ 30,0%	7 вып./ 35,0%	5 вып./ 25,0%	4 вып./ 20,0%	6 вып./ 30,0%	28,0%
2023 из 32 вып.	11 вып./ 34,4%	12 вып./ 37,5%	8 вып./ 25,0%	10 вып./ 31,3%	10 вып./ 31,3%	31,9%

Выбор пал именно на эти уровни (хороший или средний), т.к. именно они являются наиболее характерными для выпускников-сирот. Динамика по интегрированному показателю социальной активности показана в диаграмме (рисунок 34).



Рис. 34 – Динамика по интегрированному показателю социальной активности выпускников-сирот

Величины интегрированному показателю показывают убедительную положительную динамику уровня социальной активности выпускников-сирот ИСЛ.

2 ПОКАЗАТЕЛЬ: ЛИЧНОСТНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ

Самореализация – не один только процесс, а больше результат, представленный в личностном плане. Некоторые авторы под самореализацией понимают планы, замыслы и устремления, направленные на саморазвитие. Отследить замыслы, устремления, потребности, а тем более жизненные планы у сирот практически невозможно. Поэтому мы использовали методику Базаевой Ф.У. для отслеживания динамики личностной самореализации, которая описана в ее статье [17, с. 23-31].

Базаева Ф.У. выделила четыре этапа в процессе личностной самореализации студентов со стороны педагога. Сопровождая социальную адаптацию выпускников-сирот, мы модифицировали этапы Базаевой Ф.У. в некие уровни в их саморазвитии, сформулированные в опроснике, который предлагал выбрать тот этап, на котором они находятся в настоящий момент. Модифицированный нами опросник (по Базаевой Ф.У.) приведен в приложении 6, здесь покажем лишь содержание каждого этапа и уровня личностной самореализации выпускников-сирот (таблица 17).

Таблица 17 – Модифицированный опросник (этапы и уровни личностной самореализации выпускников-сирот

Этап	Уровень	Ваше состояние в настоящий момент	Ваша отметка
1 этап	нулевой уровень	я еще не определился, что мне выбрать, мне нужна педагогическая помощь в определении предмета самореализации	
2 этап	низкий уровень	я определился в предмете самореализации, однако затрудняюсь в отборе средств и построении системы самореализации	
3 этап	средний уровень	я нахожусь в процессе самореализации	
4 этап	высокий уровень	я вижу итоги самореализации и могу ставить новые задачи	

Мы проводили данный опрос сирот ИСЛ разных годов выпуска, фиксируя их ответы по уровням. Результаты наших опросов приведены в таблице 18.

Таблица 18 – Уровни личностной самореализации выпускников-сирот (в %)

Уровни	нулевой	низкий	средний	высокий
Год/ кол-во выпускников				
2018 из 39 вып.	31 вып./ 79,5%	8 вып./ 20,5%	0 вып./ 0%	0 вып./ 0%
2019 из 17 вып.	12 вып./ 70,6%	5 вып./ 29,4%	0 вып./ 0%	0 вып./ 0%
2020 из 12 вып.	7 вып./ 58,3%	4 вып./ 33,3%	1 вып./ 8,4%	0 вып./ 0%
2021 из 23 вып.	9 вып./ 39,1%	10 вып./ 43,5%	3 вып./ 13,0%	1 вып./ 0,4%
2022 из 20 вып.	6 вып./ 30,0%	8 вып./ 40,0%	4 вып./ 20,0%	2 вып./ 10,0%
2023 из 32 вып.	7 вып./ 21,9%	13 вып./ 40,6%	8 вып./ 25,0%	4 вып./ 12,5%

Для большей наглядности данные эксперимента мы изобразили в виде диаграмм (рисунок 35).

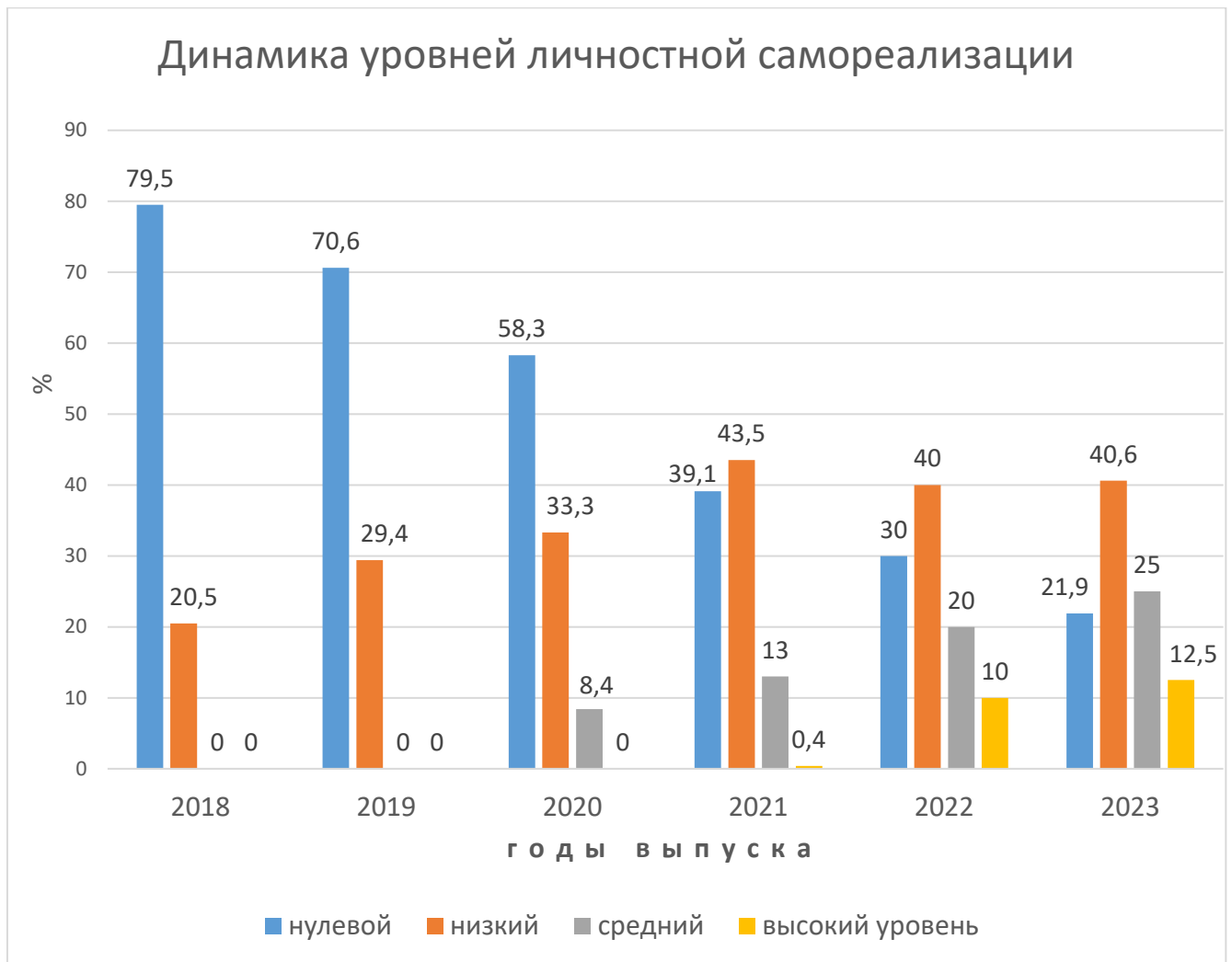


Рис. 35 – Динамика уровней личностной самореализации выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики личностной самореализации

Из диаграммы видно, что нулевой уровень («я еще не определился, что мне выбрать, мне нужна помощь в определении предмета самореализации»), ответ весьма характерен для сирот, неотвратно уменьшался от года в год. Интересный результат наблюдается с низким уровнем, он сначала увеличивался вместе с уменьшением нулевого уровня, потом увеличение остановилось, зато, начиная с 2020 года, наблюдается увеличение среднего, а с 2021 года – высокого уровня, пусть немного, но увеличивается процент результата. Результаты эксперимента говорят о повышении уровней личностной самореализации выпускников-сирот.

3 ПОКАЗАТЕЛЬ: ВОЛЕВАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ

Для выявления уровня **волевой саморегуляции** выпускников-сирот применялись многофакторный личностный опросник Кеттелла в обработке Ясюковой Л.А. (шкалы-индикаторы: самостоятельность и независимость, исполнительность, волевой самоконтроль); тест уровня субъективного контроля Дж.Роттера; тест «Исследование самооценки» (заниженная, адекватная и завышенная самооценка). Диагностики приведены в приложении 6.

Результаты диагностик по индикаторам приведены ниже.

Индикатор: уровни самостоятельности и независимости показаны в таблице 19.

Самостоятельность и независимость проблемные качества личности у сирот.

Таблица 19 – Уровни самостоятельности и независимости у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018 39 чел.	2019 17 чел.	2020 12 чел.	2021 23 чел.	2022 20 чел.	2023 32 чел.
<i>Низкий уровень (0-3 б.)</i>	15 чел./ 38,5%	6 чел./ 35,2%	4 чел./ 33,3%	6 чел./ 26,1%	4 чел./ 20,0%	5 чел./ 15,6%
<i>Средний уровень (4-7 б.)</i>	16 чел./ 41,0%	7 чел./ 41,2%	4 чел./ 33,3%	8 чел./ 34,8%	5 чел./ 25,0%	10 чел./ 31,3%
<i>Хороший уровень (8-10 б.)</i>	5 чел./ 12,8%	2 чел./ 11,8%	2 чел./ 16,7%	5 чел./ 21,7%	6 чел./ 30,0%	9 чел./ 28,1%
<i>Высокий уровень (11-12 б.)</i>	3 чел./ 7,7%	2 чел./ 11,8%	2 чел./ 16,7%	4 чел./ 17,4%	5 чел./ 25,0%	8 чел./ 25,0%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 36).

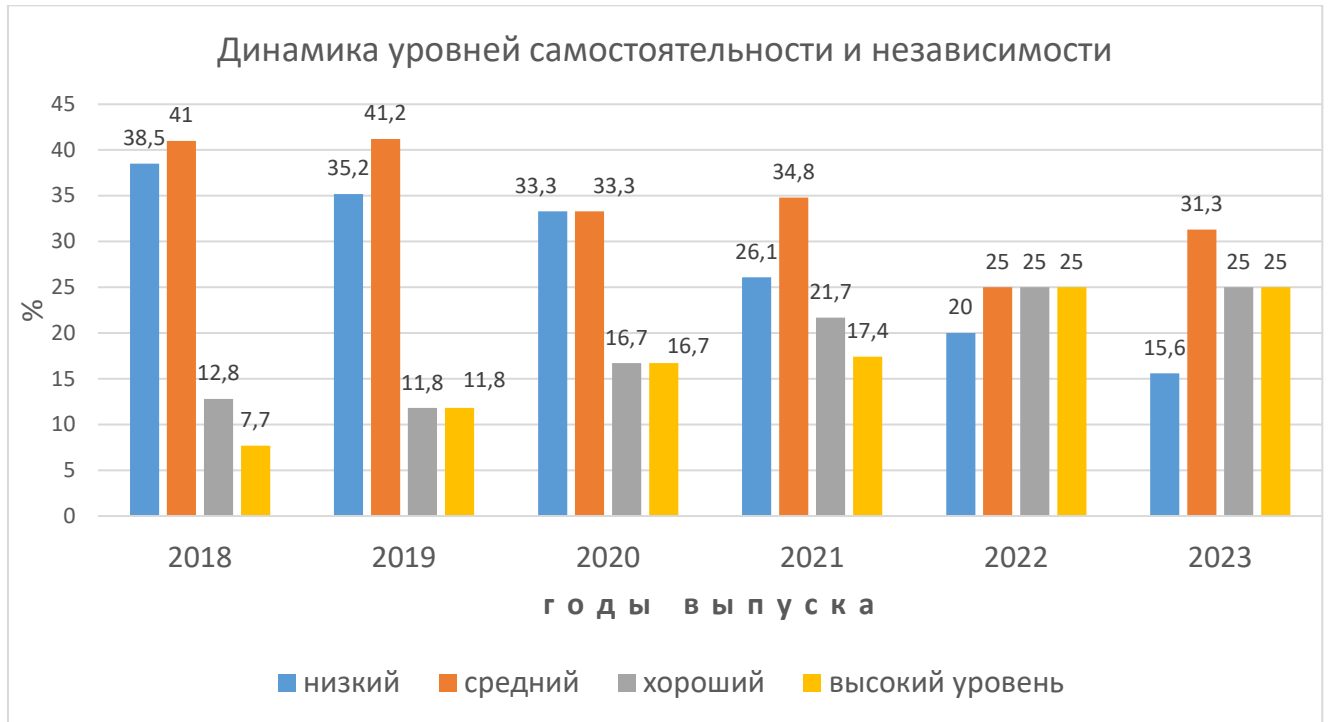


Рис. 36 – Динамика уровней самостоятельности и независимости выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики самостоятельности и независимости

Наибольший прирост наблюдается в хорошем (с 12,8% до 25%) уровне самостоятельности и независимости выпускников-сирот. Для этого уровня характерен в меру самостоятельный сирота, который достаточно независим, сам может принимать решения, имеет свое мнение, с ними легко договариваться. Низкий уровень самостоятельности и независимости выпускников-сирот уменьшился с 38,5% до 15,6%).

Индикатор: уровни исполнительности отражены в таблице 20.

Исполнительность относится к волевым качествам личности, связанное с исполнением порученных решений. Это качество относят к этическим или нравственным качествам человека. Часто исполнительностью характеризуют работника, специалиста.

Таблица 20 – Уровни исполнительности у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018 39 чел.	2019 17 чел.	2020 12 чел.	2021 23 чел.	2022 20 чел.	2023 32 чел.
Низкий уровень (0-3 б.)	16 чел./ 41,1%	7 чел./ 41,1%	4 чел./ 33,3%	7 чел./ 30,4%	5 чел./ 25,0%	6 чел./ 18,8%
Средний уровень (4-6 б.)	14 чел./ 35,9%	6 чел./ 35,3%	4 чел./ 33,3%	7 чел./ 30,4%	6 чел./ 30,0%	11 чел./ 34,4%
Хороший уровень (7-10 б.)	7 чел./ 17,9%	3 чел./ 17,7%	3 чел./ 25,0%	6 чел./ 26,1%	6 чел./ 30,0%	10 чел./ 31,3%
Высокий уровень (11-12 б.)	2 чел./ 5,1%	1 чел./ 5,9%	1 чел./ 8,3%	3 чел./ 13,1%	3 чел./ 15,0%	5 чел./ 15,5%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 37).

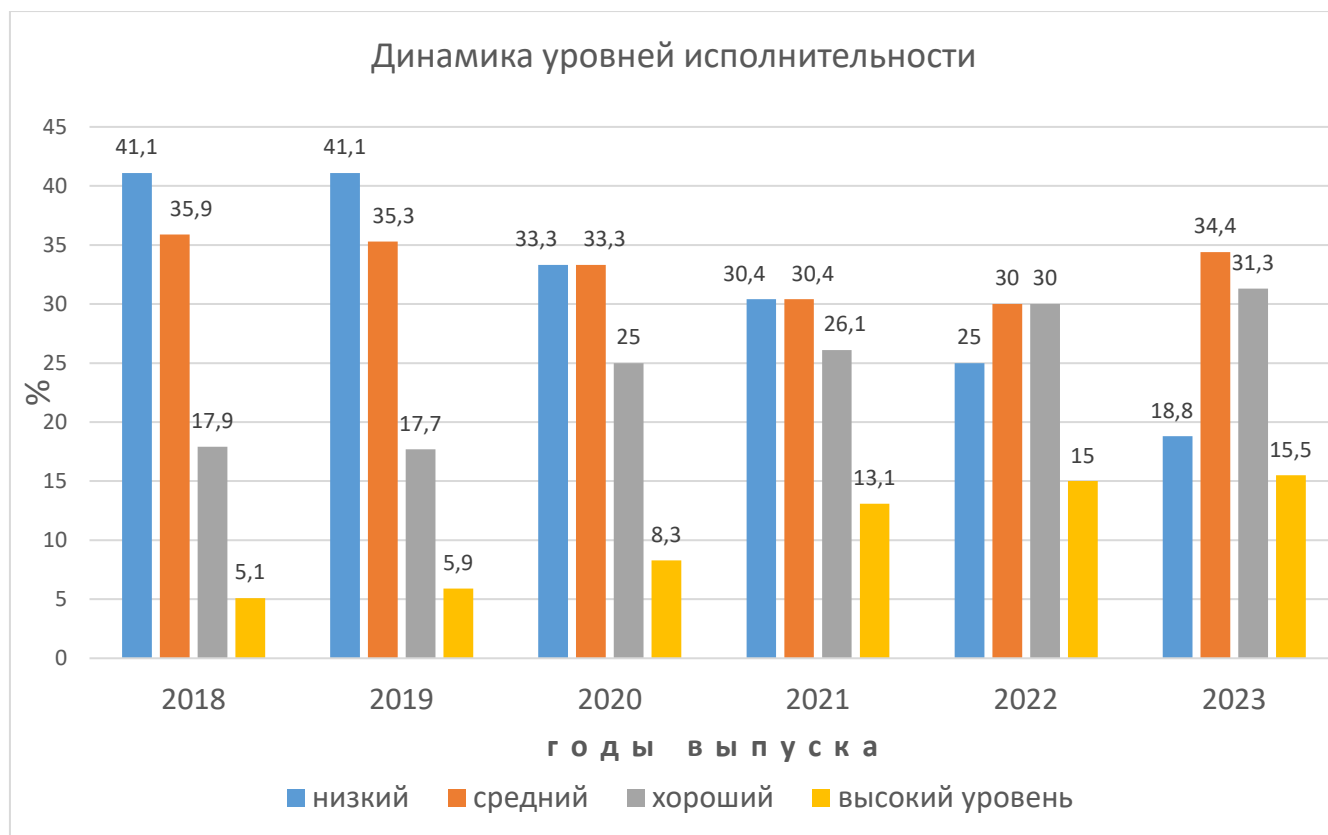


Рис. 37 – Динамика уровней исполнительности выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики исполнительности

Понятно, что исполнительность – это не про сирот, многие обучающиеся-сироты в период обучения скорее характеризуются неисполнительностью. Результаты нашего исследования показали, что низкий уровень исполнительности уменьшился с 41,1% до 18,8%, что не может не радовать. Хороший уровень исполнительности - мы наблюдаем неплохой рост с 17,9% до 31,3%. Сирота аккуратен, ответственен, правильно реагирует на замечания. Высокий уровень исполнительности вырос не так заметно, но это не должно огорчать, т.к. высокий уровень исполнительства говорит об отсутствии критического мышления.

Индикатор: уровни волевого самоконтроля отражены в таблице 21.

Волевой самоконтроль – характеристика собственного поведения в разных ситуациях жизнедеятельности, выражается в умении сознательно управлять своим поведением, контролировать свои сиюминутные порывы. Другая сторона волевого самоконтроля является слово безволие, которое часто присуще сиротам в силу различных причин.

Таблица 21 – Уровни волевого самоконтроля у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018 39 чел.	2019 17 чел.	2020 12 чел.	2021 23 чел.	2022 20 чел.	2023 32 чел.
<i>Низкий уровень (0-3 б.)</i>	16 чел./ 41,0%	8 чел./ 47,1%	5 чел./ 43,6%	7 чел./ 30,4%	5 чел./ 25,0%	6 чел./ 18,8%
<i>Средний уровень (4-7 б.)</i>	12 чел./ 30,8%	4 чел./ 23,5%	3 чел./ 25,0%	7 чел./ 30,4%	5 чел./ 25,0%	10 чел./ 31,3%
<i>Хороший уровень (8-10 б.)</i>	8 чел./ 20,5%	4 чел./ 23,5%	3 чел./ 25,0%	7 чел./ 30,4%	7 чел./ 35,0%	11 чел./ 34,4%
<i>Высокий уровень (11-12 б.)</i>	3 чел./ 7,7%	1 чел./ 5,9%	1 чел./ 8,3%	2 чел./ 8,7%	3 чел./ 15,0%	5 чел./ 15,5%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 38).

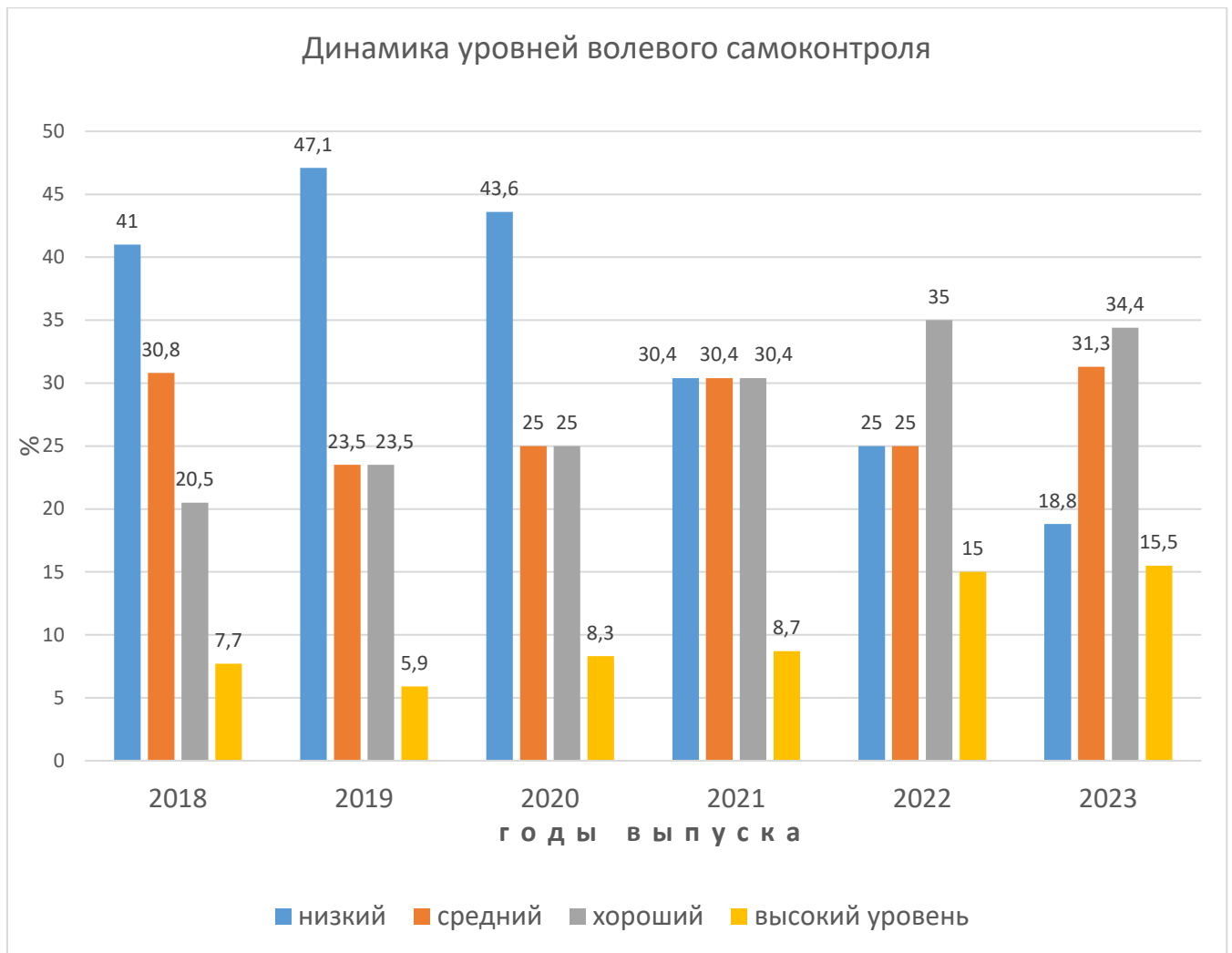


Рис. 38 – Динамика уровней волевого самоконтроля выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики волевого самоконтроля

Низкий уровень самоконтроля (фактическое его отсутствие) значительно уменьшился от 41% до 18,8%. Высокий уровень самоконтроля выпускника-сироты (выраженная «заорганизованность») также нежелателен, в результатах диагностики мы обнаруживаем незначительное увеличение высокого уровня. Мы наблюдаем наибольшего повышения хорошего уровня самостоятельности выпускника-сироты с 25,5% до 34,4%, это свидетельствует о том, что он способен организовать свою деятельность целенаправленно, может себя контролировать и сдерживать.

Индикатор: уровни субъективного контроля отражены в таблице 22.

Уровнем субъективного (или субъектного) контроля называют способность человека контролировать свои эмоции, чувства, поведение, навык управления ими. Психологи иногда этот термин называют «совладающим поведением» (Т.Л. Крюкова и ее ученики).

Субъективный самоконтроль рассматривается как «осознание и оценку субъектом собственных действий, психических процессов и состояний. Появление и развитие самоконтроля обусловлено требованиями общества к социальному поведению человека. Самоконтроль имеет регулирующую функцию, а также может быть объектом волевой регуляции, например, в стрессовых ситуациях» [186].

Таблица 22 – Уровни субъективного контроля у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018	2019	2020	2021	2022	2023
	39 чел.	17 чел.	12 чел.	23 чел.	20 чел.	32 чел.
<i>Высокий (от 22 до 11 баллов)</i>	3 чел./ 7,7%	1 чел./ 5,9%	1 чел./ 8,3%	2 чел./ 8,7%	3 чел./ 15,0%	5 чел./ 15,6%
<i>Средний (от 10 до 1 баллов)</i>	11 чел./ 28,2%	7 чел./ 41,2%	5 чел./ 41,7%	10 чел./ 43,5%	9 чел./ 45,0%	15 чел./ 46,9%
<i>Низкий (от 2 до 22 баллов)</i>	25 чел./ 64,1%	9 чел./ 52,9%	6 чел./ 50,0%	11 чел./ 47,8%	8 чел./ 40,0%	12 чел./ 37,5%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 39).

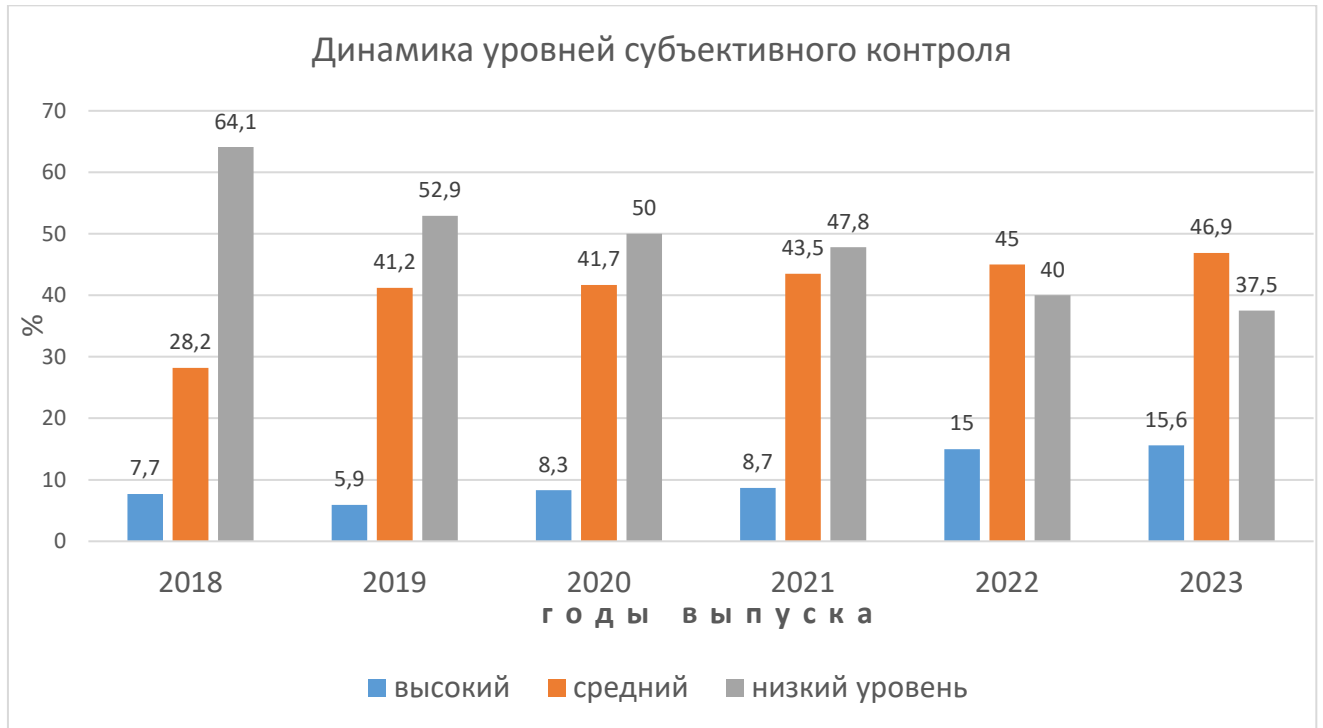


Рис. 39 – Динамика уровней субъективного контроля выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики субъективного контроля

Диагностика субъективного контроля лишь подтверждает результаты предыдущей диагностики и показывает, что выпускник-сирота отвечает за свою жизнь, поступки, поведение. Низкий уровень субъективного самоконтроля выпускников-сирот по результатам нашей диагностики снизился с 64,1% до 37,5%. В то время как средний (с 28,2% до 46,9%) и высокий (с 7,7% до 15,6%) уровни повысились, что обуславливает стремление выпускника-сироты отвечать за свое поведение.

