

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ВЫПУСКНИКОВ ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ :
УЧЕБНО-МЕТОД. ПОСОБИЕ / ОТВ. РЕД. Н.А.Залыгина,
А.П.Лаврович ; ГУО «Акад. последиплом образования. – Минск:
АПО, 2011. – 232 с.**

Содержание

Введение	4
1. Постинтернатная адаптация выпускников детских интернатных учреждений: вопросы и ответы	4
2. Понятие и принципы постинтернатного сопровождения детей-сирот	4
3. Педагогические условия подготовки выпускников интернатных учреждений к самостоятельной жизни	4
4. Модель личности выпускника детского интернатного учреждения	4
5. Трудности адаптации детей-сирот на этапе самостоятельного жизнеустройства	4
6. Приоритетные направления социально-педагогического сопровождения учащихся-сирот в учреждениях образования	4
7. Социально-педагогические технологии, формы и методы постинтернатного сопровождения детей-сирот	4
8. Психолого-педагогические технологии и методы работы с детьми-сиротами в учреждениях образования	4
9. Межведомственное взаимодействие в области сопровождения выпускников детских интернатных учреждений	4
10. Практические материалы в помощь специалисту, работающему с учащимися-сиротами	4
Заключение	4
Список использованной литературы	4

Введение

К числу учащихся, нуждающихся в специфическом социально-педагогическом сопровождении, относятся дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. По данным Министерства образования, в Республике Беларусь насчитывается 26048 детей-сирот. Из них 23,4% живут в детских интернатных учреждениях: 8,7% в детских домах и 14,7% — в школах-интернатах. Проблема подготовки к самостоятельной жизни и организации социально-педагогического сопровождения этой группы детей остается актуальной. Ежегодно в нашей республике в возрасте от 15 до 18 лет вступают в самостоятельную жизнь сотни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Им предстоит сделать первые собственные шаги в учебной, бытовой, профессиональной, гражданской и семейной сферах жизни, в области досуга и дружеского общения, стать полноправными членами общества, научиться реализовывать свои права и обязанности.

Специалисты учреждений образования и отделов (секторов) охраны детства включены в процесс сопровождения детей-сирот в начале их самостоятельной жизни. Стратегическая цель такого сопровождения — помочь в адаптации к самостоятельной жизни и социальной интеграции.

Включение в систему «взрослых» социальных отношений, даже при благоприятном для ребенка стечении обстоятельств, происходит не без проблем. Что касается ребенка-сироты, то сложности в этот период жизни могут быть настолько значительными, что приводят к серьезным издержкам. Как тревожный факт можно отметить увеличение за короткий промежуток времени количества дезадаптированных лиц из числа детей-сирот. Процесс адаптации выпускников детских интернатных учреждений подробно изучался авторским коллективом пособия в 2006—2010 гг. в рамках Президентской программы «Дети Беларуси». Исследование показало, что на этапе начала самостоятельной жизни возрастает количество учащихся-сирот, демонстрирующих асоциальное, антиобщественное

поведение. Среди выпускников, стоящих на учете в системе социальной защиты, возрастает количество дезадаптированных молодых людей. Для многих характерны пьянство и аморальное поведение, административные нарушения, 10% состоит на учете у нарколога. Выпускники-сироты часто теряют первое рабочее место, по собственной инициативе прекращают получение профессионального образования, создают семьи, которые чаще всего оказываются неполными, не могут решить свои жилищные проблемы [33].

Наличие проблем у детей-сирот связано с отсутствием эффективного социально-педагогического сопровождения в самом начале их самостоятельной жизни. Финал такой дезадаптации предсказуем: повторение жизненных сценариев родителей, лишенных родительских прав, воспроизведение «социального сиротства».

Результаты исследований готовности к самостоятельной жизни выпускников базовых и общеобразовательных учреждений — детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, показали, что первичные трудовые, хозяйственно-бытовые, элементарные экономические знания и навыки, а также навыки самообслуживания сформированы у них на достаточно высоком уровне. Эти дети неплохо ориентируются в системе общественных учреждений, знают свои права и обязанности. Однако цели, планы и ценностные ориентации, которые придают смысл жизни и лежат в основании внутренней регуляции поведения, у выпускников с сиротским статусом сформированы недо-статочно и нуждаются в дополнительной коррекции в ходе социально-педагогического сопровождения на этапе самостоятельной жизнедеятельности.

Современные социальные условия предполагают, что любой человек, в том числе учащийся с сиротским статусом, должен воспринимать себя не объектом помощи, а субъектом создания условий собственной жизни, сам заботиться о себе, своем будущем и будущем государства. Задачи социально-педагогического сопровождения детей-сирот в период их самостоятельной жизнедеятельности должны изменяться в соответствии со спецификой социального времени. Соответственно должны изменяться принципы,

технологии, формы и методы социально-педагогического сопровождения учащихся данной группы. Эти технологии, формы и методы должны быть освоены всеми специалистами, участвующими в процессе социально-педагогического сопровождения учащихся сирот, в процессе подготовки их к самостоятельной жизни.

Настоящее пособие адресуется всем специалистам, включенным в процесс жизнеустройства детей-сирот на этапе их подготовки к самостоятельной жизни и в начале самостоятельной жизнедеятельности. Материалы пособия могут использоваться в рамках повышения квалификации, а также переподготовки по специальностям «Социальная педагогика», «Психология».

Руководители и специалисты детских интернатных, социально-педагогических и общеобразовательных учреждений, задействованные в работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, а также специалисты системы охраны детства должны

усвоить современные цели и характеристики процесса адаптации к самостоятельной жизни учащегося с сиротским статусом. Они должны научиться создавать специфические условия подготовки детей-сирот к жизни, определять возможные трудности процесса постинтернатной адаптации учащегося-сироты на этапе самостоятельного жизнеустройства, моделировать индивидуальную социально-педагогическую и психолого-педагогическую поддержку учащихся-сирот.

Специалистам учреждений, обеспечивающих социально-педагогическую поддержку учащихся-сирот, нужно освоить современные технологии и методы их сопровождения, а руководителям этих учреждений — уметь создавать необходимые условия для межведомственного взаимодействия в интересах выпускников из числа детей-сирот. Все эти знания и навыки становятся необходимыми составляющими компетентности специалистов, осуществляющих воспитание, сопровождение и защиту детей-сирот.

Безусловно, раннее выявление детей, находящихся в социально опасном положении, и работа по снижению риска сиротства повлияли на динамику сокращения количества интернатных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Однако численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, будет достаточно высокой, а программы подготовки их к самостоятельной жизни и технологии сопровождения останутся актуальными и востребованными. Уже сейчас в освоении этих технологий заинтересованы руководители и специалисты не только интернатных и социально-педагогических, но и общеобразовательных учреждений (поскольку воспитанники детских домов обучаются в школах), а также учреждений дополнительного образования, деятельность которых может стать социальным ресурсом для учащихся-сирот, вступающих в самостоятельную жизнь. Приемные родители тоже заинтересованы в освоении технологий сопровождения своих воспитанников в период их адаптации к самостоятельной жизни.

Разделы пособия написаны специалистами в области социально-педагогического и социально-психологического сопровождения учащихся. Понятие постинтернатной адаптации, ее сущность и принципы постинтернатного сопровождения описаны А. П. Лаврович (разделы 1, 2, заключение), анализ трудностей и проблем учащихся-сирот, а также современных направлений их социально-педагогического сопровождения осуществлен Н. А. Залыгиной (введение, разделы 5 и 6). Е. Н. Алтынцевой обоснованы педагогические условия подготовки сирот к самостоятельной жизни (раздел 3). На основе модели личности выпускника детского интернатного учреждения, разработанной Е. Н. Алтынцевой, А. П. Лаврович и В. А. Маглыш (раздел 4), Е. Н. Алтынцевой рекомендованы социально-педагогические (раздел 7), а В. А. Маглыш — психолого-педагогические (раздел 8) технологии, формы и методы работы с детьми-сиротами. Многие проблемы учащихся-сирот могут быть решены в процессе межведомственного взаимодействия, специфику осуществления которого А. П. Лаврович рассмотрела в

разделе 9. Большую помощь в практической работе специалистов окажут материалы, рекомендованные Е. Н. Алтынцевой, Н. А. Залыгиной, Г. И. Руденковой (раздел 10).

1. ПОСТИНТЕРНАТНАЯ АДАПТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ

ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ:

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

Что такое постинтернатная адаптация выпускников детских интернатных учреждений?

Постинтернатная адаптация — это интенсивный и динамичный, многосторонний и комплексный процесс, в ходе которого выпускник детского интернатного учреждения на основе соответствующих приспособительных реакций вырабатывает устойчивые навыки удовлетворения тех требований, которые предъявляются к нему социальной средой на основе присвоения норм и ценностей данного общества. Постинтернатную адаптацию личности необходимо рассматривать как условие успешной социализации и как вид социальной адаптации.

Социальная адаптация выпускника — это процесс интеграции в общество, в результате которого достигается формирование самосо-знания, ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с окружающими.

Постинтернатная адаптация — это комплексный феномен, в котором *социальный* и *психологический* аспекты являются неразделимыми. Для успешности постинтернатной адаптации в равной степени большое значение имеют и социальная, и психологическая адаптированность личности.

Социально-психологическая адаптированность личности понимается как «состояние взаимодействия личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет в полной мере свои основные социальные потребности, идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояние самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей» (А. А. Налчаджан) [25].

Существует **два подхода** к изучению адаптации: в основу *первого* положена *характеристика субъекта адаптации*, в основу *второго* — *характеристика самого процесса адаптации*. В рамках первого направления говорят о существовании биологического и социального уровней адаптации. Биологический уровень адаптации рассматривает адаптацию в системе «организм — окружающая среда», а социальный — «личность — социальная среда». В рамках второго направления рассматриваются такие важные характеристики процесса адаптации, как ее особенности, факторы, влияющие на ее ход, механизмы, типы и виды адаптации.

Необходимо учитывать, что адаптация выпускника детского интернатного учреждения — это одновременно *процесс и результат* успешного приспособления выпускника к и-зменившимся социальным условиям (обучению, профессиональной деятельности, новому коллективу, условиям проживания, социальному окружению и др.).

В чем заключается цель процесса постинтернатной адаптации?

Курс на деинституциализацию социального воспитания детей-сирот, который сегодня активно проводится в стране, может быть успешным только в том случае, если выпускники-сироты будут успешно адаптированы и не повторяют жизненные сценарии своих родителей, не пополнят ряды социально неблагополучных людей.

Постинтернатная адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, направлена на полноценное усвоение ими социально одобряемых ролей, выполнение социальных функций, соответствующих возрасту и статусу, содействие полноценной самореализации. Постинтернатная адаптация предполагает комплекс изменений личности: ценностных ориентаций, стратегий поведения, понимания своей роли в обществе, реализации себя в учебе, труде, социально полезной деятельности, семейной жизни.

Трудности социальной адаптации воспитанника интернатного учреждения обусловлены дефектами его социализации в условиях интерната, неадекватным восприятием требований, которые предъявляет окружающий социум, деформацией восприятия выпускниками социальных норм взаимодействия, соответствующих условиям современного общества. Несоответствие усвоенных норм поведения и реальности создает трудности для адекватного социального взаимодействия выпускника в рамках любой общности вне интерната.

Важнейшей задачей постинтернатной адаптации является развитие *социальной компетентности*, т. е. приобретение социальных знаний и навыков, которые помогают адекватно функционировать, включаться в новые ситуации взаимодействия. Социальная компетентность, развитие способностей детей-сирот — это важные элементы самообеспечения и благополучия в будущем.

Важным показателями успешности протекания процесса постинтернатной адаптации является психологическая и социальная защищенность выпускников.

Г. В. Семья, автор концепции психологической защищенности детей, оставшихся без попечения родителей, определяет ее как относительно устойчивое, положительное эмоциональное переживание и осознание индивидом возможности удовлетворения основных потребностей и обеспеченности собственных прав в любой, даже неблагоприятной, ситуации [37]. В свою очередь, социальная защищенность выпускников связывается с созданием социальных условий, направленных на обеспечение выживания, развития и активного участия выпускников в жизни общества.

Принципиальным моментом в интерпретации социальной адаптации вообще и ее целей в частности является понимание роли и позиции самого учащегося-сироты в данном процессе. Адаптация выпускника выходит за рамки «приспособления» к изменившимся условиям социальной среды. Истинная сущность постинтернатной

адаптации связана с активной жизненной позицией, чего так часто мы не находим у детей-сирот. В понятие «адаптация» закладывается способность личности влиять на окружающее пространство, развиваться и активно участвовать в жизни общества.

Конечной целью и стратегией постинтернатной адаптации детей-сирот является интеграция выпускников интернатных учреждений в общество.

Какие сферы жизнедеятельности затрагивает постинтернатная адаптация?

В процессе жизнедеятельности каждый человек попадает в ситуации, когда он вынужден приспосабливаться к изменяющимся условиям социальной среды. После выхода из интернатного учреждения у выпускника происходит переход от знакомой атмосферы жизнедеятельности, ежедневного распорядка, особого типа организации жизни к иному личному и жизненному распорядку, который до сих пор был ему малоизвестен.

Первые трудности могут быть связаны с повседневными проблемами: приготовлением пищи, совершением покупок, уборкой жилья, чисткой одежды, обращением в различные социальные инстанции, оплатой коммунальных услуг и др. Как показывает практика, с течением времени с этими проблемами выпускники справляются. Значительно сложнее обстоят дела с утверждением в новом ученическом/рабочем коллективе, налаживанием контактов с новыми людьми, представлением и защитой своих интересов, планированием жизни, свободного времени, бюджета, решением своих жилищных проблем, поиском своего места в новой социальной среде, окружающем сообществе.

Постинтернатная адаптация детей-сирот затрагивает следующие основные сферы их жизнедеятельности:

- учебную деятельность, связанную с получением образования;
- жизнедеятельность по месту жительства;

- жизнедеятельность по месту работы;
- культурно-досуговую жизнедеятельность.

В чем заключаются особенности постинтернатной адаптации и ее отличия от других видов социальной адаптации?

Прежде всего постинтернатную адаптацию можно рассматривать как на уровне конкретного индивида, так и на уровне довольно многочисленной социальной группы, которую представляют собой выпускники детских интернатных учреждений. На уровне конкретно взятой личности — это уникальный процесс, обусловленный особенностями личности выпускника и конкретной социальной ситуацией, в которой он оказывается. Кто-то из выпускников попадает в интернатное учреждение в раннем детском возрасте, а кто-то в 13—14 лет. Некоторые юноши и девушки после завершения обучения в интернатном учреждении поступают в учебные заведения, другие сразу же идут работать. Одни выпускники могут рассчитывать на помощь родственников, близких людей, другие остаются наедине с решением своих проблем. Кто-то после окончания интерната остается жить в сельской местности, путь других выпускников связан с жизнью в городе. Некоторые выпускники имеют особенности психофизического развития, что также накладывает отпечаток на процесс адаптации и интеграции в общество и т. д. Все эти обстоятельства делают неповторимыми жизненные сценарии каждого из выпускников детских интернатных учреждений.

С другой стороны, существуют факторы, которые обуславливают определенную схожесть стратегий и жизненных проблем адаптации детей-сирот как отдельной социальной группы: в частности, отсутствие или отрицательный опыт воспитания в семье, институциональное воспитание, наличие серьезных психологических проблем, бедность социального опыта и др. Все это позволяет выделить типичные проблемы детей-сирот в процессе

самостоятельного жизнеустройства и говорить о наличии особенностей адаптации детей-сирот в целом.

Можно выделить ряд *особенностей*, которые важны для понимания специалистами сущности данного процесса и своей роли в нем.

1) Постинтернатная адаптация носит *комплексный характер*. Это связано с тем, что она охватывает одновременно все сферы жизнедеятельности выпускника с сиротским статусом.

Иные типы адаптации, как правило, связаны с какой-то одной составляющей жизни человека, которая подвергается изменениям, как, например, смена места работы и необходимость адаптации к условиям и требованиям на новом рабочем месте. В таких случаях у человека всегда в запасе есть социальные ресурсы (прежде всего семья, собственный опыт), на которые он может опереться при решении своих проблем. В случае детей-сирот коренные перемены наступают во всех сферах одновременно при ограниченном личностном потенциале и имеющихся, но не всегда действующих и не всегда эффективных социальных ресурсах.

2) Ранний возраст выхода в самостоятельную жизнь. В настоящее время большинство воспитанников (около 65%) покидают стены интернатов для получения профессионально-технического образования после получения 9-летнего школьного образования, т. е. в 15—16 лет. В этом возрасте на них буквально «обрушивается» необходимость самостоятельно выбирать, планировать, действовать и отвечать за свои поступки, самостоятельно отстаивать свои права. Большинство подростков, не только интернатных, но и семейных, в этом возрасте не готово к принятию на себя такого груза ответственности. Поэтому неудивительно, что адаптация принимает очень острый и конфликтный характер, многие воспитанники не справляются с новыми требованиями, занимают пассивную, а иногда даже агрессивную позицию.