Индикатор: уровни самооценки сирот отражены в таблице 23.

Самооценка у сирот, как правило, заниженная, что обусловлено средой их проживания и отношения к ним социума. Многие авторы самооценку называют элементом самосознания личности, компонентом структуры «Я-образа» человека. Считается, что самооценка регулирует поведение субъекта и может проявляться во взаимоотношениях с другими людьми.

Таблица 23 – Уровни самооценки у выпускников-сирот (в %)

Уровень (баллы)	2018 39 чел.	2019 17 чел.	2020 12 чел.	2021 23 чел.	2022 20 чел.	2023 32 чел.
Заниженная самооценка (более 25 б.)	28 чел./ 71,8%	12 чел./ 70,6%	8 чел./ 66,7%	14 чел./ 60,9%	11 чел./ 55,0%	17 чел./ 53,1%
Адекватная самооценка (10 – 25 б.)	8 чел./ 20,5%	4 чел./ 23,5%	3 чел./ 25,0%	8 чел./ 34,8%	8 чел./ 40,0%	13 чел./ 40,6%
Завышенная самооценка (менее 10 б.)	3 чел./ 7,7%	1 чел./ 5,9%	1 чел./ 8,3%	1 чел./ 4,3%	1 чел./ 5,0%	2 чел./ 6,3%

Для наглядности получившиеся результаты эксперимента изображены в виде диаграмм (рисунок 40).

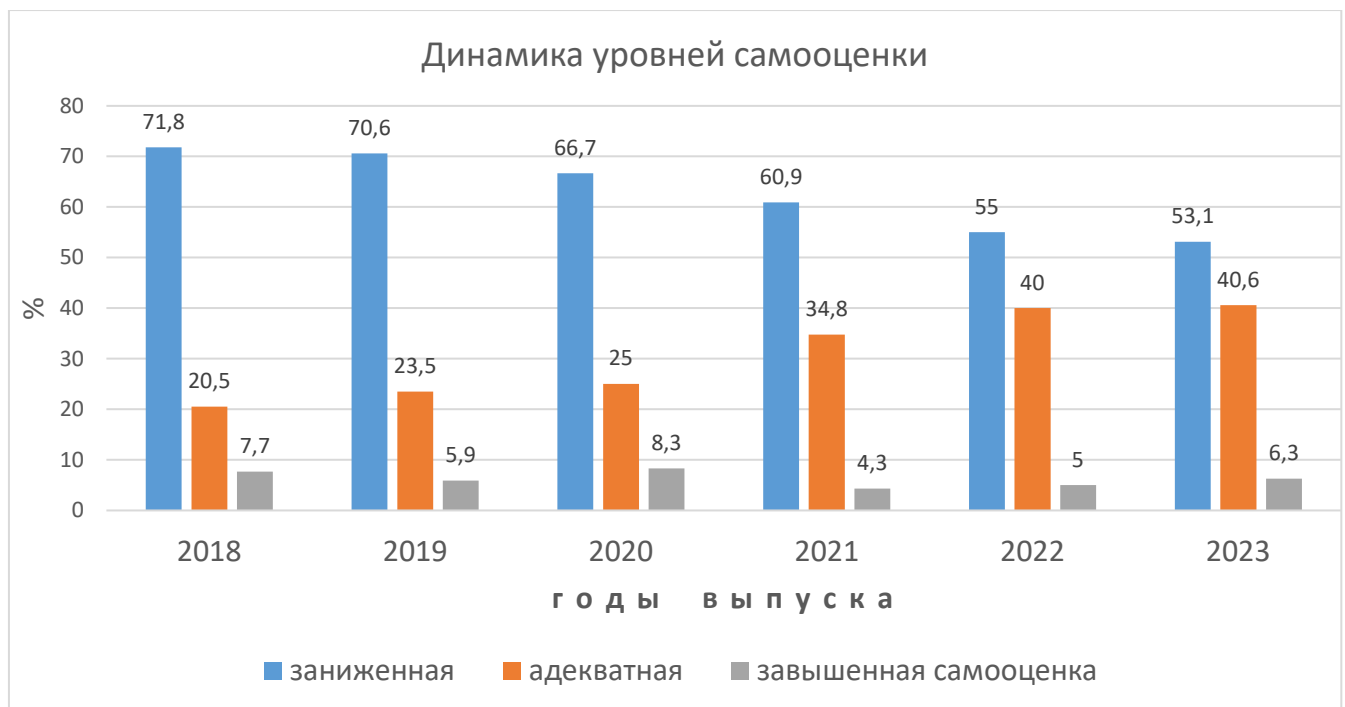


Рис. 40 – Динамика уровней самооценки выпускников-сирот

Интерпретация результатов диагностики самооценки

Самооценка очень важна в жизни любого человека, заниженная самооценка нежелательна, но и завышенная самооценка не приносит ничего хорошего для его

социальной жизни. Адекватная самооценка – самое лучшее для выпускников-сирот, она показывает, что выпускник трезво себя оценивает, понимает свои достоинства и недостатки, что позволяет им самосовершенствоваться. Результат нашей диагностики показал рост уровня адекватной самооценки у выпускников-сирот почти вдвое, с 20,5% до 40,6%.

Многие авторы отмечают, что у сирот часто заниженная самооценка, как указывают исследователи, это связано с ограничением контактов во внешней среде, что объясняется закрытым пространством жизнедеятельности, также играет свою роль сложившаяся субкультура, часто бывающая в среде сирот, немаловажную роль играет отсутствие положительного лидера и т.д. Вот почему деятельность по регулированию самооценки сирот является одним из важных направлений воспитательной работы.

Для краткости мы ввели **интегрированный показатель уровня волевой саморегуляции** выпускников-сирот, включив в него определенные уровни индикаторов исследуемого показателя, указанные в таблице 24.

Таблица 24 – Интегрированный показатель уровня волевой саморегуляции выпускников-сирот (в %)

Динамика этих уровней приведена в рисунке 41.

Индикатор/ уровень Год/кол-во выпускн.	Потреб- ность в общении (хороший уровень)	Коммуни- кативная активность (хороший уровень)	Эмоцио- нальность (хороший уровень)	Диплома- тичность (средний уровень)	Тревож- ность (средний уровень)	Интегра- тивный показа- тель
2018 из 39 вып.	5 вып., 12,8%	7 вып./ 17,9%	8 вып./ 20,5%	11 вып./ 28,2%	8 вып./ 20,5%	19,9%
2019 из 17 вып.	2 вып./ 11,8%	3 вып./ 17,7%	4 вып./ 23,5%	7 вып./ 41,7%	4 вып./ 23,5%	23,5%
2020 из 12 вып.	2 вып./ 16,7%	3 вып./ 25,0%	3 вып./ 25,0%	5 вып./ 41,7%	3 вып./ 25,0%	26,6%
2021 из 23 вып.	5 вып./ 26,1%	6 вып./ 30,4%	7 вып./ 17,4%	10 вып./ 17,4%	8 вып./ 30,4%	31,3%
2022 из 20 вып.	6 вып./ 30,0%	6 вып./ 30,0%	7 вып./ 35,0%	9 вып./ 45,0%	8 вып./ 40,0%	36,0%
2023 из 32 вып.	9 вып./ 28,1%	10 вып./ 31,3%	11 вып./ 34,4%	15 вып./ 46,9%	13 вып./ 40,6%	36,3%

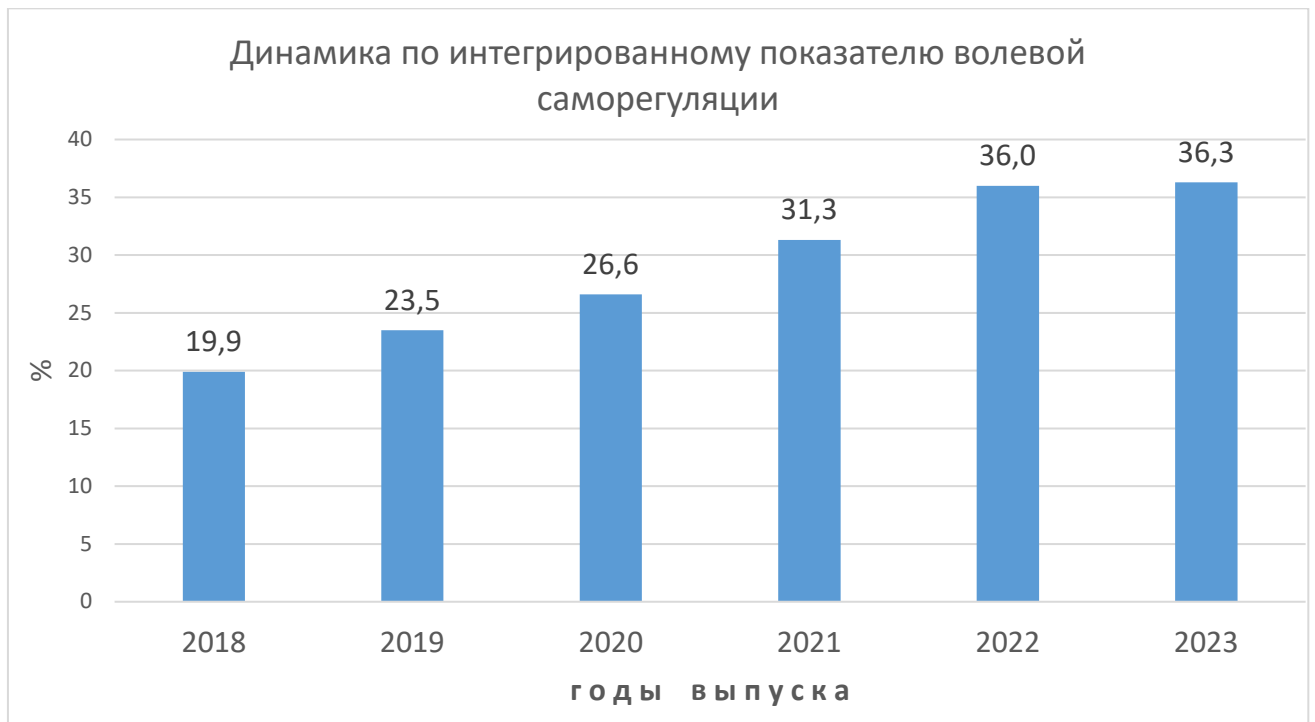


Рис. 41 – Динамика волевой саморегуляции выпускников-сирот ИСЛ по интегрированному показателю (в %)

Величины по интегрированному показателю показывают убедительную положительную динамику (19,9% до 36,3%) уровня волевой саморегуляции выпускников-сирот ИСЛ.

Результаты формирующего этапа педэксперимента по исследованию результативности организационно-педагогических условий сопровождения социальной адаптации при реализации разработанной модели показали ее результативность в социальной адаптированности и интеграции в социум выпускников-сирот ПОУ.

Внедрение организационно-педагогических условий улучшило социальную адаптированность выпускников-сирот, что повлекло за собой следующие изменения: повысилась потребность в общении, выросла коммуникативная ответственность, улучшились эмоциональность, дипломатичность, уменьшилась личностная тревожность выпускников-сирот. Произошли сдвиги в личностной самореализации - использование внутренних сил (способностей, потребностей, знаний и умений и т.д.). Выпускники-сироты стали лучше управлять своими

эмоциями и поступками, обеспечивая субъективный самоконтроль. Стали более самостоятельными и независимыми, исполнительными. Их самооценка приблизилась к адекватной.

Благодаря внедрению разработанной нами модели сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ и выполнению организационно-педагогических условий мы наблюдаем улучшение социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ.

КАЧЕСТВЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВЫПУСКНИКОВ-СИРОТ ИСЛ

В первом параграфе представленной работы подробно описаны особенности социального развития сирот вообще и сирот, получающих и получивших профессию, в частности. Многие авторы, анализируемые в параграфе, указывают на противоречия в развитии сирот, изучают различные аспекты их социального становления, во многих исследованиях социализации и социальной адаптации сирот указывается на трудности (физиологические – соматическое здоровье, психологические – отклонения в развитии, социально-педагогические – отклонения в социальном поведении и т.д.), - всё это приводит к довольно незначительным результатам социальной адаптации сирот в жизни, на это указывают большинство исследований о сиротах. Наш педагогический эксперимент также показал невысокие результаты социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ. Во многих результатах диагностики высокий уровень за шесть лет исследования изменился незначительно, например:

- уровень самостоятельности и независимости, уровни волевого и субъективного самоконтроля, уровень саморегуляции и т.д.);
- высокий уровень личностной самореализации выросла лишь на 12,5%;
- некоторые показатели, например, повышенный уровень тревожности, в течение шести лет колебался около показателя 30% - от 29,4% до 33,3%;
- высокий уровень эмоциональности, влияющий на результативность коммуникации и социальную активность (эмоциональная регуляция своего

поведения) рос по годам в такой последовательности, показывающей незначительный рост: 0%, 0%, 0%, 0%, 5%, 6,3% и т.д.

Данное обстоятельство заставило нас изучить индивидуальные (монографические) характеристики конкретных выпускников-сирот ИСЛ с качественными изменениями в их индивидуальном развитии. Для отслеживания индивидуальных характеристик нами отобраны три выпускника-сироты, поступившие в ИСЛ в 2019 году и закончившие получение профессии в 2022 году. Приведем эти характеристики, данные нам социальными педагогами ИСЛ

1. *Алексей З.* поступил в ИСЛ в сентябре 2019 года в коррекционную группу №105 из ЦССВ№7 Кировского района. Учился по профессии печник. За время обучения проявил следующие психологические черты при освоении профессии: высокий уровень исполнительности при сниженном самоконтроле, отсутствие волевого самоконтроля, требует постоянного волевого усилия со стороны преподавателей и мастера. Проявляет активность и самокритичность в ситуации личного комфорта, не способен к самоиронии и самокритичности, отсутствует самостоятельность в суждениях и проявление тревожности, неуверенности в себе. Низкий уровень эмоциональности, зависим от мнения окружающих, не самодостаточен. Низкий уровень физиологической энергии. В отношении с другими добр, необщителен, не уверен в себе, порой раздражителен, часто проявляет замкнутость и нерешительность, ищет сочувствия в отношениях с другими людьми, отсутствует проявление смелости, склонен к подчинению, склонен к зависимому поведению.

Закончил обучение и был обеспечен жильем. В настоящее время проживает в отдельной квартире и в хороших условиях. Трудоустроен. Работает сотрудником службы доставки продуктов. Поменял за время трудоустройства несколько раз работу. Имеет много друзей. В настоящее время Алексей полностью адаптировался к жизни за пределами детского дома. Ухаживает за домашними животными. Самодостаточен.

2. **Владимир Б.** поступил в ИСЛ в сентябре 2019 года в коррекционную группу №107 из ЦССВ№7 Кировского района. Учился по профессии штукатур. Мотивация приобретения профессии крайне низкая.

Закончил обучение и был обеспечен жильем. В настоящее время проживает в отдельной квартире. После окончания ИСЛ был трудоустроен, работал дворником. В настоящее время не работает. Любит природу и занимается садоводством. Ухаживает за домашними животными. Проявляет в отношениях с другими доброту, не общителен, не уверен в себе, часто бывает раздражителен, неоткровенен, не проявляет сочувствия к другим, одинок, не проявляет смелости в поступках, часто бывает импульсивен, низкие интеллектуальные способности, не проявляет активности в овладении профессии и в профессиональных пробах, отсутствие целеустремленности

3. **Николай К.** поступил в ИСЛ в сентябре 2019 года в коррекционную группу №107 из ЦССВ№7 Кировского района. Учился по профессии штукатур. Закончил обучение и был обеспечен жильем. В настоящее время проживает в отдельной квартире. Трудоустроен, но по профессии не работает. Работает сотрудником службы доставки продуктов. Ухаживает за домашними животными. Увлекается спортом. Николай адаптировался к жизни за пределами детского дома.

Исполнителен, обладает волевым самоконтролем, активен, самокритичен, самостоятелен, независим, средний уровень тревожности, активен в общении, средний уровень психического напряжения, средний уровень физиологической энергии, позитивный эмоциональный фон.

Результаты обследования

Полученные результаты социальной адаптации убеждают в том, что при наличии специально проводимых мероприятий, а также реализации программы жизнеустройства по всем показателям наблюдается положительная динамика.

В ИСЛ для всех выпускников-сирот службой сопровождения разработана Комплексная индивидуальная программа. Пример Комплексной индивидуальной программы, принятой в ИСЛ, приведена в приложении 3.

Отобрав троих ребят из общего числа выпускников-сирот, мы провели обследование, для этого нами был составлен план контроля за реализацией Комплексной индивидуальной программы за выпускником-сиротой, включающей:

1. ПЛАН КОНТРОЛЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

- Проверка техники работы с информацией
- Контроль над отработкой навыка освоения профессии
- Контроль усвоения основных социальных знаний
- Контроль над коммуникациями, бесконфликтного общения

2. КОНТРОЛЬ ЗА САМОРЕАЛИЗАЦИЕЙ ЛИЧНОСТИ

- Контроль исполнительности
- Проверка волевого самоконтроля
- Контроль активность
- Контроль уровня самокритичности
- Контроль уровня независимости, самостоятельности
- Проверка уровня тревожности
- Контроль проявления эмоциональности
- Контроль проявления активности в общении
- Реализация потребности в общении
- Проявление психического напряжения
- Наличие физиологической энергии
- Контроль проявления эмоционального фона

3. КОНТРОЛЬ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ЗА ПРЕОБРАЗОВАНИЕМ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

- Способность преобразования жизненной ситуации
- Контроль проявления познавательной рефлексии
- Контроль проявления образа Я в профессии
- Контроль проявления образа Я в жизни

- Контроль проявления актуализация сущностных сил личности в учебно-профессиональной деятельности

- Контроль готовности к осуществлению профессиональной деятельности
- Контроль готовность свободному жизнетворчеству

4. СВОЙСТВА ХАРАКТЕРА: «реальное Я» и «идеальное Я».

- Проявление в отношениях с другими доброты
- Проявление в отношениях с другими общительности
- Проявление уверенности в себе
- Проявление в отношениях с другими раздражительности
- Проявление в отношениях с другими неоткровенности
- Проявление нерешительности
- Проявление в отношениях с другими понимания, сочувствия
- Проявление смелости
- Проявление в отношениях с другими симпатий
- Проявление необходимости в поддержке других
- Проявление смелости
- Проявление импульсивности
- Проявление в отношениях с другими подчинения
- Проявление ума
- Проявление активности
- Проявление целеустремленности

Приведем анализ результатов, проведенного обследования.

Алексей З. Социальная активность на протяжении подготовки к профессии среднего уровня, в самостоятельном труде – высокого уровня. Самореализация личности среднего уровня на протяжении первых двух лет и на высоком уровне после завершения обучения. Преобразование жизненной ситуации и познавательная рефлексия среднего уровня, без положительной

динамики. *Свойства характера* имеют позитивную динамику от среднего уровня к проявлению социальной зрелости в профессиональной и социально самостоятельной жизни.

Владимир Б. *Самореализация личности неустойчивая, низкая* как протяжении обучения и возрастает в самостоятельной жизни. *Исполнительность* низкая к началу профессиональной практики. Работа не по специальности. *Преобразование жизненной ситуации и познавательная рефлексия неизменна* и находится на низком уровне. *Независимость и самостоятельность* на низком уровне. Динамика отсутствует. *Свойства характера* неизменны и находятся на среднем уровне без изменений с течением времени.

Николай К. *Самореализация личности и социальная активность на низком уровне в период учебы и улучшается в течении профессиональной деятельности.* *Преобразование жизненной ситуации и познавательная рефлексия на среднем уровне.* *Свойства характера* улучшаются к началу профессиональной деятельности.

Выводы

Наше обследование показало, что актуализация сущностных сил личности в социальной адаптации личности выпускника-сироты возможна и эффективно осуществляется в условиях динамичного влияния социума, как социоэффективного процесса, создающего необходимые условия успеха выпускника.

Так, **Алексей З.** стал более востребован в профессиональной деятельности, т.к. на протяжении всего периода обучения испытывал комплексное психолого-педагогическое и социальное сопровождение. Эмоционален, жизнерадостный, общительный. Правильно выстроенное взаимодействие в контактах – дружеское настроение ко всем обеспечило ему познавательную рефлексия в период обучения и положительный образ Я в профессии и жизни. Предпочтение дружеских связей дало для него положительную динамику в трудовом коллективе.

Владимир Б. не показал положительной динамики в социальной адаптации, т.к. его показатели волевой саморегуляции и исполнительской дисциплины находились на низком уровне. Активность и самокритичность не позволила ему закрепиться в трудовом коллективе и не дала возможность социализироваться. Индивидуальное сопровождение не дало существенных результатов по причине инфантилизма, отсутствия трудовой мотивации.

Николай К. полностью адаптировался к жизни в социуме, т.к. во время обучения развил самостоятельность. Наличие увлечений позволило ему быть готовым к осуществлению профессиональной деятельности и свободному жизнетворчеству. Положительная динамика в критериях психолого-педагогического сопровождения указывает на положительный прогноз и позитивную динамику в социализации.

Выводы по второй главе

Во второй главе диссертации представлена логика и организация педагогического эксперимента на констатирующем его этапе. Представлена экспериментальная база – Индустриально-судостроительный лицей, где получают профессию сироты. Выпускники ИСЛ за последние годы явились субъектами нашего эксперимента.

Описаны выявленные нами организационно-педагогические условия сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ИСЛ, которым мы отнесли:

- тьюторское сопровождение как механизм интеграции в социум выпускников-сирот (перевод проблем на задачи, их решающие);
- развитие личностного опыта сирот через эмоциональное воздействие;
- формирование позитивного мировосприятия сирот через создание развивающей среды и ситуаций успеха;

- взаимовыгодное сетевое взаимодействие с социальными партнерами с целью жизнеустройства выпускников-сирот;
- эффективное межведомственное взаимодействие с различными организациями, учреждениями, фондами, работающими с сиротами с целью социальной адаптации выпускников-сирот.

Представлены взгляды и точки зрения различных авторов, которые исследовали эти вопросы в психолого-педагогической науке. Описан практический опыт ИСЛ по реализации предложенной нами модели, представлены результаты констатирующего эксперимента, проведенного исследовательской группой, в состав которой входит автор диссертации.

Показаны результаты формирующего этапа педагогического эксперимента по исследованию результативности сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот Индустриально-судостроительного лицея. Выделен критерий и показатели эксперимента. Критерием эффективности сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот определена социальная компетентность выпускников-сирот как обобщенная характеристика человека, адаптированного к самостоятельной жизни в современном обществе. Показателями были приняты: уровень социальной активности; уровень социально-профессиональной самореализации; уровень личностной саморегуляции выпускников-сирот. Приведены качественные характеристики некоторых выпускников-сирот ИСЛ.

Подобраны адекватные методики диагностики и представлены результаты формирующего этапа педагогического эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обеспечение безболезненной социальной адаптации выпускников-сирот учреждений профобразования признается на государственном уровне – данный вопрос стал одним из важнейших направлений государственной социальной политики на современном этапе. Для постинтернатного сопровождения выпускников-сирот ПОУ необходимы специально разработанные механизмы, технологии, модели во взаимодействии с системой социальной защиты, учитывающие особенности социальной адаптации сирот в процессе самостоятельной жизнедеятельности.

В результате предпринятого исследования сделано следующее.

1. На основе изучения специальной литературы проанализированы и научно обоснованы особенности социализации сирот, получающих профессию, что обусловлено психофизиологическими, мотивационными, характерологическими, эмоционально-волевыми, социально-педагогическими факторами развития личности и социализации, включая социальную адаптацию, выпускников-сирот ПОУ.

2. Исследован процесс и результат социальной адаптации выпускников-сирот к самостоятельной жизнедеятельности на примере выпускников-сирот ПОУ «Индустриально-судостроительный лицей». Результатом социальной адаптации выпускников-сирот мы видим в развитии у них социальных компетенций, компонентами которой исходя из выделенного комплекса навыков являются: эмоциональные навыки, когнитивные навыки, поведенческие навыки, которые нужны именно для социальной адаптации человека (социальная активность, личностная саморегуляция и самореализация, самооценка и др.).

3. Выявлена специфика сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ, в которых обучались и получали профессию сироты с 2018 по 2023 гг. Выделены следующие направления сопровождения социальной адаптации:

- разработка, создание и реализация системы мониторинга обучающихся-сирот как в период обучения в ПОУ, так и после выпуска из него;
- использование результатов мониторинга для планирования и реализации социальной адаптации во взаимодействии с социальными партнерами;
- совместная корректировка жизненных и профессиональных планов сирот, всех сфер личности, влияющих на отношения и социальное поведение;
- создание развивающей среды и ситуаций успеха, развивать позитивный опыт через эмоциональное воздействие;
- обеспечение прав и гарантий выпускника-сироты, социальное, юридическое и другое сопровождение, развитие социально-психологической устойчивости, защищенность сироты.

4. Проведен критический анализ практики моделирования постинтернатного сопровождения, позволивший выделить классификацию моделей постинтернатного сопровождения:

- Модель индивидуального сопровождения социальной адаптации (наставничество, кураторство).
- Модель постинтернатного сопровождения социальной адаптации на базе самого сиротского учреждения (организации).
- Модель постинтернатного сопровождения социальной адаптации на базе учреждений социальной защиты (отделом, занимающимся сиротами).
- Модель постинтернатного сопровождения социальной адаптации на базе специально созданных структур (волонтерские центры, благотворительные фонды, некоммерческие организации и т.д.).
- Комплексные модели, включающие в себя элементы вышеперечисленных).

На основе критического анализа разработана, теоретически обоснована и реализована модель сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ, основанная на тьюторском сопровождении, непрерывном мониторинге, согласованном (распределенном) взаимодействии с социальными партнерами,

оптимизации межведомственного взаимодействия с целью гармоничной интеграции сирот в общество.

5. Выявлены, научно обоснованы и апробированы в Профессиональном образовательном учреждении «Индустриально-судостроительный лицей» организационно-педагогические условия социальной адаптации выпускников-сирот ПОУ, улучшившие процесс постинтернатного сопровождения при реализации разработанной модели.

6. Подобраны адекватные критерии (социальная компетентность) и показатели (уровни социальной активности, личностной самореализации, личностной саморегуляции выпускников-сирот), по которым проверена результативность сопровождения социальной адаптации выпускников-сирот в профессиональном лицее для сирот.