3) Еще одной особенностью постинтернатной адаптации является *острый характер ее протекания*, поскольку она характеризуется одновременным включением всех трех факторов, нарушающих гомеостатический баланс в системе человек — среда:

- а) резким изменением условий среды;
- б) существенным преобразованием потребностей и целей индивида;
- в) значительным уменьшением физических или психических ресурсов личности.

Усвоение социальных норм у этой категории детей был нарушен после потери семьи. Период взросления является сензитивным для формирования человека как социальной единицы, нормативно ориентированного, законопослушного, готового превратиться в ответственного взрослого, способного уважать законы, трудиться, создавать семью и воспитывать детей. Именно это обуславливает сложный характер постинтернатной адаптации, которая затрагивает не просто какую-то одну сферу человеческой жизни, а всю сферу жизнедеятельности детей-сирот. Для того чтобы идеалы, ценности, потребности и цели детей-сирот совпадали с общественно значимыми, необходимо проводить систематическую, осознанную и целенаправленную работу с ними, и не только на этапе подготовки к самостоятельной жизни, а в процессе воспитания и обучения в целом.

Что означает единство социального и психологического аспектов постинтернатной адаптации?

Ответ на этот вопрос позволит нам вплотную подойти к одной из самых серьезных проблем сопровождения выпускников детских интернатных учреждений. Очень часто практики задаются вопросом о причинах неудачи адаптации детей-сирот. С одной стороны, общество предпринимает значительные усилия для социальной защиты детей-сирот и помощи им в процессе интеграции в самостоятельную жизнь. С другой, на практике мы очень часто сталкиваемся с

неблагополучными жизненными сценариями отдельных выпускников, выражающимися в неспособности организовывать свою жизнь, нежелании учиться и работать, безответственном родителстве, аморальном поведении и нарушении закона. Такой тип поведения объясняется глубокими личностными проблемами выпускников, коррекция которых связана с организацией психолого-педагогической помощи выпускникам. Психолого-педагогическая работа по формированию адаптационного потенциала личности должна быть поставлена в детских интернатных учреждениях, где закладывается успех постинтернатной адаптации, на самом серьезном уровне и продолжаться после выпуска детей-сирот в самостоятельную жизнь специалистами учреждений образования и социальной защиты, отвечающими за сопровождение выпускников-сирот.

Сторонами, участвующими в процессе социально-психологической адаптации, выступают социальное окружение и индивид. Успешность или неуспешность адаптации человека определяются не только средой, но и мотивационной структурой его личности, зависят от иерархии потребностей, целей, которые впоследствии определяют выбор и реализацию соответствующей стратегии поведения.

Социальная и психологическая стороны адаптации находятся во взаимосвязи и составляют единое целое. Общество может предоставлять значительные ресурсы для оказания помощи выпускникам, однако адаптация не будет успешной до тех пор, пока не будут задействованы внутренние адаптационные ресурсы личности.

Анализ существующей сегодня практики воспитания в интернатных учреждениях и постинтернатного сопровождения впоследствии показал, что деятельность всех субъектов, оказывающих помощь, в большей мере направлена на реализацию социальных гарантий и обеспечение социальной защищенности выпускников (получение образования, обеспечение жильем, трудоустройство). Стремясь к решению этих базовых вопросов жизнедеятельности, мы,

конечно же, закладываем необходимый фундамент социального благополучия вчерашних воспитанников-сирот. Однако наличие социальных условий не решает в полной мере задачи адаптации. Выпускники детских домов и школ-интернатов в целом имеют низкий адаптационный потенциал, который необходимо формировать и корректировать психолого-педагогическими средствами. Именно эта составляющая постинтернатного сопровождения сегодня является наиболее проблемной.

В каких случаях постинтернатную адаптацию можно считать успешной?

Существует множество показателей, на которые можно ориентироваться для определения успешности адаптации. Постинтернатную адаптацию выпускников-сирот следует считать успешной, если наряду с реализацией основных социальных гарантий выпускник получает возможности интеграции в общество, удовлетворен основными показателями своей жизнедеятельности, чувствует себя психологически защищенным, продуктивно учится и работает, выполняет социальные роли семьянина, гражданина, имеет возможности для самореализации.

Глубоко ошибочным является широко бытующее мнение о результатах адаптации: «выжил — значит адаптировался». Критериями адаптированности необходимо считать не только выживаемость человека и нахождение места в социально-профессиональной структуре, но и общий уровень здоровья, способность развиваться в соответствии со своим потенциалом, чувство самоуважения. Оценивая первые годы самостоятельной жизни выпускников, нельзя придерживаться другой крайней точки зрения, согласно которой хорошо адаптирован тот, кто добивается успеха. Успех в жизни и адаптированность — разные явления и итоги активности человека. Было бы неверно каждую неудачу считать признаком отсутствия адаптированности.

Какими важными характеристиками обладает процесс адаптации детей-сирот к самостоятельной жизни?

Постинтернатная адаптация является *целостным, системным процессом*, характеризующим взаимодействие выпускника с природной и социальной средой. Выделение различных видов и уровней адаптации в достаточной мере искусственно и служит скорее целям научного анализа и описания этого явления. Вместе с тем процесс постинтернатной адаптации обладает важными характеристиками. Понимание этих характеристик создает основу для обоснованного планирования и осуществления сопровождения детей-сирот. К основным характеристикам постинтернатной адаптации следует отнести следующие:

- *идеальный характер* процесса постинтернатной адаптации, который обуславливается тем, что в центре процесса стоит личность человека, а также тем, что процесс постинтернатной адаптации сильно подвержен влиянию общественных отношений, объективных и субъективных факторов;
- *непрерывный и эволюционный характер* процесса адаптации детей-сирот, постепенность происходящих с личностью изменений. Кроме того, процесс адаптации выпускника в новом социальном пространстве требует времени для выработки определенных психологических механизмов, навыков самостоятельной жизнедеятельности и т. д.;
- *управляемый характер* процесса адаптации детей-сирот именно благодаря тому, что возможно психолого-педагогическое вмешательство в этот процесс. При этом управление процессом постинтернатной адаптации должно носить *опосредованный характер*. Постинтернатное сопровождение должно основываться на принципе «делать вместе с выпускником», развивая его субъектную позицию и создавая благоприятные условия для интеграции;
- *лично ориентированный характер* процесса адаптации выпускников-сирот. В центре процесса всегда должен

находиться конкретный выпускник. Планируя социально-педагогическую работу с выпускником, необходимо исходить из его интересов и потребностей, программа помощи должна соответствовать конкретной ситуации и проблемам выпускника;

- *социально полезный характер* постинтернатной адаптации выпускников. Процесс социальной адаптации выпускников требует от общества значительных социальных и экономических ресурсов (реализации социальных гарантий, создания системы профессиональной помощи выпускникам и др.). Эти социальные и экономические затраты оправданы, если учащиеся-сироты впоследствии функционируют в обществе как его полноценные члены. Напротив, социальная дезадаптация выпускников порождает острые социальные проблемы, в том числе воспроизводство «социального сиротства»;
- *вероятностный* характер результатов постинтернатной адаптации выпускников детских интернатных учреждений и трудность их измерения.

Кроме того, постинтернатная адаптация обладает следующими свойствами:

- 1) уникальностью и неповторимостью процесса адаптации;
 - 2) необратимостью результатов во времени;
 - 3) совпадением адаптации с другими процессами, определяющими дальнейшую жизнедеятельность выпускника.
- Адаптация проходит параллельно с профессиональным и личностным самоопределением и развитием профессионально значимых качеств. Процессы адаптации и личностного развития являются во многом взаимосвязанными и взаимообусловленными.

Что такое факторы социальной адаптации личности?

Фактор — (от лат. factor — делающий, **производящий**) — **причина**, движущая **сила** какого-либо **явления** или процесса, определяющая его характер или отдельные черты.

Рассматриваются внешние и внутренние факторы социальной адаптации, где под внешними факторами понимают условия социальной среды, а под внутренними — индивидуальные возможности человека.

К внешним факторам социальной адаптации относятся следующие:

- микросреда (условия жизни, воспитания и развития, непосредственное окружение: родители (в случае их наличия), братья/сестры, любимый человек);
- мезосистема (родственники, друзья, соседи, трудовые коллективы, знакомые, местное сообщество, группы поддержки);
- экосистема (система образования, система социальной защиты, система здравоохранения, профессиональная и личностная позиция посредников адаптации — воспитателя, психолога, социального педагога, социального работника; общественные организации, средства массовой информации);
- макросистема (общественные ценности, социальная политика, социальные гарантии, государственные программы поддержки).

В целом, социальная среда серьезно влияет на процесс вхождения в общество как в лице ближайшего окружения выпускника, так и на уровне социальной политики государства. Процесс адаптации и интеграции протекает успешно там, где для этого созданы благоприятные социальные возможности.

Что такое структурные уровни постинтернатной адаптации детей-сирот?

Процесс социальной адаптации выпускника детского интернатного учреждения необходимо рассматривать на трех структурных уровнях:

- а) общество (макросреда);
- б) социальная группа (микросреда);
- в) сам индивидуум (внутриличностная адаптация).

Процесс внутриличностной адаптации характеризуется принятием общественных норм и ценностей, планированием и реализацией своей жизни в соответствии с ними. Неумение адаптировать себя к

изменениям социальной среды приводит к формированию конформистской либо конфликтной позиции и противопоставлению себя общественным требованиям и нормам.

На уровне социальной группы процесс адаптации выпускников протекает, в основном, в форме создания новых межличностных отношений в местах, связанных с основным видом деятельности выпускника после выхода из интерната (по месту учебы, работы, места жительства). На данном этапе проявляется и формируется способность личности к социальному взаимодействию в целом.

На уровне общества процесс социальной адаптации рассматривается в контексте социально-экономического, политического и духовного развития общества. В качестве критерия адаптации на этом уровне можно выделить понимание, принятие и способность выпускника функционировать в следующих типах общественных отношений: социально-экономических; социально-политических; социально-культурных.

Что понимается под адаптационным потенциалом личности?

Адаптационный потенциал личности формируют возможности личности к преодолению устойчивых нарушений адаптации.

Адаптационный потенциал личности — это интегральное ее свойство, совокупность внутренних факторов, определяющих эффективность адаптационных изменений. Он зависит от многих врожденных и приобретенных свойств личности и находится в тесной взаимосвязи с периодизацией развития личности [6; 17]. Адаптационный потенциал личности закладывается на протяжении всей жизни ребенка и тесно связан с периодом взросления. Его принято рассматривать как системное свойство личности, обуславливающее границы ее адаптационных возможностей и характер протекания адаптации в ответ на воздействие тех или иных факторов среды. Особенности индивидуального адаптационного потенциала определяют направление, содержание, интенсивность адаптационного ответа личности на воздействие условий среды.

Понятие «адаптационный потенциал личности» тесно связано с понятием адаптационных ресурсов. Самым общим и распространенным подходом к классификации адаптационных ресурсов является разделение их на внутренние (личностные) и внешние (средовые). К сожалению, можно отметить, что в настоящее время на уровне практики постинтернатного сопровождения у специалистов нет четкого представления о том, что такое адаптационные ресурсы, из чего вытекает неумение их использовать для повышения эффективности адаптации детей-сирот к самостоятельной жизни.

Следующие компоненты адаптационного потенциала выпускников-сирот, предлагаемые авторами пособия, могут лечь в основу практики воспитательной работы по подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни и социально-педагогического сопровождения.

Адаптационный потенциал личности выпускника включает:

- 1) психофизиологические характеристики личности (состояние здоровья, уровень тревожности, эмоциональные состояния, степень утомляемости, активность поведения, стрессоустойчивость). Психофизиологическая адаптация выпускника — это приспособление к новым физическим и психологическим нагрузкам, ритму жизни, физиологическим условиям, возникающим при смене места учебы, жительства, на производстве;
- 2) уровень развития познавательных процессов (гибкость мышления, развитость поисковой активности);
- 3) социально необходимые знания, интересы, навыки и умения личности;
- 4) направленность личности (мотивационно-потребностная сфера, жизненные цели и планы, убеждения, нравственные ценности и др.);
- 5) творческие способности, способность к творческому разрешению возникающих адаптационных задач;
- 6) Я-концепцию (представление и отношение к самому себе и своим возможностям и др.);

- 7) субъективную оценку собственного социального благополучия;
- 8) уровень социального оптимизма;
- 9) коммуникативные способности личности;
- 10) локус контроля;
- 11) стратегии поведения в трудных жизненных ситуациях.

Таким образом, в адаптации очень важную роль играет личностный адаптационный потенциал выпускника-сироты. Если выпускник

с сиротским статусом имеет сильный характер, целеустремлен, знает, чего он хочет добиться в жизни, умеет контролировать свои желания и эмоции, то он сможет достичь в жизни многого.

От каких социальных факторов зависит процесс социальной адаптации выпускников детских интернатных учреждений?

Реализация социальных гарантий

Последнее десятилетие было связано с развитием законодательства, гарантирующего более успешное жизнеустройство выпускников-сирот. В 2003–2007 годах принято около 50 нормативных актов, обеспечивающих улучшение положения детей-сирот в Республике Беларусь и решение проблемы «социального сиротства».

Суть социальной защиты выпускников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, заключается в обеспечении их необходимыми условиями, гарантирующими сохранность здоровья, обеспечение жильем, получение образования, обеспечение работой, активное участие в общественной жизни, получение поддержки в кризисных ситуациях.

На практике реализация многих социальных гарантий затруднена. Успех постинтернатной адаптации связан не только с наличием социальных гарантий, но и с наличием механизмов (правовых и социальных) и ресурсов для их удовлетворения. Так, например, одной из сложнейших проблем постинтернатной адаптации остается жилищная проблема. Обеспечение жильем — это один из ключевых вопросов жизнеустройства детей-сирот, от решения которого зависит

их способность к самообеспечению (наряду с наличием работы). С наличием жилья во многом связаны проблемы регистрации, продолжения образования, трудоустройства выпускника-сироты. Кризисные ситуации, в которые попадают выпускники, чаще всего связаны именно с отсутствием жилья, неспособностью выпускника к решению своих жилищных проблем и неспособностью представителей органов опеки, социальной защиты к решению проблемы.

Жилищные проблемы выражаются в отсутствии у многих выпускников закрепленного жилья, в его непригодности для проживания, трудностях в выделении социального жилья, отсутствии свободных мест в общежитиях, нежелании выпускников трудоустроиваться на предприятия, где есть общежития. В настоящее время существуют серьезные проблемы со строительством социального жилья в некоторых районах.

Не в полной мере реализуют выпускники и свои права в области образования. Несмотря на наличие льгот при поступлении, в средние специальные и высшие учебные заведения по-прежнему поступает небольшое количество выпускников интернатов. Многие из них бросают обучение на полпути по собственному желанию, лишаясь тем самым и государственного обеспечения, и постановки на очередь на улучшение жилищных условий по месту первого трудоустройства.

Наличие социально поддерживающей среды

Под социально поддерживающей средой понимается социальное окружение, которое способно стать для выпускника внешним ресурсом, необходимым ему для успешной адаптации. В эту среду входят люди, имеющие взаимные обязательства, готовые предоставить выпускнику поддержку в самом разном виде и в разных жизненных ситуациях. Особое место в поддерживающей среде занимает значимый взрослый. Это может быть родной и (или) близкий человек, оказывающий существенное, определяющее влияние на развитие и образ жизни выпускника: родитель, родственник, опекун, учитель, наставники, куратор и пр. Для выпускника важным является умение поддерживать контакты и связи со своим социальным окружением.

Наличие квалифицированной профессиональной помощи специалистов

Специфика проблем выпускников-сирот обуславливает необходимость оказания им помощи со стороны специалистов разных направлений (образования, социальной защиты, здравоохранения, права и др.). Можно выделить два основных требования к организации постинтернатного сопровождения детей-сирот:

- 1) оказываемая помощь должна быть *квалифицированной*, профессиональной, построенной с учетом знания специфики проблемы постинтернатной адаптации детей-сирот;
- 2) работа специалистов должна базироваться на системном подходе. Проблемы выпускников необходимо рассматривать в комплексе. Обеспечение системного подхода невозможно без организации эффективного межведомственного взаимодействия.

Специфика основного вида деятельности

На успех адаптации выпускников существенно влияет вид деятельности, который становится для них основным. Существует три наиболее распространенных сценария: продолжение обучения; трудоустройство; потеря места учебы или рабочего места, временная безработица.

Как правило, обучающиеся выпускники более успешно адаптируются в постинтернатный период и отличаются от работающих выпускников большей развитостью познавательной и эмоционально-волевой сфер, коммуникативными навыками, способностью к планированию. Существенным различием между двумя группами является наличие у более благополучных обучающихся выпускников референтных взрослых.

Наименее благоприятным является третий сценарий, который, в силу различных причин, встречается достаточно часто. Как правило, с потерей работы выпускник теряет источник дохода и место жительства. Стратегия взаимодействия специалистов с данной группой выпускников предусматривает плотную опеку и контроль,

патерналистскую позицию специалистов, оказание всех видов помощи, необходимых в кризисной ситуации.

Таким образом, социальный статус и ситуации развития выпускников детских интернатных учреждений требуют применения дифференцированного подхода при организации сопровождения, оказании необходимой помощи в трудной жизненной ситуации.

Открытость и толерантность среды по отношению к выпускникам интернатных учреждений

Современное понимание адаптации включает в себя не только изменение внешних поведенческих стратегий выпускника в ответ на требования новой социокультурной среды, но и ответное движение социальной среды. Общество должно быть готово к реинтеграции детей-сирот, свободно от предрассудков и социальных барьеров, предоставлять выпускникам возможности установления широких отношений с новым социальным окружением, поощрять развитие индивидуально-личностного потенциала, поддерживать в реализации потребности в самоуважении и самореализации, создавать условия для развития и активного участия в общественной жизни.

Зависит ли успех постинтернатной адаптации от возраста, в котором воспитанники покидают интернатное учреждение?

Да, возраст выхода из интернатного учреждения в комплексе с другими социальными факторами может оказать существенное влияние на конечный результат адаптации. Возраст 15 лет, в котором основная масса выпускников покидает детские интернатные учреждения, является объективно очень малым для обеспечения эффективного вхождения в новую социальную среду и особенно для принятия самостоятельных решений и осуществления самостоятельной жизнедеятельности. Ни накопленный социальный опыт, ни уровень самосознания выпускников не позволяют им это делать.

В силу этого авторы пособия являются сторонниками идеи о том, что выпуск воспитанников должен осуществляться не раньше чем после получения общего среднего образования (11 классов) и только в учреждении образования. Подбор учебного заведения необходимо осуществлять индивидуально, с учетом возможностей, способностей и склонностей выпускника, а не исходя из имеющихся в районе возможностей.

Существует мнение, что дополнительные годы обучения в интернатных учреждениях (10-е, 11-е классы) всего лишь откладывают процесс адаптации. Однако, с нашей точки зрения, этот период необходим молодому человеку, чтобы повзрослеть, утвердиться в своем профессиональном выборе, сформировать жизненные планы, личностно вырасти. В сочетании с качественной подготовкой к самостоятельной жизни это позволяет выпускнику подойти более зрелым и подготовленным к решению проблем самостоятельного жизнеустройства.

Какое влияние на результаты постинтернатной адаптации оказывает уровень образования выпускников?

Без определенного уровня образования, позволяющего выпускнику конкурировать на современном рынке труда и обеспечивать себя материально, цели адаптации не могут быть достигнуты. Профессиональная самореализация выпускников без хорошего образования не имеет достаточных ресурсов для того, чтобы быть успешной.

Выявлена закономерность: чем ниже уровень образования воспитанников, тем сложнее протекает процесс адаптации. Именно поэтому необходимо планировать выход сирот из интернатных учреждений не ранее получения общего среднего образования и направлять на продолжение образования. Это потребует дополнительных материальных затрат от государства, но социальных и экономический эффект будет больше осуществленных затрат.

Важно рассматривать образование как приоритет в подготовке ребенка к самостоятельной жизни, начиная с самого раннего возраста, поскольку это позволяет сформировать познавательные структуры воспитанников, вооружить их знаниями, дать представление о важности и необходимости обучения, мотивирует к дальнейшему и непрерывному получению образования.

Влияет ли поселенческая специфика на ход и результаты адаптации выпускников-сирот?

Постинтернатная адаптация во многом зависит от того, где учится, проживает и работает выпускник. Речь идет о территориальном аспекте, когда конкретный регион, район, поселение (территория) рассматриваются как многоуровневая среда проживания с определенной инфраструктурой. При этом тип поселения (столица, большой город, малый город, поселок, сельская местность) может содержать как ресурсы адаптации, так и факторы риска. Их влияние на адаптацию выпускника во многом зависит от умения выпускников использовать положительный потенциал местности и противостоять факторам риска, к каковым относится, например, удаленность от социальных служб, на поддержку которых мог бы рассчитывать выпускник.

Наиболее важными являются *социально-инфраструктурная и социокультурная составляющие территории*, которые включают совокупность взаимосвязанных сфер жизнедеятельности: места проживания и труда; сферы социального обслуживания; системы досуга; наличия социального жилья, общежитий; структуры рынка труда, обеспеченности рабочими местами; совокупности организаций и учреждений, реально участвующих в социальной защите населения, и др.

Сколько времени длится процесс адаптации выпускников-сирот? На какие периоды он делится?

Процесс адаптации человека в новых условиях существования имеет временные этапы. При определении сроков постинтернатной адаптации возможно рассмотреть два подхода. Первый основан на индивидуальных особенностях самой личности и конкретной ситуации, в которой протекают адаптационные процессы. В данном случае сроки адаптации и характеристики основных периодов очень индивидуальны. Второй подход, на котором мы остановимся, связан с рассмотрением адаптации выпускников-сирот как отдельной социальной группы.

Несмотря на то, что сам термин *«постинтернатная»* указывает на начало процесса адаптации после выхода детей-сирот из детских интернатных учреждений, связывать его начало именно с выходом из интерната было бы глубоко ошибочно. Адаптация тесно связана с предыдущим периодом в жизни выпускника — пребыванием в интернатном учреждении. Успех социальной адаптации детей-сирот после выхода из детских интернатных учреждений напрямую связан с той воспитательной средой, в которой находился ребенок до выхода в самостоятельную жизнь. К сожалению, на уровне детских интернатных, а также общеобразовательных, учреждений не является сегодня целью организация воспитательной среды, которая бы действительно способствовала подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни.

Могут ли такие фундаментальные и необходимые для адаптации человека характеристики, как личностная автономия, активная жизненная позиция, сила воли, умение осмысливать и планировать свою жизнь, целеустремленность, ответственность быть сформированы в короткие сроки уже после выхода в самостоятельную жизнь? Однозначно нет. Эти качества закладываются в процессе воспитания в подростковом и юношеском возрасте. Если ребенок оказался лишенным семьи, такие характеристики должны стать целью

воспитательного и образовательного процессов в учреждениях образования.

В постинтернатной адаптации в качестве первого выделяется *подготовительный этап*, целью которого является качественная подготовка детей-сирот к самостоятельной жизни.

Следующий, *адаптационный*, этап связан с продолжением обучения детей-сирот в учреждениях образования (от двух до пяти лет в зависимости от типа учреждения). В качестве периода, требующего особого внимания со стороны специалистов, выделяется первый год адаптации, когда выпускник должен научиться применять на практике имеющиеся у него знания, активизировать все имеющиеся у него ресурсы для благоприятного вхождения в новую социальную среду.

Третий этап — *интеграционный* — условно связан с началом самостоятельной трудовой деятельности, созданием семьи и реализации других социальных функций и ролей.

При этом необходимо помнить, что постинтернатная адаптация носит антициклический характер, который означает, что на каждом из этапов адаптации должны быть решены соответствующие задачи. Мы не можем искусственно создать или повторить социальные условия для прохождения еще раз этапа адаптации. Каждая стадия адаптации должна быть связана с решением определенных проблем. Отсутствие такого «поступательного успеха» приводит к постепенной дезадаптации личности.

Общество рассчитывает, что к 23 годам процесс постинтернатной адаптации завершается полной интеграцией выпускников в общество. Именно до этого возраста за детьми-сиротами закрепляются государственные социальные гарантии.

Что такое типы постинтернатной адаптации и как их необходимо учитывать в практике работы?

Н. Е. Шустова предложила выделение **адаптивных типов**, исходя из двух взаимодополняющих показателей — энергетического (степени вовлеченности человека в процесс удовлетворения потребностей) и технологического (способа удовлетворения своих потребностей) [51].

Энергетический показатель позволяет выделить следующие позиции, которые занимает личность в процессе адаптации:

1. Активная позиция — личность прилагает максимум усилий ради удовлетворения актуальных потребностей.
2. Позиция разумной экономии — это в меру активная личность, характеризующаяся гармоничным сочетанием инициативы и отдыха.
3. Пассивная позиция — человек не проявляет собственной активности ради реализации актуальных потребностей.

Технологический показатель имеет значение в социальном контексте. Человек живет в обществе, и обществу не безразлично, каким способом он удовлетворяет свои потребности (социально одобряемым или антисоциальным). Исходя из этих соображений, можно выделить два варианта адаптации:

- 1) адекватная адаптация — это такой процесс, в ходе которого потребности удовлетворяются социально приемлемыми способами;
- 2) неадекватная адаптация — это процесс, который осуществляется с помощью социально неодобряемых способов поведения.

Социально приемлемый способ адаптации в идеале должен быть самым эффективным, но в реальной жизни, когда человеку не удастся реализовать собственную потребность социально одобряемым способом, он может выбрать антисоциальный, то есть неадекватный тип адаптации. При этом следует подчеркнуть, что неадекватный тип адаптации выглядит таковым только с точки зрения общества [50].

Комбинация предложенных личностных позиций и способов адаптации позволяет выделить шесть типов адаптации личности.

- 1) *Адекватно-активный* тип. Человек удовлетворяет потребности, соблюдая нормы общества. Он мобилен, опирается на собственные возможности и ресурсы.
- 2) *Адекватно-экономный*. Представители данного типа адаптации согласны с социально одобряемыми способами удовлетворения потребностей и в процессе адаптации

придерживаются их. Для них характерно активное проявление инициативы в тех случаях, когда это действительно необходимо.

- 3) *Адекватно-пассивный*. Человек не проявляет инициативы, активности в реализации потребностей, инициирует полномочия родственникам или другим лицам, ждет поддержки от государства.
- 4) *Неадекватно-активный*. Человек активно использует социально неприемлемые способы удовлетворения потребности. Для него характерно стремление обойти существующие порядки с максимальной выгодой.
- 5) *Неадекватно-экономный*. Представители данного типа адаптации не могут постоянно удовлетворять свои потребности социально-приемлемым способом, поэтому периодически (когда представляется такая возможность по инициативе со стороны, а иногда и по собственной воле) прибегает к нарушению существующих норм.
- 6) *Неадекватно-пассивный*. Как правило, для представителя данного типа характерна минимизация потребностей и постепенная деградация личности. Собственная инициатива сведена к «просьбе помочь выжить» [51].

Как показывает практика, среди выпускников детских интернатных учреждений чаще всего встречаются четыре последних типа адаптации.

Что такое механизмы адаптации и как специалисты могут влиять на них?

К механизмам постинтернатной адаптации относятся:

- а) *социальная деятельность;*
- б) *социальное общение;*
- в) *социальное самосознание.*

Социальная деятельность — основной механизм адаптации человека. В основе постинтернатной адаптации лежит автономная и самостоятельная жизнедеятельность выпускников-сирот. Без

полноценной реализации выпускника в основных видах деятельности невозможна его успешная адаптация.

Общая ситуация для выпускников, к сожалению, чаще всего характеризуется отсутствием интереса к учебе и работе, узким кругом социальных связей по месту обучения и работы, неразвитой социальной сетью контактов в целом и отсутствием возможностей для проведения увлекательного и содержательного досуга. Поэтому одним из направлений постинтернатного сопровождения должно быть постоянное включение выпускников в различные виды деятельности (учебную, общественную, спортивную, культурно-досуговую), которые бы предусматривали возможности для развития способностей и интересов выпускников, позволяли самореализоваться.

Социальное общение — ведущий механизм социальной адаптации человека, функции которого заключаются в том, чтобы направлять и расширять круг усвоения социальных ценностей при активном взаимодействии с другими индивидами, социальными группами. Развитие коммуникативных умений выпускников, расширение сети контактов и социально поддерживающей среды являются одним из важнейших направлений постинтернатного сопровождения детей-сирот.

Социальное самосознание личности — еще один важнейший механизм социальной адаптации личности, при котором осуществляется формирование и осмысление своей социальной принадлежности и роли, своего места и назначения в обществе, понимание самого себя и окружающего мира. С помощью психолого-педагогических средств необходимо стремиться к формированию у выпускника норм социального поведения, установок, черт характера и их комплексов, которые в целом приводят к адаптивности.

Формирование самосознания воспитанника и выпускника интерната лежит в области психолого-педагогической работы. Психолого-педагогическая задача постинтернатной адаптации состоит в том, чтобы способствовать выделению индивидуальности выпускника, развитию его собственного «Я» в процессе переживания

и осмысления нового, позитивного, эмоционально-насыщенного жизненного опыта.

По каким критериям можно судить о степени адаптированности личности и об успешности процесса адаптации?

Этот вопрос имеет особенно важное значение для практиков, которым необходимы ориентиры для оценки хода адаптации выпускников детских интернатных учреждений. В научной литературе существуют различные подходы к выделению показателей успешной адаптации.

На основе их изучения и обобщения предлагаются следующие критерии и показатели социальной адаптированности выпускников детских интернатных учреждений, применение которых позволяет не только оценивать состояние выпускников, но и планировать основные направления постинтернатного сопровождения и оценивать его результаты.

Критерии социальной адаптированности выпускников делятся:

- *на объективные* (положение выпускника в обществе, социальные достижения);
- *субъективные* (оценка выпускником своего положения и социальных достижений) (табл. 1, 2).

Таблица 1. Объективные критерии социальной адаптированности

Критерии	Показатели
1	2
<i>Обретение социальных статусов</i> Принадлежность к большим статусным группам	– Наличие/отсутствие положительных результатов в основной деятельности (учебной, рабочей) за прошлый год – содержание результатов (успехов) в основной деятельности

<p>Обретение группового статуса</p> <p>Обретение полноценного гражданского статуса</p>	<ul style="list-style-type: none"> – наличие/отсутствие проблем в основной деятельности (учебе, работе) содержание проблем – соблюдение/несоблюдение учебной/трудовой дисциплины, добросовестность в выполнении своих учебных/трудовых обязанностей – заинтересованность в карьерном росте – Наличие/отсутствие чувства уверенности (неуверенности) и комфорта в формальных и неформальных отношениях по месту работы или учебы – значимость мнения товарищей по учебе (работе) по актуальным вопросам – наличие/отсутствие дружеских связей по месту учебы (работы) – авторитет у преподавателей (руководителей) – наличие/отсутствие авторитета у товарищей по учебе (работе) – Участие в работе органов самоуправления по месту учебы (студсоветов, общественных организаций, профсоюзных органах, иных выборных органах) – участие в работе органов самоуправления по месту жительства, субботниках, совместных мероприятиях, оказание помощи соседям – участие в общественных, культурных, спортивных мероприятиях, организациях и объединениях по месту учебы, работы, жительства – участие в выборах
--	---

Продолжение табл. 1

1	2
<p><i>Обретение необходимого уровня достатка</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие/отсутствие возможности зарабатывать деньги – способность экономить деньги – наличие/отсутствие умения распределять имеющиеся в наличии средства

	<ul style="list-style-type: none"> – наличие/отсутствие умения планировать и осуществлять покупки предметов длительного пользования – наличие/отсутствие дополнительных источников дохода – способность/неспособность воздерживаться от ненужных покупок – способность/неспособность обеспечить качественный досуг и отдых – способность/неспособность осуществлять накопление и обеспечить дальнейшее жизненное устройство: улучшение жилищных условий, покупку сложной бытовой техники, организацию свадьбы и т. д. – способность/неспособность к определению суммы своего среднемесячного дохода и последующая ориентация на эту сумму в расходах – соотнесение себя с определенной социальной группой по достатку и связанная с ним степень «социального иждивенчества»: ожидание/отсутствие ожидания обязательной экономической поддержки со стороны государства – наличие/отсутствие элементов «рыночного» поведения в становлении собственного достатка и отношения к деньгам – наличие/отсутствие умения и желания обратиться в соответствующие учреждения для получения материальной помощи – наличие/отсутствие знаний о своих материальных правах и льготах и умения представлять свои интересы
<p><i>Обретение собственного жилья</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие/отсутствие собственного жилья – стремление/отсутствие стремления к обретению «своего угла», к активности в получении, закреплении за собой жилья – способность/неспособность поддерживать жилье в порядке (уборка, ремонт), оплачивать коммунальные платежи – стремление/отсутствие стремления к улучшению жилищных условий в будущем