Все задачи решены, гипотеза доказана. Дальнейшее развитие исследования социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных учреждений видится в отслеживании социальных и личностных факторов, влияющих на их социальную адаптацию, и научном обосновании путей личностного и профессионального развития выпускников-сирот.

Результаты исследования опубликованы в монографиях, пособиях, журналах и сборниках научных статей. Все задачи решены, гипотеза доказана. Дальнейшее развитие исследования социальной адаптации выпускников-сирот профессиональных учреждений видится нам в отслеживании факторов, влияющих на их социальную адаптацию, и научном обосновании путей личностного и профессионального развития выпускников-сирот.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абельбейсов В. А. Социализация сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: теоретико-методологические основы // Сибирский педагогический журнал. – 2010. - № 9. - С. 142-151.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Адамский А. Модель сетевого взаимодействия // Библиотека "Первого сентября" "Управление школой". - 2002. - № 4. - С. 23.
4. Адаптация к условиям самостоятельного проживания выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник] // под ред. Ю. Ю. Ивашкиной, О. В. Костейчука. - СПб.: СПбГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2015. - вып. 4. – 288 с.
5. Адушкина К. В., Лозгачева О. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2017. – CD-ROM.
6. Аксёнов А. М. Модель межведомственного взаимодействия по защите прав воспитанников интернатных учреждений как социально-педагогическая технология: Монография / А. М. Аксёнов. - Тула, 2014. -110 с.
7. Александрова Е. А., Носов, А. Г. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни детей в школе. - М.: Сентябрь, 2015. - 176 с.
8. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников. Учебное пособие для вузов / под ред. Э. М. Александровской, Н. И. Кокуркиной, Н. В. Куренковой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
9. Алексеева В. Г. На пороге самостоятельной жизни. – М., 1979. – 144 с.
10. Алексеева Т. Н. Формирование социально-правовой компетентности детей-сирот старшего школьного возраста в интернатных учреждениях: дис... 13.00.01, кандидат пед. наук. – Волгоград, 2010. - 199 с.

11. Алехина С. В., Фальковская Л. П. Межведомственное взаимодействие как механизм развития психологической службы в образовании [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. - 2017. - Том 9. - № 3. - С. 116–128.
12. Алибаева Д. С., Маметьева О. С. Постинтернатное сопровождение выпускников государственных учреждений в России // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 1. - URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18026> (дата обращения: 22.11.2022).
13. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
14. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. - 2-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2000. - С. 124.
15. Артищева Л. В., Латиева А. И. Взаимосвязь уровня тревожности и прогностической компетентности детей-сирот младшего школьного возраста // Сборник научных трудов XII Международной научно- образовательной конференции (Казань, 24 апреля 2018 г.) / под ред. А. И. Ахметзяновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. - С. 18-25.
16. Ахмедова Т. А. Развитие социальной компетентности детей-сирот в учреждении начального профессионального образования (из опыта работы) // Формирование социальных компетенций, готовности к самостоятельному жизнеустройству у воспитанников детских интернатных учреждений: сборник статей // Под. ред. А. К. Быкова, В. М. Волохатовой. - М.: ИПК ДСЗН, 2014. – С. 28-35.
17. Базаева Ф. У. Методы и организационные формы педагогической помощи в культуросообразной самореализации будущего учителя (опыт экспериментального исследования) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. - № 4(89). – С. 23-31.
18. Байбородова Л. В., Иванова И. В., Рожков М. И. и др. Теоретические основания педагогического сопровождения саморазвития подростков

(Аспирантура, Бакалавриат, Магистратура). Монография. / Иванова И. В. - Москва: Русайнс, 2020. - 132 с.

19. Байер Е.А. Исследование эмоционально-волевой сферы детей, оставшихся без попечения родителей и детей, проживающих в кровных семьях / Е. А. Байер, М. В. Залужная // Вестник педагогических наук. – 2020. - №1. – С. 10-17.

20. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография. - М.: Владос, 2004. - 357 с.

21. Белицкая Г. Э. Социальная компетентности личности // Сознание личности в кризисном обществе / Под. Ред. А. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. - М.: Институт Психологии РАН, 1995. - С.42-57.

22. Белоусова С. А., Митина Л. М., Сериков Г. Н. Психологическое сопровождение выбора профессии: научно-методическое пособие / Л.М. Митина и др. – Текст: непосредственный. - Москва: МПСИ: Флинта, 1998. – 184 с.

23. Бендова Л. В. Ролевая модель деятельности тьютора в системе ОДО [Текст] / Л. В. Бендова // Качество дистанционного образования (концепции, проблемы, решения): материалы международной научно-практической конференции. - М.: МГИУ, 2005. - С. 40-44.

24. Беспалова Г. М. Тьюторское сопровождение: организационные формы и организационные школы. – 2007. –№7.

25. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.

26. Бобылева И. А. Постинтернат: конструктор системы сопровождения выпускников / И. А. Бобылева, И. Е. Доненко, О. В. Заводилкина и др.; под ред. И.А. Бобылевой. – М.: Благотворительный фонд социальной помощи детям «Расправь крылья!», 2013. – 40 с.

27. Бобылева И. А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений [Текст] : учебное пособие. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. – 176 с.

28. Бобылева И. А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений // Аналитический доклад. - М.: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 2012. - С. 7.
29. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. – СПб: НОРИНТ, 2000.
30. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. - Волгоград : Перемена, 2001.
31. Верицагин Д. С. Мудрость. Система навыков дальнейшего энергоинформационного развития. – М.: ЛитРес, 2020. – 360 с.
32. Ветошкина С. А. Особенности эмоциональной сферы у детей-сирот // Современная зарубежная психология. – 2015. - Том 4. - № 1. - С. 15-25.
33. Володин А. А., Бондаренко, Н. Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. - С. 143-152.
34. Володина Ю. А. Дистанционное психологическое сопровождение детей-сирот в профессиональных учебных заведениях // Педагогическое образование в России. - 2013. - № 1. С. - С.11-18.
35. Воробьев В. П. Социализация как комплексная культурная трансляция: проблемы переходного общества. – Пенза: ПГАСА, 2001. – 164 с.
36. Воробьев В. П. Социализация в переходном обществе: Теоретическое моделирование и социокультурный контекст: дисс... докт. социол. наук. – М., 2001. - 309 с.
37. Воронцова А. В., Самохвалова А. Г. Подходы к пониманию педагогического сопровождения Стратегии развития воспитания в Российской Федерации // Вестник Казанского государственного университета. Серия «Педагогика, психология. Социокинетика». – 2018. - № 2. – С. 6-11.
38. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.
39. Вэнн Д.С., Иан С. Личностные адаптации. – М.: Метанойя, 2021. – 463 с.

40. Галкина О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // Известия Самарского научного центра Рос. Академии наук «Актуальные проблемы гуманитарных наук» 2008. № 3. Самара: Изд-во Самарского научного Центра РАН. С. 231–238.

41. Глазков В. А. Система сопровождения процессов социализации и социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: метод. рекомендации / авт.-сост. В. А. Глазков, О. Л. Миронова, Е. А. Шестакова – Иркутск: Изд-во ГАУ ДПО ИРО, 2017. – 59 с.

42. Глевицкая В. С. Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста: дисс ... к.психол.н. – Курск, 2007.

43. Гончарова Н. С. Современная модель сопровождения ребенка в системе образования : 22.00.04 Гончарова, Наталья Станиславовна Современная модель сопровождения ребенка в системе образования (Социологический аспект) : Дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 Москва, 2005. - 187 с.

44. Горнова Т. С. Подготовка детей-сирот к самостоятельной жизни / Т. С. Горнова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2011. - № 2. - С. 192–196

45. Громова Л. А. Сетевое взаимодействие – ключевой фактор генерации инновационной среды образования, науки, бизнеса. (Практика Национального исследовательского Томского государственного университета в реализации инновационных проектов). - URL: <http://kniga.seluk.ru/k-kulturologiya/1012510-1-setevoe-vzaimodeystvie-klyuchevoy-faktor-generacii-innovacionnoy-sredi-obrazovaniya-nauki-biznesa-praktika-nacio.php>

46. Грушецкая И. Н. Ситуация успеха детей-сирот: возможности для создания и поддержки // Наука и реальность/Science & Reality. – 2020. - № 3.1.- С. 55-57.

47. Гущина Т. Н., Лавров М. Е. Тьюторское сопровождение развития социальной активности детей-сирот, обучающихся в образовательных учреждениях системы среднего профессионального образования и специальных

общеобразовательных школах-интернатах: методические рекомендации [Текст] / под ред. В. П. Голованова. – Ярославль, 2014. – 189 с.

48. Данилова З. Г. Профессионализация и развитие детей-сирот в условиях колледжа // Научные исследования в образовании. – 2009. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsiya-i-razvitiye-detey-sirot-v-usloviyah-kolledzha>

49. Данилова З. Г. Профессионализация и ресоциализация детей-сирот в системе начального и среднего профобразования : Автореферат дис... доктора педагогических наук : 13.00.08. - Москва, 2009. - 50 с.

50. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Ч. I. (31 октября 2012 г.). - Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. - 200 с.

51. Добротворская С. Г. Организация развивающей среды в образовательном учреждении: Учебное пособие / С. Г. Добротворская. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2017. – 176 с.

52. Евстифеева Н. Б. Особенности мотивации достижения успеха воспитанников детских домов: Автореферат дисс... кандидата психологических наук: 19.00.07 - педагогическая психология. – М., 2006. - URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=117

53. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. - СПб.: Питер, 2010.

54. Ефремова М. Ю. Проблемы социализации выпускников детских домов // Инновационные направления деятельности образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Современные подходы к организации образовательного процесса в МБОУ детском доме им. Талалихина. - 2011.

55. Жилина Л. А. Модель социально-педагогического сопровождения студентов-сирот в условиях вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – С. 357 – 360.

56. Зайцева Г.А. Социальное партнерство как средство подготовки детей-сирот к будущей жизнедеятельности: Дисс... канд. пед. наук по специальности ВАК РФ 13.00.01. – СПб., 2015. – 205 с.

57. Закон Ленинградской области от 16. июня 2015 года № 59-оз «О постинтернатном сопровождении детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Ленинградской области / Режим доступа: СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация.

58. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 40с.

59. Зорина Т. С. Детские деревни – SOS: негосударственные детские дома с семейным типом воспитания // Социальная работа. – 2003. – №3. – С. 13.

60. Зуева Д. Е. Особенности социально-психологического здоровья детей-сирот младшего подросткового возраста // Антропологическая психология в XXI веке: проблемы и перспективы: Сборник материалов V Сибирского психологического форума. – 2013. – С. 103-105.

61. Иполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. – 2012. – №1. - URL: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf (дата обращения: 26.11.2022).

62. Исакова Т В., Ковальчук О.Н., Игошева О.Ф. Организация процесса постинтернатного сопровождения выпускников: Опыт МОУ «Детский дом» по подготовке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни через реализацию комплексно-целевой программы развития воспитательной системы «Становление» - Надым: Муниципальное

образовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Детский дом». Методическое пособие, 2013. - 60 с.

63. Исправникова Н. Р. Государственно-частное партнерство в России: проблемы становления // Глобализация и социальные изменения в современной России. - М., 2006. – С.45.

64. Ишматова А. Р., Бондарчук Т. В. Постинтернатное сопровождение выпускников как технология социальной работы с детьми // Вестник Южно-Уральского государственного университета. серия: образование, здравоохранение, физическая культура. – 2014. - № 2. – С. 19-25.

65. Казакова Е. И. Методическое пособие для преподавателей. - М.: НФПК, ООО «Миралл», 2007. – 243 с.

66. Казакова Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка с ОВЗ // Психолого-педагогическое сопровождение развития ребёнка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет педагогического мастерства, 2015. - 45 – 48.

67. Казакова Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. - СПб., 1998.

68. Казакова Е. И., Тряпицына А.П. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века). – СПб.: Петербург – XXI век, 1997. – 160 с.

69. Каменева К. В. Понятие и структура развивающей среды в работах педагогов и психологов. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2020. - № 20 (310). - С. 582-585. - URL: <https://moluch.ru/archive/310/70155/> (дата обращения: 04.12.2022).

70. Карсанова И. З., Юрловская И. А. Понятие "сопровождение" как педагогическая категория: семантика и характеристики // Современные технологии в образовании. - 2021. - №21. – С. 141-146.

71. Кибальная Т. Е. Создание ситуации успеха как фактор повышения личностного роста через призму развития системы профилактики асоциальных девиации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. - URL:

<https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2017/09/19/sozдание-situatsii-uspeha-kak-faktor-povysheniya>

72. Климов Е. А. Психологические основы выбора профессии. – М., 1986. – 197 с.

73. Кнутов А. В., Синятуллина Л. Х., Чаплинский А. В. Межведомственное информационное взаимодействие при предоставлении государственных (муниципальных) услуг: постановка проблемы // Вопросы государственного и муниципального управления. - 2011. - № 3. – С. 5-22.

74. Ковалева Т. М. Интегрирование тьюторства в систему сопровождения детей-сирот в образовательной организации высшего образования // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 5. – С. 46-50.

75. Ковалева Т. М. Основные тенденции развития тьюторства в России // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения / под общ ред. Л.А. Косолаповой. - Пермь: ПГГПУ, 2012. - С.3-7

76. Ковалева Т. М. Тьюторство как ресурс для системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова / Т. М. Ковалева, М. Ю. Чередилина. - М.: Авторский Клуб, 2015. – 918 с.

77. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». - М.-Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с.

78. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры // Методология и методика естественных наук: сб. науч. тр. Вып. 4. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. - 24 с.

79. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот : социально-эмоциональные проблемы / под ред. Л. М. Шипицыной и Е. И. Казаковой. - СПб.: Ин-т специальной педагогики и психологии, 2000. - 106 с.

80. Конвенция ООН «О правах ребенка». - М.: Класс, 1989, ст. 20, разд. 1.

81. Кондратьева Л. Л. Профессиональное самоопределение и становление личности при формировании специалиста с высшим образованием. – М.: 1977. – С. 8-16.

82. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980.

83. Копайгора Е. Е., Летова О. В., Медведева О. В. Основные направления успешной интеграции в социальную среду выпускников интернатных учреждений // Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/631622> (дата доступа: 07.12.2022).

84. Коростылева Л. А. Особенности стратегий самореализации. - СПб., 2000. - С. 112–114.

85. Косицына Ж. Б. Технологии тьюторского наставничества молодежи / В книге: Воспитание и социализация в социокультурном измерении: коллективная монография / Отв. ред. Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых. – СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2023. – 430 с.

86. Котыкова Г. Е. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села: автореф. дис. ... доктора педагогических наук 13.00.09 1. – Тула, 2011. – 48 с.

87. Кочеткова В. Г. Актуализация психолого-педагогических проблем социального развития детей-сирот / В. Г. Кочеткова. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2016. - № 13.3 (117.3). - С. 43-46. - URL: <https://moluch.ru/archive/117/32412/> (дата обращения: 04.12.2022).

88. Кошман С. Н. Управление развитием региональной системы социализации детей-сирот : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01. – Нижний Новгород, 2009. – 373 с.

89. Крайнова Л. О. Педагогическое сопровождение познавательной самостоятельности учащихся в дистанционном обучении // Наука и образование: современные тренды. – 2013. – №1. – С. 158-171.

90. Краснорядцева О. М. Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста // Вестник Томского гос. ун-та. – 2007. – № 305. – С. 165-168.

91. Кривых С. В., Кузина Н. Н., Панова Н. В. Организация сетевого взаимодействия с социальными партнерами с целью социально-

профессиональной адаптации учащихся-сирот и постинтернатного сопровождения выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений: Методические рекомендации / под редакцией д.пед.н. Кривых С.В. – СПб.: СПбНИИПиПВО, 2018. - 200 с.

92. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах // Мир науки, культуры, образования. - № 2 (27). – Апрель 2011. - С. 106-111.

93. Кривых С. В., Кузина Н. Н. Особенности тьюторского сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях постдипломного образования. Часть 1. Учебно-методическое пособие. – СПб.: ИПК СПО, 2014. – 92 с.

94. Кривых С. В., Кузина Н. Н. Постинтернатное сопровождение учащихся-сирот и выпускников профессионального образовательного учреждения // Социальная педагогика. – 2017. – № 4-5. – С. 91-100.

95. Кузина Н. Н. Особенности подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни в учреждениях постинтернатной адаптации // Решение задач концепции модернизации российского образования: Сборник научных трудов. Выпуск 2. – СПб.: ИПК СПО, 2007. – С. 14 – 19.

96. Куричкис И. В., Лактионова, С. В. Проблемы социально-профессиональной адаптации учащихся-сирот профессиональных образовательных учреждений // Академия профессионального образования. – 2018. - №7. – С. 28-35.

97. Куричкис Н. А. Развитие социальной активности учащихся-сирот профессионального лица // Объединение культур в образовательном пространстве вуза и школы: опыт, проблемы, новации: Материалы научно-практической конференции. – Тюмень, 2011. – С. 58-63.

98. Кусаин А. Х. Трудности, возникающие у выпускников детского дома при вхождении в самостоятельную жизнь // Молодой ученый. - 2021. - № 10 (352). - С. 164-168.

99. Лавринович А. П. и др. Организация и технологии постинтернатного сопровождения детей-сирот: методическое пособие. – Минск: В.И.З.А. ГРУПП, 2010. – 312 с.
100. Лактионова С. В. Социально-профессиональная адаптация выпускников сиротских учреждений: Дисс. канд. пед. наук. - СПб., 2008. - 210 с.
101. Лежнина Л. В. Основы возрастной психологии. - Душанбе: РТСУ, 2012. – 152 с.
102. Линде Н. Эмоционально-образная (аналитически-действенная) терапия. – М.: ЛитРес, 2018. – 490 с.
103. Личностный опросник Кеттелла – в модификации Л. А. Ясюковой. - URL: <https://cyberpedia.su/9x15d39.html> (Дата обращения 22.05.2017)
104. Лобастова Е. И., Быкова, С. С. Формирование социальной компетентности младших подростков в условиях школы-интерната // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 203–205.
105. Лобачева О. В. Тьюторское сопровождение как нравственная поддержка детей-сирот младшего школьного возраста. - М.: Издательство «Спутник+», 2009. - 27 с.
106. Логинова И. О. Психолого-образовательное сопровождение как условие формирования у студентов ситуативной готовности к осуществлению выбора / И. О. Логинова, Е. И. Стоянова, Ю. В. Живаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – №1 (31). – С. 162-165.
107. Логунова О. В. Межведомственное взаимодействие в социальной сфере как фактор повышения качества социальных услуг // Вестник Восточно-Сибирской открытой академии. - Красноярск: Негосударственное образовательное учреждение Восточно-Сибирская открытая академия, 2018. – С. 11-17.
108. Ляпина Ю. Н. Самореализация личности как психологический феномен в различных его проявлениях // Алтайский Вестник государственной и муниципальной службы. – 2011. - № 7. – С. 53 -57.

109. Малыхина Е.В. и др. Различные подходы к определению понятий «сопровождение», «индивидуальное сопровождение» как технологии работы со старшими подростками // Студенческий научный форум-2021. - URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018027078>

110. Манузина Е. Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования // Вестник ТГПУ. - 2011. - Вып. 1. - С. 109–113.

111. Марьин А. Социальное партнерство в образовании. - URL: <http://www.proza.ru/2011/01/21/398>

112. Маслоу А. Мотивация и личность. - 3-е изд. - Пер. с англ. - СПб.: Питер, 2008.- 352 с.

113. Материалы XVIII Международного психологического конгресса. - М., 1966. – С. 40-45.

114. Медведева Н. В., Копайгора Е. Е., Солдаткина Л. Ф., Медведева О. В. Я - не один // Социальная педагогика. – 2012. - № 1. - С. 83-87.

115. Медведчикова Е. Н., Доброногова Н. В. Подготовка к самостоятельной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Образование. Карьера. Общество. - 2017. - № 4 (55). - С. 56–57

116. Мельникова С. И. Создание ситуаций успеха для несовершеннолетних. – Новоминская, 2020. – С. 5.

117. Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988.

118. Милославова И. А. Медико-биологические и психолого-педагогические аспекты адаптации и социализации человека: Материалы круглого стола Всероссийской научно-практической конференции – Волгоград, 2002.

119. Минкова Э. А. Особенности личности ребенка, воспитывающегося вне семьи // Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения. – М., 1995. – Вып. 4. – С. 9 – 10

120. Митяев Л. М. Детская деревня SOS – новая форма детского дома семейного типа // Социальная педагогика. – 2003. – №3. – С.88.

121. Могилевская А. Я всё могу! Позитивное мышление по методу Луизы Хей. – М.: Эксмо, 2015. – 79 с.

122. Морозова И. С., Тимофеева И. Г. Исследование волевой саморегуляции у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях сетевого взаимодействия // Professional Education in Russia and Abroad. – 2020. - №1 (37). – С. 97-103.

123. Мудрик А. В. Социализация и «смутное время». – М.: Знание, 1991. – 80 с.

124. Мудрик А. В. Социализация и воспитание. – М.: Сентябрь, 1997.

125. Муракаева Г. Р. Социализация студентов-сирот в учреждении профессионального образования // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» 2015. - М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2015. – URL: https://scienceforum.ru/2015/article/2015013437 (дата обращения: 16.12.2022).

126. Муругова А. О. Психолого-образовательное сопровождение формирования готовности старшеклассников к выбору стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07. – Кемерово, 2019.

127. Мусаева С. Д., Магомедова С. А., Магамедова И. Р. Социальное сопровождение как инструмент социальной адаптации выпускников интернатных учреждений // Региональные проблемы преобразования экономики. - 2021. - № 10. - С. 44-52.

128. Мухров И. С. Условия формирования профессиональной компетентности молодых квалифицированных рабочих в системе начального профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6195> (дата обращения: 26.11.2022).

129. Навратова-Бочавер С. К. Человек суверенный: опыт психологического исследования субъекта в его бытии. Монография. - М.: Питер, 2008.

130. Назмутдинова Е. С., Аслапова Е. А. Социально-педагогические условия тьюторского сопровождения воспитанников детского дома // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2014. – С. 99-114.

131. Нефедьева Е. И., Оюн Ч. Р. Постинтернатное социальное сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. - - URL:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUK EwiuprTGxML7AhWQUXcKHcTNDDU4HhAWegQICRAB&url=https%3A%2F%2Fstudconf.com%2Fdownload%2F1035%2F&usg=AOvVaw3tIdgKVN1gLeV6Jn6bEGd6> (дата обращения 22.11.2022)

132. Никитина Е. Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования : дис. ... д-ра. пед. наук. - Челябинск, 2001. - 427 с.

133. Николаева Н. В. Организация сетевого взаимодействия педагогов на курсах Красноярского РЦ. - URL: http://vio.fio.ru/vio_10/cd_site/articles/art_1_9.htm

134. Норман П. Сила позитивного мышления // П. Норман. – М.: Просвещение, 2002 – 336 с.

135. Овчарова А. П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – №3 (4). – С. 70-78.

136. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

137. Окулов С. М., Сизихина О. В. О моделях в педагогических исследованиях // Вестник Вятского государственного университета. – 2009. – С. 135-138.

138. Ольховикова Г. Н. Подготовка к будущей жизнедеятельности учащихся-сирот учреждений профессионального образования: Дисс...канд. пед. наук. - СПб., 2010. - 233 с.

139. Осипова Н. В. Реализация мероприятий комплекса мер по подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни // Образование. Карьера. Общество. - 2019. - № 2. - С. 61.

140. Ослон В. Н., Селенина Е. В. Технология постинтернатного сопровождения выпускников организаций для детей-сирот в процессе получения профессионального образования и при первичном трудоустройстве // Психолого-педагогические исследования. - 2018. - Том 10. - № 3. - С. 70–83.

141. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учебное пособие для студентов вузов. - М.: Академия, 2005. - С. 175.

142. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Магнитогорск, 1999. - 23 с.

143. Павлычева Т. Н. Социально-психологические аспекты адаптированности выпускников интернатных сиротских учреждений в открытом социуме: автореф. дис. канд. психологических наук. - М., 2010. - 24 с.

144. Падун М. А. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман / М. А. Падун, А. В. Котельникова. // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 4. – С. 98-106.

145. Палиева Н. А. Воспитание и личностное развитие детей-сирот в условиях альтернативных форм жизнеустройства: дисс... доктор пед. наук; 13.00.01. – Кемерово, 2008. – 399 с.

146. Панова Н. В. Комплексное сопровождение ребенка в сиротском учреждении // Академия профессионального образования. – 2019. – С. 16-25.

147. Панова Н. В. Роль социально-психологической службы комплексного сопровождения в социально-профессиональной адаптации учащихся-сирот профессиональных учебных заведений // Академия профессионального образования. – 2017. - № 6. – С. 40-52.

148. Петренко Н. В. Формирование навыков социальной компетентности у детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, через проектную деятельность // Мир науки, культуры, образования. – 2012. - № 6 (37). – С. 253-256.

149. Петронюк И. С. Технологии в работе служб сопровождения сиротских организаций // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2023. - № 12. - С. 89-95.

150. Петрушевич Б. Социально-педагогические основы профессионального становления молодежи в республике Польша; автореф. дисс... докт. пед. наук. – М.: - 1994. – 33 с.

151. Пил Н. В. Сила позитивного мышления / Н. В. Пил; пер. с англ. Л. А. Бабук. - 3-е изд. - Минск: «Попурри», 2007. - 336 с.

152. Пипия К., Кокоурова А., Ширманова И. Российское сиротство в цифрах исследования. - URL: <https://tochno.st/materials/rossiyane-stali-rezhe-usynovlyat-detey-i-chashche-vozvrashchat-ikh-v-detdoma-kak-vyglyadit-portret-sotsialnogo-sirotstva-v-rossii-v-issledovanii-esli-byt-tochnym>

153. Плохова И. А., Бибикова Н. В., Гринева Е. А. Модель постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. - №6. – С. 22-28.

154. Подойница М. А. Психолого-образовательное сопровождение актуализации и развития рефлексивных способностей молодых людей, обучающихся в вузе // Сибирский психологический журнал. – 2017. – №63. – С. 75-88.

155. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. - М.: Изд. центр «Академия», 2000.

156. Полякова В. А. Условия эффективного диалогового взаимодействия педагогов в сетевых профессиональных сообществах// Вопросы Интернет образования. - URL: http://vio.fio.ru/vio_57/cd_site/Articles/art_4_7.htm

157. Правдина Н. В. Мысли позитивно – живи отлично! – М.: ОЛМА Медия Групп, 2013.

158. Преодоление трудностей социализации детей-сирот / Под ред. Л. В. Байбородовой. - Ярославль, 1997. – 330 с.

159. Приказ Минобразования Республики Коми от 2 августа 2011 г. № 262 «Об утверждении ведомственной программы «Социальная адаптация и постинтернатное сопровождение выпускников государственных образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». - URL: <https://herzen.antiplagiat.ru/report/source/500?v=1&source=112>

160. Проблемы мышления в современной науке. - М., 1964. – С. 158.

161. Проблемы постинтернатного сопровождения выпускников сиротских учреждений: Учебно-методическое пособие / под редакцией доктора пед. наук С.В. Кривых. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. - 188 с.

162. Проблемы психического развития и социальной адаптации. - М., 1966. – 296 с.

163. Проект Ю. Л. Модель социальной компетентности в младшем подростковом возрасте // Сборник научно-методических статей Образование XXI века: модель новой школы. Выпуск 4. Сборник научно-методических статей. - СПб.: САГА., 2010. - С. 85–97.

164. Профессиональное самоопределение молодежи: концепция / Отв. ред. В. А. Поляков, С. Н. Чистякова // Педагогика. - 1993. - № 5. - С.33-37.