Продолжение табл. 1

1	2
<p><i>Здоровье и рекреация</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – оценка реального поведения, связанного с деятельностью по накоплению средств на улучшение жилищных условий – Состояние здоровья (группа здоровья, хронические заболевания) – наличие/отсутствие беспокойства (тревоги), ответственности за собственное здоровье – наличие/отсутствие особенностей психофизического развития – наличие/отсутствие инвалидности – наличие/отсутствие вредных привычек (курение, употребление алкоголя, алкогольная зависимость, употребление наркотических веществ, игровая зависимость и др.) – наличие/отсутствие ранних беспорядочных половых связей – наличие/ отсутствие объективных возможностей и стремления к сохранению и укреплению здоровья, ведению здорового образа жизни – наличие/отсутствие режима дня – наличие/отсутствие благоприятных условий работы (учебы)
<p><i>Социально поддерживающая среда</i> Дружеское общение Интимное общение</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие/отсутствие близкой группы общения (компании друзей) – качественный состав этой группы – содержание общения – наличие/отсутствие значимых лиц, их количество, частота общения – наличие/отсутствие девиантных форм поведения – наличие/ отсутствие чувства одиночества – наличие/отсутствие человека, к которому можно обратиться в трудную минуту – Наличие/отсутствие интимного общения как элемента жизнедеятельности – стремление к обретению близкого/любимого человека, наличие/отсутствие беспокойства, если такого человека нет – совместное проведение досуга

	<ul style="list-style-type: none"> – наличие/отсутствие помощи со стороны любимого человека – наличие/отсутствие желания создать свою
--	---

Продолжение табл. 1

1	2
Семейно-родственные отношения	<ul style="list-style-type: none"> собственную семью – сформированность/несформированность ответственного родительства – роль любимого человека в личных успехах и достижениях – Наличие/отсутствие близких родственников – информированность об их жизнеустройстве – отношение к близким родственникам – наличие/отсутствие помощи и поддержки от близких родственников – характер, частота родственной помощи и поддержки – конструктивный/деструктивный характер общения с родственниками — систематичность общения – наличие/отсутствие конфликтов – частота конфликтов с близкими родственниками
<i>Досуг и самореализация в досуговой деятельности</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие/отсутствие возможностей для проведения досуга – содержание досуга – качество досуга – наличие/отсутствие друзей, разделяющих интересы выпускника — совместное проведение досуга – частота приобщения к различным видам досуговой деятельности – удовлетворенность досугом
<i>Способность к саморегуляции поведения и состояний</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие/отсутствие конфликтов в межличностных отношениях – способность к конструктивным межличностным отношениям – способность к решению конфликтных ситуаций – локус контроля – наличие волевого самоконтроля
<i>Наличие (или отсутствие)</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Этнической («Я — белорус»)

<i>значимой социальной идентификации</i>	<ul style="list-style-type: none"> – государственной («Я — гражданин Республики Беларусь») – семейной («Я — жена, Я — мать двоих детей» и т. д.)») – поселенческой («Я — житель моего города») – групповой (с коллективом) («Я — член ученического/рабочего коллектива») – групповой (с близким окружением) («Я — член моей группы») – сиротской («Я — ребенок-сирота»)
--	---

Окончание табл. 1

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> – с выпускниками интернатных учреждений («Я — выпускник интерната») – с детьми из неблагополучной семьи («Я — из неблагополучной семьи») – иной (например, «Я — член «моей» итальянской семьи»)

Таблица 2. Субъективные критерии социальной адаптированности

Критерии	Показатели
1	2
<i>Уровень социального оптимизма и обеспокоенность различными сторонами жизнедеятельности</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие/отсутствие социальной тревоги – степень уверенности в благополучном будущем – наличие/отсутствие обеспокоенности проблемами в основных сферах жизнедеятельности
<i>Уровень самооценки</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Неадекватно низкий – низкий – ниже среднего – средний – выше среднего – высокий
<i>Эмоциональное состояние</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Стабильность/лабильность – фон

	<ul style="list-style-type: none"> – сила – нарушения
<i>Удовлетворенность своей жизнедеятельностью</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Своей самореализацией – здоровьем, отношением к здоровью – возможностью получить информацию о здоровье – образованием, возможностью повысить свой образовательный уровень – взаимоотношениями в трудовом (учебном) коллективе – взаимоотношениями с товарищами

Окончание табл. 2

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> по учебе/работе – взаимоотношениями с администрацией – содержанием своей работы/учебы в целом – условиями учебы/профессиональной деятельности – положением в обществе – материальным положением – жилищно-бытовыми условиями – семейными отношениями, отношениями с матерью – отношениями с отцом – отношениями с супругом (ой) – отношениями с ребенком (детьми) – отношениями с друзьями, ближайшими знакомыми – отношениями с лицами противоположного пола – сексуальной жизнью – проведением досуга – образом жизни в целом – перспективой своего будущего – сферой услуг физкультурно-оздоровительных комплексов

Что такое социальная дезадаптация?

Какие признаки говорят о дезадаптации выпускника?

Социальная дезадаптация — это нарушение социального функционирования в одной или нескольких значимых сферах жизнедеятельности (учебной, трудовой, коммуникативной, досуговой, семейной, материально-бытовой, жилищной, экономической).

Состояние дезадаптации характеризуется нарушением нормальных отношений человека с другими людьми, обществом в целом и возникновением вследствие этого трудностей в общении и взаимодействии с ними. Дезадаптация связана с ухудшением жизнедеятельности в личной и профессиональной сферах, с использованием социально неодобряемых в обществе и деструктивных форм поведения.

Дезадаптация выпускников может проявляться также в затруднениях в усвоении социальных ролей, учебных программ, норм и требований социальных институтов. При социальной дезадаптации речь идет о нарушении процесса социального развития, когда имеет место нарушение как функциональной, так и содержательной стороны социализации. При этом нарушения социализации могут быть вызваны прямыми десоциализирующими влияниями, как в случае с детьми, попавшими на воспитание в интернаты, когда ближайшее окружение демонстрирует образцы асоциального, антиобщественного поведения, взглядов, установок, выступая, таким образом, в качестве института десоциализации.

Десоциализирующее влияние может быть связано со снижением референтной значимости других ведущих институтов социализации, в частности школы. Последнее также имеет место в случае социальных сирот, учитывая их низкую успеваемость и отсутствие мотивации к учению в целом.

Таким образом, можно сказать, что корни социальной дезадаптации детей-сирот закладываются именно в связи с тем, что два важнейших института социализации — семья и школа — не

выполняют предназначенные им функции в отношении данной категории детей.

Однако социальная дезадаптация — процесс обратимый. В целях ее преодоления постинтернатное сопровождение должно включать проведение коррекционных и реабилитационных программ, направленных на восстановление социального статуса, утраченных либо

несформированных социальных навыков дезадаптированных выпускников, на переориентацию их социальных установок и ориентаций за счет включения в новые, позитивно ориентированные отношения и виды деятельности.

Можно ли выделить среди выпускников те категории, которые подвергаются наибольшему риску социальной дезадаптации?

Да, такие категории можно выделить, и на них необходимо направить особое внимание специалистов. Наиболее уязвимыми категориями выпускников-сирот являются:

- выпускники, отбывающие заключение или вышедшие из мест лишения свободы;
- матери-одиночки;
- выпускники, имеющие психофизические особенности в развитии, инвалидность;
- выпускники, потерявшие место учебы и работу, безработные, не желающие работать;
- выпускники, покинувшие закрепленное жилье, место работы, местопребывание которых неизвестно;
- выпускники, не имеющие закрепленного жилья; имеющие закрепленное жилье, которое пришло в негодность;
- выпускники, проживающие совместно с биологическими родителями или родственниками, деградировавшими еще в большей степени за годы воспитания детей в интернатных учреждениях.

2. Понятие и принципы постинтернатного

сопровождения детей-сирот

Сопровождение выпускников детских интернатных учреждений в последние годы начинает принимать системный характер. Это выражается в общественном признании необходимости оказания серьезной профессиональной помощи детям-сиротам, включении системы их сопровождения в различные государственные программы, принятии законодательных актов, гарантирующих права выпускников-сирот, в развитии социальных служб и технологий работы с выпускниками-сиротами. Развитие социальной помощи детям-сиротам привело к тому, что процесс социализации ребенка-сироты, защиты его прав после выхода из учреждения образования стал рассматриваться как комплекс согласованных профессиональных действий всех заинтересованных служб и учреждений.

Вместе с тем система сопровождения выпускников-сирот еще нуждается в совершенствовании как в своей содержательной части, так и по организационным аспектам. На состояние постинтернатного сопровождения серьезное влияние оказывает недостаточное научно-методическое обеспечение данного процесса, которое выражается в неразработанности понятийного аппарата, отсутствии четко сформулированных целей и принципов работы, что приводит к непониманию специалистами общей направленности, сущности и содержания работы с выпускниками на этапе постинтернатной адаптации.

Также в качестве проблем можно назвать отсутствие программ постинтернатного сопровождения, неразвитость технологий и методов работы с выпускниками-сиротами, разработки и внедрения в практику технологий индивидуальной работы с выпускниками.

В этой связи выделение приоритетов, целей и принципов постинтернатного сопровождения является актуальным для всех осуществляющих его субъектов.

Сопровождение детей-сирот на этапе начала самостоятельной жизнедеятельности основывается на **основных приоритетах государственной политики** в сфере защиты прав детей-сирот, к которым относятся:

- обеспечение прав, свобод и законных интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- предоставление детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, а также лицам из их числа гарантий права на государственное обеспечение;

- предоставление гарантий прав детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из их числа на образование, жилище, на труд и занятость;

- создание необходимых условий для удовлетворения запросов личности в различных областях жизнедеятельности; развитие системы постинтернатного сопровождения детей-сирот в учреждениях образования и социальных службах, подготовка квалифицированных кадров;

- обеспечение преемственности и непрерывности постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- обеспечение деятельности учреждений образования, социальных служб, общественных организаций по формированию у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, по воспитанию гражданственности, патриотизма, ответственности, трудолюбия;

- обеспечение равного доступа детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из их числа к социальным благам;

- обеспечение приоритета ранних профилактических действий в отношении негативных социальных тенденций и явлений в сфере постинтернатной адаптации, предупреждение попадания выпускников

детских интернатных учреждений в трудные жизненные ситуации или социально опасное положение;

- обеспечение общественной целесообразности и усиления адресности в постинтернатном сопровождении;
- обеспечение экономической эффективности, оптимального соотношения объема социальных расходов и социального эффекта постинтернатной адаптации — социальной интеграции;
- обеспечение приоритета государственных начал в осуществлении постинтернатного сопровождения;
- активное подключение негосударственных объединений и субъектов хозяйствования различной формы собственности к осуществлению постинтернатного сопровождения;
- межведомственное взаимодействие, интегрированность и распределение функций и компетенции на всех уровнях постинтернатного сопровождения выпускника детского интернатного учреждения: общегосударственном, региональном, поселенческом, на уровне учреждений и предприятий.

Постинтернатная адаптация — это интенсивный и динамичный, многосторонний и комплексный процесс жизнедеятельности, в ходе которого выпускник с сиротским статусом на основе соответствующих приспособительных реакций вырабатывает устойчивые навыки удовлетворения тех требований, которые предъявляются к нему социальной средой.

Постинтернатное сопровождение — это система помощи, поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в самостоятельном жизнеустройстве и успешной постинтернатной адаптации.

Общий предмет и цель деятельности специалистов системы постинтернатного сопровождения детей-сирот:

- 1) помощь выпускнику в жизнеустройстве и адаптации к самостоятельной жизни, предупреждение и решение совместно с выпускником проблем постинтернатной адаптации;

- 2) профилактика возникновения острых деструктивных проблем, приводящих к дезадаптации в обществе, предупреждение воспроизводства социального сиротства.

Постинтернатное сопровождение детей-сирот имеет **содержательный и организационный элементы.**

В содержательном плане постинтернатное сопровождение — процесс взаимодействия с выпускником-сиротой, направленный на оказание ему различных видов помощи в решении сложных жизненных ситуаций, предусматривающий активизацию его собственных ресурсов в процессе адаптации к самостоятельной жизни в обществе.

С организационной точки зрения, постинтернатное сопровождение выпускников — это сложный механизм, структурными элементами которого являются учреждения и службы, ответственные за данное направление работы с детьми-сиротами, объективные и субъективные факторы, влияющие на данный процесс. С организационным элементом постинтернатного сопровождения связано межведомственное взаимодействие в области сопровождения детей-сирот.

Межведомственное взаимодействие рассматривается как совокупность согласованных, взаимообусловленных и скоординированных действий служб различного ведомственного подчинения, направленных на обеспечение социальной интеграции в общество выпускников детских интернатных учреждений.

Процесс постинтернатного сопровождения выпускников детских интернатных учреждений проходит в три этапа: **подготовительный (пред-адаптационный), адаптационный, интеграционный (см. разд. 1).**

Основными задачами подготовительного (преадаптационного) этапа являются:

- 1) формирование позитивного жизненного самоопределения у воспитанников педагогическими средствами: выработка жизненных целей и планов, устойчивой жизненной позиции;

- 2) формирование у выпускников социальной компетентности, усвоение социально значимых знаний, умений и навыков;
- 3) профессиональное ориентирование, педагогическое содействие профессиональному выбору;
- 4) психолого-педагогическое содействие в становлении целостной идентичности личности, формировании социальных ролей;
- 5) приобщение к духовным ценностям и традициям;
- 6) формирование позитивной мотивации к учебе и труду;
- 7) формирование позитивного отношения к своему прошлому, подготовка к будущей семейной жизни;
- 8) приобщение к духовным ценностям и традициям общества.

Основными задачами адаптационного этапа являются:

- 1) создание условий для успешного профессионального становления и завершения профессионального образования;
- 2) психолого-педагогическое содействие личностному росту и самоопределению выпускников;
- 3) создание условий для обогащения социального опыта воспитанников;
- 4) содействие в социально-бытовой адаптации, самостоятельному проживанию и самообслуживанию;
- 5) расширение социальной сети контактов воспитанника;
- 6) подготовка к будущей семейной жизни;
- 7) формирование ответственного отношения к здоровью и здорового образа жизни.

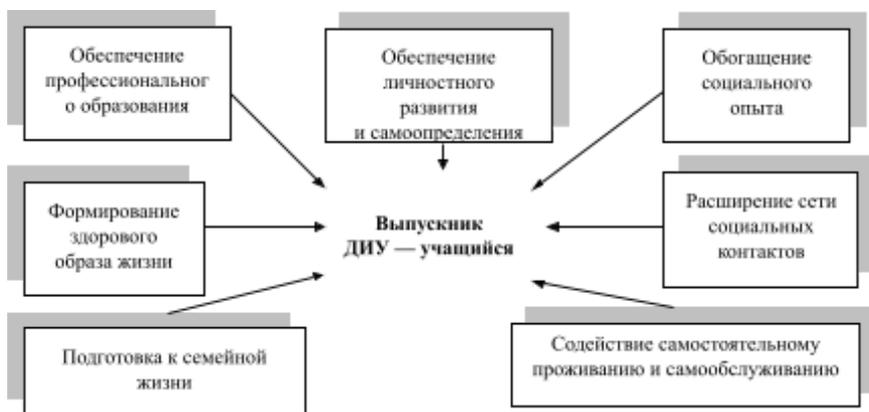
Основными задачами интеграционного этапа являются:

- 1) содействие профессионально-трудовому становлению, помощь в трудоустройстве, адаптации к трудовому коллективу;
- 2) поддержка в начальный период самостоятельного проживания, помощь в самообеспечении;
- 3) помощь в расширении социальных связей, организация сопровождения референтным взрослым;

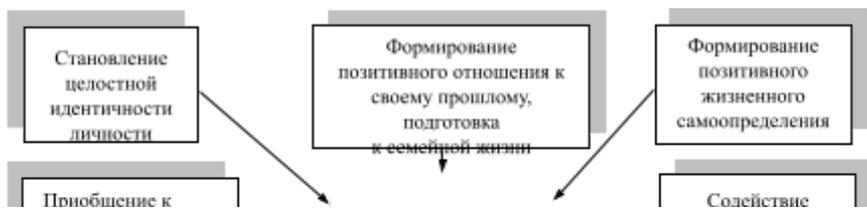
- 4) содействие в получении профессионального и дополнительного образования;
- 5) оказание психологической помощи, содействие личностному росту, развитию самооценки;
- 6) содействие в организации культурно-досуговой деятельности;
- 7) содействие в решении жилищных вопросов;
- 8) оказание социально-правовой помощи;
- 9) поддержка молодых семей, содействие формированию осознанного родительства.

Схематично общие задачи постинтернатного сопровождения отражены ниже на рис. 1. Общие задачи постинтернатного сопровождения должны быть конкретизированы в индивидуальных программах адаптации выпускников, которые (программы) составляются с учетом конкретной ситуации каждого выпускника и могут существенно отличаться друг от друга.