165. Пустовойт Н. В. Региональная модель постинтернатного сопровождения детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа (на примере Республики Хакасия) / Н. В. Пустовойт, Т. В. Сизанова. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2014. - № 13 (72). - С. 280-283. - URL: <https://moluch.ru/archive/72/12366/> (дата обращения: 06.11.2022).

166. Растигеев А. П. Социальная адаптация и ответственность личности. - Барнаул: БПИ, 1984.

167. Расчётина С. А., Петрова В. В. Проблемы социальной адаптации выпускников детских домов в возрасте от 18 до 23 лет // Социальное

взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Материалы IV Международной научно-практической конференции. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. - 2014. - С. 17-19.

168. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. - СПб.: Медицинская пресса, 2002. – 352 с.

169. Результаты социального обслуживания лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, за первое полугодие 2020 года. Аналитический отчет // Мониторинг социального обслуживания лиц из числа детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья» [Электронный ресурс]. - URL: <http://family.ksp.gov.spb.ru/monitoring.html> (дата обращения 20.10.2020).

170. Рожков М. И., Байбородова Л. В., Сапожникова Т. Н. Взаимодействие субъектов постинтернатного сопровождения детей-сирот: Методическое пособие. - Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. - 108 с.

171. Российская энциклопедия социальной работы [Электронный ресурс] / Под общ. ред. д.и.н., проф. Е.И. Холостовой. - М.: Дашков и К, 2016. – 1032 с.

172. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности. – Минск, 1984. – 176 с.

173. Рыбалкина Н. В. Идея тьюторства - идея педагогического поиска [Текст] : (Идентификация пространства полагания) // Тьюторство: идея и идеология. - Томск, 1996. - С. 15-30.

174. Сапожникова Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников. Специальность 13.00.01 - «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... доктора педагогических наук. - Ярославль, 2010. – 46 с.

175. Сапрыкина Т. Н. Решение проблем социальной адаптации воспитанников (из опыта работы детского дома) // Сиротство России: право ребенка на семью. Материалы общероссийской конференции. - М., 2001. - С. 174-177.

176. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов // Молодой ученый. 2009. - №4. - С. 279-282.

177. Свияш А. Как правильно менять себя и быть успешным в любой ситуации. – М.: АСТ, 2019. – 320 с.

178. Свияш А. Открытое подсознание. Как влиять на себя и на других. – М.: АСТ, 2011.

179. Селигман Мартин Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Перев. с англ. - М.: Издательство «София», 2006. - 368 с.

180. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме [Текст] / Перевод с англ. В. И. Кандрора и А. А. Рогова. – М.: Медгиз, 1960. - 254 с.

181. Семаго И. Я., Семаго М. М., Семенович, М. Л., Дмитриева, Т. П., Аверина, И. Е. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу // Психологическая наука и образование. – 2011. - № 1. – С. 51-57.

182. Сенаторова К. П. Понятие «сопровождение» как педагогическая категория // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2020. - Т. 9, вып. 1 (33). – С. 289-293.

183. Серый А. В., Яницкий М. С. Ценностно-смысловая сфера личности. Учебное пособие. – Кемерово: Изд. Кем ГУ, 1999. – 92 с.

184. Скрипкина Т. П., Полина А. В. Доверие и онтогенетическое развитие в детском возрасте // Доверие в социально-психологическом взаимодействии: коллективная монография // Под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов н/Д Изд-во РГПУ, 2011. - С. 181 – 208.

185. Словарь терминов. - URL: <http://psihotesti.ru/gloss/tag/chestolyubie/>

186. Словарь терминов. - URL: http://sitemaci.sitecity.ru/ltext_2704194537.phtml?p_ident=ltext_2704194537.p_2509200029 (дата обращения: 14.04.2022)

187. Соловьева М. А. Из детского дома – в семью // Детский дом. – 2004. - № 13.

188. Сопровождение лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Опыт Санкт-Петербурга : Информационно-аналитический сборник / под ред. канд. пед. наук И. Ф. Головановой, О. Е. Петуховой. – СПб.: СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2021. – 275 с.

189. Социальная компетентность сирот и детей, лишенных родительского попечения как педагогический феномен. - URL: <https://poisk-ru.ru/s20092t11.html> (дата обращения: 21.09.2023)

190. Социальное партнерство на основе сетевого взаимодействия как средство подготовки сирот к будущей жизнедеятельности в условиях профессиональных образовательных учреждений: Монография / под редакцией д.пед.н. Кривых С.В. – СПб.: Изд. ИСЛ, 2019. - 303 с.

191. Социальное сопровождение выпускников интернатных учреждений из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / О. В. Афанасьева, Н. Ю. Кучукова, А. А. Семенов. - СПб.: СПбГИПСР, 2021. - 148 с.

192. Статья на тему ”ЮНИСЕФ: в постсоветских странах больше 664 тысяч детей живут в приютах” от 05.06.2017 // Электронный журнал “Мел”. - URL: <https://mel.fm/novosti/861475-v-postsovetskikh-stranakh-boleye-664-tysyach-detey-zhivut-v-priyutakh> (Электронный ресурс, дата обращения: 22.11.2022)

193. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года утверждена распоряжением Правительства от 29 мая 2015 года №996-р [Электронный ресурс]. - URL: <http://government.ru/docs/18312/> (дата обращения: 15.04.2018).

194. Строева Е. А. Адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в вузе. Опыт и пути решения / Е. А. Строева, В. И. Космынина // Актуальные задачи педагогики : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). - Чита : Издательство Молодой ученый, 2014. - С.

244-247. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5349/> (дата обращения: 26.10.2022).

195. Субботина Л. Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. Г. Субботина. – Кемерово, 2002. – 22 с.

196. Сурикова Я. А. Материалы для практического семинара с педагогами по теме: «Создание ситуации успеха». - URL: https://урок.пф/library/sozдание_situacii_uspeha_materiali_dlya_prakticheskogo_124258.html

197. Суханова Е. А., Чернявская А. Г. – Инновационные процессы в образовании. Тьюторство. – М.: Колос, 2019. - 213 с.

198. Сучкова М. Ю. Особенности психологического сопровождения профессиональной социализации выпускников колледжа // Образование. Карьера. Общество. – 2018. - № 4(59). – С.34.36.

199. Тарасенко Л. В. Моделирование социального партнерства в системе дополнительного профессионального образования // Общество: социология, психология, педагогика. – 2011. - № 3-4. – С. 45-48.

200. Телицына А. Ю., Милакова А. Ю. Социальные установки выпускников детских (интернатных) учреждений в отношении будущего // Психологическая наука и образование. - 2021. - Т. 26. - № 6. – С. 200-210.

201. Теров А. А. К вопросу о моделях тьюторского сопровождения в образовательном учреждении // Перемены. – 2009. - N 3.

202. Теров А. А. Сертификация профессиональных квалификаций тьютора и педагога с тьюторской компетентностью // Тьюторство в открытом пространстве – 2011. – № 1.– С. 48-60.

203. Тест для исследования самооценки (Модификация Л. П. Пономаренко) // Режим доступа: <https://studfile.net/preview/976042/page:12/> (дата обращения 22.05.2019)

204. Техники деятельности тьютора: Учебно-методическое пособие / науч. ред. С. А. Щенников, А. Г. Теслинов, А. Г. Чернявская. - Жуковский: МИМ ЛИНК, 2002.

205. Технологии в деятельности службы сопровождения. Учебно-методическое пособие / Под ред. д.пед.н. С. В. Кривых. – СПб.: Изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. – 261 с.

206. Тимофеева И. Г. Формирование навыков волевой саморегуляции воспитанников для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 2021. – 24 с.

207. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 1. М., 1935; Т. 2. М., 1938; Т. 3. М., 1939; Т. 4. М., 1940.

208. Травникова Н. Г. Психологическая адаптация выпускников детского дома. - СПб.: 1999. – 250 с.

209. Тришина О. В. Методики психолого-педагогической диагностики в постинтернатном сопровождении выпускников учреждений общественного воспитания. - URL: <https://urok.1sept.ru/articles/648445> (дата обращения 13.09.2023)

210. Тьюторство в образовании: Учебное пособие для бакалавров и магистров / отв. ред. Н. Н. Суртаева. – СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2023. – 141 с.

211. Ульянова И. В., Свинаярева, О. В. Особенности педагогического сопровождения обучающихся в контексте различных педагогических подходов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20857> (дата обращения: 05.10.2022).

212. Ускова С. А. Сопровождение как базовая категория современной педагогики: теоретическое обоснование // Человек и образование. – 2013. – № 2(35). – С. 84-88.

213. Уфимцева Н. В. Создание ситуации успеха в деятельности ребенка, воспитывающегося в условиях детского дома как одно из условий,

стимулирующих его учебно-познавательную мотивацию. - URL: <https://multiurok.ru/files/sozdaniie-situatsii-uspiekha-v-dieiatiel-nosti-rie.html>

214. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания : опыт пед. антропологии. - М.: Фаир-Пресс, 2004. - 574 с.

215. Федеральный закон РФ "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ, Статья 15. «Сетевая форма реализации образовательных программ». - URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/15/>

216. Федеральный закон от 21 декабря 1996 года N 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12778/

217. Федосенко Е. В. Концептуальные основы самореализации детей-сирот в психолого-акмеологическом пространстве // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2012. - № 1. – С.151-157.

218. Феоктистова М. А., Щербина А. И. Формирование социальных компетенций у воспитанников ЦССВ в условиях их адаптации в замещающих семьях // Педагогика: история, перспективы. - 2020. - Том. 3. - № 5. - С. 56-65.

219. Фредриксон Б. Сила позитивного мышления / Б. Фредриксон. – М.: Феникс, 2012 – 300 с.

220. Хорошко Л. В. Актуальность проблемы формирования социальных компетенций у воспитанников образовательных учреждений интернатного типа // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2012. - No1. – С.111-114.

221. Черникова Т. С. Реализация постинтернатного сопровождения выпускников детских домов в техникуме // Образование. Карьера. Общество. – 2019. - № 4(63). – С. 50-52.

222. Чернова Ж. В., Шпаковская Л. Л. Вверх по лестнице, ведущей вниз: идеология возможностей и ограничения образовательного выбора выпускников детских домов // ЖССА. - 2020. - № 2.

223. Чернявская А. Г. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования. Специализированный учебный курс / А. Г. Чернявская, С. А. Щенников, А. Г. Теслинов [и др.]. – М.: Образование сервис, 2004. – 608 с.

224. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М.: Владос-Пресс, 2004.

225. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: метод. пособие. – М.: Академия, 2005. – 122 с.

226. Чокля О. Ю. Подготовка выпускников сиротских учреждений к самостоятельной жизни в социуме // Молодой ученый. - 2019. - № 8 (246). - С. 151-155.

227. Чумакова Ю. А. Оптимизация процесса социализации воспитанников организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, через использование технологии тьюторского сопровождения / Ю. А. Чумакова, Е. А. Селищева, Т. Н. Родная // Педагогическое мастерство : материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2020 г.). - Казань : Молодой ученый, 2020.

228. Чурекова Т. Е. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2001. – 262 с.

229. Шаленкова М. К. Теоретические и методологические основы понятия «развивающая среда» // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2014. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-metodologicheskie-osnovy-ponyatiya-razvivayuschaya-sreda> (дата обращения: 04.12.2022)

230. Шемякина С. Ю. Процесс саморегуляции у подростков-сирот: сборник трудов конференции // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону : материалы Регион. науч.-практ. конф. магистрантов, аспирантов, стажеров (Тула, 17 июня 2021 г.) / редкол.: С.В. Пазухина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 108-112.

231. Шепель С. М. Межведомственное взаимодействие в реализации социальных гарантий выпускников-сирот // В пособии: Проблемы постинтернатного сопровождения выпускников сиротских учреждений: Учебно-методическое пособие / под редакцией доктора пед. наук С. В. Кривых. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. - 188 с.

232. Шепель С. М. Постинтернатное сопровождение выпускников-сирот в процессе их социализации // Мир науки, культуры, образования. – 2021. - № 1 (86). – С. 140-143.

233. Шепель С. М., Кривых С. В. Моделирование сопровождения социальной адаптации выпускников сиротских учреждений // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - 2022. - №9 (сентябрь). ART 3143. - URL: <http://emissia.org/offline/2022/3143.htm> (дата обращения: 24.09.2022)

234. Шепель С. М. Динамика социальной активности выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений в процессе их социальной адаптации // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2023. №5 (май). ART 3246 URL: <http://emissia.org/offline/2023/3246.htm> (дата обращения: 04.06.2023)

235. Штофф В. А. Моделирование и философия. - М.: Наука, 1966. – 302 с.

236. Юнг К. Г. Аналитическая психология. Прошлое и настоящее. – М., 1995. – 309 с.

237. Яковлева Н. Ф. Воспитание характера детей-сирот : учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 364 с.

238. Children in Care in England: Statistics // House of Commons Library. - № 04470. - 2015. - С. 1-13. - URL: <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-8543/> (Электронный ресурс, дата обращения: 22.11.2022)

239. Crockenberg S. C. How valid are the results of the St. Petersburg6USA orphanage intervention study and what do they mean for the world's children? // Monographs of the Society for Research in Child Development. – 2008. - № 73. - P. 263-270.

240. Goodman R. The Changing Role of Child Protection Institutions in Contemporary Japan. N. Y.: Oxford University Press, 2004. 248 p.

241. Hailegiorgis M. T., Berheto T. M., Sibamo E. L., Asseffa N. A., Tesfa G., & Birhanu F. Psychological wellbeing of children at public primary schools in Jimma town: An orphan and non-orphan comparative study // PloS one. - 2018. - № 13(4).

242. Helson H. Adaptation level theory. In Psychology of Man: A Study of the Self, 1959, - P. 568.

243. Information about organization SOS Children's Villages from their website. - URL: <https://www.sos-childrensvillages.org/organisation> (Электронный ресурс, дата обращения: 22.11.2022).

244. Jochem S. Scandinavian Labour and Social Policy: Models for a Preventive Welfare State. International Policy Analysis. 2011. - URL: <https://library.fes.de/pdf-files/id/ipa/07785.pdf> (Электронный ресурс, дата обращения: 22.11.2022).

245. Shafiq F., Haider S. I., & Ijaz S. Anxiety, Depression, Stress, and Decision-Making Among Orphans and Non-Orphans in Pakistan // Psychology research and behavior management. - 2020. - № 13. - С.313–318.

246. Teresa A. O. The use of drawings to facilitate interviews with orphaned children in Mpumalanga province, South Africa // South African Journal of Education. – 2012. - Vol. 32. - № 4. - P. 428-440.

247. Theoretical, empirical and practical rationale // Monographs of the Society for Research in Child Development. – 2008. - Vol. 73. - P. 1-15. - URL: <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2008.00483.x>

248. Website of Big Brother Big Sister program. - URL: <https://bigbrothersbigsisters.ca/our-programs/> (Электронный ресурс, дата обращения: 22.11.2022).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АКТЫ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИЕ ДОКУМЕНТЫ, КОТОРЫЕ КАСАЮТСЯ ПРАВ ДЕТЕЙ-СИРОТ И СОЦИАЛЬНЫХ ГАРАНТИЙ ДЛЯ НИХ

Таблица 1 – Нормативные документы, регламентирующие работу с сиротами

№	Название документа, год	Примерное содержание
I. Международные документы:		
1.	Хартия детства (1959)	Ребёнку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальные режимы, образование и заботы, необходимые ввиду его особого состояния.
2.	Декларация прав ребенка (1959)	Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве. Их жизнь должна становиться более полнокровной, по мере того как расширяются их перспективы, и они обретают опыт.
3.	Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990)	Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве. Их жизнь должна становиться более полнокровной, по мере того как расширяются их перспективы, и они обретают опыт.
4.	Конвенция ООН о правах ребенка (1989)	в ст. 20 утверждается, что: «Ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемые государством. Государства - участники в соответствии со своими национальными законами обеспечивают замену ухода за таким ребенком».
II. Федеральные правовые документы:		
5.	Конституция РФ (1993 г.)	В ст. 7 провозглашает Российскую Федерацию социальным государством, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека
6.	Гражданский кодекс РФ от 21 октября 1994 г.	В ст. 31 - 40 указывается цель опеки, обязанности опекунов и попечителей, правила и порядок установления опеки и попечительства над несовершеннолетними
7.	Семейный кодекс РФ от 8 декабря 1995 г.	в ст. 123 говорится, что дети, оставшиеся без попечения родителей, подлежат передачи на воспитание в семью (на усыновление или удочерение), под опеку/попечительство или в приемную семью.

8.	Федеральный закон РФ «Принципы содержания и меры государственной поддержки детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из их числа в возрасте до 23 лет» от 14 декабря 1996 г.	Механизмы реализации нормативно-правовой базы оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей.
9.	Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 9 июля 1998 г.	В ст. 15 утверждается, что дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, имеют право на особую заботу и защиту со стороны федеральных органов государственной власти.
10.	Постановление Правительства РФ от 20 июня 1992 г. № 409 «О неотложных мерах по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (с изменениями на 21 декабря 2000 г.)	Механизмы реализации нормативно-правовой базы оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей.
11.	Постановление Правительства РФ от 14 мая 2001г. № 374 «О первоочередных мерах по улучшению положения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»	Механизмы реализации нормативно-правовой базы оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей.
12.	Приказ Министерства образования РФ от 19 августа 1999 г. № 199 «Об утверждении Положения о порядке выплат денежных средств на питание, приобретение одежды, обуви, мягкого инвентаря для детей, находящихся под опекой (попечительством)»	Механизмы реализации нормативно-правовой базы оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей.
13.	Федеральный закон РФ «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» 1996 г., а также редакции 1998 и 2002 гг.	Определяют общие принципы, содержания и меры государственной поддержки детей.
14.	Федеральный закон РФ «О государственном банке данных о детях, оставшихся без	Устанавливает порядок формирования и использования государственного банка данных о детях сиротах.

	попечения родителей» № 44 - ФЗ от 16 апреля 2001 г.	
15.	Федеральный закон от 24 апреля 2008 года № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве»	Регулирует отношения, возникающие в связи с установлением, осуществлением и прекращением опеки и попечительства над недееспособными или не полностью дееспособными гражданами; положения, относящиеся к правам, обязанностям и ответственности опекунов и попечителей, применяются к организациям, в которые помещены под надзор недееспособные или не полностью дееспособные граждане, в том числе к организациям для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, если иное не предусмотрено федеральным законом или договором.
16.	Постановление Правительства Российской Федерации от 19 мая 2009 г. № 432 «О временной передаче детей, находящихся в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семьи граждан, постоянно проживающих на территории Российской Федерации»	Механизмы реализации нормативно-правовой базы оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей.
17.	Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 г. N 481 "О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей"	Механизмы реализации нормативно-правовой базы оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей.
18.	Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 № 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года».	Задачи по развитию системы постинтернатного сопровождения и адаптации выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, а также расширению функций организаций для детей-сирот в части постинтернатного сопровождения их выпускников.
19.	Распоряжение Правительства РФ от 09.04.2015 № 607-р «Об утверждении плана	План мероприятий на 2015–2018 годы по реализации первого этапа указанной Концепции предусматривался следующий результат данного

	мероприятий на 2015-2018 годы по реализации первого этапа Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года».	мероприятия: увеличение к концу 2018 года не менее чем на 10 процентов, по сравнению с 2013 годом, численности выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, охваченных постинтернатным сопровождением.
20.	Письмо Рособразования от 6 апреля 2010 №551/12-15 «О социальной поддержке лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обучающихся в учреждениях профессионального образования»	приведены меры социальной поддержки лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обучающихся в учреждениях профессионального образования.
21.	Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 апреля 2016 г. N 07-1545 «О направлении порядка взаимодействия»	предлагается примерный порядок взаимодействия органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, а также иных организаций по вопросам осуществления профилактики самовольных уходов детей из семей и государственных организаций, содействию их розыска, а также проведения социально-реабилитационной работы с детьми.
22.	Письмо Департамента воспитания и социализации детей Министерства образования и науки РФ от 1 марта 2011 г. № 06-369	Даны рекомендации разработки и реализации программы социальной адаптации выпускников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.
23.	Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (далее –Стратегия) утверждена распоряжением Правительства от 29 мая 2015 года №996-р	Представлена стратегия развития воспитания в РФ до 2025 года.
24.	Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы»	Представлена Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы
25.	Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства»	Объявлено десятилетие детства в РФ.

26.	Постановление Правительства Российской Федерации от 19.04.2022 № 705 "О внесении изменений в Положение о деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей"	Постановление разъясняет изменения, которые вносятся в Положение о деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей, скопившиеся с 2014 года, когда было принято Постановление Правительства РФ от 24.05.2014 N 481 "О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей"
III.	Региональные документы:	
1.	Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 05.06.2007 № 627 «О Концепции семейной политики Санкт-Петербурга на 2007–2011 годы».	
2.	Социальный кодекс Санкт-Петербурга (с изменениями на 28 сентября 2022 года) (редакция, действующая с 9 октября 2022 года)	
3.	Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 17.05.2011 № 577 «О программе «Повышение качества жизни детей и семей с детьми в Санкт-Петербурге» на 2011–2013 годы».	
4.	Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 20.04.2011 г. № 503 «О Программе социальной адаптации и сопровождения выпускников детских домов в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы».	
5.	Распоряжение Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга № 179-р от 23.06.2015	
6.	Закон Санкт-Петербурга от 24.12.2014 г. № 717-135 «О социальном обслуживании населения в Санкт-Петербурге».	
7.	Закон Ленинградской области от 16 июня 2015 года № 59-оз «О 93 постинтернатном сопровождении детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Ленинградской области	
8.	Распоряжение Комитета по социальной политике от 23.06.2015 г. № 179-р «Об утверждении Порядка организации работы по сопровождению выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в ведении исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга, в том числе по сбору сведений и ведению учета сведений о выпускниках указанных организаций».	
9.	Распоряжение Правительства Санкт-Петербурга от 28.04.2018 № 24-рп «Об утверждении Плана мероприятий на 2018–2020 годы по реализации в Санкт-Петербурге Указа Президента Российской Федерации от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства».	

Таблица 2 – Результаты контент-анализа понятия «сопровождение»

№	Авторы, источник	Определение понятия
Взаимодействие, сотрудничество:		
1	Александрова Е.А., Носов А.Г. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни детей в школе. - М.: Сентябрь, 2015. -176 с.	«педагогическое сопровождение подразумевает умение педагога быть рядом, следовать с учеником, взаимодействуя и сопутствуя ему в процессе разработки и последующей реализации им индивидуальной образовательной траектории». (с.26)
2	Исакова Т В., Ковальчук О.Н., Игошева О.Ф. Организация процесса постинтернатного сопровождения выпускников: Опыт МОУ «Детский дом» по подготовке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни через реализацию комплексно-целевой программы развития воспитательной системы «Становление» - Надым: Муниципальное образовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Детский дом». Методическое пособие, 2013. - 60 с.	« система профессионального взаимодействия специалистов разного профиля с ребенком и социальной средой его окружения с целью создания оптимальных условий для его развития» (с.20)
3	Манузина Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования // Вестник ТГПУ. - 2011. - Вып. 1. - С. 109–113.	социальное взаимодействие , «целью которого становится целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образования, просвещения, воспитания, обучения, подготовки) в их институциональном (структурном) оформлении» (с.109)
4	Рыбакова Е. А. Педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста в творческой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. -Челябинск, 2015. - 26 с.	«процесс педагогического сопровождения включает в себя тактики (защиту, поддержку, содействие, взаимодействие), различающиеся по степени участия взрослого в жизни ребенка. Выбор тактик обусловлен готовностью детей к самостоятельному решению задач и варьируется от максимальной помощи взрослого при неготовности ребенка самостоятельно справиться с затруднениями (опека, забота, защита) до менее выраженного участия, когда ребенок может проявлять самостоятельность (наставничество, партнерство, взаимодействие), а также до скрытого присутствия педагога, когда

		ребенок может самостоятельно справиться с затруднением (поддержка, содействие)». (с. 13)
5	Сенаторова К.П. Понятие «сопровождение» как педагогическая категория // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2020. - Т. 9, вып. 1 (33). – С. 289-293.	«Мы рассматриваем понятие «сопровождение» как организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса. Цель данного сопровождения – создание обучающимся условий для личностного роста и эффективного взаимодействия с социальной средой» (с. 291)
Деятельность, система деятельности (действий, мероприятий), процесс:		
6	Бобылева И.А. Постинтернат: конструктор системы сопровождения выпускников / И.А. Бобылева, И.Е. Доненко, О.В. Заводилкина и др.; под ред. И.А. Бобылевой. – М.: Благотворительный фонд социальной помощи детям «Расправь крылья!», 2013. – 40 с.	«под постинтернатным сопровождением понимается система мер , направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих социальной дезадаптации выпускников, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой»
7	Жилина Л.А. Модель социально-педагогического сопровождения студентов-сирот в условиях вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – С. 357 – 360.	«социально-педагогическое сопровождение является интегративной технологией, включающей комплекс превентивных, просветительских, диагностических и коррекционных мероприятий, направленных на проектирование и реализацию условий для успешной адаптации сопровождаемого в образовательной среде вуза» (с. 358)
8	Котькова Г.Е. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села: автореф. дис. ... доктора педагогических наук, 13.00.09 1. – Тула, 2011. – 48 с.	«сопровождение» как педагогический процесс в историческом контексте развития опирается на «помогающее воспитание», психолого-педагогическую помощь и поддержку и методы социальной педагогики. Педагогическое сопровождение определяется системой-комплексом , в которой личностное развитие ребенка происходит благодаря осознанию педагогом возможности различных специалистов следовать рядом с субъектами образовательного процесса, применяя тактику «сопутствия» (с. 16)
9	Крайнова Л. О. Педагогическое сопровождение познавательной самостоятельности учащихся в дистанционном обучении / Л. О. Крайнова // Наука и образование: современные тренды. – 2013. – №1. – С. 158-171.	«целостная, системно-организованная деятельность , в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в процессе взаимодействия в школьной среде» (с. 163)
10	Кривых С.В., Кузина Н.Н. Постинтернатное сопровождение учащихся-сирот	«Постинтернатное сопровождение понимается и как комплекс мероприятий , реализуемых на основе межведомственного взаимодействия участников

	и выпускников профессионального образовательного учреждения // Социальная педагогика. – 2017. – № 4-5. – С. 91-100.	сопровождения и направленных на успешную социальную адаптацию и самореализацию выпускника» (с.91-100)
11	Логинова И. О. Психолого-образовательное сопровождение как условие формирования у студентов ситуативной готовности к осуществлению выбора / И. О. Логинова, Е. И. Стоянова, Ю. В. Живаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – №1 (31). – С. 162-165	«целостный системный, интегративный психолого-образовательный процесс , включающий в себя совокупность способов, средств и методов поэтапного формирования, развития личности студента с целью максимальной адаптации к социально-профессиональной сфере» (с.163)
12	Муругова А.О. Психолого-образовательное сопровождение формирования готовности старшекласников к выбору стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07. – Кемерово, 2019.	как « систему деятельности психологов, педагогов, родителей, направленную на создание благоприятных социально-психологических условий для детей с проблемами в развитии речи, от которых зависит улучшение их состояния и успешность адаптации в образовательном процессе» (с. 128)
13	Овчарова А. П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория / О. П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – №3 (4). – С. 70-78.	это « системная комплексная технология социально-психологической помощи личности» (с.70-78)
14	Панова Н.В. Комплексное сопровождение ребенка в сиротском учреждении // Академия профессионального образования. – 2019. – С. 16-25.	«Сопровождение как система профессиональной деятельности психолога в образовательной среде, направленная на создание эмоционального благополучия подростка, его успешного развития и обучения» (с. 16-25)
15	Сапожникова Т.Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшекласников. Специальность 13.00.01 - «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф.дис. ... доктора педагогических наук. - Ярославль, 2010. – 46 с.	«особый вид педагогической деятельности , стимулирующий осознание воспитанниками смысла собственной жизни и ее ценностных составляющих. Оно представляет собой двухвекторное образование, направленное, с одной стороны, на создание условий для расширения субъективного пространства экзистенциального выбора, опыта взаимодействия с социальными ценностями, насыщение жизни молодых

		людей эмоциональными переживаниями и экзистенциальными размышлениями; с другой – на формирование рефлексивно-прогностических способностей старшеклассников, организацию практики их применения в период узловых жизненных событий (экзистенциальный подход)» (с. 13)
16	Субботина Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: автореф. дис... канд. пед. наук / Л. Г. Субботина. – Кемерово, 2002. – 22 с.	как «целостный и непрерывный <i>процесс</i> изучения личности учащегося, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения в школе, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия» (с. 34)
17	Ульянова И.В., Свиная О. Особенности педагогического сопровождения обучающихся в контексте различных педагогических подходов // Современные проблемы науки и образования. – 2-15. - №4. – С. 148	«теоретической основой <i>системы</i> педагогического сопровождения выступает положение о "сопутствии" как осознанной педагогом/специалистом необходимости следовать рядом с ребенком в период его личностного развития, обеспечивая гарантию безопасного разрешения трудных жизненных ситуаций. Это подчеркивает двойную соотнесенность педагогического сопровождения: оно функционирует и как процесс, и как особая технология. Система педагогического сопровождения личностного развития ребенка характеризуется комплексностью, многопрофильностью, непрерывностью, имеет долговременную направленность на формирование эффективного межсубъектного взаимодействия» (с.148)
18	Чурекова Т.Е. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2001. – 262 с.	как « <i>систему</i> профессиональной <i>деятельности</i> , направленной на создание социально-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педагогического мастерства учителя, формирования субъект-субъектных отношений»
Помощь, поддержка		
19	Александровская Э.М. Психологическое сопровождение школьников. Учебное пособие для вузов / под ред. Э.М. Александровской, Н.И. Кокуркиной, Н.В. Куренковой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.	«особый вид помощи обучающемуся, технология, предназначенная для оказания <i>помощи</i> на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса» (с. 108)
20	Байбородова Л.В. Байбородова Л.В., Иванова И.В., Рожков М.И., Т.В. Машарова, Т.В. Лушникова	«сопровождение» ребенка – это значит находиться рядом, побуждать его к деятельности, <i>оказывать помощь</i> в преодолении трудностей, сорадоваться успехам.