а) I этап — подготовительный



б) II этап — адаптационный



в)

III этап — интеграционный



Рис. 1. Этапы постинтернатной адаптации выпускников ДПО

Принципы организации постинтернатного сопровождения детей-сирот

Постинтернатное сопровождение базируется на признании всеми субъектами сопровождения следующих постулатов: необходимости системного сопровождения, его непрерывного характера, комплексного характера сопровождения, опоры на позитивный внутренний потенциал развития выпускника, взаимодействия с ним вместо воздействия, развития способности детей-сирот к самообеспечению и жизнеустройству.

Данные положения находят развитие в следующих **принципах постинтернатной адаптации детей-сирот:**

— **принцип реализации** государственных гарантий, обеспечивающих постинтернатную адаптацию и интеграцию в общество детей-сирот;

— **принцип формирования** единой государственной системы постинтернатной адаптации выпускников;

— **принцип ориентации** всех адаптационных мероприятий на интересы выпускника;

— **профилактический подход** в работе с целью предупреждения попадания в тяжелые жизненные ситуации и воспроизводства социального сиротства;

— **принцип дифференциации** постинтернатного сопровождения в соответствии со спецификой социальной депривации и социальной дезадаптации выпускника;

— **принцип адресности** адаптационных мероприятий;

— **принцип преемственности** в действиях специалистов и служб;

— **принцип комплексности** сопровождения, основанный на мультимедийном подходе, преемственности в командной работе специалистов;

— **принцип направленности** на поддержку собственной созидательной активности выпускника, его способности самостоятельно решать актуальные проблемы и задачи развития.

На практике эти принципы преломляются в следующие **правила работы:**

- постинтернатное сопровождение должно быть направлено на *всех* выпускников детских интернатных учреждений;
- постинтернатное сопровождение должно быть спланировано на *весь период* постинтернатной адаптации, включая различные жизненные фазы и сферы деятельности выпускника (завершение обучения, трудоустройство, создание семьи, досуг и др.);
- постинтернатное сопровождение должно предусматривать *непрерывность и систематичность оказания помощи*, которая может завершиться лишь в момент разрешения проблемы или возникновения достоверно выявляемой способности сопровождаемого к ее разрешению;
- оказываемая социальная и психолого-педагогическая помощь должна иметь *педагогическую направленность*, что предполагает формирование у юношей и девушек из числа детей-сирот способности к самостоятельному решению аналогичных проблем; решение проблем вместо (за) молодого человека противоречит идеологии сопровождения;
- постинтернатное сопровождение должно быть *последовательным и гибким и ориентироваться на потребности конкретного выпускника* детского интернатного учреждения;
- *интересы выпускника* должны находиться в *центре сопровождения*, обязательно учитываются его жизненные перспективы;
- помощь осуществляется, исходя из *уровня личностного развития* молодого человека; планирование помощи должно основываться на *учете индивидуальных и возрастных особенностей, уровня готовности к самостоятельной жизнедеятельности*;
- необходимо *определение сильных и слабых сторон* молодого человека с учетом его (ее) предыдущего и настоящего опыта, наличия семьи, отношений со сверстниками;
- постинтернатное сопровождение должно обеспечивать *равенство возможностей развития каждого выпускника* с

учетом его индивидуальных особенностей, сильных сторон и имеющихся ресурсов;

- постинтернатное сопровождение должно охватывать *ближайшее социальное окружение выпускника*;
- приоритетным направлением постинтернатного сопровождения является *создание социально поддерживающей среды*;
- постинтернатное сопровождение предусматривает *подключение всех имеющихся социальных ресурсов* для решения проблем выпускников;
- постинтернатное сопровождение должно *сопровождаться постоянной оценкой потребностей*, развития и успеха постинтернатной адаптации;
- *деятельность специалистов* должна носить *превентивный характер*; социальная поддержка должна осуществляться и предоставляться тогда, когда в ней возникает потребность.

В систему сопровождения необходимо вовлечь все заинтересованные органы и структуры, организации, которые могут выступать в качестве дополнительного социального ресурса адаптации. Компоненты системы сопровождения должны быть связаны между собой едиными целями.

Системы постинтернатного сопровождения должны быть гибкими и вариативными в зависимости от проблем выпускников, учитывать социальные условия, местную специфику, влияние факторов, оказывающих воздействие на процесс постинтернатной адаптации выпускников.

Для системы постинтернатного сопровождения базой должны быть следующие структурные элементы:

- 1) *целевой блок*;
- 2) *содержательно-процессуальный блок*;
- 3) *оценочно-результативный блок*.

Целевой блок постинтернатного сопровождения определяет приоритеты и ведущие цели работы с выпускниками на каждом этапе сопровождения. Постановка целей основывается на учете требований общества, предъявляемых к подрастающему поколению, и

потребностей выпускников. На данном этапе важно определить конкретные задачи социально-педагогической и психологической помощи и поддержки выпускника, определиться с принципами работы.

Содержательно-процессуальный блок сопровождения отражает:

- основные направления сопровождения;
- нормативные правовые основы деятельности;
- формы и методы сопровождения;
- технологии сопровождения;
- систему субъектов сопровождения и определение зоны их ответственности;
- направления и механизмы межведомственного взаимодействия;
- функциональные обязанности и требования к специалистам, осуществляющим постинтернатное сопровождение.

Результативно-оценочный блок предусматривает оценку результатов адаптации выпускников интернатов и оценку деятельности всей системы постинтернатного сопровождения.

3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Педагогическая составляющая является важнейшей в системе институционального воспитания детей-сирот. Несмотря на многолетнюю историю развития сиротских учреждений, сегодня остро стоит вопрос, какой должна быть педагогическая работа в детских домах и школах-интернатах, чем отличается ее содержание и целевые установки от работы педагога в обычной школе, как педагогам необходимо строить взаимоотношения с воспитанниками детских интернатных учреждений, чтобы воспитать полноценного члена общества, способного к самореализации в гражданской, профессиональной и семейной сферах жизнедеятельности.

Педагогическую работу с учащимися-сиротами нельзя рассматривать в отрыве от общих концептуальных основ практики воспитания и обучения. Вместе с тем в содержании деятельности воспитателей, учителей-предметников, социальных педагогов, работающих с сиротами, есть своя специфика, которая определяется особенностями социального и психического развития детей-сирот, последствиями утраты семьи, условиями их проживания в интернатном учреждении, наличием отклонений в поведении.

Педагогическая работа с сиротами должна строиться на идее о том, что утрата детьми семьи возлагает на педагогов особую ответственность. В традиционных условиях проживания в семье родители берут на себя обязанность по подготовке своих детей к будущей самостоятельной жизни, постоянному сопровождению и оказанию различных видов помощи. При отсутствии родителей эта функция возлагается на педагогический персонал интернатов.

В силу объективных условий данную функцию в полной мере в интернате выполнить невозможно: педагоги не могут обеспечить постоянную поддержку выпускников в период их интеграции в общество, они ограничены и в возможностях оказания материальной и социальной помощи. В связи с этим *целевыми установками педагогов*

интернатных учреждений становятся подготовка детей к будущей самостоятельной жизни, формирование у них способности выживать в условиях отсутствия поддержки со стороны родителей и родственников.

Некоторые исследователи утверждают, что интернатное учреждение «дает воспитанникам шанс стать полноправными членами общества» [37]. Однако нам кажется, что понятие «шанс» искажает истину. На самом деле интернат не должен давать шанс, а должен создавать условия и давать возможности для самораскрытия личности, ее потенциала, организовывать подготовку к самостоятельной жизни таким образом, чтобы ребенок увидел ресурсы для жизни в самом себе, стал самодостаточной, автономной личностью.

На современном этапе подготовка детей-сирот к самостоятельной жизни часто сужается до профессиональной ориентации, выработки образовательно-профессиональных планов или передачи детям хозяйственно-бытовых навыков, необходимых в самостоятельной жизни. Данные направления подготовки к самостоятельной жизни являются недостаточными для успешной интеграции в общество. Проблемы воспитанников детских интернатных учреждений перед выходом в самостоятельную жизнь не ограничиваются выбором профессии или проблемой самообслуживания. Дети интересуются собственной личностью, своими возможностями, их волнует содержательная сторона взрослой самостоятельной жизни.

Педагогическая работа по *подготовке к самостоятельной жизни* должна включать в себя *формирование жизненного самоопределения* у воспитанников, самоопределения в основных сферах жизнедеятельности человека — личностной, профессиональной, семейной, гражданской.

Жизненное самоопределение — это способность человека к самостоятельному построению своей жизни, к осмыслению и регулированию жизнедеятельности в соответствии с выработанными жизненными представлениями о себе и окружающем мире, ценностными ориентирами, жизненными целями и планами.

Жизненное самоопределение — это фундаментальный процесс, закладывающий перспективу всего жизненного пути личности. Основой жизненного самоопределения являются представления человека о себе, своей жизни и окружающем мире, отношении к себе и окружающему миру, ценностные ориентиры, жизненные установки, цели и планы, регулирование жизнедеятельности в соответствии с ними. В процессе самоопределения человек приходит в согласие с самим собой, определяя свои приоритеты, жизненные принципы, ценности. И в зависимости от того, какую жизненную позицию он выбрал, ориентируясь на социальные, асоциальные или антисоциальные ориентиры, зависят характер и направленность всей жизни человека. Посредством жизненного самоопределения человек способен стать творцом своей собственной жизни.

Безусловно, такую серьезную задачу развития личности невозможно решить в одночасье. Жизненное самоопределение длится всю сознательную жизнь человека. В то же время основополагающий и наиболее интенсивный этап в формировании самоопределения происходит в *старшем школьном возрасте*. Это период, когда педагоги интернатных учреждений должны приложить максимум усилий, использовать всевозможные педагогические средства для формирования позитивного жизненного самоопределения у воспитанников, укрепления нравственного стержня личности воспитанника, развития его духовных начал.

Подготовка к самостоятельной жизни должна стать **основной задачей воспитательной системы** в детском интернатном учреждении, при этом наиболее интенсивный этап работы в данном направлении необходимо осуществлять в старших классах, когда актуализируется интерес воспитанников к своей личности и окружающему миру, к содержанию самостоятельной жизни.

Для целостного представления о подготовке к самостоятельной жизни детей-сирот необходимо представить структуру жизненного самоопределения. В нее входят три компонента: компетентностный, ценностно-целевой и регулятивно-деятельностный.

Компетентностный компонент жизненного самоопределения включает в себя усвоенные знания, умения и навыки, которые являются основой для выработки у него определенных компетенций, необходимых для обретения уверенности в себе и своем потенциале, уверенности в завтрашнем дне, ориентации в окружающем мире.

Ценностно-целевой компонент является системообразующим компонентом жизненного самоопределения и отражает уровень сформированности ценностно-смысловой и пространственно-временной сфер личности. Представленный компонент определяет перспективу развития личности, включает в себя усвоенные ею жизненные ценности, выработанные жизненные цели и планы.

Регулятивно-деятельностный компонент определяет готовность личности использовать имеющиеся у нее знания, умения и навыки в самостоятельной жизни, руководствоваться жизненными принципами, ценностными ориентирами, стремиться к достижению целей и планов, при этом соблюдать общепринятые нормы и правила, требования общества.

Представленные компоненты взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены. Определяясь в жизни, человек соотносит свои личные ресурсы (компетенции) с ценностными ориентирами, на их основе формирует образ будущего посредством жизненных целей и планов, учится претворять их в жизнь, управлять своей жизнью, жить в согласии с общественными нормами.

Воспитательная система детского интернатного учреждения в целях успешной подготовки воспитанников к самостоятельной жизни должна учитывать и включать в себя выполнение ряда организационных и педагогических условий.

Организационные условия подготовки воспитанников детских интернатных учреждений к самостоятельной жизни

В отличие от воспитания в традиционных условиях семьи, которая оказывает ключевое влияние на самоопределение и интеграцию детей в общество, в интернатных учреждениях такое влияние снижено и на

фоне остальных факторов может трактоваться как незначительное. Иными словами, кровная семья, родственное окружение воспитанника интернатного учреждения не могут оказать значимое влияние на формирование жизненного самоопределения. И это должно быть восполнено влиянием со стороны педагогического персонала интернатного учреждения. В то же время, как подтверждают результаты исследований [33], влияние педагогического персонала интерната на подготовку к жизни оценивается выпускниками низко. У членов педагогических коллективов отсутствуют системный подход в области подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни, единые требования педагогов к воспитанникам, общие представления о данном процессе.

Важнейшим организационным условием совершенствования подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни могла бы стать *концепция подготовки воспитанников детских интернатных учреждений к самостоятельной жизни*, которая отражала бы общие принципы, целевые установки, представления о процессе подготовки и была конкретизирована в целевых программах детских интернатных учреждений. Однако такой концепции в настоящее время нет.

Несмотря на то, что подготовка к самостоятельной жизни является основной задачей детского интернатного учреждения, в сиротских учреждениях отсутствует четкое распределение задач и функций между педагогами интерната по ее достижению. Не во всех интернатах в данную работу включаются социальные педагоги, педагоги-психологи, воспитатели. Нередко специалисты отмечают, что никто конкретно данную работу не ведет, поскольку существует неопределенность в должностных обязанностях. Бессистемность в работе с выпускниками отражается на уровне подготовленности детей к самостоятельной жизни.

Следовательно, необходимым организационным условием является *четкое распределение функциональных обязанностей между специалистами, конкретизация содержания работы специалистов детского интернатного учреждения по подготовке к самостоятельной жизни выпускников*.

По мере взросления воспитанники интернатного учреждения начинают лучше ориентироваться в окружающем мире, более адекватно представляют свой жизненный путь. Однако у учащихся девятого класса жизненное самоопределение еще не приобретает целостного характера. Уровень сформированности данного системно-личностного образования недостаточен для самостоятельного функционирования. В связи с этим необходимо предоставить максимальную возможность детям-сиротам, по их выбору, проживать и обучаться в интернатном учреждении до окончания ими основной школы.

Современная организация условий жизнедеятельности воспитанников в детских интернатных учреждениях, характеризующаяся строгой регламентацией жизни, режима дня, гиперопекой и постоянным контролем, требует значительных перемен в условиях социализации в целях последующей успешной интеграции выпускников в обществе. Эти перемены должны коснуться как содержательной, так и организационной стороны педагогического процесса. Режим дня интернатного учреждения важно сделать менее жестким, не перенасыщать свободное время воспитанников, особенно выпускных классов, предоставив воспитанникам больше возможности в выборе содержания свободного времени при безусловной просоциальной его направленности.

Педагоги должны соблюдать следующие права воспитанников: право на свободное время, общение, добровольное участие в коллективной деятельности, трудовых делах, в решении внутренних вопросов учреждения; использовать в своей работе методы, формы и технологии, способствующие формированию опыта для последующей самостоятельной жизни.

Администрация должна контролировать степень открытости интерната. Школа-интернат или детский дом — это дом, где живут дети, куда посторонним или просто любопытным вход воспрещен. Традиционно большое количество гостей с подарками в этом доме не должно формировать у воспитанников иждивенческую позицию, убеждение в том, что они жертвы обстоятельств и им все должны.

Таким образом, организация жизнедеятельности в детских интернатных учреждениях должна включать в себя формы работы, способствующие оптимальному соотношению коллективных, групповых и индивидуальных интересов, ограничивать воспитанников от чрезмерной опеки и заботы, формирующей иждивенческую позицию.

Важнейшей задачей педагогического коллектива детского интернатного учреждения и фактором успешной подготовки к самостоятельной жизни являются *развитие детского самоуправления*, участие воспитанников, детского коллектива в организации образовательного процесса учреждения. Самоуправление способствует социализации личности, это одно из наиболее эффективных средств достижения «взрослости», формирования самостоятельности и ответственности. Наличие в интернатном учреждении органов самоуправления позволит воспитанникам вникнуть в содержание работы педагогов, увидеть иную сторону организации жизнедеятельности детского интернатного учреждения, понять роль собственной активности в жизни. С помощью самоуправления решаются нравственные вопросы, стимулируется рефлексия воспитанников, активизируются процессы самовоспитания и саморазвития, а значит, жизненного самоопределения. Включаясь в самоуправление, воспитанник получает возможность проживать реальные жизненные ситуации, наравне с педагогами стремится решить «взрослые» проблемы.

В подготовку воспитанников к самостоятельной жизни в интернатном учреждении должны быть включены:

- администрация учреждения в лице директора и заместителей директора;
- специалисты социально-педагогической и психологической служб;
- воспитатели;
- учителя-предметники;
- руководители кружков (секций).

Каждый из представленных специалистов несет ответственность за определенный спектр работы.