	Теоретические основания педагогического сопровождения саморазвития подростков / Теоретические основания педагогического сопровождения саморазвития подростков (Аспирантура, Бакалавриат, Магистратура). Монография. / Иванова И.В. - Москва: Русайнс, 2020. - 132 с.	
21	Белоусова С.А., Митина Л.М., Сериков Г.Н. Психологическое сопровождение выбора профессии: научно-методическое пособие / Л.М. Митина и др. – Текст: непосредственный//Москва: МПСИ: Флинта – 1998. – 184 с.	«педагогическое сопровождение как движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, при необходимости – <i>помощь</i> и <i>поддержка</i> . В этом аспекте исследователями подчеркивается, что результатом сопровождения должно стать развитие и саморазвитие личности будущего учителя, сформированность психолого-педагогических способностей, знаний, умений, навыков, стремление к профессиональному самосохранению, творческому подходу к профессиональной деятельности» (с. 137)
22	Глевицкая В.С. Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста: дисс ... к.психол.н. – Курск, 2007.	«...сопровождение как направление и технология деятельности психолога. В первом случае сопровождение включает в себя <i>поддержку</i> личности и ее ориентирование в трудных, проблемных ситуациях, а также сопровождение естественного развития индивидуально-личностного потенциала. Во втором случае – это комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными психологическими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий... для сохранения психологического здоровья... и полноценного развития личности сироты и его формирования как субъекта жизнедеятельности»
23	Глевицкая В.С. Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста: дисс ... к.психол.н. – Курск, 2007.	«Сопровождение как <i>модель</i> психологической <i>помощи</i> - специально организованный процесс, направленный на создание условий реализации индивидуально-личностного потенциала»
24	Лавринович А.П. и др. Организация и технологии постинтернатного сопровождения детей-сирот: методическое пособие. – Минск: В.И.З.А. ГРУПП, 2010. – 312 с.	«система <i>помощи (поддержки)</i> детям-сиротам ... в самостоятельном жизнеустройстве и успешной постинтернатной адаптации»

25	Малыхина Е.В. и др. Различные подходы к определению понятий «сопровождение», «индивидуальное сопровождение» как технологии работы со старшими подростками // Студенческий научный форум-2021. – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2021/article/2018027078	«Сопровождение – это не единовременная <i>помощь</i> , а долговременная <i>поддержка</i> ребенка, в основе которой лежит четкая организация, направленная на выбор варианта решения его актуальных проблем» .
26	Семаго И. Я., Семаго М. М., Семенович М. Л., Дмитриева Т. П., Аверина И. Е. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 1. - С. 51–59.	«сопровождение – это <i>поддержка</i> деятельностного развития ребенка с погружением в его познавательный интерес» (с. 53).
27	Ускова С.А. Сопровождение как базовая категория современной педагогики: теоретическое обоснование / С. А. Ускова // Человек и образование. – 2013. – № 2(35). – С. 84-88	«педагогическое сопровождение в современной педагогической реальности представляет собой особый гуманистически ориентированный педагогический процесс оказания <i>помощи</i> в саморазвитии и самодеятельности» (с.85).
28	Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: метод. пособие. – М.: Академия, 2005. – 122 с.	«как особую форму деятельности педагога, которая направлена на <i>оказание помощи</i> сопровождаемому в его личностном росте, в принятии решений, в выборе способов поведения».
Создание условий:		
29	Краснорядцева О. М. Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста / О. М. Краснорядцева // Вестник Томского гос. ун-та. –2007. –№ 305. – С. 165-168.	как « <i>создание специальных условий</i> , при которых молодые люди обретают (или расширяют) опыт превращения своего личностного потенциала и возможностей социальной (в том числе и образовательной) среды в ресурсы собственного образования как процесса самосозидания, создания себя путем полагания себя в мир культуры» (с. 165).
30	Панова Н.В. Комплексное сопровождение ребенка в сиротском учреждении // Академия профессионального образования. – 2019. – С. 16-25.	« ... сущностной характеристикой сопровождения в психологическом плане является <i>создание условий</i> для перехода личности к самопомощи. Технология сопровождения предполагает не исправление недостатков и переделку, а поиск скрытых ресурсов индивида и его окружения, опору на его собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с социумом». (с.16-25).

31	Субботина Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: дис... канд. пед. наук / Л. Г. Субботина. – Кемерово, 2002. – С. 34.	как «целостный и непрерывный процесс изучения личности учащегося, ее формирования, <i>создания условий</i> для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения в школе, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия» (с. 34).
Различные:		
32	Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.	М.Р. Битянова понимает сопровождение как « <i>движение вместе</i> с ним, рядом, а иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям и потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советом ориентироваться в окружающем мире, чутко прислушиваться к себе. При этом он не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь, когда ребенок потеряется или попросит помощи, помогает ему вернуться на его собственный путь»
33	Красноярцева О. М. Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста / О. М. Красноярцева // Вестник Томского гос. ун-та. – 2007. – № 305. – С. 165-168.	«как <i>особая культура</i> социализации индивидуальности, формируемая и культивируемая на основе реализации принципа соответствия возможностей человека такой образовательной среде, которая этим возможностям отвечает» (с. 168)
34	Подойнищина М. А. Психолого-образовательное сопровождение актуализации и развития рефлексивных способностей молодых людей, обучающихся в вузе / М. А. Подойнищина // Сибирский психологический журнал. – 2017. – №63. – С. 75-88.	« <i>Актуализация и развитие</i> рефлексивных способностей и компетенций молодых людей относительно собственной жизни представляет собой содержание сформированного психолого-педагогического сопровождения» (с. 76-77)

Таблица 3 - Результаты контент-анализа понятия «постинтернатное сопровождение»

№	Автор и название работы	Содержание понятия
1	Афанасьева О.В., Кучукова Н.Ю., Семено А.А. Социальное сопровождение выпускников интернатных учреждений из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / О.В.	«набор определенных мер, нацеленных на поддержание и восстановление активной жизнедеятельности, развитие естественных способностей получателя социальных услуг, формирование условий для предотвращения возникновения отрицательных последствий различных социальных проблем, стимуляцию

	Афанасьева, Н. Ю. Кучукова, А. А. Семено - СПб.: СПбГИПСР, 2021. - 148 с.	скрытых резервов индивида, просвещение о новых профессиях, развитие способностей самостоятельно справляться с возникшими проблемами». (с. 88)
1	Бобылева И.А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений [Текст] : учебное пособие / И. А. Бобылева. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. – 176 с.	«под постинтернатным сопровождением понимается <i>система мер</i> , направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих социальной дезадаптации выпускников, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой»
2	Исакова Т В., Ковальчук О.Н., Игошева О.Ф. Организация процесса постинтернатного сопровождения выпускников: Опыт МОУ «Детский дом» по подготовке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни через реализацию комплексно-целевой программы развития воспитательной системы «Становление» - Надым: Муниципальное образовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Детский дом». Методическое пособие, 2013. - 60 с.	« <i>система профессионального взаимодействия специалистов разного профиля с ребенком и социальной средой его окружения с целью создания оптимальных условий для его развития</i> » (с.20)
3	Ишматова А.Р., Бондарчук Т.В. Постинтернатное сопровождение выпускников как технология социальной работы с детьми // Вестник Южно-Уральского государственного университета. серия: образование, здравоохранение, физическая культура. – 2014. - № 2. – С. 19-25.	«Постинтернатное сопровождение выпускников рассматривается как <i>процесс</i> приспособления детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения, к условиям социальной среды вне учреждения, когда выпускник без длительных внутренних и внешних конфликтов входит в самостоятельную жизнь и осуществляет полезную деятельность, переживает процессы самоутверждения и творческого самовыражения» (с.20)
4	Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот : социально-эмоциональные проблемы / под ред. Л. М. Шипицыной и Е. И. Казаковой. - СПб.: Ин-т специальной педагогики и психологии, 2000. - 106 с.	«Под сопровождением понимается метод, обеспечивающий <i>создание условий</i> для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. (Упрощенная трактовка: сопровождение - это помощь субъекту в принятии решения в сложных ситуациях жизненного выбора). При этом - под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации

		жизненного выбора - множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития» (с.43).
5	Кривых С.В., Кузина Н.Н. Постинтернатное сопровождение учащихся-сирот и выпускников профессионального образовательного учреждения // Социальная педагогика. – 2017. – № 4-5. – С. 91-100.	«Постинтернатное сопровождение понимается и как комплекс мероприятий, реализуемых на основе межведомственного взаимодействия участников сопровождения и направленных на успешную социальную адаптацию и самореализацию выпускника».
6	Кривых С.В., Кузина Н.Н., Панова Н.В. Организация сетевого взаимодействия с социальными партнерами с целью социально-профессиональной адаптации учащихся-сирот и постинтернатного сопровождения выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений: Методические рекомендации / под редакцией д.пед.н. Кривых С.В. – СПб.: СПбНИИПиПВО, 2018. - 200 с.	«постинтернатным сопровождением признается вид социальной поддержки выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с целью оказания им содействия в получении образования, трудоустройстве, защите и обеспечении реализации права на жилое помещение, приобретении навыков адаптации в обществе, организации досуга, обеспечении физического, психического, нравственного и духовного развития, который осуществляется по договору о постинтернатном сопровождении» (с. 58).
7	Кузина Н.Н. Особенности подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни в учреждениях постинтернатной адаптации // Решение задач концепции модернизации российского образования: Сборник научных трудов. Выпуск 2. – СПб.: ИПК СПО, 2007. – С. 14 – 19.	«Под сопровождением понимается комплекс действий представителей государственных и общественных организаций, обеспечивающих принятие и усвоение выпускниками-сиротами общественных ценностей, их включенность в значимые события, способствующие становлению субъектной жизненной позиции и самореализации в соответствии с ней» (с.14-19).
8	Кузина Н.Н. Успешное постинтернатное сопровождение выпускников-сирот профессиональных образовательных учреждений средствами сетевого взаимодействия с социальными партнерами // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. 2019. Вып. 16: Социальное воспитание: теория и практика. С. 124–134.	«постинтернатное сопровождение выступает как деятельность по оказанию содействия лицам из числа детей-сирот в получении образования, трудоустройстве, защите и обеспечении реализации прав на жилое помещение, приобретении навыков адаптации в обществе, организации досуга, а также по обеспечению физического, психического, нравственного и духовного развития, осуществляемая на основе договора о постинтернатном сопровождении» (с.125).

9	Лавринович А.П. и др. Организация и технологии постинтернатного сопровождения детей-сирот: методическое пособие. – Минск: В.И.З.А. ГРУПП, 2010. – 312 с.	«система помощи (поддержки) детям-сиротам ... в самостоятельном жизнеустройстве и успешной постинтернатной адаптации».
10	Рожков М.И., Байбородова Л.В., Сапожникова Т.Н. Взаимодействие субъектов постинтернатного сопровождения детей-сирот: Методическое пособие. - Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. - 108 с.	«под сопровождением понимается комплекс действий представителей государственных и общественных институтов, обеспечивающих интериоризацию воспитанниками общественных ценностей, их включенность в значимые события, способствующие становлению субъектной жизненной позиции и самореализации в соответствии с ней».
11	Сайт Братского индустриально- металлургического техникума http://бримт.пф/studentu/ postinternatnoe_soprovozhdenie/	«Постинтернатное сопровождение – форма воспитания и оказания социальной помощи и поддержки детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее студенты-сироты), являющихся выпускниками учреждений интернатного типа во время обучения по очной форме в образовательных учреждениях профессионального образования».
12	Официальный сайт Гатчинского муниципального района Ленинградской области http://radm.gtn.ru/activity/ opeka/sopr_int/	Постинтернатное сопровождение - это деятельность по социальной адаптации выпускников в период их профессионального определения путем оказания содействия в получении дальнейшего образования и трудоустройстве, в защите и реализации прав, в том числе на жилище, в организации досуга, а также посредством реализации иных мер по социальной адаптации.

**Пример Комплексной индивидуальной программы
социально-психолого-педагогического сопровождения
СПб ГБПОУ «Индустриально-судостроительный лицей»
(на примере Алексея З.)**

Поступил в ИСЛ в сентябре 2019 года в коррекционную группу №105 из ЦССВ № 7 Кировского района. Учился по профессии печник.

Направление работы	Мероприятия
Комплексная психолого-педагогическая диагностика воспитанника	<p>Сбор информации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - изучение карты индивидуального сопровождения и карты сопровождения группы; - сбор информации о состоянии здоровья совместно с сотрудником медицинской службы; - составление и анализ социального портрета учебной группы; - заполнение анкеты «Особенности воспитания». <p>Сбор, анализ информации с целью выявления у обучающегося социально-эмоциональных, а также других проблем, разработка программы индивидуального сопровождения.</p> <p>Важным условием эффективной работы по выявлению подростка «группы риска» является своевременное обращение к специалистам сопровождения в случаях:</p> <ul style="list-style-type: none"> • наличия серьезных поведенческих проблем, агрессивное поведение...); • появления у обучающегося проявлений депрессивного состояния (замкнутость, «уход в себя», эмоциональные «всплески» и др.); • пропуск занятий и учебных дней без уважительных причин; • резкого ухудшения состояния здоровья; <p>в других случаях, когда ухудшение социальных условий представляет угрозу эмоциональному благополучию подростка.</p> <p>Комплексная психолого-педагогическая диагностика</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Адаптация личности к новой социокультурной среде 2) Личностно-деятельностные установки личности <ul style="list-style-type: none"> • Изучение индивидуальных возможностей и особенностей личности воспитанника • Определение типа личностной идентичности воспитанника • Самоотношение воспитанника • Изучение стиля учебной деятельности воспитанника • Самоорганизация учебного процесса <p>Применяемые диагностики:</p> <p>Заключение и рекомендации педагога - психолога</p> <p>В результате проведенного тестирования выводы и рекомендации: выявлены акцентуации характера, для которых характерны: высокая чувствительность и глубокие реакции в области тонких эмоций. Для обучающегося характерны мягкосердечие, доброта, задушевность, эмоциональная отзывчивость, высокоразвитая эмпатия.</p> <p>У обучающегося выявлены характерологические проявления: очень эмоционален, жизнерадостный, общительный. В контактах –</p>

неразборчив, дружески настроен ко всем. Не стремится к лидерству, предпочитая дружеские связи.

Рекомендации:

- При взаимодействии с эмотивным подростком чрезвычайно важны эмоциональная открытость, чувствительность и эмоциональная отзывчивость, т.к. у таких личностей потребность в сочувствии и сопереживании ярко выражена. В этом случае быстро можно установить позитивный, доверительный контакт.

- Эмотивный подросток, в высшей степени нуждаются в сочувствии и сопереживании. Он наиболее чувствительны к тому, что «их не понимают».

- Не использовать авторитарных методов во взаимодействии с таким детьми, это не даст положительных результатов, а еще больше усугубит нежелательное поведение

- Наличие позитивного эмоционального контакта педагога с ребенком может дать чрезвычайно положительные результаты.

- Поддерживать положительный настрой. Обратит внимание на выработку волевых качеств (настойчивости, уровня притязаний)

Главная черта - почти всегда очень хорошее, даже приподнятое настроение. Хорошее настроение гармонично сочетается с хорошим самочувствием, высоким жизненным тонусом. Всегда хороший аппетит и здоровый сон.

Отличается большой подвижностью, общительностью, болтливостью, чрезмерной самостоятельностью.

Контроль, опека, наставления и нравоучения вызывает усиление "борьбы за самостоятельность", нарочитое нарушение правил и порядков и приводят к конфликтам.

При хороших способностях, живом уме, умении все схватывать на лету обнаруживается неусидчивость, отвлекаемость, недисциплинированность. Учатся поэтому очень неровно.

Самооценка отличается достаточной искренностью. Избыточная уверенность в своих силах побуждает "показать себя", предстать перед окружающими в выгодном свете, прихвастнуть. Лживость не является их характерной чертой, она может быть обусловлена необходимостью извернуться в трудной ситуации.

Постоянное тяготение к компаниям, и стремление к лидерству в этих компаниях. Всюду быстро осваивается, перенимает манеры, обычаи, поведение. Неразборчив в выборе знакомств. Легко вступает в контакт со случайными людьми.

Отличается крайним непостоянством, не аккуратен, ни в занятиях, ни в выполнении обещаний.

3) Социально-психологические условия

- Комфортное состояние в учебном заведении

- Проявление у обучающегося нравственно-волевой саморегуляции, проявляет готовность к командному взаимодействию:

стремление осуществить собственные притязания сталкивается с необходимостью приспособливаться к ситуации, в результате чего порождается конфликт.

Шкала социальной адаптации

Наблюдается ответственное отношение к своему жилью. Необходимо познакомить с правилами безопасного проживания в ИСЛ,

	<p>формировать навык бесконфликтного общения с другими обучающимися.</p>
<p>Психологическое сопровождение</p>	<p>Проводятся психологические тренинги с целью воздействия на личность воспитанника, рассчитанное на избавление от каких-либо проблем психологического характера, исправление поведения, повышение уровня социально-психологической адаптации.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Работа по укреплению правильных жизненных ценностей (таких как ценность человеческой жизни, законопослушность, осознание ценности семьи, уважение к труду, терпимость, развитость чувства патриотизма и гражданской ответственности). - Борьба с иждивенческими установками («это ты сможешь сделать сам»). - Содействие в расширении социально-поддерживающей сети, поиске значимых людей (взрослых и сверстников). - Специальные занятия, беседы, тренинги, мастер-классы по развитию различных адаптационных компетенций. - Постоянный, но ненавязчивый, мягкий контроль. - Трудовое воспитание. Постоянный мониторинг занятости. - Создание ситуаций, требующих ответственности (разнообразные поручения). - Помощь в организации досуга, проведение совместных мероприятий, праздников. - Пресечение попыток манипулирования взрослыми и сверстниками. - Формирование и развитие социально-коммуникативных навыков (умения эффективно пользоваться различными речевыми стилями, правильно, в соответствии с коммуникативной ситуацией, выбирать стиль поведения, владение основами этикета и т.д.). - Формирование и развитие навыков организации собственного быта. <p>Мотивация к соблюдению режима дня, овладению умениями и навыками саморегуляции.</p>
<p>Социально-педагогическое сопровождение</p>	<p>Индивидуальные консультационные беседы с целью решения различного рода психологических проблем, связанных с трудностями социальной адаптации.</p> <p><i>Работа по укреплению правильных жизненных ценностей</i> (таких как ценность человеческой жизни, законопослушность, осознание ценности семьи, уважение к труду, терпимость, развитость чувства патриотизма и гражданской ответственности).</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Борьба с иждивенческими установками</i> («это ты сможешь сделать сам»). - <i>Содействие в расширении социально-поддерживающей сети</i>, поиске значимых людей (взрослых и сверстников). - Специальные занятия, лекции, тренинги, мастер-классы по развитию различных адаптационных компетенций. - Постоянный, но ненавязчивый, мягкий контроль. - Трудовое воспитание. Постоянный мониторинг занятости. - <i>Создание ситуаций, требующих ответственности</i> (разнообразные поручения).
<p>Социальная защита и охрана прав детства</p>	<p>1) Индивидуальная консультация для близких родственников, направленная на мотивацию восстановления семейных отношений; психологическая подготовка близких родственников к возвращению воспитанника в семью; помощь в преодолении препятствий и затруднений в процессе подготовки и перехода воспитанника в семью.</p>

	<p>2) Взаимодействие с учреждениями и организациями УФМС.</p> <p>Обновление изменения и добавления данных, содержащихся в анкете ребенка - (Отдел опеки и попечительства МА МО «Ульянка»; в сроки, установленные действующим законодательством)</p> <p>Работа с гражданами, имеющими заключение органов опеки и попечительства о возможности временной передачи ребенка в их семью. Индивидуальные консультации по вопросам психологических особенностей детей, воспитанников детских сиротских учреждений.</p> <p>Оформление запросов, сообщений, заявлений, пакетов документов, Беседы по телефону с представителями организаций.</p> <p>Индивидуальный план развития жизнеустройства ребенка.</p> <p>Отчет опекуна о хранении и использовании имущества несовершеннолетнего, Оформление справки о регистрации характеристики жилого помещения.</p> <p>Сбор и подача документов в МФЦ на ортопедическую обувь.</p> <p>Заполнение учетной формы 470/у-10 (диспансеризация)</p> <p>Оформление справки ПФРФ о пенсии по ИД</p>
Медицинское сопровождение	<p>Легкое когнитивное расстройство. Код по МКБ 10 F06.07.</p> <p>Синдром вертебробазилярной артериальной системы, хроническое заболевание, состоял ранее на диспансерном учете. В исследовании сердца – функциональные отклонения, состоял ранее на учете. Состоял ранее на диспансерном учете.</p> <p>Правосторонний нижний монопарез.</p> <p>Неврозоподобный синдром.</p> <p>Миопический иастигматизм.</p> <p>Медикаментозная коррекция при необходимости. ФТЛ.</p> <p>Оздоровительные мероприятия (физеотерапия, массаж по назначению).</p> <p>Постоянное ношение очков.</p> <p>Инвалидность установлена с 01.10.2008 года, дата последнего освидетельствования 16.09.2020, дата следующего освидетельствования 25.05.2025.</p>
Социальная защита и охрана прав воспитанника	<p>Реализация в работе нормативных актов:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обеспечить условия проживания, максимально приближенные к домашним. • оказать помощь в решении жилищных, финансовых и других социальных вопросов, касающихся жизнеобеспечения. • создать условия для физического и духовного развития, стимулировать позитивные изменения в их личностном развитии; • создать условия для успешного осуществления процессов самовыражения ребёнка и развития его способностей.
Помощь в организации социально-культурной деятельности	<p>Привлечение к работе в дополнительном образовании, кружках и секциях ИСЛ. Включить в работу художественного слова, т.к. Алексей имеет высокие навыки участия в праздниках и художественной самодеятельности.</p>
Содействие в социально-профессиональной адаптации воспитанников	<p>Наблюдение специалистов службы сопровождения. Налаживание общения и демонстрация заинтересованности со стороны специалистов службы сопровождения. Налаживание позитивных рабочих отношений с Алексеем.</p>

	<p><i>В период обучения в ИСЛ:</i> перечень форм и средств, используемых классным руководителем и мастером производственного обучения по предупреждению правонарушений среди обучающихся.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Беседа с обучающимся с целью выяснения причин совершения проступков. 2. Запись в дневнике педагогические наблюдения. 3. Составление обучающимся объяснительной записки за совершенный проступок. 4. Беседа мастера с провинившимся обучающимся после занятий. 5. Беседа классного руководителя и мастера с обучающимися по всем фактам нарушения. 6. Обсуждение культуры поведения или успеваемости обучающегося на собрании группы с обязательным ведением протокола. <p>Использование в производственном обучении документов письменного инструктирования:</p> <ul style="list-style-type: none"> - производственно-технологическая, определяющая, <i>что</i> и в <i>какой</i> <i>последовательности</i> делать для получения необходимого результата обучения, - учебно-инструктивная, содержащая указания, <i>как</i> делать, - инструкционно-технологические карты в период выполнения сложных комплексных работ.
<p>Нацеливание воспитанника на позитивное действие, стоящие перед подростком проблемы, и его сильные стороны</p>	<p><i>В период обучения в ИСЛ</i></p> <p>Анкетирование обучающегося-первокурсника показало: получает удовлетворение от студенческой жизни, чувствует себя в группе комфортно, однако по-разному посещает ИСЛ, иногда не хочется идти на занятия. Сложностью является обучение в лицее. Не знает, как справляться с появляющимися трудностями. В группе сверстников есть друзья, с группой в целом хорошие отношения. В группе не видит деления подростков на хороших и плохих. Старшекурсники относятся к Алексею, по его мнению, доброжелательно.</p> <p><i>После выпуска из ИСЛ</i></p> <p>Работа тьютора с выпускником: выявление жизненных проблем, предложение Алексею нескольких альтернативных вариантов решения возникающих проблем.</p> <p>Тьютор способствует более эффективному использованию времени, фокусируя внимание Алексея на важных вопросах.</p>

Ожидаемый результат:

- соблюдение алгоритма реализации комплексного сопровождения, включающего диагностико-аналитический, проектировочный, деятельностный, контрольно-оценочный этапы;
- индивидуализация задач, направлений, методов и технологий комплексного сопровождения с учетом актуальных образовательных, жизненных потребностей и социальной ситуации развития;
- вовлечение в процесс сопровождения всех заинтересованных, организация их взаимодействия и активизация роли Алексея в достижении целей социально-профессиональной адаптации и интеграции в общество;

- содействие повышению уровня самооценки Алексея, обретению уверенности в себе, осознанию ответственности за свои поступки, обучению навыкам конструктивного общения, творческого мышления, преодолению кризисных ситуаций, избеганию асоциальных соблазнов;

- нацеленность работы специалистов службы сопровождения и педагогов на создание условий, обеспечивающих социальную, личностную успешность выпускника и их социальную интеграцию.

Пример результатов комплексной диагностики одного из обучающихся-сирот ИСЛ

Илья, 12.01.2002 г.р.

В результате проведенного исследования по ряду методик, среди которых особое место занимает анализ характера по Леонгарду, выявлено, что **Методика Айзенка** (опросник EPQ) предназначен для изучения индивидуально-психологических черт личности с целью диагностики степени выраженности свойств, выдвигаемых в качестве существенных компонентов личности: нейротизма, экстра-, интроверсии и психотизма и связан с показателями лабильности нервной системы. Наблюдается эмоциональная устойчивость — черта, выражающая сохранение организованного поведения, ситуативной целенаправленности в обычных и стрессовых ситуациях. Характеризуется зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием большой напряженности, беспокойства, а также склонностью к лидерству, общительности. Нейротизм выражается в чрезвычайной нервности, неустойчивости, плохой адаптации, склонности к быстрой смене настроений (лабильности), чувстве виновности и беспокойства, озабоченности, депрессивных реакциях, рассеянности внимания, неустойчивости в стрессовых ситуациях. Нейротизму соответствует эмоциональность, импульсивность; неровность в контактах с людьми, изменчивость интересов, неуверенность в себе, выраженная чувствительность, впечатлительность, склонность к раздражительности. Нейротическая личность характеризуется неадекватно сильными реакциями по отношению к вызывающим их стимулам. У лиц с высокими показателями по шкале нейротизма в неблагоприятных стрессовых ситуациях может развиваться невроз.

Средние показатели по шкале экстра-, интроверсии: 7–15 баллов.

Средние показатели по шкале нейротизма: 8–16.

Средние значения по шкале психотизма: 5–12.

Природа интро- и экстраверсии усматривается во врожденных свойствах центральной нервной системы, которые обеспечивают уравновешенность процессов возбуждения и торможения.

Рекомендовано.

Социальным педагогам:

- Расширять представления о правовой культуре поведения;
- Влиять на личность опосредованно, регулируя взаимоотношения обучающихся.

• Включать в адаптационный процесс интерактивные технологии (имитационные игры: сюжетно–ролевые, дидактические, аттестационная, рефлексивные), позволяющие выпускникам детских домов и детям, оставшимся без попечения родителей, в игровой форме «проживать» различные ситуации, проектировать способы действия предложенных моделей до встречи с ними в реальной жизни.

Использовать следующие направления в работе с Ильеё

<i>Направление в работе</i>	<i>Краткое содержание работы</i>
Формирование Я-концепции	Моё «Я» как внутренний мир. В гармонии ли «Я» с собой. Взаимодействие моего «Я» с окружающим миром. Жизненная позиция
Правовая ориентация	Перечень документов, которые необходимы выпускнику.
Валеологическая ориентация	Факторы, угрожающие здоровью человека. Алкоголь и его влияние на здоровье. Наркомания. Табакокурение. Влияние состояния здоровья на выбор профессии и формирование семьи.
Социально-бытовая ориентация	Рациональные потребности человека. Потребность в жилье. Особенности поведения человека в различных жизненных ситуациях.
Профессиональная и трудовая ориентация	Льготы для выпускников детских домов и детей, оставшихся без попечения родителей. Устройство на работу. Безработица.
Семейная ориентация	Роль семьи в жизни человека. Любовь.
Финансово-экономическая ориентация	Бюджет. Экономия. Основные экономические понятия.

Эта программа обеспечит наличие уровня социальной стабильности, которые можно рассматривать в качестве социально-психологического результата процесса постинтернатной адаптации. Для определения уровня успешности постинтернатной адаптации будут использоваться следующие показатели:

1. Уровень развития социальных навыков.
2. Уровень развития социального поведения выпускника – фактор, определяющий успешность его адаптации в социальной среде и позволяющий успешно реализовывать внутренний потенциал личности или не позволяющий сделать это.

Ожидаемые результаты:

Реализация программы позволит сформировать навыки, необходимые для дальнейшей успешной самостоятельной жизни учащихся-сирот:

- Умение управлять своим эмоциональным состоянием.
- Овладение подростками навыков самопознания и самопринятия.
- Выработка навыков коммуникативной культуры.

Мастерам производственного обучения:

- Расширять и укреплять повышение сосредоточенности на выполняемой работе в производственной практике.

• Следить за тем, чтобы посторонние раздражители не отвлекали, неприятные ощущения со стороны обучающихся-однорукпников не мешала работе, снижать значимость напряженности переживаний, стремиться к более продуманному и более расслабленному поведению.

В результате проведенного исследования по ряду методик:

Мотивы выбора профессии, которая показала, что подросток-сирота имеет ряд убеждений, среди которых доминирует убеждение, что выбранная профессия имеет высокий престиж в обществе. Илья проявил уверенность, что его профессиональный выбор соответствует его способностям. Имеет желание работать в престижном месте.

Шкала психологического благополучия (Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко) показала, что по шкале "Положительные отношения с другими" Илья имеет лишь ограниченное количество доверительных отношений с окружающими: ему сложно быть открытым, проявлять теплоту и заботиться о других.

В межличностных взаимоотношениях он изолирован и не желает идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими.

Шкала "Автономия" у респондента показала высокие баллы, что характеризует Илью как самостоятельного и независимого, способного противостоять попыткам заставить думать и действовать его определенным образом. С одной стороны, он самостоятельно регулирует собственное поведение, проявляет агрессию к окружению, которое дает ему советы относительно поведения.

Шкала "Управление окружением" показала, что Илья обладает властью в управлении окружением, эффективно использует предоставляющиеся возможности, способен улавливать или создавать условия и обстоятельства, подходящие для удовлетворения личных потребностей и достижения целей, он безрассудно относится к предоставляющимся возможностям, лишен чувства контроля над происходящим вокруг.

Шкала "Цель в жизни" показала, что обучающийся демонстрирует и имеет цель в жизни и чувство направленности; считает, что настоящая жизнь имеет смысл; придерживается убеждений, которые являются источниками цели в жизни.

Шкала "Самопринятие" характеризует респондента как человека, который позитивно относится к себе, знает и принимает различные свои стороны, включая хорошие и плохие качества.

Исследование **Социально-психологическая адаптация** (по К.Роджерсу и Р.Даймонду) выявило, что его уровень приспособления к существованию в обществе высок, что доказывает соответствие с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Степень адаптивности, однако, находится в процессе формирования, что позволяет судить о несоответствии между целями и достигаемыми в процессе деятельности результатами.

Шкала «дезадаптации» определяет степень незрелости личности обучающегося, невротические отклонения, дисгармонию в сфере принятия решений, которые являются результатом постоянных неуспешных попыток реализовать цели в обучении.

Шкала «лживости» допустимая, что определяет достаточный уровень искренности испытуемого в ситуации обследования.

Шкала «притягия себя» выступает, как результат самооценки определяет высокую степень его неудовлетворённости, данными ему характеристиками. **Шкала «непритягия себя»** выявила высокую степень удовлетворённости Илья своими личностными чертами.

Шкала «притягия других» показала, Илья нуждается и испытывает высокую степень потребности в общении, и продуктивном взаимодействии, совместной деятельности со сверстниками.

Шкала «эмоциональный комфорт» показала высокий уровень эмоционального отношения к происходящему, окружающим предметам и явлениям.

Шкала «внутренний контроль» и шкала «внешний контроль» определяют предрасположенность сироты к определённой форме локуса контроля, где ответственность за события, происходящие в жизни подростка, перекладываются в большей мере на других. Данная позиция говорит об отсутствии у Ильи внутреннего, интернального контроля. Обучающийся склонен к обвинительной позиции по отношению к другим. У него доминирует склонность приписывать причины происходящего внешними факторами (окружающей среде, судьбе или случаю), что свидетельствует о наличии внешнего (экстернального) контроля.

Шкала «доминирование» выявляет высокий уровень стремлений к лидерству, где, зачастую лично значимые задачи решаются за счет окружающих.

Шкала «эскапизм (уход от проблем)» определяет высокий уровень у Ильи избегания проблемных ситуаций, уход от них.

Вывод: неустойчивость поведения, ценностных представлений о себе и окружении. Завышенная самооценка. Отсутствие стабильности в поведении, неадекватных представлениях о себе, окружении, среде.

Рекомендации:

Социальным педагогам

- Расширять представления о правовой культуре поведения;
- Влиять на личность опосредованно, регулируя взаимоотношения обучающихся.

Воспитателям:

- изменения взглядов на события, чаще отрицательные.
- смена иррационального мышления на рациональное, т.е. при любых обстоятельствах рассматривание их не как катастрофических, а как преодолимые препятствия на жизненном пути.

Педагогам дополнительного образования:

- Включать во все возможные акции и социальные проекты.

Мастерам производственного обучения:

- Расширять тенденции к повышению сосредоточенности на выполняемой работе в производственной практике,
- Следить за тем, чтобы посторонние раздражители не отвлекали, неприятные ощущения со стороны обучающихся-одногогруппников не мешала работе, в этом возрасте наблюдается большая напряженность переживаний, имеется тенденция к преобладанию более продуманного и более расслабленного поведения.

ПАКЕТ ДОКУМЕНТОВ ВЫПУСКНИКА ДЛЯ ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Для осуществления постинтернатного сопровождения выпускник организации для детей-сирот представляет в Центр постинтернатного сопровождения следующие документы:

- заявление об установлении постинтернатного сопровождения;
- документ, удостоверяющий личность.

Заявления (образец 1) выпускника об установлении постинтернатного сопровождения регистрируется и далее в порядке межведомственного взаимодействия Центр запрашивает справку о завершении пребывания в организации для детей-сирот.

Дальше Центр организует заключение договора постинтернатного сопровождения (образец 2) между Центром, выпускником и образовательной организацией. В случае если, выпускник на день заключения договора постинтернатного сопровождения является несовершеннолетним, орган опеки и попечительства участвует в заключение договора постинтернатного сопровождения.

Услуга постинтернатного сопровождения оказывается выпускнику в соответствии с перечнем услуг, оказываемых по постинтернатному сопровождению.

В процессе организации постинтернатного сопровождения на выпускника заводится личное дело (образец 3). В случае окончания договорных отношений личное дело хранится в Центре. Личное дело выпускника состоит из следующих документов:

- титульный лист;
- опись документов, хранящихся в личном деле (заполняется по мере формирования личного дела);
- заявление о заключении договора;
- заявление о согласии на обработку персональных данных;
- договор с приложениями;
- копии документов выпускника, необходимые для оказания услуги постинтернатного сопровождения;
- социальная карта выпускника;
- журнал сопровождения выпускника;
- результаты психолого-педагогической диагностики выпускника;

Так же в личном деле выпускника содержится информация о родителях, истории семьи, наличие травматического опыта, медицинские сведения о здоровье, информация о правонарушениях, наличии судимости и т.д.

Далее составляется индивидуальный план постинтернатного сопровождения (образец 4), включающий в себя перечень мероприятий, реализуемых участниками сопровождения. Центр обеспечивает реализацию индивидуального плана постинтернатного сопровождения путем привлечения участников

сопровождения на основе межведомственного взаимодействия в соответствии с Регламентом. Проведение мероприятий индивидуального плана постинтернатного сопровождения фиксируется в журнале сопровождения выпускника (образец 5). В случае отказа выпускника, от реализации отдельных мероприятий индивидуального плана отметка об отказе ставится в индивидуальном плане постинтернатного сопровождения. Договор постинтернатного сопровождения прекращается в связи с истечением его срока действия на основании заключения о результатах постинтернатного сопровождения выпускника, подписанного сторонами договора постинтернатного сопровождения.

Образцы

Образец 1

Директору
(полное наименование организации)

от _____

ЗАЯВЛЕНИЕ

Я, _____,

(фамилия, имя, отчество)

(паспорт серии) (номер) (выданный)

« _____ » _____

(дата рождения) (проживающий по адресу)

прошу заключить со мной договор о постинтернатном сопровождении.

СОГЛАСЕН / НЕ СОГЛАСЕН на проведение психологического тестирования.

« _____ » _____ 20__ г.

(подпись)

Заявление принял:

Специалист службы

постинтернатного сопровождения _____

(подпись)

(Ф.И.О. специалиста)

Договор
постинтернатного сопровождения выпускника организации
для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения
родителей, и лиц из их числа

«__» _____ 20 __ г.

Государственное бюджетное учреждение «Центр постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» в лице _____, действующего на основании _____, именуемый в дальнейшем «Центр», с одной стороны, _____ в лице _____, действующего на основании _____, именуемый в дальнейшем «Образовательная организация», со второй стороны, и _____, именуемый в дальнейшем «Выпускник», с третьей стороны, _____ в лице _____, действующий на основании _____, именуемый в дальнейшем «Орган опеки и попечительства»*, с четвертой стороны, заключили настоящий Договор о нижеследующем:

1. Предмет Договора

1.1. Предметом настоящего Договора является постинтернатное сопровождение Выпускника Центром и подписывается всеми Сторонами.

1.2. Сопровождение Выпускника осуществляется в соответствии с индивидуальным планом постинтернатного сопровождения. Индивидуальный план постинтернатного сопровождения Выпускника является неотъемлемой частью настоящего Договора.

2. Права и обязанности Сторон

2.1. Центр имеет право:

2.1.1. Получать достоверную информацию о жизнедеятельности Выпускника, имеющую отношение к предмету Договора и касающуюся его постинтернатного сопровождения, в соответствии с действующим законодательством.

2.1.2. Получать информацию о Выпускнике в государственных органах и органах местного самоуправления, иных организациях в соответствии с действующим законодательством.

2.1.3. Вносить изменения в индивидуальный план постинтернатного сопровождения в случаях необходимости и с согласия Выпускника.

2.2. Образовательная организация имеет право:

2.2.1. Получать достоверную информацию о жизнедеятельности Выпускника, имеющую отношение к предмету Договора и касающуюся его постинтернатного сопровождения, в соответствии с действующим законодательством.

2.2.2. Вносить предложения по изменению индивидуального плана постинтернатного сопровождения в случаях необходимости и с согласия Выпускника.

2.3. Выпускник имеет право:

2.3.1. Обращаться в Центр с целью получения консультативной, психологической, педагогической, юридической помощи.

2.3.2. Обращаться в Центр с инициативой о прекращении постинтернатного сопровождения и расторжении настоящего Договора.

2.4. Орган опеки и попечительства* имеет право:

2.4.1. Получать достоверную информацию о жизнедеятельности Выпускника, имеющую отношение к предмету Договора и касающуюся его постинтернатного сопровождения, в соответствии с действующим законодательством.

2.4.2. Вносить предложения по изменению индивидуального плана постинтернатного сопровождения в случаях необходимости и с согласия Выпускника.

3. Обязанности Сторон

3.1. Центр обязан:

3.1.1. Осуществлять разработку и обеспечивать реализацию индивидуального плана постинтернатного сопровождения Выпускника.

3.1.2. Вносить свои предложения по изменению индивидуального плана постинтернатного сопровождения.

3.1.3. Организовать информирование и консультирование Выпускника при осуществлении его постинтернатного сопровождения.

3.1.4. Предоставлять социальную, психологическую, педагогическую, правовую помощь Выпускнику при его обращении, не предусмотренную индивидуальным планом постинтернатного сопровождения Выпускника.

3.2. Образовательная организация обязана:

3.2.1. Принимать участие в разработке и реализации индивидуального плана постинтернатного сопровождения Выпускников.

3.2.2. Реализовывать мероприятия индивидуального плана постинтернатного сопровождения, ответственным исполнителем по которым является образовательная организация, а также содействовать в реализации иных мероприятий индивидуального плана постинтернатного сопровождения.

3.2.3. Своевременно вносить предложения по изменению плана постинтернатного сопровождения Выпускника.

3.3. Выпускник обязан:

3.3.1. Исполнять индивидуальный план постинтернатного сопровождения Выпускника.

3.3.2. Ответственно относиться к своей жизни и здоровью.

3.3.3. Ответственно относиться к учебе и работе.

3.3.4. Выполнять рекомендации специалистов Центра.

3.4. Орган опеки и попечительства* обязан:

3.4.1. Осуществлять защиту прав и интересов Выпускников, не достигших 18 лет, контроль за условиями содержания, воспитания и образования Выпускников.

3.4.2. Принимать участие в разработке и реализации индивидуального плана постинтернатного сопровождения Выпускников.

3.4.3. Своевременно вносить предложения по изменению плана постинтернатного сопровождения Выпускника.

4. Ответственность Сторон

4.1. За невыполнение или ненадлежащее выполнение настоящего Договора Стороны несут ответственность, предусмотренную законодательством Российской Федерации.

5. Порядок разрешения споров

5.1. Все возможные споры, возникающие между Сторонами по настоящему Договору, разрешаются Сторонами путем переговоров, при этом каждая из Сторон прилагает усилия, направленные на урегулирование спорных отношений.

5.2. Все не урегулированные между Сторонами споры по настоящему Договору рассматриваются в порядке, предусмотренном действующим законодательством Российской Федерации.

6. Срок действия Договора

6.1. Настоящий Договор вступает в силу с момента его подписания и действует до «__»_____20__ г.

6.2. Данный Договор может быть расторгнут до окончания срока его действия по инициативе Выпускника на основании его заявления.

7. Условия досрочного расторжения Договора

7.1. Настоящий Договор может быть расторгнут досрочно:

7.1.1. По инициативе Выпускника.

7.1.2. По соглашению Сторон.

8. Заключительные положения

8.1. Настоящий Договор составлен в четырех экземплярах, каждый из которых имеет одинаковую юридическую силу, по одному для каждой из Сторон.

9. Стороны

Центр	Образовательная организация	Выпускник	Орган опеки и попечительства*
(наименование)	(наименование)	(ФИО) _____	(ФИО) _____
(адрес)	(адрес)	Паспорт	Паспорт
Тел./факс	Тел./факс	Адрес	Адрес
ИНН	ИНН		
КПП _____	КПП _____	Тел. _____	Тел. _____
(должность) / _____ (подпись) (расшифровка)	(должность) / _____ (подпись) (расшифровка)	(подпись) (расшифровка)	(подпись) (расшифровка)
МП «_» _____ 20__ г.	«_» _____ 20__ г.	«_» _____ 20__ г.	«_» _____ 20__ г.

*Указанные положения исключаются из Договора, если Выпускник является совершеннолетним.

Министерство образования

№ п/п	Наименование документа	Дата документа	Стр.

Полное наименование организации, осуществляющей деятельность по сопровождению

Дело № ____

Личное дело выпускника, с которым заключен договор о постинтернатном сопровождении

(ФИО, дата рождения выпускника)

(крайние даты)

На _____ листах

Хранить _____ лет

Опись документов, хранящихся в личном деле

Индивидуальный план постинтернатного сопровождения

I. Общие сведения о лице, в отношении которого установлено постинтернатное сопровождение:

1. Дата обращения _____
2. ФИО _____
3. Дата и место рождения _____
4. Место жительства, телефон _____
5. Образование _____
6. Семейное положение _____
7. Наличие и сведения о членах семьи _____
8. Место проживания до совершеннолетия _____
9. Название учебного заведения среднего профессионального образования _____
10. Курс, дата окончания _____
11. Профессия _____
12. Место работы, должность _____
13. Наличие документов:

Документ	Оригинал	Копия	Примечание (оформлен/ оформляется/ нуждается в оформлении)
Свидетельство о рождении			
Паспорт			
Справка о пребывании в учреждении			
Справка о состоянии здоровья			
Документ об образовании			
Медицинский полис			
Сведения о родителях (свидетельство о			

смерти родителей; копия приговора или решения суда; справка о болезни или розыске родителей и другие документы, подтверждающие отсутствие родителей или возможность воспитания ими своих детей)			
Справка о наличии и местонахождении братьев, сестер, других близких родственников			
Документы, подтверждающие право на имущество			
Документы, подтверждающие право на жилую площадь, занимаемую им ранее или родителями			
Правоустанавливаю щий документ (если квартира находится в собственности: родственные отношения, ФИО, дата рождения других собственников, форма собственности)			
Пенсионная книжка (для получателей пенсии)			
Исполнительный лист на взыскание алиментов с родителей			

Сберегательная книжка, ценные бумаги			
--------------------------------------	--	--	--

14. Доходы:

Сведения об источниках доходов	Название и контактные данные организации, отвечающей за выплаты
Стипендия	
Заработная плата по месту работы/случайный заработок	
Пособие по безработице	
Пособие по уходу за ребенком	
Пособие по окончании образовательного учреждения	
Пенсия по потере кормильца	
Пенсия по инвалидности	
Алименты и другие выплаты	
Примечания	
Что необходимо сделать	

15. Сведения о жилье (на дату заполнения):

Основание для предоставления жилья:	
Вид жилья (нужное подчеркнуть): муниципальное (государственное), приватизированное, социальный найм, сохраненное отдельная квартира с удобствами/без удобств отдельная комната в общежитии съемная квартира/комната ветхое жилье собственный дом другое	
Наличие других постоянно зарегистрированных лиц на жилой площади выпускника (ФИО, дата рождения, родственные отношения)	
Необходимость ремонта	
Наличие задолженности по квартплате и коммунальным услугам	
Примечания	

16. Сведения об имуществе:

Наличие имущества	
Состав имущества (мебель, одежда, посуда)	
Состояние имущества	
Примечания	
Что необходимо сделать _____	

17. Занятия в свободное время:

гулять по улицам

заниматься спортом

спать

ходить в компьютерный клуб (играть в игры)

проводить время в компании друзей

другое _____

18. С кем общается, проводит время:

с родственниками

с друзьями

ни с кем

другое _____

19. Вредные привычки:

курение (да/нет)

алкоголь (да/нет)

наркотики (да/нет)

токсикомания (да/нет)

20. Правонарушения:

отбывал наказание в местах лишения свободы

был условно осужден

выплата административного штрафа

другое _____

20. Общее состояние здоровья _____

21. Социально-поддерживающая сеть _____

Трудности _____

22. Сведения о должностных лицах, которыми осуществляется постинтернатное сопровождение:

Должность	ФИО	Контактный телефон
Заместитель директора учреждения профессионального образования по учебно-воспитательной работе		
Воспитатель общежития		
Специалист органа опеки и попечительства		
Воспитатель (куратор, наставник, тьютор)		
Специалист Центра		

II. План мероприятий:

№№ п/п	Мероприятие	Сроки исполнения, ответственный	Отметка о выполнении	Результаты
1.	Оказание правовой помощи			
1.1.				
1.2.				
1.3.				
2.	Оказание медицинской помощи			
2.1.				
2.2.				
2.3.				
3.	Оказание психолого-педагогической помощи			
3.1.				
3.2.				
3.3.				
4.	Оказание помощи в решении социально-бытовых вопросов			
4.1.				
4.2.				
4.3.				
5.	Оказание помощи по вопросам профессиональной ориентации			
5.1.				
5.2.				
5.3.				
6.	Оказание помощи по вопросам получения образования			
6.1.				
6.2.				
6.3.				
7.	Оказание помощи по вопросам трудоустройства			
7.1.				
7.2.				
7.3.				
8.	Защита жилищных и имущественных прав			
8.1.				
8.2.				
8.3.				

III. Заключение по результатам сопровождения выпускника: _____

Специалист

(ФИО) _____

Дата _____

ЖУРНАЛ
сопровождения Выпускника

ФИО Выпускника _____

Срок действия договора о постинтернатном сопровождении _____

Постинтернатный куратор _____

№	Дата	Время	Мероприятие	Содержание	Исполнитель
1	2	3	4	5	6

Программа «Гармония жизни»

Программа формирования эмоционально-личностной сферы воспитанников-сирот

Автор – составитель Ю.С. Денисенко (Режим доступа: https://infourok.ru/nazvnazvanie_razrabotkinazvanie_razrabotkigarmoniya_zhizni_programma_formirovaniya-450483.htm)

Пояснительная записка

Программа «Гармония жизни» способствует формированию эмоционально-личностной сферы воспитанников детского дома, через снижение тревожности, агрессивности и враждебности, формирование адекватной самооценки, чувства толерантности и способности к эмпатии, развития коммуникативных способностей, осознание ребенком своей индивидуальности.

Программа предназначена для воспитанников младшего, среднего и старшего (подросткового) возраста. Данный материал может использоваться педагогом – психологом, воспитателями, социальным педагогом.

Психическое и личностное развитие детей, воспитываемые вне семьи, без попечения родителей, в настоящее время является очень острой и актуальной проблемой. Изучению особенностей развития детей, воспитываемых в детских учреждениях интернатного типа, посвящены исследования психологов и педагогов И.В. Дубровиной, Е.О. Смирновой, А.М. Прихожан, А.А. Сидоренко.

Дети, живущие в детских домах, школах-интернатах, чаще всего имеют нарушения в эмоциональной сфере. Последствия социально-эмоциональных нарушений, усиленные биологическими и педагогическими факторами, а также спецификой жизни ребенка в ограниченном замкнутом коллективе, достаточно серьезны. Прежде всего, это искажения характера и форм общения, затрудняющие становление личности, высокий уровень агрессивности, эмоциональная холодность, тревожность и враждебность по отношению к окружающим, аффективность поведенческих проявлений, неспособность конструктивного выхода из конфликта и др.

Аффективные нарушения проявляются как постоянный фон депрессивного настроения в виде грусти, скуки, апатии, безучастности, так и временный – углубление состояния вплоть до «депрессивного аутизма». Эмоциональные нарушения тесно сочетаются и искажением коммуникативных функций в виде аутистических тенденций. Низкий уровень развития вербального интеллекта, бедный словарный запас, слабо развитая рефлексия, трудности в формировании своих мыслей, описании ситуации и затруднительность рассказа о себе. Приводят сироту в тупик, из которого он видит только один выход – вспышки агрессии, гнева, импульсивность.

Дети-сироты значительно более инфантильны, зависимы в поведении, в самооценке от окружающих, чем дети из семьи. Так дети из детских домов в отличие от «домашних», которые открыто, выражают свое стремление к самостоятельности и протестуют против опеки и контроля, признают необходимость контроля над собой.

Воспитанник детского дома чаще всего характеризуется отсутствием адекватности самооценки и реального восприятия действительности. Не могут

адекватно оценить свою роль и место в коллективе, не стремиться соблюдать общепринятые нормы и правила поведения. Ребенок из семьи может вести борьбу со своими отрицательными качествами, но при этом любить себя. У детей из детских домов отношение к себе более однозначное, часто наблюдается дискомфорт успеха. Это объясняется тем, что человеку важнее сохранить привычное отношение к себе, пусть даже отрицательное, чем иметь неопределенное, спутанное представление о себе, спутанную идентичность. Так же пагубно сказывается развитость «чувства Мы», ориентация в самооценке на мнение других.

Цель программы: развивать и формировать эмоционально – личностную сферу воспитанника, для дальнейшей успешной адаптации в социуме.

Основные задачи программы заключаются в следующем:

- снижение тревожности и повышение уровня уверенности в себе, за счет развития толерантности и способности к эмпатии, осознания собственной индивидуальности;

- выработка адекватной самооценки и коррекция своего поведения;
- формировать осознанное восприятие эмоций;
- развивать произвольную регуляцию поведения;
- снимать агрессию и враждебность;
- формировать коммуникативные навыки;
- формировать Я - концепцию.

Принципы проведения: доверие, искренность в общении; активность участников; творческая позиция; диалогичность; осознание поведения.

Формы: групповая работа, работа в парах, индивидуальная работа, фронтальная работа.

Методы: диалоговые методы (беседа, эвристическая беседа, дискуссия); развивающие упражнения и обучающие игры; рефлексивные методы; методы предъявления и обыгрывания психологической информации; «Мозговой штурм»; ролевые методы; «Рабочие листы».

Приемы: «Неоконченные предложения», «Дискуссионные качели», «Чужие проблемы», обсуждение притчи, рассказ о себе и других, распределение ролей, «Активное слушание», «Я-высказывания», распределение инициативы, инструктирование.

Для каждого возраста проводится 11 – 13 занятий. Продолжительность занятия 1 час. Занятия проводятся во второй половине дня, 1 раз в неделю. Программа предполагает групповые занятия. Срок реализации программы: 1 год.