Администрация учреждения:

- ◆ руководит созданием целостной педагогической концепции и целевых программ подготовки воспитанников к самостоятельной жизни, их самореализации в обществе;
- ◆ контролирует распределение функциональных обязанностей по подготовке к самостоятельной жизни выпускников между специалистами детского интернатного учреждения, целостное формирование жизненного самоопределения у воспитанников;
- ◆ контролирует реализацию социальных гарантий, прав воспитанников, сопровождение выпускников данного учреждения в постинтернатный период;
- ◆ создает условия для продления пребывания воспитанников в интернатном учреждении до окончания 11-го класса;
- ◆ создает условия для развития самостоятельности воспитанников в условиях интерната, детского самоуправления, формирования у детей опыта самостоятельной жизни;
- ◆ содействует формированию у воспитанников чувства стабильности, уверенности в завтрашнем дне посредством минимизации ситуаций смены интернатных учреждений, учебных коллективов, педагогического персонала;
- ◆ содействует развитию инновационных методов, форм и технологий постинтернатной адаптации и сопровождения;
- ◆ организует сопровождение выпускников в постинтернатный период.

Социальный педагог:

- ◆ разрабатывает целевую программу подготовки воспитанников к самостоятельной жизни в пределах своей компетенции;
- ◆ осуществляет защиту личных и имущественных прав воспитанников;
- ◆ ведет личные дела, собирает пакет документов выпускников;

- ◆ создает базу данных, содержащую информацию о выпускниках детского интернатного учреждения;
- ◆ совместно с педагогом-психологом организывает и проводит целевой курс занятий по подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни (например, по программе «Мой жизненный путь»);
- ◆ формирует у воспитанников знания о своих правах и обязанностях, о деятельности социальных служб;
- ◆ содействует профессиональной ориентации, осуществлению профессиональных проб воспитанниками;
- ◆ содействует созданию социальной сети поддерживающих контактов детей-сирот;
- ◆ проводит индивидуальную консультативную работу с воспитанниками и выпускниками данного учреждения;
- ◆ осуществляет социально-педагогическое сопровождение выпускников в постинтернатный период.

Педагог-психолог:

- ◆ разрабатывает целевую программу по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни в пределах своей компетенции;
- ◆ совместно с социальным педагогом организывает и проводит целевой курс занятий по подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни (например, по программе «Мой жизненный путь»);
- ◆ решает задачи личностного развития воспитанников, содействует формированию целостной идентичности личности воспитанников;
- ◆ помогает сформировать у воспитанников адекватное позитивное отношение к прошлому и своей семье, пережить горе потери родителей, «отработать» статус сироты;
- ◆ содействует повышению самооценки воспитанников, уверенности в себе, оптимистичности жизневосприятия;
- ◆ формирует у воспитанников коммуникативные знания и навыки, психологическую устойчивость к негативному влиянию;

- ◆ формирует способность управлять собой, своими желаниями и поведением, содействует формированию бесконфликтного, нормативного поведения;
- ◆ занимается профессиональным консультированием воспитанников;
- ◆ проводит индивидуальную консультативную работу с воспитанниками и выпускниками данного учреждения;
- ◆ осуществляет психолого-педагогическое сопровождение учащихся в постинтернатный период.

Воспитатели:

- ◆ осуществляют групповые и индивидуальные программы подготовки воспитанников к самостоятельной жизни в пределах своей компетенции;
- ◆ содействуют в проведении курса занятий по подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни;
- ◆ содействуют формированию устойчивых, сознательно выработанных моральных принципов и убеждений, необходимых для выполнения основных социальных ролей в обществе — гражданина, семьянина и труженика;
- ◆ мотивируют к учебной деятельности, осуществляют профессиональную ориентацию и трудовое воспитание воспитанников;
- ◆ формируют социальную компетентность у воспитанников: обучают необходимым в самостоятельной жизни хозяйственно-бытовым, элементарным экономическим, профессионально-трудовым знаниям, умениям и навыкам, навыкам ухода за собой, содействуют ориентации детей в системе общественных институтов;
- ◆ оказывают индивидуальную помощь каждому воспитаннику в планировании своего будущего;
- ◆ создают ситуации успеха и условия для развития детского самоуправления;

- ◆ содействуют формированию интернального локуса контроля, повышению самооценки воспитанников, уверенности в себе, оптимистичности жизневосприятия;
- ◆ способствуют формированию сети социальной поддержки воспитанников.

Учителя-предметники и руководители кружков (секций):

- ◆ разрабатывают целевую программу по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни в пределах своей компетенции;
- ◆ при необходимости участвуют в проведении курса занятий по подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни;
- ◆ мотивируют к учебной деятельности, обеспечивают условия для получения воспитанниками хорошего образования в рамках базовой и средней школы, готовят воспитанников к поступлению в птузы, ссузы, вузы;
- ◆ осуществляют профессиональную ориентацию, трудовое воспитание воспитанников;
- ◆ содействуют реализации интересов, склонностей и способностей воспитанников;
- ◆ содействуют формированию уверенности в себе как личности, способной контролировать свою жизнедеятельность и ход своей жизни;
- ◆ создают ситуации успеха и условия для развития детского самоуправления.

В связи с тем, что объем работы социального педагога и педагога-психолога большой, предполагается наличие двух специалистов по данным специальностям в детском интернатном учреждении.

Педагогические условия подготовки воспитанников детских интернатных учреждений к самостоятельной жизни

Анализ современной практики подготовки детей-сирот в интернатных учреждениях к самостоятельной жизни показал, что она

фактически сводится к передаче социально полезных знаний, развитию некоторых практических умений, которые должны помочь выпускнику легче ориентироваться в системе социальных служб, и содействовать в выборе профессии. Данное направление работы в процессе подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни может быть признано в целом удовлетворительным. Такой подход помогает выпускнику в решении некоторых, преимущественно бытовых, проблем, но не может быть признан достаточным для формирования полноценной и автономной личности выпускника, способной самостоятельно оценивать жизненные ситуации, осуществлять выбор, планировать свои ближайшие действия и формировать отдаленные цели и, наконец, эффективно действовать в соответствии с поставленными жизненными целями. Фактически современная практика подготовки к жизни в интернатных учреждениях обеспечивает формирование компетентностного компонента жизненного самоопределения личности, в то время как ценностно-целевой и регулятивно-деятельностный компоненты самоопределения не формируются в достаточной мере.

В связи с этим необходимым педагогическим условием эффективной подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни являются *целостность подготовки*, направленность на формирование всех компонентов жизненного самоопределения. Это предусматривает формирование у молодых людей жизненно важных ценностей, позитивной жизненной перспективы, социальной компетентности, коммуникативных навыков, умения контролировать свою жизнь.

Развитие личности учащегося утверждается сегодня как важнейшая задача системы образования [9]. Значимым фактором развития воспитанника интерната и формирования позитивного жизненного самоопределения является наличие у него интернатного локуса контроля.

Понятие «локус контроля» характеризует представления человека о себе как о личности, обладающей свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями, убеждение в

том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их [29].

Воспитанники с экстернальным локусом контроля не верят в свои силы и возможности, склонны винить во всех своих бедах обстоятельства, стремятся «плыть по течению», отличаются низкой мотивацией к усвоению знаний, необходимых в самостоятельной жизни. Воспитанники с интернальным локусом контроля, которые убеждены, что способны сами контролировать свою жизнь, в большей степени готовы к самостоятельной жизнедеятельности.

Педагогическая работа по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни должна быть направлена на *придание им уверенности в себе, формирование сильной личности, способной контролировать ход своей жизни.*

Большую часть времени воспитанников интернатов занято учебой: в первой половине дня они занимаются в школе, во второй — самоподготовкой (подготовкой домашнего задания под контролем воспитателей). И несмотря на это, отмечается низкий уровень их школьной успеваемости, трудности в учебе. Учебная успеваемость является значимым фактором формирования жизненного самоопределения. Как правило, воспитанники, неуспевающие по основным учебным дисциплинам, имеют низкий уровень сформированности жизненного самоопределения, не имеют конкретных жизненных целей и планов, пассивны, не способны контролировать свое поведение. В большинстве случаев проблема заключается не столько в низких интеллектуальных способностях учащихся, сколько в отсутствии мотивации к учебной деятельности. Педагогическим условием эффективной подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни является постоянное мотивирование их к учебной деятельности, обеспечение хорошим уровнем знаний в рамках базовой и средней школы, что позволит им не только быть зрелыми, автономными, но и конкурентоспособными при поступлении. Одним из средств повышения мотивации к учебе является профессионально-трудовая деятельность учащихся.

Подготовка к самостоятельной жизни будет иметь целостный характер, если труд станет лично значимой ценностью, будет пониматься воспитанниками как необходимое средство самообеспечения. Если в интернатном учреждении для профессионального обучения воспитанников будут созданы условия, то это в значительной степени компенсирует трудности адаптации.

Существенное влияние на формирование жизненного самоопределения у воспитанников детских интернатных учреждений оказывает фактор «направленность в будущее», который характеризует жизненные цели и планы воспитанника, их оптимистичность. Воспитанники с конкретными и осознанными жизненными целями и планами, с оптимистичным взглядом на жизнь владеют навыками самоконтроля, проявляют социально одобряемое поведение, стремятся максимально реализоваться в жизни. Поэтому в детских интернатных учреждениях необходимо создать атмосферу веры в воспитанника и его потенциал, оказывать каждому воспитаннику индивидуальную помощь в планировании будущего.

К сожалению, в современной практике интернатных учреждений имеют место ситуации, которые следует называть антипедагогическими. Некоторые работники интернатов позволяют себе говорить при воспитанниках о том, что сироты имеют «дурную» наследственность и слабый интеллект, они рождены, чтобы повторить своих родителей. Такие ситуации уничтожают надежду ребенка на счастливую жизнь, они должны быть исключены из воспитательной практики. Воспитанника делает успешным в жизни вера в него и его потенциал, мотивирование на лучшую жизнь, формирование адекватной самооценки, уверенности в том, что все зависит только от него.

Необходимым педагогическим условием эффективной подготовки к самостоятельной жизни является *создание ситуации успеха*. Человеку, который ничего не достиг и не имеет, нечего терять. Именно отсутствие достижений в жизни формирует стратегию пассивной жизни и отсутствие стремлений у учащихся с сиротским статусом.

Важной составляющей работы педагога должно стать формирование умения у выпускника видеть результаты своих действий, изменения в жизни и внутреннем мире. Посредством рефлексии, анализа и оценки данных изменений педагог формирует ситуацию успеха — выпускник видит свои, даже совсем малые, шаги, и это его стимулирует двигаться дальше.

Должна существовать особая система поощрения в интернатном учреждении. Такая система может заключаться в предоставлении дополнительных льгот тем, кто благодаря своим собственным усилиям добился успеха. Такой успех может заключаться в отличной и хорошей учебе, в освоении дополнительных образовательных программ, в спортивных достижениях, в проявлении общественных инициатив и т. д. Поощрением могут стать стипендии, различные виды премий, стажировка, туристическая поездка.

Исходя из идеи о том, что личность — это система, включенная в другие системы, при подготовке воспитанников детских интернатных учреждений к самостоятельной жизни необходимо способствовать их интеграции в другие системы — микросреду, мезосреду, макросреду. В работу с детьми нужно включать их ближайшее окружение, в том числе родственников, друзей, соседей, замещающие семьи, местное сообщество, которые поддерживают связи с ребенком в период его нахождения в интернате и будут окружать на этапе интеграции в общество. Такой подход позволит системно влиять на ход подготовки детей к выходу из интерната, минимизировать негативные моменты адаптационного периода.

Иными словами, важным условием эффективной подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни является *выстраивание сети социальной поддержки воспитанников детских интернатных учреждений*.

Сеть социальной поддержки — это связи, которые образуются между людьми, поддерживающими социальные контакты. Например, сталкиваясь со стрессовой ситуацией, человек обращается за помощью к окружению, используя как ресурс данные контакты. Сеть

социальной поддержки способствует поддержанию психологически комфортного состояния.

В задачи интернатного учреждения должно входить нахождение значимых для воспитанника людей, образующих сеть социальной поддержки. Значимость взрослого должна определяться двумя существенными характеристиками — степенью родства и степенью духовной близости. При отсутствии у ребенка родственников необходимо включать в сеть социальной поддержки близкого ему по духу человека, авторитетное лицо.

Содержание педагогической работы по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни

В содержание педагогической работы по подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни положены следующие **принципы**:

- *принцип безусловного уважения* каждого воспитанника, отражающий доброжелательное и равнодушное отношение к каждому ребенку, вне зависимости от его возраста, положения, успехов, способностей, здоровья, внешности, поведения;
- *принцип персонификации жизнедеятельности* воспитанников, подразумевающий видение в каждом воспитаннике растущую личность, индивидуальность, стремление раскрыть потенциал личности каждого ребенка;
- *принцип оптимистичного жизневосприятия*, предполагающий создание оптимистической атмосферы, веру в силы ребенка, его будущее, направленность педагогической деятельности на осознание воспитанником перспектив собственной жизни, построение им жизненных целей и планов во всех сферах жизнедеятельности;
- *принцип свободного самоопределения*, подразумевающий первостепенность сознательной, самостоятельной и ответственной позиции воспитанника в ходе самоопределения, что создает условия для осознания воспитанником себя как автора своего жизненного пути;

- *принцип целостного подхода* к формированию жизненного самоопределения и подготовке к самостоятельной жизни;
- *принцип реального жизневосприятия*, предполагающий учет реальной жизненной ситуации воспитанников, предоставление воспитанникам актуальной и значимой для них информации, позволяющей лучше ориентироваться в окружающем мире, понять свои ресурсы и возможные пути самоопределения;
- *принцип социального закаливания*, который предполагает включение выпускников в ситуации, требующие волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, выработки так называемого социального иммунитета, рефлексивной позиции;
- *принцип включения воспитанника в партнерские отношения*, определяющий понимание воспитанника как партнера в педагогическом взаимодействии, понимание самого процесса само-определения как становления субъектности ребенка и создание условий для максимальной реализации активности личности во всех сферах жизнедеятельности.

Этапы педагогической работы по подготовке к самостоятельной жизни воспитанников детских интернатных учреждений

1-й этап — установочный

На педагогическом совете учреждения утверждаются цель, задачи, принципы, общая концепция подготовки воспитанников к самостоятельной жизни, требования к педагогическому персоналу и воспитанникам. Проводится закрепление за педагогическими работниками обязанностей, оговаривается общий план действий. Утверждаются планы и программы педагогических работников на год, определяются методы, формы работы, тактики взаимодействия с каждым воспитанником. Создается банк данных выпускников, содержащий все сведения о выпускниках, основных изменениях в

жизнедеятельности (здоровье, жилье, работа, учеба, семейное положение).

2-й этап — реализация поставленных цели и задач, программ и общего плана действий

Проводится первичная диагностика уровня готовности воспитанников к самостоятельной жизни (уровня сформированности жизненного самоопределения), проблемы при формировании жизненного самоопределения воспитанников. Разрабатываются индивидуальные программы работы со старшеклассниками по их подготовке к самостоятельной жизни с учетом индивидуальных особенностей, проблем воспитанников. По возможности за каждым воспитанником старших классов закрепляются кураторы.

В учебный план включаются курсы занятий по подготовке старшеклассников к самостоятельной жизни (например, «Мой жизненный путь») и профессиональное ориентирование (исполнители: социальный педагог, педагог-психолог, с привлечением воспитателей и учителей-предметников). Воспитатели и кураторы на данном этапе создают условия для формирования социальной компетентности у воспитанников, профессионально-трудовой подготовки, развития навыков самоуправления. Администрация и социальные педагоги контролируют решение жилищного вопроса воспитанников, готовят пакет личных документов выпускников перед поступлением, «наследство».

3-й этап — заключительный

Проводятся заключительная диагностика воспитанников, оценка их готовности к самостоятельной жизни; разработка образовательно-профессиональных планов выпускников. Администрация и социальные педагоги контролируют реализацию права на образование воспитанников, представляют сведения о выпускниках интернатного учреждения в приемственные учреждения, обеспечивающие постинтернатное сопровождение детей-сирот.

Показатели уровня сформированности жизненного самоопределения у воспитанников детских интернатных учреждений

Мы предлагаем рассматривать процесс жизненного самоопределения как основной интегративный критерий готовности воспитанников интернатов к самостоятельной жизни: чем выше уровень сформированности жизненного самоопределения у воспитанника, тем в большей степени он готов к самостоятельной жизни.

Для оценки динамики жизненного самоопределения у детей-сирот предлагаем использовать показатели уровня сформированности жизненного самоопределения, выделенные нами на основе его структурных компонентов.