Практические занятия для воспитанников 12-14 лет

№ п/п	Тема занятий	Кол-во часов
2.1	Я хочу общаться!	1
2.2	Учимся открыто выражать свои чувства	1
2.3	Условия бесконфликтного общения	1
2.4	Тропа доверия	1
2.5	Давайте жить дружно	1
2.6	Я среди людей	1
2.7	Привет, индивидуальность, или Чем я отличаюсь от других	1
2.8	Я и ОНИ	1
2.9	Поведение и культура	1
2.10	Комплимент – дело серьезное?	1
2.11	На пути к гармонии...	1
2.12	Знаю ли я себя: Вот какой Я?	1
2.13	А без друзей на свете трудно жить...	1
Итого		13

Практические занятия для воспитанников 15-17 лет

№ п/п	Тема занятий	Кол-во часов
3.1	Общение в жизни человека	1
3.2	Могу ли я сказать: нет!	1
3.3	Зачем нужно знать себя?	1
3.4	Я глазами других	1
3.5	Самооценка	1
3.6.	Мои внутренние друзья и враги	1
3.7	Ярмарка достоинств	1
3.8	Ищу друга	1
3.9	Почему люди ссорятся?	1
3.10	Нужна ли агрессия?	1
3.11	Уверенное не уверенное поведение	1
3.12	Компания и Я	1
3.13	Кто я среди других?	1
Итого		13

Список литературы

1. Алиева М.А. Я сам строю свою жизнь. Программа психологического содействия социальной адаптации подростков [Текст] / М.А. Алиева, Л.В. Лобанова, Е.Т. Трошихина. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 240 с.
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе. Методические материалы в помощь психологам и педагогам [Текст] / Е.А. Алябьева. - Москва: Сфера, 2005. – 147 с.
3. Банькина С.В. Учимся толерантности: Методическое пособие для проведения классных часов, бесед и тренинговых занятий с учащимися 7-11 классов [Текст] / С.В. Банькина, В.К. Егоров. – Москва: АРКТИ, 2007. – 128 с.
4. Елисеева О.П. Практикум по психологии личности [Текст] / О.П. Елисеева. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 512 с.
5. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми [Текст] / Л.М. Костина. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. –160 с.
6. Матвеева О.А. Развивающая и коррекционная работа с детьми 6-12 лет [Текст] / О.А. Матвеева. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.
7. Михайлина М.Ю. Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях: профилактика, технологии, консультирование, занятия, тренинги [Текст] / М.Ю. Михайлина, М.А. Павлова. – Волгоград: Просвещение, 2009. – 316 с.
8. Нелюбова Я.К. Помощь детям, пострадавшим от насилия в семье: правовые аспекты, тренинговые занятия, рекомендации [Текст] / Я.К. Нелюбова. - Волгоград:

Учитель, 2009. – 112 с.

9. Павлова М.А. Психогимнастические упражнения для школьников: разминки, энергизаторы, активаторы [Текст] / М.А. Павлова. - Волгоград: Учитель, 2009. – 187 с.

10. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан. – Москва: Речь, 2000. – 304 с.

11. Солдатова Г.У. Жить в мире с собой и другими. Тренинг толерантности для подростков [Текст] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова. - Москва: Генезис, 2000. – 216 с.

12. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения [Текст] / К. Фопель. – Москва: Генезис, 2006. – 187 с.

13. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: Практическое пособие [Текст] / К. Фопель. – Москва: Генезис, 2001. – 212 с.

14. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: Программа формирования психологического здоровья у младших школьников [Текст] / О.В. Хухлаева. – Москва: Генезис, 2001. – 280 с.

15. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в 7-8 классах [Текст] / О.В. Хухлаева. – Москва: Генезис, 2006. – 245 с.

16. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в средней школе (5-6 класс) [Текст] / О.В. Хухлаева. – Москва: Генезис, 2006. – 206 с.

17. Юдина И.Г. Когда не знаешь, как себя вести... Тренинг устойчивости подростков к коммуникативному стрессу [Текст] / И.Г. Юдина. - Москва: Речь, 2007. – 112 с.

ОПРОСНИК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ Р.ДАЙМОНДА – К.РОДЖЕРСА

Стимульный материал представлен 101 утверждением, которые сформулированы в третьем лице единственного числа, без использования каких-либо местоимений. Такая форма была использована авторами для того, чтобы избежать влияния «прямого отождествления». То есть ситуации, когда испытуемые сознательно, напрямую соотносят утверждения со своими особенностями. Данный методический прием является одной из форм «нейтрализации» установки тестируемых на социально-желательные ответы.

В методике предусмотрена достаточно дифференцированная, 7 - балльная шкала ответов. Остается открытым вопрос, насколько оправдано применение подобной шкалы, так как в обыденном сознании испытуемому достаточно трудно выбрать между таким вариантами ответов, как например, «2» – сомневаюсь, что это можно отнести ко мне; и «3» - не решаюсь отнести это к себе.

Авторами выделяются следующие 6 интегральных показателей:

1. «Адаптация»;
2. «Приятие других»;
3. «Интернальность»;
4. «Самовосприятие»;
5. «Эмоциональная комфортность»;
6. «Стремление к доминированию».

Каждый из них рассчитывается по индивидуальной формуле, найденной, по всей вероятности, эмпирическим путем. Интерпретация осуществляется в соответствии нормативными данными, рассчитанными отдельно для подростков и взрослой выборки.

Инструкция. Вам предлагается перечень высказываний о человеке, его образе жизни, переживаниях, мыслях, привычках, стиле поведения. Прочитав каждое высказывание, примерьте его к своим привычкам, своему образу жизни и оцените, в какой мере это высказывание может быть отнесено к Вам. Обозначьте свой ответ в бланке, выбрав один из семи вариантов оценок, пронумерованных цифрами от 0 до 6:

- 0 — это ко мне совершенно не относится;
- 1 — скорее, это ко мне не относится;
- 2 — сомневаюсь, что это можно отнести ко мне;
- 3 — не решаюсь отнести это к себе;
- 4 — это похоже на меня, но нет уверенности;
- 5 — это на меня похоже;
- 6 — это точно про меня.

1.	Испытывает неловкость, когда вступает с кем-нибудь в разговор.	0	1	2	3	4	5	6
2.	Нет желания раскрываться перед другими.	0	1	2	3	4	5	6
3.	Во всем любит состязание, соревнование, борьбу.	0	1	2	3	4	5	6
4.	Предъявляет к себе высокие требования.	0	1	2	3	4	5	6
5.	Часто ругает себя за сделанное.	0	1	2	3	4	5	6
6.	Часто чувствует себя униженным.	0	1	2	3	4	5	6
7.	Сомневается, что может нравиться кому-нибудь из лиц противоположного пола.	0	1	2	3	4	5	6
8.	Свои обещания выполняет всегда.	0	1	2	3	4	5	6
9.	Теплые, добрые отношения с окружающими.	0	1	2	3	4	5	6

10.	Человек сдержанный, замкнутый; держится ото всех чуть в стороне.	0	1	2	3	4	5	6
11.	В своих неудачах винит себя.	0	1	2	3	4	5	6
12.	Человек ответственный; на него можно положиться.	0	1	2	3	4	5	6
13.	Чувствует, что не в силах хоть что-нибудь изменить, все усилия напрасны.	0	1	2	3	4	5	6
14.	На многое смотрит глазами сверстников.	0	1	2	3	4	5	6
15.	Принимает в целом те правила и требования, которым надлежит следовать.	0	1	2	3	4	5	6
16.	Собственных убеждений и правил не хватает.	0	1	2	3	4	5	6
17.	Любит мечтать, иногда прямо среди бела дня. С трудом возвращается от мечты к действительности.	0	1	2	3	4	5	6
18.	Всегда готов к защите и даже нападению: «застревает» на переживаниях обид, мысленно перебирая способы мщения.	0	1	2	3	4	5	6
19.	Умеет управлять собой и собственными поступками, заставлять себя, разрешать себе; самоконтроль для него не проблема.	0	1	2	3	4	5	6
20.	Часто портится настроение: накатывает уныние, хандра.	0	1	2	3	4	5	6
21.	Все, что касается других, не волнует: сосредоточен на себе, занят собой.	0	1	2	3	4	5	6
22.	Люди, как правило, ему нравятся.	0	1	2	3	4	5	6
23.	Не стесняется своих чувств, открыто их выражает.	0	1	2	3	4	5	6
24.	Среди большого стечения народа бывает немножко одиноко.	0	1	2	3	4	5	6
25.	Сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.	0	1	2	3	4	5	6
26.	С окружающими обычно ладит.	0	1	2	3	4	5	6
27.	Всего труднее бороться с самим собой.	0	1	2	3	4	5	6
28.	Настораживает незаслуженное доброжелательное отношение окружающих.	0	1	2	3	4	5	6
29.	В душе — оптимист, верит в лучшее.	0	1	2	3	4	5	6
30.	Человек неподатливый, упрямый; таких называют трудными.	0	1	2	3	4	5	6
31.	К людям критичен и судит их, если считает, что они этого заслуживают.	0	1	2	3	4	5	6
32.	Обычно чувствует себя не ведущим, а ведомым: ему не всегда удастся мыслить и действовать самостоятельно.	0	1	2	3	4	5	6
33.	Большинство из тех, кто его знает, хорошо к нему относятся, любят его.	0	1	2	3	4	5	6
34.	Иногда бывают такие мысли, которыми не хотелось бы ни с кем делиться.	0	1	2	3	4	5	6
35.	Человек с привлекательной внешностью.	0	1	2	3	4	5	6
36.	Чувствует себя беспомощным, нуждается в ком-то, кто был бы рядом.	0	1	2	3	4	5	6
37.	Приняв решение, следует ему.	0	1	2	3	4	5	6
38.	Принимает, казалось бы, самостоятельные решения, не может освободиться от влияния других людей.	0	1	2	3	4	5	6

39.	Испытывает чувство вины, даже когда винить себя как будто не в чем.	0	1	2	3	4	5	6
40.	Чувствует неприязнь к тому, что его окружает.	0	1	2	3	4	5	6
41.	Всем доволен.	0	1	2	3	4	5	6
42.	Выбит из колеи; не может собраться, взять себя в руки, организовать себя.	0	1	2	3	4	5	6
43.	Чувствует вялость; все, что раньше волновало, стало вдруг безразличным.	0	1	2	3	4	5	6
44.	Уравновешен, спокоен.	0	1	2	3	4	5	6
45.	Разозлившись, нередко выходит из себя.	0	1	2	3	4	5	6
46.	Часто чувствует себя обиженным.	0	1	2	3	4	5	6
47.	Человек порывистый, нетерпеливый, горячий, не хватает сдержанности.	0	1	2	3	4	5	6
48.	Бывает, что сплетничает.	0	1	2	3	4	5	6
49.	Не очень доверяет своим чувствам: они иногда подводят его.	0	1	2	3	4	5	6
50.	Довольно трудно быть самим собой.	0	1	2	3	4	5	6
51.	На первом месте рассудок, а не чувство; прежде чем что-либо сделать, подумает.	0	1	2	3	4	5	6
52.	Происходящее с ним толкует на свой лад, способен напридумывать лишнего... Словом — не от мира сего.	0	1	2	3	4	5	6
53.	Терпимый к людям и принимает каждого таким, каков он есть.	0	1	2	3	4	5	6
54.	Старается не думать о своих проблемах.	0	1	2	3	4	5	6
55.	Считает себя интересным человеком — привлекательным как личность, заметным.	0	1	2	3	4	5	6
56.	Человек стеснительный, легко тушуетя.	0	1	2	3	4	5	6
57.	Обязательно нужно напоминать, подталкивать, чтобы довел дело до конца.	0	1	2	3	4	5	6
58.	В душе чувствует превосходство над другими.	0	1	2	3	4	5	6
59.	Нет ничего, в чем бы выразил себя, проявил свою индивидуальность, свое Я.	0	1	2	3	4	5	6
60.	Боится того, что подумают о нем другие.	0	1	2	3	4	5	6
61.	Честолюбив, равнодушен к успеху, похвале; в том, что для него существенно, старается быть среди лучших.	0	1	2	3	4	5	6
62.	Человек, у которого в настоящий момент много того, что достойно презрения.	0	1	2	3	4	5	6
63.	Человек деятельный, энергичный, полон инициатив.	0	1	2	3	4	5	6
64.	Пасует перед трудностями и ситуациями, которые грозят осложнениями.	0	1	2	3	4	5	6
65.	Себя просто недостаточно ценит.	0	1	2	3	4	5	6
66.	По натуре вожак и умеет влиять на других.	0	1	2	3	4	5	6
67.	Относится к себе в целом хорошо.	0	1	2	3	4	5	6
68.	Человек настойчивый, напористый; ему всегда важно настоять на своем.	0	1	2	3	4	5	6
69.	Не любит, когда с кем-нибудь портятся отношения, особенно если разногласия грозят стать явными.	0	1	2	3	4	5	6
70.	Подолгу не может принять решение, а потом сомневается	0	1	2	3	4	5	6

	в его правильности.							
71.	Пребывает в растерянности, все спуталось, все смешалось у него.	0	1	2	3	4	5	6
72.	Доволен собой.	0	1	2	3	4	5	6
73.	Невезучий.	0	1	2	3	4	5	6
74.	Человек приятный, располагающий к себе.	0	1	2	3	4	5	6
75.	Лицом, может, и не очень пригож, но может нравиться как человек, как личность.	0	1	2	3	4	5	6
76.	Презирует лиц противоположного пола и не связывается с ними.	0	1	2	3	4	5	6
77.	Когда нужно что-то сделать, охватывает страх: а вдруг не справлюсь, а вдруг не получится.	0	1	2	3	4	5	6
78.	Легко, спокойно на душе, нет ничего, что сильно бы тревожило.	0	1	2	3	4	5	6
79.	Умеет упорно работать.	0	1	2	3	4	5	6
80.	Чувствует, что растет, взрослеет; меняется сам и отношение к окружающему миру.	0	1	2	3	4	5	6
81.	Случается, что говорит о том, в чем совсем не разбирается.	0	1	2	3	4	5	6
82.	Всегда говорит только правду.	0	1	2	3	4	5	6
83.	Встревожен, обеспокоен, напряжен.	0	1	2	3	4	5	6
84.	Чтобы заставить хоть что-то сделать, нужно как следует настоять, и тогда он уступит.	0	1	2	3	4	5	6
85.	Чувствует неуверенность в себе.	0	1	2	3	4	5	6
86.	Обстоятельства часто вынуждают защищать себя, оправдываться и обосновывать свои поступки.	0	1	2	3	4	5	6
87.	Человек уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.	0	1	2	3	4	5	6
88.	Человек толковый, любит размышлять.	0	1	2	3	4	5	6
89.	Иной раз любит прихвастнуть.	0	1	2	3	4	5	6
90.	Принимает решения и тут же их меняет; презирует себя за безволие, а сделать с собой ничего не может.	0	1	2	3	4	5	6
91.	Старается полагаться на свои силы, не рассчитывает на чью-то помощь.	0	1	2	3	4	5	6
92.	Никогда не опаздывает.	0	1	2	3	4	5	6
93.	Испытывает ощущение скованности, внутренней несвободы.	0	1	2	3	4	5	6
94.	Выделяется среди других.	0	1	2	3	4	5	6
95.	Не очень надежный товарищ, не во всем можно положиться.	0	1	2	3	4	5	6
96.	В себе все ясно, себя хорошо понимает.	0	1	2	3	4	5	6
97.	Общительный, открытый человек; легко сходится с людьми.	0	1	2	3	4	5	6
98.	Силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые приходится решать; со всем может справиться.	0	1	2	3	4	5	6
99.	Себя не ценит; никто его всерьез не воспринимает; в лучшем случае к нему снисходительны, просто терпят.	0	1	2	3	4	5	6
100.	Беспокоится, что лица противоположного пола слишком занимают мысли.	0	1	2	3	4	5	6

101.	Все свои привычки считает хорошими.	0	1	2	3	4	5	6
------	-------------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Алгоритм обработки данных и интерпретация

Интегральные показатели	
«Адаптация» $A = \frac{a}{a+b} \times 100\%$	«Самовосприятие» $S = \frac{a}{a+b} \times 100\%$
«Приятие других» $L = \frac{1,2 a}{1,2 a + b} \times 100\%$	«Эмоциональная комфортность» $E = \frac{a}{a+b} \times 100\%$
«Интернальность» $I = \frac{a}{a+1,4 b} \times 100\%$	«Стремление к доминированию» $D = \frac{2 a}{2 a + b} \times 100\%$

Ключи

№	Показатели	Номера высказываний	Нормы
1	a Адаптивность	4,5,9,12,15,19,22,23,26,27,29,33,35, 37,41,44,47,51,53,55,61,63,67,72,74, 75,78,80,88,91,94,96,97,98	(68-170) 68-136
	b Деадаптивность	2,6,7,13,16,18,25,28,32,36,38,40,42, 43,49,50,54,56,59,60,62,64,69,71,73, 76,77,83,84,86,90,95,99,100	(68-170) 68-136
2	a Лживость « - »	34,45,48,81,89	(18-45)
	b « + »	8,82,92,101	18-36
3	a Приятие себя	33,35,55,67,72,74,75,80,88,94,96	(22-52) 22-42
	b Неприятие себя	7,59,62,65,90,95,99	(14-35) 14-28
4	a Приятие других	9,14,22,26,53,97	(12-30) 12-24
	b Неприятие других	2,10,21,28,40,60,76	(14-35) 14-28
5	a Эмоциональный комфорт	23,29,30,41,44,47,78	(14-36) 14-28
	b Эмоциональный дискомфорт	6,42,43,49,50,83,85	(14-35) 14-28

6	a	Внутренний контроль	4,5,11,12,19,27,37,51,63,68,79,91,98,13	(26-65) 26-52
	b	Внешний контроль	25,36,52,57,70,71,73,77	(18-45) 18-36
7	a	Доминирование	58,61,66	(6-15) 6-12
	b	Ведомость	16,32,38,69,84,87	(12-30) 12-24
8		Эскапизм (уход от проблем)	17,18,54,64,86	(10-25) 10-20

Краткая интерпретация

В столбце «нормы» зона неопределенности в интерпретации результатов по каждой шкале для подростков приводится в скобках, для взрослых - без скобок. Результаты «до» зоны неопределенности интерпретируются как чрезвычайно низкие, а «после» самого высокого показателя в зоне неопределенности – как высокие.

ДИАГНОСТИКА СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Личностный опросник Кеттелла в обработке Ясюковой Л.А.

Данный тест может проводиться с учащимися 7 – 11-х классов фронтально (со всем классом) или индивидуально. Каждому учащемуся выдается бланк с номерами вопросов и вариантами ответов к каждому вопросу (а, б, в). При групповом тестировании вопросы зачитываются вслух, а школьники на бланке отмечают выбранный ответ (только один из предложенных).

Инструкция для учащихся: «Сейчас вы будете высказывать собственное мнение о мире, о жизни, о себе, но не совсем свободно. На каждый вопрос будет предложено три варианта ответа: «а», «б» и «в». Вы должны выбрать один, который в наибольшей степени соответствует вашим взглядам, представлениям, вашему мнению. Ответить нужно обязательно на каждый вопрос, ни одного не пропуская, и выбрать только один ответ, нельзя отметить два или три варианта. Конечно, вопросы иногда могут быть сформулированы несколько неопределенно или не так, как хотелось бы. В таком случае, отвечая, старайтесь представить «среднюю», наиболее обычную ситуацию, которая соответствует смыслу вопроса, и на основе этого выбирайте ответ. Если не подходит ни один из предложенных ответов, то следует выбрать ответ «б». Если кажется, что подходят два или все три ответа, и вы затрудняетесь в выборе, в этом случае также следует выбрать ответ «б». Старайтесь отвечать честно и искренне, возможно, тогда вы узнаете о себе нечто новое и полезное».

Личностный опросник Кеттелла-Ясюковой

1. Я хорошо понял инструкцию к этому вопроснику:

- а) да
- б) не уверен
- в) нет

2. Я готов как можно искреннее ответить на каждый вопрос:

- а) да
- б) не уверен
- в) нет

3. Я хотел бы отдыхать на даче:

- а) в оживленном дачном поселке
- б) предпочел бы нечто среднее
- в) уединенно в лесу

4. Если я на кого-то справедливо рассержусь, то могу и накричать:

- а) да
- б) возможно
- в) нет

5. Если кто-то в разговоре перебивает меня, то я:

- а) уступаю и даю ему возможность высказаться
- б) трудно сказать
- в) нет

6. Большинство ребят считают меня веселым собеседником:

- а) да
- б) трудно сказать
- в) нет, не считают

7. Если бы я увидел ссорящихся маленьких детей:

- а) я предоставил бы им возможность самим выяснять свои отношения
- б) не знаю, что предпочел бы
- в) я постарался бы разобраться в их ссоре

8. Я люблю делать что-то неожиданное и поражающее других:

- а) да

- б) иногда
- в) нет

9. По-моему, интереснее быть:

- а) инженером-конструктором
- б) затрудняюсь в выборе
- в) драматургом

10. Обычно я спокойно переношу самодовольных ребят, даже когда они хвастаются или другим образом показывают, что они высокого мнения о себе:

- а) да
- б) верно нечто среднее
- в) нет, не переношу

11. Если человек обманывает, я почти всегда могу заметить это по выражению его лица:

- а) да
- б) верно нечто среднее
- в) нет, не могу заметить

12. Я предпочитаю в разговоре с одноклассниками не рассказывать о своих переживаниях:

- а) да
- б) скорее что-то среднее
- в) нет, рассказываю

13. Иногда я испытываю чувство внезапного страха или неопределенного беспокойства, сам не знаю, отчего:

- а) да
- б) верно нечто среднее
- в) нет, такого не испытываю

14. Я предпочел бы прочесть в газете:

- а) о дискуссии по основным проблемам современного мира
- б) не знаю о чем
- в) хороший репортаж о местных событиях

15. Люди были бы счастливее, если бы они больше времени проводили в обществе своих друзей:

- а) да
- б) неуверен
- в) нет, вряд ли были бы счастливее

16. Строя планы на будущее, я часто рассчитываю на то, что мне повезет:

- а) да
- б) затрудняюсь сказать
- в) нет, на везение не рассчитываю

17. Даже если я чем-нибудь сильно разозлен, я успокаиваюсь довольно быстро:

- а) да
- б) верно нечто среднее
- в) нет, быстро не успокаиваюсь

18. В игре я предпочитаю выигрывать:

- а) да
- б) не знаю
- в) нет, мне все равно, выиграю я или проиграю

19. Если у меня выдался свободный вечер, я предпочту:

- а) позвонить друзьям, позвать их в гости
- б) трудно сказать
- в) почитать или заняться любимым делом

20. Иногда какая-нибудь навязчивая мысль долго не дает мне заснуть:

- а) да

- б) не уверен
 - в) нет, такого не бывает
- 21. У меня есть такие качества, по которым я определенно превосхожу других ребят:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет, таких качеств нет
- 22. У меня, безусловно, меньше друзей, чем у большинства ребят:**
- а) да
 - б) трудно сказать
 - в) нет, не меньше
- 23. Когда я вижу неопрятных, неряшливых людей:**
- а) это меня не раздражает
 - б) верно нечто среднее
 - в) они вызывают у меня неприязнь и отвращение
- 24. Я всегда чувствую себя хорошо там, где много людей, например, на вечеринках, собраниях:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет
- 25. Я предпочел бы провести свободное время:**
- а) в живописном парке
 - б) не знаю, где
 - в) на стадионе
- 26. Когда одноклассники меня разыгрывают, я не чувствую ни малейшего огорчения и веселюсь вместе со всеми:**
- а) да
 - б) может быть
 - в) нет, мне это не нравится
- 27. Очень важно, чтобы родители:**
- а) способствовали тонкому развитию чувств у своих детей
 - б) выбирали среднюю линию
 - в) учили детей сдерживать свои чувства
- 28. Человек, способный не показывать свои чувства окружающим, кажется мне:**
- а) изворотливым
 - б) трудно сказать
 - в) воспитанным
- 29. Когда меня несправедливо ругают за то, в чем я не виноват:**
- а) никакого чувства вины у меня не возникает
 - б) верно нечто среднее
 - в) я все же чувствую себя немного виноватым
- 30. Принимая решения, я руководствуюсь:**
- а) прежде всего сердцем
 - б) сердцем и разумом в равной степени
 - в) разумом
- 31. Часто книги для меня привлекательнее, чем товарищи:**
- а) да
 - б) более или менее
 - в) нет
- 32. Я поддерживаю порядок в своей комнате, все вещи всегда лежат на своих местах:**
- а) да
 - б) нечто среднее
 - в) нет

- 33. Когда я думаю о том, что произошло в течение дня, я нередко испытываю беспокойство и раздражение:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет, такого не испытываю
- 34. Я могу прихвастнуть:**
- а) да
 - б) иногда
 - в) нет, я никогда не хвастаю
- 35. Ко дню рождения, к праздникам:**
- а) я люблю выбирать и делать подарки
 - б) затрудняюсь сказать
 - в) считаю, что покупка подарков – несколько хлопотная обязанность
- 36. Мои друзья:**
- а) меня не подводили
 - б) изредка подводили
 - в) подводили довольно часто
- 37. Устаревший закон должен быть изменен:**
- а) только после основательного обсуждения
 - б) верно нечто среднее
 - в) изменен немедленно
- 38. Я люблю бывать там, где шумно и весело:**
- а) да
 - б) не знаю
 - в) нет
- 39. Я думаю, что личная свобода в поведении важнее хороших манер и соблюдения правил этикета:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет, я так не думаю
- 40. В присутствии людей более значительных, чем я (людей старше меня или с большим опытом), я склонен держаться скромнее:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет
- 41. Мне больше нравятся:**
- а) уроки музыки, пения
 - б) трудно сказать
 - в) занятия в мастерских, ручной труд
- 42. Если на меня кто-нибудь рассердится:**
- а) я постараюсь его успокоить
 - б) не знаю, что бы я предпринял
 - в) это вызвало бы у меня раздражение
- 43. В моей памяти не задерживаются надолго несущественные мелочи, например, название улиц, магазинов:**
- а) да
 - б) верно нечто среднее
 - в) нет, хорошо запоминаются
- 44. Я предпочел бы общаться с ребятами вежливыми и деликатными, чем с грубоватыми и прямолинейными:**
- а) да
 - б) верно нечто среднее

- в) нет
- 45. Если учитель просит меня задержаться после урока, я:**
- а) готов с удовольствием побеседовать с ним на любую тему
 - б) верно нечто среднее
 - в) беспокоюсь, что меня ожидает какая-нибудь проработка
- 46. Я считаю, что наилучшее решение то, которое принято большинством людей:**
- а) да
 - б) возможно
 - в) нет, я так не считаю
- 47. Готовиться к контрольной или к зачету я предпочел бы один, а не вместе с одноклассниками:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет, вместе лучше.
- 48. В большинстве случаев я чувствую себя уже вполне взрослым человеком:**
- а) верно
 - б) не уверен
 - в) нет, взрослым пока себя не считаю.
- 49. Я считаю, что нотации и всякие воспитательные беседы скорее вредят мне, чем помогают:**
- а) часто
 - б) иногда
 - в) никогда не вредят
- 50. Бывает, я резко или даже грубо отвечаю родителям:**
- а) да
 - б) иногда
 - в) никогда такого не было
- 51. Если бы я сделал полезное изобретение, то предпочел бы:**
- а) работать над ним в лаборатории дальше
 - б) трудно выбрать
 - в) позаботился бы о его практическом использовании
- 52. Ребята относятся ко мне менее доброжелательно, чем я того заслуживаю своим хорошим к ним отношением:**
- а) очень часто
 - б) иногда
 - в) никогда
- 53. Я делаю ребятам резкие, критические замечания, если мне кажется, что они этого заслуживают:**
- а) обычно
 - б) иногда
 - в) никогда не делаю
- 54. Я считаю, что:**
- а) жить нужно по принципу «делу время – потехе час»
 - б) нечто среднее между а) и б)
 - в) жить нужно весело.
- 55. Ребята иногда называют меня легкомысленным, хотя и считают приятным человеком:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет, это ко мне не подходит
- 56. Я могу беседовать с группой незнакомых людей, не запинаясь и не затрудняясь в выборе слов:**

- а) да
- б) может быть
- в) нет, не могу

57. Мне случалось плакать над книгами, фильмами, пьесами:

- а) да
- б) иногда
- в) никогда

58. Если учителя или члены моей семьи в чем-то меня упрекают, то, как правило, только за дело:

- а) верно
- б) не уверен
- в) нет, часто ругают и не за дело.