В число **показателей** уровня сформированности **компетентностного компонента** жизненного самоопределения детей-сирот входят:

- 1) *знания о себе и навыки ухода за собой* (показатель позволяет судить о представлениях старшеклассника о себе как личности, представителе своего пола, о навыках соблюдения личной гигиены, об умении пользоваться индивидуальными предметами личной гигиены, содержать в порядке предметы личной гигиены, о навыках ухода за внешним видом);
- 2) *хозяйственно-бытовые знания, умения и навыки* (показатель включает в себя знания и умения старшеклассников ухаживать за личными вещами, жильем, следить за своим питанием: умение убирать жилое помещение, готовить пищу, совершать покупки продуктов питания, одежды и обуви, навыки ухода за одеждой и обувью, умение пользоваться и ухаживать за столовыми и бытовыми приборами);
- 3) *элементарные экономические знания и умения* (в данный показатель следует включить знания и умения планировать бюджет и статьи расходов, оплачивать счета; это знания о

государственном обеспечении, заработной плате, примерной стоимости продуктов и предметов личного обихода, умении расходовать деньги на карманные расходы; знания о кредитах, вкладах населения, личном счете, долговых обязательствах; умение открывать лицевой счет);

- 4) *профессионально-трудовые знания, умения и навыки* (показатель отражает сформированность знаний и умений, полученных на учебно-производственных комбинатах, в мастерских интернатного учреждения, навыки ремонта одежды, бытовых приборов, ремонта и благоустройства жилья);
- 5) *знания своих прав и обязанностей как личности, гражданина, семьянина и профессионала* (в показатель включены знания воспитанников о статусе сироты, связанные с ним права и обязанности, знания о гражданских правах и ответственности, личных документах гражданина Республики Беларусь (паспорт, свидетельство о рождении, трудовая книжка, карточка социального страхования и другие), пакете личных документов каждого воспитанника интерната, знания о правах и обязанностях в трудовой и семейной сфере, способность соблюдать их и отстаивать);
- 6) *знания об окружающем мире и ориентация в системе общественных учреждений* (данный показатель включает в себя сформированность у воспитанников детских интернатных учреждений представлений о мезо- и макросоциуме, инфраструктуре города (поселка), администрации города (района), социальных службах, умений пользоваться услугами общественных учреждений, обращаться в государственные органы и службы).

К числу **показателей** уровня сформированности **ценностно-целевого компонента** следует отнести:

- 1) *ценностные ориентации* (показатель отражает степень принятия воспитанником общечеловеческих ценностей — это здоровье, семья, образование, труд);

- 2) *временную перспективу* (показатель отражает степень оптимистичности и согласованности жизневосприятия воспитанников, которая проявляется в том, что старшеклассник связывает будущие события с прошлыми и настоящими, понимает, что будущее — это определенным образом построенное настоящее);
- 3) *жизненные цели и планы* (показатель указывает на конкретность жизненных целей и планов воспитанников в основных сферах жизнедеятельности — образовательно-профессиональной, семейной, жилищно-бытовой);
- 4) *идентичность* личности (показатель отражает степень принятия воспитанником основных социальных ролей, выполняемых им в жизни).

Показателями уровня сформированности **регулятивно-деятельностного компонента** являются:

- способность к самостоятельному и ответственному принятию решения;
- волевая саморегуляция;
- стремление быть хозяином своей жизни;
- способность к конструктивным межличностным отношениям;
- конструктивное поведение в конфликтных ситуациях;
- социально приемлемое поведение в целом.

Оценка уровня сформированности компонентов по представленным показателям позволит оценить общий уровень сформированности жизненного самоопределения у выпускников интернатов, определить существующие проблемы самоопределяющейся личности, направить усилия педагогов на их минимизацию.

Следует отметить, что достаточными являются средний и высокий уровни сформированности жизненного самоопределения. Воспитанники с низким уровнем сформированности жизненного самоопределения, как правило, не готовы к самостоятельной жизни и

в большинстве случаев после выпуска из интерната проявляют высокую степень социальной дезадаптированности.

Диагностика уровня сформированности жизненного самоопределения у воспитанников интернатных учреждений

Диагностика уровня сформированности жизненного самоопределения у воспитанников интернатных учреждений может проходить в несколько этапов. Впервые она проводится за один–два года до выпуска подростка с целью анализа существующих проблем и последующей их коррекции. Более ранняя диагностика уровня сформированности жизненного самоопределения представляется нецелесообразной, поскольку данное личностное образование интенсивно формируется в старшем школьном возрасте.

Повторную диагностику следует осуществить за один месяц до выпуска детей из интерната с целью определения готовности выпускника к самостоятельной жизни и направлений его постинтернатного сопровождения.

В целом готовность воспитанника к самостоятельной жизни можно оценить с помощью отдельных диагностических методик: шкалы социальной компетентности (А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых), карты развития готовности детей к самостоятельной жизнедеятельности

(Б. А. Куган) [31; 44]. Однако более объективные результаты будут получены при комплексной диагностике выпускников, включающей в себя несколько методов исследования: тестирование, анкетный опрос, метод экспертной оценки и другие.

Полезным инструментом для оценки уровня сформированности жизненного самоопределения у выпускника интернатного учреждения может стать разработанная нами диагностическая карта, основанная на методе экспертной оценки (см. разд. 10). Эксперт (воспитатель, социальный педагог или педагог-психолог) или группа экспертов заполняют на каждого выпускника диагностическую карту: оценивают уровень сформированности каждого показателя жизненного

самоопределения. Оценка уровня сформированности каждого показателя происходит по трехбалльной системе — низкий, средний и высокий, которым соответствуют 1, 2, 3 балла. В результате заполнения карты выводится общий балл (сумма полученных баллов по каждому показателю) и определяется уровень сформированности жизненного само-определения у воспитанника.

Низкий уровень сформированности жизненного самоопределения отмечается у воспитанников, набравших от 18 до 32 баллов по всем показателям, средний уровень наблюдается у воспитанников с суммой баллов от 33 до 42. Высокий уровень сформированности жизненного самоопределения отмечается у воспитанников, набравших от 43 до 54 баллов по всем показателям.

Оценку некоторых социально-психологических показателей уровня сформированности жизненного самоопределения, выделенных в диагностической карте, можно провести с помощью анкетного опроса и тестовых методик. К таким показателям относятся: временная перспектива, жизненные цели и планы, идентичность личности, волевая саморегуляция, стремление быть хозяином своей жизни.

Диагностика степени согласованности временной перспективы и стремления быть хозяином своей жизни осуществляется с помощью методики «Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева (см. разд. 9) [44]. Данная методика содержит шесть шкал, отражающих осмысленность человеком своей жизни, его обращенность в будущее, оценку насыщенности настоящей жизни, удовлетворенность прошлым, локус контроля — Я — хозяин жизни и локус контроля — управляемость жизни. Общий показатель осмысленности жизни позволяет оценить согласованность временной перспективы выпускника, степень стремления быть хозяином своей жизни — по шкале «Локус контроля — Я хозяин жизни». Важной будет информация, полученная и по остальным шкалам данной методики, особенно по шкале, отражающей обращенность выпускника в будущее, поскольку, как мы уже отмечали выше, направленность

выпускника в будущее является важным фактором успешной подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни.

На выявление уровня волевой саморегуляции направлен опросник волевого самоконтроля А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана [26]. В результате тестирования по данной методике педагог получает данные по нескольким шкалам. Оценка уровня волевой саморегуляции осуществляется по шкале «ВСК» — обобщенной оценке индивидуального уровня развития волевой саморегуляции (см. разд. 10).

Показатель «идентичность личности» не включен в диагностическую карту по причине сложности его диагностирования, равно как и выделения уровней его сформированности. Несмотря на это, мы предлагаем данный параметр проанализировать по результатам анкетного опроса. Пример анкетного опросника представлен в разд. 9. С помощью данного анкетного опросника педагоги могут оценить и степень осознанности и конкретности жизненных целей и планов воспитанников в различных сферах жизнедеятельности — образовательно-профессиональной, семейной и жилищно-бытовой (см. разд. 10).

Рекомендации специалистам по установлению контактов и проведению занятий со старшеклассниками детских интернатных учреждений

Как правило, при подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни и в период их постинтернатного сопровождения возникают сложности, связанные с пассивностью выпускников, нежеланием самим решать свои проблемы, несамостоятельностью и стремлением переложить решение своих проблем на других людей. В связи с этим уже в интернатном учреждении, несмотря на желание педагогов сделать все самим — быстро и без проблем, на страх доверить или поручить что-либо воспитаннику и т. п., необходимо формировать опыт самостоятельных поступков, действий, жизнедеятельности. Самостоятельности учить необходимо, но делать это постепенно,

систематически и целенаправленно. Если в интернате этот этап будет упущен, привить самостоятельность и ответственность у молодых людей из числа детей-сирот в постинтернатный период будет значительно труднее, а в некоторых случаях практически невозможно.

Теоретическим основанием данной работы должна стать теория педагогической поддержки. Согласно теории педагогической поддержки (О. С. Газман, Н. Н. Михайлов, С. М. Юсфин), **педагогическая поддержка** — это деятельность профессионалов, направленная на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением [28, с. 180].

В зависимости от начальной степени самостоятельности воспитанника и его потенциала, в решении трудностей различают тактики педагогической поддержки: *защита, помощь, поддержка, сопровождение*. Данные тактики отражают постепенный характер обучения самостоятельности, характер взаимоотношений профессионала и воспитанника в процессе подготовки к самостоятельной жизни.

Защита — это процесс отстаивания жизненно важных интересов сироты, его законных и личностных прав при условии, если он сам не справляется или просит о защите.

Помощь — демонстрация способов и приемов разрешения трудностей, совместное с сиротой решение сложных жизненных ситуаций при условии, если он сам не справляется или просит о помощи.

Поддержка — содействие сознательному самостоятельному разрешению сиротой трудных жизненных ситуаций при условии, если он не справляется сам; создание условий жизненного выбора с постепенным делегированием персональной ответственности за принятые решения.

Сопровождение — процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной

самостоятельности в проблемной ситуации при минимальном участии специалиста.

Важно отметить, что отношения на уровне «воспитанник — педагогический коллектив интерната» призваны компенсировать сиротам общение с их родителями и в целом — дефицит общения с взрослыми. В то же время отношения персонала в этих учреждениях не должны носить характер семейных. Любая имитация таких отношений приносит воспитаннику только вред. Всем специалистам, работающим с выпускниками интернатных учреждений, необходимо найти свойственную только воспитанию детей вне семьи специфику организации и содержания их жизни, построения отношений [27]. Главная и основная их позиция — это позиция безоценочного принятия, уважения и разумного требования.

Педагог, работающий в сиротском учреждении, должен помнить, что дети, у которых есть проблемы привязанности, имеют другую систему ценностей. Ребенок, переживший разлуку с родителями или их утрату, изъятие из семьи, многочисленные переезды из одного сиротского учреждения в другое, смену воспитателей, детских классов или групп, избегает эмоциональной привязанности и близости. Чтобы защитить себя от боли, он создает барьер между собой и взрослым. В таком случае, если взрослые предпринимают дисциплинарные меры по отношению к нему (отстранение, невнимание, лишение похвалы и т. п.), они добиваются лишь того, чего хочет ребенок. Фактически дети специально провоцируют на это взрослых своим поведением.

Для всех взрослых, которые оказывают помощь и поддержку воспитанникам сиротских учреждений, очень важно концентрировать внимание не на плохом поведении детей, а на положительных ожиданиях, которые проявляются в таких высказываниях: «Я верю, что ты можешь...», «Я знаю, как хорошо у тебя может получиться эта работа», «Я уверена, что ты можешь учиться лучше» и т. п.

Дети, потребность которых в близости не удовлетворялась, нуждаются в убеждении, что они могут получить то, что им нужно, без необходимости это зарабатывать. При проявлении у ребенка желания что-то делать гораздо важнее его поддержать, чем запретить

занятие в качестве наказания. Построение добрых, конструктивных отношений с ребенком позволит сформировать у него новые привязанности. Взрослый должен общаться с ребенком, интересоваться его жизнью и самочувствием, не взирая на его поведение. И начинать общаться нужно взрослому, не ожидая инициативы со стороны ребенка.

Социальный педагог и педагог-психолог должны быть готовы к тому, что в ходе занятий по подготовке к самостоятельной жизни у них могут возникнуть некоторые трудности. Вот наиболее типичные из них.

1. Вы столкнетесь с тем, что у воспитанников детских интернатных учреждений ограничен словарный запас: они не знают значение многих слов, узко понимают некоторые понятия, часто используют жаргонные слова и выражения. В ходе занятий они открывают для себя значение не только таких новых понятий, как «жизненное самоопределение», «смысл жизни», но и достаточно распространенных слов и выражений («что-то не клеится», целеустремленный, обязательный человек, призвание и т. п.). При проведении занятий важно всегда уточнять, все ли слова понятны воспитанникам, записывать новые слова на доске, повторять их несколько раз для лучшего запоминания.

2. Старшеклассники из числа детей-сирот часто не умеют выражать свои мысли, у них отсутствуют навыки рефлексии, от чего затруднено проведение аналитических упражнений, подведение итогов занятий. И в то же время они обязательны для выполнения. Наша задача — начать развивать аналитические навыки, способствовать развитию разговорной, правильной, с точки зрения этики, речи у ребят.

3. Несмотря на кажущуюся уверенность воспитанников в себе, их некоторую заносчивость, эти молодые люди крайне обидчивы и ранимы. Одно случайно сказанное слово может запомниться им навсегда, стать причиной отказа от дальнейшего сотрудничества с вами. Будьте осторожны со словами!

4. Проблемой может стать и чрезмерная замкнутость и агрессивность некоторых детей-сирот в силу прошлого опыта, возраста, характера. Ошибкой будет, если ведущий начнет требовать раскрыться, высказаться или, наоборот, будет игнорировать «трудных подростков». Ситуация изменится лишь тогда, когда подростки будут уверены в ведущем, в его словах, авторитете, в конфиденциальности групповой работы в целом.

5. Представления воспитанников о реальном социуме часто неглубоки, неконкретны и неустойчивы. Кроме того, многие ребята пассивны в познании чего-либо нового. Важно убедить их в важности этих занятий, вовлечь, заинтересовать. По возможности следует проводить как можно больше выездных занятий (экскурсии в социальные службы, птузы, ссузы, вузы, на предприятия и т. п.). Можно много говорить о другой жизни, правилах, но лучше, когда ребята сами увидят иную атмосферу, условия реальной жизни.

6. Упражнения и практические занятия, направленные на формирование конструктивных коммуникативных навыков, могут быть неэффективны, если их организовывать в группе, где все друг друга знают. Пригласите на эти темы молодых людей «со стороны». Создайте ситуации знакомства. Проведите эти темы в новых условиях — в туристическом походе, на слёте и т. п.

7. В процессе изучения тем, касающихся государственных гарантий в отношении выпускников детских интернатных учреждений, акцентируйте внимание ребят на их обязанностях. Очень часто воспитанники слышат лишь то, что хотят услышать, запоминают лишь, то, что «им обязаны дать», не обращая внимания на условия предоставления гарантий, на обязанности выпускников интернатных учреждений.

4. МОДЕЛЬ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА

ДЕТСКОГО ИНТЕРНАТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Моделирование личности выпускника детского интернатного учреждения является актуальной задачей в связи с необходимостью четко определиться по многочисленным вопросам, связанным с воспитанием детей-сирот. Каким требованиям сегодня и в перспективе должна отвечать личность молодого человека, покидающего стены интернатного учреждения? Каков механизм становления личности выпускника как члена общества? Какими характеристиками он должен обладать для успешной адаптации и самостоятельной жизнедеятельности? Эти вопросы постоянно возникают при воспитании детей сиротской категории.

Отечественная педагогика неоднократно обращалась к теме образа личности школьника, стремясь к созданию некоего идеала, который должен был быть положен в основу воспитания подрастающего поколения (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, О. С. Газман, И. П. Иванов, А. И. Кочетов, В. А. Караковский, А. Н. Тубельский, В. Д. Шадриков и др.). Попытки создания образа выпускника детского интернатного учреждения предпринимались реже и в основном практиками. Анализ существующих моделей личности выпускника показал, что большинство педагогов в качестве основного компонента модели личности рассматривают нравственные качества личности. Так, в одной из моделей, разработанной в 90-х годах, *блок нравственной воспитанности личности* определен как главный элемент модели. К числу существенных компонентов личности авторы также отнесли *познавательную сферу личности* (потребности и интерес к знаниям, познавательные умения, уровень развития мышления и др.). К числу детерминирующих блоков авторы также отнесли *направленность личности* и, прежде всего, ее идеалы, ценностные ориентации. Четвертый блок личности составляет *эмоционально-волевая сфера* [23].

Педагогическое проектирование личности выпускников иногда базируется на тех ролевых функциях, которые в самостоятельной

жизни должен выполнять каждый человек. Концепция ролевого предназначения человека весьма перспективна, поскольку стремится воплотить идеал формирования личности гражданина, будущего труженика, представителя династического рода, семьянина, общественного деятеля, продолжателя лучших традиций своего народа и Отечества, сторонника здорового образа жизни, ценителя прекрасного в окружающем мире.