59. Часто я с увлечением составляю большие планы, а потом выясняется, что ничего из них не выйдет:

- а) да
- б) иногда
- в) никогда такого не бывает

60. Мне могла бы понравиться профессия ветеринара, который лечит и оперирует животных:

- а) да
- б) трудно сказать
- в) нет

61. Бывают периоды, когда мне ни с кем не хочется встречаться и никого не хочется видеть:

- а) очень редко
- б) иногда
- в) довольно часто

62. Когда мое мнение расходится с родительским, я обычно:

- а) остаюсь при своем мнении
- б) нечто среднее между а) и б)
- в) доверяю опыту и авторитету родителей

63. Мне легче решить трудную задачу или какую-либо проблему:

- а) если я обсуждаю их с другими
- б) верно нечто среднее
- в) если я обдумываю их в одиночестве

64. Бывают периоды, когда трудно удержаться от чувства жалости к самому себе:

- а) часто
- б) иногда
- в) никогда

65. Я сплю крепко, никогда не разговариваю во сне:

- а) да
- б) верно нечто среднее
- в) нет, я сплю спокойно

66. Мне бывает трудно признать, что я не прав:

- а) да
- б) иногда
- в) нет, легко признаю свою неправоту

67. Если бы я работал в сфере обслуживания, мне было бы интереснее:

- а) беседовать с заказчиками, клиентами
- б) выбрать нечто среднее
- в) вести счета и другую документацию

68. Когда я слушаю музыку, а рядом громко разговаривают:

- а) это мне не мешает, я могу сосредоточиться
 - б) верно нечто среднее
 - в) это портит мне все удовольствие и злит меня
- 69. Думаю, что обо мне правильнее сказать, что я:**
- а) вежливый и спокойный
 - б) верно нечто среднее
 - в) энергичный и напористый
- 70. Лучше быть осторожным и ожидать малого, чем заранее радоваться, в глубине души предвкушая успех:**
- а) согласен
 - б) не уверен
 - в) нет, я с этим не согласен
- 71. Родители могут быть не всегда правы, но всегда имеют право настаивать на своем:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет, такого права не имеют
- 72. Я легко осваиваюсь в любой компании:**
- а) да
 - б) не уверен
 - в) нет
- 73. Мне больше нравится читать:**
- а) документальные книги, например, о войне или политике
 - б) трудно сказать
 - в) романы, пробуждающие воображение и чувства
- 74. Когда кто-то ведет себя глупо:**
- а) я начинаю волноваться и пытаюсь вмешиваться
 - б) не уверен
 - в) я спокойно думаю, что «на ошибках учатся»
- 75. Для меня более важно:**
- а) сохранять хорошие отношения с ребятами
 - б) верно нечто среднее
 - в) свободно выражать свои чувства
- 76. Я ем с наслаждением и не всегда столь тщательно забочусь о своих манерах, как это делают другие:**
- а) да, это верно
 - б) не уверен
 - в) нет, забочусь о своих манерах
- 77. У меня бывает предчувствие, что меня ожидает какое-то наказание, хотя я не сделал ничего плохого:**
- а) часто
 - б) иногда
 - в) никогда таких предчувствий не бывает
- 78. Важно, чтобы на торжествах общегосударственного значения соблюдался внешний ритуал:**
- а) да
 - б) не знаю
 - в) нет
- 79. Мне было бы неприятно, если бы окружающие считали меня чужаком, а мое поведение слишком странным:**
- а) очень
 - б) не уверен
 - в) совсем нет

- 80. Когда я задумываюсь о возможных трудностях в своей жизни:**
а) я стараюсь заранее составить план, как с ними справиться
б) верно нечто среднее
в) думаю, что справлюсь с ними, если они появятся
- 81. Я сразу начинаю нервничать, когда задумываюсь обо всем, что меня ожидает:**
а) да
б) иногда
в) нет
- 82. Среди ребят, которых я знаю, есть такие, которые мне явно не нравятся:**
а) да
б) верно нечто среднее
в) нет, таких ребят нет
- 83. Мне кажется, интереснее быть:**
а) художником
б) не знаю
в) директором театра или киностудии
- 84. Когда я при всех делаю что-то невпопад, я быстро об этом забываю:**
а) да
б) не уверен
в) нет
- 85. Даже если многое против успеха какого-либо начинания, я всегда считаю, что стоит рискнуть:**
а) да
б) верно нечто среднее
в) нет, так рисковать не склонен
- 86. Я часто беседую с друзьями о том, что мы вместе пережили когда-то:**
а) да
б) и да и нет
в) нет
- 87. Меня очень раздражает вид небранной комнаты:**
а) да
б) не уверен
в) нет, не раздражает
- 88. Если моя работа должна быть показана важному лицу, я предпочел бы:**
а) показать ее лично
б) не знаю
в) чтобы ее показал кто-то другой, без моего присутствия
- 89. Я считаю, что то, что люди выражают в стихах, с таким же успехом можно сказать обыкновенной прозой:**
а) согласен
б) не уверен
в) нет, не согласен
- 90. Если на мое удачное замечание не обратили внимания:**
а) я не повторяю его снова
б) трудно сказать
в) повторю свое замечание снова
- 91. Разговоры с заурядными, простыми ребятами:**
а) часто бывают весьма интересны и содержательны
б) верно нечто среднее
в) раздражают меня, так как беседа вертится вокруг пустяков
- 92. Если мне кто-то говорит то, что, как мне известно, не соответствует действительности, я скорее подумаю:**

- а) «Он – лжец»
 б) верно нечто среднее
 в) «Видно, его неверно проинформировали»
- 93. Если я знаю, что не выполняю своих обещаний по объективным уважительным причинам:**
 а) я все равно испытываю сильное смущение, так как обо мне могут подумать, что я виноват
 б) не знаю, что ответить
 в) я могу спокойно рассказать об этих причинах
- 94. Думаю, что в современном мире важнее разрешить:**
 а) вопросы нравственности
 б) не уверен
 в) вопросы практического использования научных открытий
- 95. Если бы я искал какое-то место в незнакомом городе, то:**
 а) просто спрашивал у прохожих, как пройти
 б) трудно сказать
 в) взял бы заранее с собой план города
- 96. Прежде, чем высказать свое мнение, я предпочитаю подождать, пока не буду полностью уверен в своей правоте:**
 а) всегда
 б) иногда
 в) нет, я так не делаю
- 97. Я редко говорю под влиянием момента такое, о чем мне позже пришлось бы пожалеть:**
 а) согласен
 б) не уверен
 в) нет
- 98. Я свободен от всяких предрассудков:**
 а) да
 б) верно нечто среднее
 в) нет
- 99. Если я обещаю что-то сделать, я всегда выполняю свое обещание:**
 а) да
 б) не уверен
 в) нет, не всегда
- 100. Я добросовестно ответил на все вопросы и ни одного не пропустил:**
 а) да
 б) не уверен
 в) нет

Из многофакторного теста Кеттелла выбираются те факторы, которые наиболее значимы для измерения социальной активности, проявляющейся во взаимодействии с другими людьми. Результаты подсчитываются отдельно по каждому фактору. Каждый ответ «б» оценивается в 1 балл. Варианты «а» и «в» оцениваются в 2 балла, если они совпадают с приведенным ниже «ключом», или в 0 баллов, если не совпадают. Максимально возможное суммарное значение - 12 баллов, минимальное - 0 баллов.

Ключ

							Фактор
№ вопроса	3	22	38	55	66	90	Потребность в общении
ответ	а	а	а	в	а	в	
№ вопроса	4	24	40	57	67	99	Эмоциональность
ответ	в	в	а	в	а	а	
№ вопроса	8	28	43	44	72	73	

ОТВЕТ	а	а	в	а	а	а	Коммуникативная активность
№ вопроса	13	14	32	48	49	75	
ОТВЕТ	а	а	а	в	в	а	Дипломатичность
№ вопроса	15	16	33	50	76	77	
ОТВЕТ	а	в	в	в	а	а	Тревожность
№ вопроса	15	16	33	50	76	77	

Потребность в общении

Низкий уровень (0-3 балла). Потребность в общении выражена слабо. Подросток хорошо чувствует себя в одиночестве, обществу одноклассников предпочитает свои любимые занятия. *Средний уровень (4-7 баллов)* означает, что потребность в общении выражена средне. *Хороший уровень (8-10 баллов).* Подросток нуждается в общении, в глубоких дружеских отношениях с теми людьми, с которыми встречается и разговаривает. Ему необходимо понимание и эмоциональное сопереживание. Плохо переносит одиночество. Глубоко переживает ссоры с друзьями. *Высокий уровень (11-12 баллов).* Общение для подростка выступает одной из главных жизненных потребностей. Одиночество его тяготит. В школу он в основном ходит общаться. Ему неважно, о чем говорить, лишь бы разговаривать. Его поведение может быть навязчивым, раздражать менее общительных ребят.

Эмоциональность

Низкий уровень (11-12 баллов). Встречается очень редко. У подростка отсутствует душевный отклик на события окружающей жизни, чувства и проблемы других людей (так называемая «эмоциональная тупость»). *Средний уровень (7-10 баллов)* означает «нормальный» уровень эмоциональной реактивности. *Хороший уровень (4-6 баллов).* Несколько повышенный уровень эмоционального реагирования, проявляется во всех видах деятельности и ситуациях общения, но часто эти проявления существуют скорее во внутреннем плане, чем выражены вовне. Подросток может глубоко переживать неприятности, критику, не показывая это внешне. *Высокий уровень (0-3 балла).* Высокая эмоциональная реактивность. Подросток не может сдерживать своих реакций, характерны яркие внешние проявления: крики, слезы, истерики. Он может наговорить грубостей, а потом жалеть об этом.

Коммуникативная активность

Низкий уровень (0-4 балла). Подросток робкий, застенчивый, может теряться в новой обстановке, не умеет сам знакомиться с новыми людьми. Проблемы адаптации у таких подростков могут быть на протяжении всей жизни, что накладывает определенные ограничения на выбор профессиональной деятельности. *Средний уровень (5-7 баллов).* Школьник может не проявлять особой инициативы в установлении контактов, но и не испытывать трудностей, когда это приходится делать. *Хороший уровень (8-10 баллов).* Подросток легко адаптируется в новых условиях, знакомится с новыми людьми. Может общаться и со взрослыми, не испытывая перед ними робости. Естественен, непринужден в общении. *Высокий уровень (11-12 баллов).* Повышенная активность в общении. Подросток стремится к новым знакомствам, легко меняет компании, обзаводится новыми «друзьями». Общение чаще поверхностное, отношения неглубокие. Проявляет инициативу при знакомстве и со взрослыми, легко разговаривает с ними на любые темы.

Дипломатичность

Низкий уровень (0-4 балла). Подросток характеризуется непосредственностью и прямолинейностью в общении. Обычно сразу говорит то, что думает. Не соблюдает дистанцию в разговоре со старшими. Взрослые часто считают таких подростков невоспитанными, невежливыми. Иногда и одноклассники считают высказывания таких подростков обидными или неуместными, что может приводить к конфликтам и ссорам. *Средний уровень (5-7 баллов).* Поведение подростка характеризуется естественностью, но без излишней прямолинейности. *Хороший уровень (8-10 баллов).* Подросток дипломатичен. Естественным образом он подстраивается, принимает манеру общения, свойственную собеседнику или ожидаемую им. С таким подростком легко общаться окружающим его людям. *Высокий уровень (11-12 баллов).*

Поведение подростка неестественно, сковано, ему приходится продумывать манеру общения с различными людьми, постоянно контролировать себя в процессе общения.

Тревожность

Низкий уровень (0-2 балла). Слабый уровень тревожности. Подросток не замечает появления проблем. Излишняя расслабленность не позволяет вовремя корректировать поведение, когда этого требует ситуация. Любые неприятности для него оказываются неожиданными. *Средний уровень (3-6 баллов).* Оптимальный уровень тревожности. Подросток вовремя замечает осложнение обстановки. Достаточная адаптивность и гибкость поведения. *Хороший уровень (7-10 баллов).* Несколько повышенный уровень тревожности. Свидетельствует о наличии в жизни подростка каких-то ситуаций, которые выводят его из эмоционального равновесия. *Высокий уровень (11-12 баллов).* Высокий уровень тревожности свидетельствует о дезадаптации подростка, постоянном ожидании неприятностей. Он не верит в свои силы, настроен на неудачи. Высокая тревожность формирует зависимость от взрослых или от друзей, блокирует развитие самостоятельности, направляет процесс социализации по пассивному типу. Подросток не может действовать активно и предпочитает приспособливаться, избегая риска и неопределенных ситуаций.

ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Диагностика личностной самореализации Базаевой Ф.У. основана на структурной организации процесса профессионально-личностной самореализации, включающую несколько этапов:

- 1) «изучение исходного состояния и постановку цели педагогической помощи в становлении самореализации;
- 2) отбор средств и построение их системы;
- 3) организацию профессионально-педагогической подготовки студентов;
- 4) анализ итогов с точки зрения реализации цели и постановку новых задач».

АНКЕТА-ОПРОСНИК ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ (модификация методики Базаевой Ф.У.)

Уважаемые выпускники, предлагаем вам отметить на каком этапе личностной самореализации Вы находитесь в настоящий момент.

Этап	Уровень	Ваше состояние в настоящий момент	Ваша отметка
1 этап	нулевой уровень	я еще не определился, что мне выбрать, мне нужна педагогическая помощь в определении предмета самореализации	
2 этап	низкий уровень	я определился в предмете самореализации, однако затрудняюсь в отборе средств и построении системы самореализации	
3 этап	средний уровень	я нахожусь в процессе самореализации	
4 этап	высокий уровень	я вижу итоги самореализации и могу ставить новые задачи	

Самореализация – это реализация своих потенциальных возможностей для решения поставленных задач. Определите самую важную в настоящий момент задачу, которую необходимо решить, и отметьте на каком уровне Вы находитесь.

Вы можете находиться на разных этапах при решении поставленной задачи.

ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Для определения уровня развития вышеперечисленных характеристик применялись следующие методики:

- личностный опросник Кеттелла в обработке Ясюковой Л.А.;
- тест уровня субъективного контроля;
- тест «Исследование самооценки».

Личностный опросник Кеттелла в обработке Ясюковой Л.А.

Выше приведен полный текст опросника Кеттелла в обработке Ясюковой Л.А. и инструкция к нему.

Из многофакторного теста Кеттелла выбираются факторы, которые наиболее значимы для измерения личностной саморегуляции, волевых качеств. Результаты подсчитываются отдельно по каждому фактору. Каждый ответ «б» оценивается в 1 балл. Варианты «а» и «в» оцениваются в 2 балла, если они совпадают с приведенным ниже «ключом», или в 0 баллов, если не совпадают. Максимально возможное суммарное значение - 12 баллов, минимальное - 0 баллов.

Ключ

							Фактор
№ вопроса	5	6	25	41	68	92	Самостоятельность, независимость
ответ	в	а	в	а	в	а	
№ вопроса	7	27	42	60	71	85	Исполнительность
ответ	в	в	в	в	а	а	
№ вопроса	20	36	53	81	88	96	Волевой самоконтроль
ответ	в	а	а	в	а	а	
№ вопроса	11	30	46	62	74	86	Честолюбие
ответ	в	в	в	в	а	в	

Самостоятельность, независимость

Низкий уровень (0-3 баллов). Подросток зависим, уступчив, несамостоятелен в действиях и принятии решений, часто оказывается ведомым. Проявляет инфантилизм и беспомощность в ситуациях выбора, требуется, чтобы кто-то ему сказал, как надо действовать. *Средний уровень (4-7 баллов).* Подросток может сам принимать решения, но в ответственные моменты теряется, предпочитает избегать самостоятельного принятия решений. С ним легко сотрудничать, договариваться, долго его убеждать не надо. *Хороший уровень (8-10 баллов).* Самостоятельный и независимый подросток. Готов сам принимать решения не только в обыденных, но и в серьезных жизненных ситуациях. На все имеет свое мнение, претендует на лидерство. С ним хотя и непросто, но можно договариваться. Такие подростки, если находят свое призвание, то благодаря самостоятельности многого достигают в жизни. *Высокий уровень (11-12 баллов).* Независимость проявляется в упрямстве и самоутверждении. Подросток стремится к доминированию над другими ребятами. С ним трудно договориться, могут возникать проблемы в общении с одноклассниками. На любые советы друзей и взрослых сразу, не задумываясь, реагирует отвержением и отрицанием, даже когда эти советы могут идти ему на пользу.

Исполнительность

Низкий уровень (0-3 балла). Подросток фактически недисциплинирован и неисполнителен, и считает это вполне приемлемой формой поведения. Не испытывает дискомфорта, когда ему делают замечания по поводу неисполнительности, может даже бравировать этим. *Средний уровень (4-6 баллов).* Подросток еще нуждается во внешнем контроле, так как не всегда бывает исполнительным. Он, в целом, настроен делать все, что надо, но не всегда об этом помнит. Если спокойно, последовательно помогать ему выполнять все школьные дела и домашние обязанности, то постепенно сформируется полноценное ответственное поведение. *Хороший уровень (7-10 баллов).* Подросток исполнительен и ответственен. Обычно аккуратен.

Адекватно реагирует на просьбы и замечания старших, старается выполнять все, что от него требуется. *Высокий уровень (11-12 баллов)*. Подросток исполнительен в высшей степени, то есть у него отсутствуют критические, рациональные оценки того, что от него требуют старшие. Выполняет все буквально (как сказал учитель, так и надо делать), тяжело реагирует на замечания. Иногда это - демонстрация послушания, отсутствие самостоятельной позиции. Буквальное выполнение требований педагогов тормозит развитие самостоятельности мышления, знания при этом поверхностны, собственно познавательные интересы отсутствуют.

Волевой самоконтроль

Низкий уровень (0-3 балла). Самоконтроль фактически отсутствует, поведение ситуативно, работа выполняется под настроение. Подросток не может планомерно направлять свои действия к определенной цели, организовать свою деятельность, довести работу до конца. Его нужно учить методам самоорганизации и самоконтроля, рационального планирования. *Средний уровень (4-7 баллов)*. Подросток может иногда заблаговременно подготовиться к какой-то работе, что-то без напоминаний доделать до конца, но это еще не стало образом его жизни. *Хороший уровень (8-10 баллов)*. Подросток умеет организовать свою работу, успевает все делать вовремя, имеет определенные навыки самоконтроля и целенаправленной деятельности. Может заставить себя выполнять рутинные бытовые обязанности, доделать неинтересную работу. Способен контролировать эмоциональные реакции, сдерживать себя в конфликтных ситуациях, если считает такое поведение для себя правильным. *Высокий уровень (11-12 баллов)*. Подросток «заорганизован», чересчур озабочен тем, чтобы у него все было в порядке, и как он выглядит перед другими, теряется, если приходится действовать по ситуации и нельзя все продумать заранее. Свою «правильность» может выставлять напоказ, чтобы получить одобрение и поддержку взрослых. Во всем старается проявлять педантичность и повышенную аккуратность.

Честолюбие

Низкий уровень (0-2 балла). Честолюбие у подростка фактически отсутствует. Его полностью устраивает то, как у него складывается жизнь. Если у него что-то не получается, то это его не волнует. О своем будущем еще не задумывается. Может долгое время проводить в бездействии, если ему не предложат чем-то заняться. Бывает, что ни к чему не проявляет самостоятельного интереса. Такое состояние может быть временным, пока старшеклассник не определится с выбором профессии, и не решит для себя, чего же он хочет от жизни. *Средний уровень (3-5 баллов)*. Подросток хочет быть не хуже других, но превзойти друзей и одноклассников не стремится. Обычно прикладывает определенные усилия, чтобы сохранять приемлемый для него уровень успешности. Не завидует чужим достижениям. *Хороший уровень (6-8 баллов)*. Для подростка важно, как его оценивают окружающие. Он старается добиться уважения и признания своих заслуг. Считает себя способным чего-то добиться в жизни, строит планы будущей карьеры, задумывается о выборе жизненного пути. Честолюбие является двигателем личностного и интеллектуального развития подростка. Оно может компенсировать недостаток исполнительности и волевого самоконтроля, способствовать преодолению учебных проблем. Похвала и поддержка обычно стимулируют его усилия, критика может вызывать болезненную реакцию, эмоциональное неприятие и агрессию. *Высокий уровень (9-12 баллов)*. Подросток хочет быть во всем лучше всех. Ставит перед собой нереальные цели, оказывается не в состоянии их достичь, самолюбие его при этом очень страдает. Болезненно самолюбив. Резко негативно реагирует на критику. Ищет похвалы, но она не является стимулом к дальнейшей деятельности, а только удовлетворяет самолюбие. Завидует чужим успехам и радуется, когда у кого-то из одноклассников неприятности.

Тест «Уровень субъективного контроля (УСК)» Дж.Роттера (в сокращении)

Тест УСК, включающий 22 вопроса, предназначен для учащихся 8 – 11-х классов и может проводиться как фронтально (со всем классом), так и индивидуально. Результаты данного теста тесно связаны с таким качеством, как ответственность.

Инструкция для учащихся: Вам предлагается ряд утверждений, касающихся различных сторон жизни. Если вы согласны с утверждением, то в Листе ответов поставьте знак «+», если не согласны, – то знак «-». Ответить необходимо на все вопросы, не пропуская ни одного.

Лист ответов

№	Утверждение	+ / -
1.	Трудно бывает понять, почему руководители поступают так, а не иначе.	
2.	Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.	
3.	Болезнь – дело случая: если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.	
4.	Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.	
5.	Осуществление моих желаний часто зависит от везения.	
6.	Бесполезно прилагать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.	
7.	Внешние обстоятельства влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.	
8.	Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.	
9.	В сложных обстоятельствах я всегда предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.	
10.	Мои отметки в школе чаще зависят от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.	
11.	Когда я строю планы, то, в общем, верю, что смогу осуществить их.	
12.	То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.	
13.	Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи или лекарства.	
14.	Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь они все равно не смогут.	
15.	То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.	
16.	Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.	
17.	Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.	
18.	Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, что, как сложатся обстоятельства.	
19.	Мои отметки в школе более всего зависят от моих усилий и уровня подготовленности.	
20.	В конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.	
21.	Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.	
22.	Я всегда предпочитаю принимать решения и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.	

КЛЮЧ

Совпадение ответа с «ключом» оценивается в +1 балл, противоположные ответы (несовпадение) соответствуют -1. Подсчитывается общая сумма (может получиться отрицательное число).

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Знак	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+

От 11 до 22 баллов. Высокий уровень субъективного контроля, т.е. стремление полностью отвечать за свою жизнь и поведение. Это очень сложно, но вызывает уважение. Главное – не винить себя за то, что действительно невозможно было исправить.

От -1 до 10 баллов. За что-то готовы нести ответственность, а что-то оставляете на волю случая и других людей. Это наиболее распространенная позиция, она удобна. Возникают лишь вопросы: правильно ли оценивается ситуация? Хорошо ли вы различаете проблемы, которые можно решить, и те, которые находятся вне вашей компетенции?

От -2 до -22 баллов. Есть, над чем задуматься. Возможно, вы не видите связи между своими действиями и значимыми событиями своей жизни, не считаете себя способными контролировать их развитие и полагаете, что большинство их является результатом случая или действий других людей. Кто же в таком случае является хозяином вашей жизни? И согласны ли те люди, на которых вы переносите ответственность за себя, выдержать такую тяжелую ношу?

Тест «Исследование самооценки»

Уровень самооценки определяет критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам, влияет на взаимоотношения с другими людьми, желание развиваться и самосовершенствоваться.

Данный тест предназначен для учащихся 8 – 11-х классов и может проводиться как фронтально (со всем классом), так и индивидуально. Каждому учащемуся выдается бланк, на котором представлено 15 свойств характера, имеющие два полярных полюса (левый и правый столбики). В середине бланка есть колонки со значениями от 1 до 7.

		1	2	3	4	5	6	7	
1.	добрый								злой
2.	общительный								замкнутый
3.	уверенный в себе								неуверенный в себе
4.	раздражительный								спокойный
5.	неоткровенный								откровенный
6.	нерешительный								решительный
7.	понимающий других								не понимающий других
8.	смелый								робкий
9.	симпатичный								несимпатичный
10.	нуждающийся в поддержке								самодостаточный
11.	импульсивный								уравновешенный
12.	подчиняющийся								доминирующий
13.	умный								глупый
14.	активный								пассивный
15.	целеустремленный								беспорядочный

Инструкция для учащихся: на бланке представлено 15 свойств характера, имеющие два полярных полюса. В середине бланка есть колонки, которые имеют значения от 1 до 7. Последовательно по каждой паре определите, как это свойство проявляется у вас. Например, если вы выбираете столбец под номером 1, это означает, что вы на 100% добрый человек (в вас совсем нет злости). Если вы считаете себя на 100% злым человеком, то выбираете столбец № 7. Столбец № 4 означает среднюю позицию, т.е. 50 на 50%. Чем ближе расположен столбец к правой или левой стороне пары свойств, тем больше выражен этот полюс и, соответственно, меньше – второй.

I этап. По каждой паре вы выбираете номер колонки, соответствующий тому, как каждое из свойств проявляется у вас в настоящий период вашей жизни («реальное Я») и ставите в ней крестик (✕).

II этап. Теперь нужно снова вернуться к началу и оценить, как бы вы хотели, чтобы это свойство было развито у вас, т.е. каким бы вы хотели быть. Свой выбор обозначаете кружочком. Если вы удовлетворены тем положением, которое есть, тогда крестик обводите кружочком. Просмотрите еще раз все 15 пар и по каждой из них отметьте ту позицию, которая отвечает вашему «идеальному Я».

По каждой паре полярных свойств подсчитывается разница позиций «реального Я» и «идеального Я». Для этого высчитывается разница без учета знака между номером столбца, где поставлен кружочек, и номером, где стоит крестик. Например, по первой паре крестик стоит в столбце № 2, а кружочек - в столбце № 4. В этом случае разница будет составлять $4 - 2 = 2$. Эта цифра записывается рядом с первой парой. Если позиция крестика и кружка совпадает, то разница будет равна 0. Затем суммируются полученные 15 цифр.

Заниженная самооценка (более 25 баллов). Она свойственна людям, склонным сомневаться в себе, принимать на свой счет замечания, недовольство других людей, переживать и тревожиться по малозначительным поводам, причем переживания бывают глубоки и длительны. Такие люди часто не уверены в себе, им трудно дается принятие решений, необходимость настоять на своем. Они не любят принимать комплименты, видят в себе больше недостатков, чем достоинств. Обычно такие люди тонко чувствуют переживания других,

ранимы, впечатлительны. Часто они больше заботятся об удобстве других, чем о собственной пользе, могут пожертвовать своими интересами ради другого человека. С такими людьми другим хорошо, однако сами они часто страдают.

Адекватная самооценка (10 – 25 баллов). Такие люди трезво оценивают себя, видят в себе как достоинства, так и недостатки, способны реагировать на обстоятельства. Принимая во внимание сигналы извне, они могут изменяться и самосовершенствоваться. Как неудачи, так и победы воспринимают адекватно, делают выводы, учатся на ошибках и готовы воспринимать новое.

Завышенная самооценка (менее 10 баллов). Такие люди уверены в собственной непогрешимости, с ними сложно взаимодействовать, так как они не готовы «слышать» других, воспринимать сигналы извне, требующие каких-то изменений в своем поведении. Иногда такой результат свидетельствует о негативном отношении к тестированию, формальном выполнении задания. Такой балл набирают также люди, не склонные к самоанализу и рефлексии, не любящие заглядывать внутрь себя.