В ряде случаев основанием для выделения компонентов модели личности выпускника с сиротским статусом послужила система отношений личности с окружающим миром. В соответствии с этим выделяют следующие компоненты модели личности выпускника:

- 1) личность и будущая семья;
- 2) личность и сфера культуры;
- 3) личность и государство;
- 4) личность и система непрерывного образования;
- 5) личность и ближайший круг общения;
- 6) личность и закон;
- 7) личность и сфера производства;
- 8) личность и рынок. И т. д.

Модели могут иметь различный уровень обобщенности и конкретности, но в целом, при любых основаниях, идеальная модель должна состоять из системы взаимосвязанных качеств личности.

Очевидно, что перечень характеристик и свойств личности выпускника зависит, прежде всего, от тех требований, которые предъявляет общество каждому своему члену, и тех целей, которых каждый человек ставит перед собой. С одной стороны, насущной задачей современного времени является утверждение человека, одухотворенного идеалами добра, сознательно и активно не принимающего разрушительных идей, способного им противостоять. Необходимо возрождение добрых семейных, национальных, религиозно-этнических традиций, основ человеческой нравственности. Актуальным является воспитание патриотизма, гражданственности, уважительного отношения к общечеловеческим ценностям. С другой стороны, обществу нужен человек мобильный,

активный, гибкий в изменяющихся условиях. Это не просто исполнитель, а человек, способный к самообразованию, к самостоятельному приобретению новой информации, ориентированной на творческий подход к делу.

Учитывая цели современного образования, особенности интернатной системы воспитания и их влияние на формирование личности, опираясь на субъектно-деятельностный и организмический подходы к развитию личности, авторский коллектив разработал **модель адаптивной личности выпускника детского интернатного учреждения** (рис. 2).

Предлагаемая *модель личности выпускника* представляет собой систему основных параметров, характеризующих *личность выпускника* и применяемых в качестве норм образованности и воспитанности. Выделенные структуры личности в их единстве позволяют выпускнику адекватно оценивать жизненные ситуации, активно приспосабливаться к изменяющимся условиям окружения, в случае необходимости менять свою структуру и развиваться дальше.

Результатом воспитательного воздействия должна стать личность выпускника, способная конструктивно адаптироваться в изменяющихся условиях, интегрироваться в общество и реализовывать свои возможности и потенциал во всех сферах жизнедеятельности.

Собственно **структуру личности** выпускника детского интернатного учреждения составляют четыре важнейших блока:

- 1) Я-концепция;
- 2) направленность личности;
- 3) социально значимые качества;
- 4) социальная компетентность.

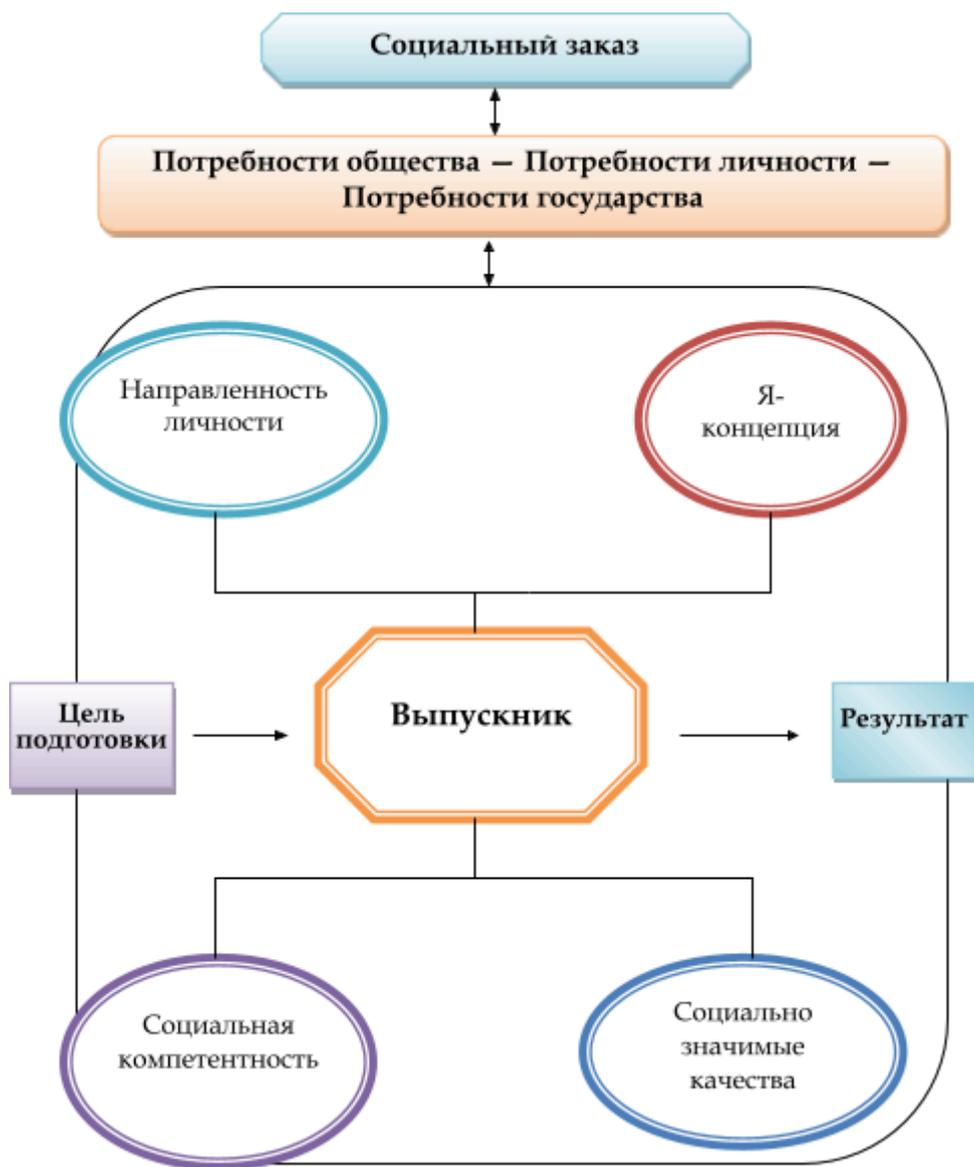


Рис. 2. Модель личности выпускника детского интернатного учреждения

Проанализируем каждый из представленных структурных компонентов личности выпускника детского интернатного учреждения.

В отечественной психологии под *Я-концепцией* понимается относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая, *система представлений индивида о самом себе*, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к самому себе [32].
Рассмотрение

Я-концепции как всеобщности мыслей и чувств индивида по отношению к самому себе как к объекту предполагает вычленение следующих элементов: 1) *компонентов*, 2) *структур*, 3) *измерений*, 4) *фокусов внимания*, 5) *областей*, 6) *планов* и 7) *мотивов* [17].

Компонентами Я-концепции являются элементы, составляющие ее. В первую очередь они представлены именами существительными (белорус, мужчина, студент и т. п.) и прилагательными (интеллигентный, чувствительный, добропорядочный и т. п.).

Структуры. Категория «структура» отражает взаимоотношения между элементами. Для расположения частей друг относительно друга важным является способ их упорядочения. Составляющие компоненты не являются равными. Некоторые являются основополагающими, другие — периферическими, их последовательность может меняться от ситуации к ситуации.

Измерения. Измерения отражают некоторые абстрактные качества, характеризующие особые компоненты Я-концепции. Для построения модели личности выпускника нами были выделены такие измерения Я-концепции, как самооценка, стабильность Я-концепции, самоуверенность и самокристаллизованность.

Фокусы внимания. Фокусы внимания позволяют выявить место, которое занимает Я-концепция в сознании человека: сосредоточено ли его внимание преимущественно на себе или на внешнем мире;

озабочен ли он своими внутренними качествами или особенностями своей самопрезентации и т. п. Фокусы внимания ассоциируются с такими категориями, как «самоосведомленность», «самонаправляемое внимание» и «самофокусирование».

Аутентичное обычно определяется как осознаваемое человеком, как относящееся к его самости. Это согласие человека с тем, что такого рода особенности присутствуют в структуре его Я-концепции. Неаутентичное — осознаваемое человеком как нехарактерное для себя, но предъявляемое в соответствии с ситуативно решаемыми задачами.

Область эгопротяженности охватывает круг объектов (одушевленных и неодушевленных), сопричастных к самости человека и косвенно характеризующих ее. Это родители, родственники, вуз, квартира, книги, увлечения и другое, оказывающее определенное влияние на становление личности и косвенно характеризующее его внутренние психологические особенности.

Плоскости. Под плоскостями Я-концепции обычно понимают уровни ее осмысленности. Люди склонны рассматривать себя такими, какими они являются в реальности, какими они могли бы быть в идеале, в динамике, в глазах других людей и т. д. Наряду с этим Я-концепция включает в себя плоскости реального, возможного, фантазии, морали, исполнения и т. п. В зависимости от обстоятельств у них может доминировать та или иная плоскость. Важен вопрос соответствия или согласованности различных плоскостей друг с другом, их противоречия и взаимопересечения. Соответственно различаются образы Я-реального, Я-динамического, Я-воображаемого, Я-фантастического, Я-должного и Я-представляемого. Эти образы как бы характеризуют представления человека о том, каким он видит себя в данный момент; какое Я кажется ему возможным; кем он воображает себя; каким он хотел бы стать; каков образ его морального Я и т. п. Каждый такой образ формирует своеобразную когнитивную схему, имеющую собственную систему координат.

Мотивы. Мотивы или импульсы, побуждающие человека действовать в интересах Я-концепции, многообразны. Люди

предпочитают высокую самооценку низкой, ясное представление о себе — размытому, стабильную Я-концепцию — изменчивой и т. п. Многие авторы в качестве ведущих мотивов Я-концепции называют мотивы самоуважения и самоответствия.

Отношение человека к себе никогда не бывает безразлично-нейтральным, незаинтересованным, причем, по словам И. С. Кона, эмоциональная тональность, направленность (как положительная, так и отрицательная) и интенсивность этих чувств пронизывают все сферы человеческой жизнедеятельности. Позитивное самоотношение является условием психологического благополучия и, в конечном итоге, — «психологического здоровья» человека. Люди обладают ярко выраженной потребностью в самоутверждении, потребностью в позитивном представлении себя и в своих положительных особенностях, свойствах и качествах. Снижение самоуважения в каком-либо аспекте может быть компенсировано повышением самооценки в другом [17].

Существует множество возможностей позитивизации образа собственного Я и связанного с ним самоотношения. Одной из наиболее часто используемых является способность избирательной переработки как поступающей извне, так и зафиксированной в структурах памяти информации. Другая возможность представлена в избирательном атрибутировании (причинном обосновании) позитивного характера совершаемых действий, в том числе и очевидно социально не одобряемых.

В рамках различных психологических традиций и школ предлагается значительное количество теорий формирования Я-концепции. По мере накопления представлений об особенностях формирования и проявления Я-концепции, на первый план начали выходить исследования, связанные с выявлением ее структурной организации. Наиболее полно вопросы организации Я-концепции были изучены М. Розенбергом. Он впервые предложил иерархическую структуру, в которой реализуется принцип соподчинения. В соответствии с предложенным им принципом психологической

центральности, представления человека о самом себе организуются в структуру, в которой вышестоящие элементы определяют нижестоящие и, в конечном итоге, — самоотношение и мироотношение личности.

К психологическим центральноностям, или ядру Я-концепции, относятся те элементы, свойства, качества, социальные роли и т. п., которые оцениваются как субъективно значимые. Это своеобразные струны души человека, к которым он особенно чувствителен. В качестве таковых могут выступать внешний облик или его деталь, интеллект, положение в обществе, материальные возможности и многое другое. Причем в тот или иной момент времени эта психологическая центральность может быть доминантной, направляя все помыслы человека.

Психологические центральности индивидуализированы и обладают возрастной спецификой. Важно отметить значимость их знания в выстраивании взаимоотношений с человеком, в частности, не наступая на «мозоли». Если человек особенно чувствителен к своей внешности, то любое критическое замечание в ее адрес может вызвать весьма болезненную реакцию. Если моральное Я находится на далекой периферии, то любое звание к совести заранее обречено. И т. д. и т. п.

Таким образом, Я-концепция — это сложный составной образ или картина, включающая в себя совокупность представлений личности о себе самой вместе с эмоционально-оценочными компонентами этих представлений. Я-концепция личности формируется в процессе жизни человека на основе взаимодействия со своим психологическим окружением и реализует мотивационно-регуляторную функцию в поведении личности.

Основными характеристиками Я-концепции выпускника детского интернатного учреждения должны быть следующие:

- Я-концепция должна быть приближена к Я-идеальному и быть положительной;
- Я-концепция должна быть стабильной;
- личность должна характеризоваться адекватной самооценкой;

- выпускник должен быть уверен в своих самохарактеристиках, сохранять уверенность в себе по мере перемещения в жизненном пространстве.

Направленность личности

Направленность личности — это ценностно-ориентационное качество, иерархия базовых потребностей, ценностей и устойчивых мотивов поведения, основное системообразующее качество личности. Направленность личности является основой многообразных отношений личности к действительности.

При моделировании направленности личности выпускника с сиротским статусом авторы пособия опирались на определения и методологические и теоретические положения М. И. Еникеева, Е. И. Головахи, Л. В. Сохань, И. С. Кона, Д. Н. Узнадзе, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбовича [12; 14; 15; 17; 46].

Различают следующие аспекты направленности личности (рис. 3):

- 1) **идейность личности**, которая проявляется в социальной значимости отношений человека, в нравственности его поведения, соответствии личности прогрессивным социальным идеям; идейность личности представлена, прежде всего, *ценностными ориентациями* личности;
- 2) **целеустремленность личности**, которую составляют разнообразие потребностей и мотивов личности, широта ее интересов, конкретность жизненных целей и планов;
- 3) **цельность личности**, которая проявляется в степени устойчивости отношений, последовательности и принципиальности личности; цельность личности представлена *установками, принципами и убеждениями* личности.

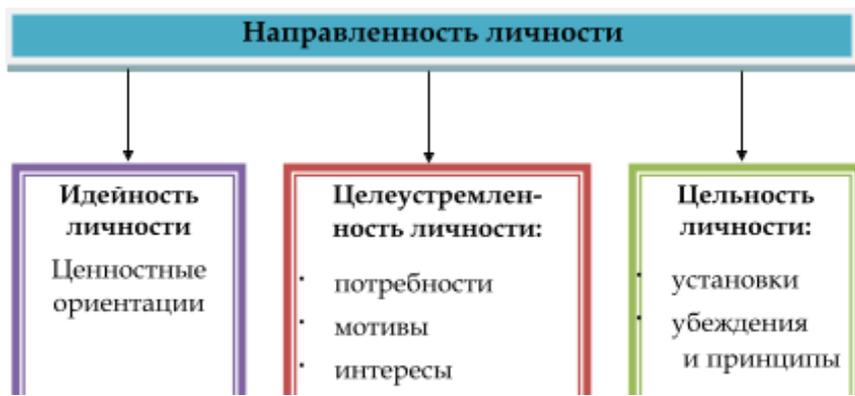


Рис. 3. Содержание направленности личности

Содержательную сторону направленности личности определяют *ценностные ориентации*. Они являются своеобразным стержнем, на котором базируется весь внутренний мир человека. Ценностные ориентации составляют основу отношений личности к окружающим людям, миру, себе, основу мировоззрения и ядро жизненной активности. В зависимости от того, что станет для человека ценностью, зависит его целеполагание и планирование, общая жизненная ориентация человека. Они способствуют устойчивости личности в момент «кризиса нереализованности целей», стимулируют к постановке новых целей.

Воспитание детей-сирот в интернатных учреждениях и в учреждениях образования должно быть направлено на приобщение к системе базовых общественных ценностей, которыми являются *ценность жизни человека, ценностное отношение к своей стране, ценность труда как средства самообеспечения, ценностное отношение к семье и воспитанию детей, значимость своего здоровья и здоровья других людей*. Доминирование данных ценностных ориентаций в структуре личности обеспечит успешность их самостоятельной жизнедеятельности, позволит регулировать свое поведение в соответствии с данными ценностями.

Основу и движущую силу человеческого поведения, его побуждение и цель составляют также потребности, мотивы, интересы, жизненные цели и планы (С. Л. Рубинштейн, П. В. Симонов).

Потребность — это предпосылка психической активности, испытываемая человеком необходимость устранения отклонений от

параметров жизнедеятельности, оптимальных для него как биологического существа, индивида и личности. Потребности являются источником активности человека: человек всегда действует, чтобы их удовлетворить. По действиям человека можно судить о его потребностях.

В случае если у выпускников интернатов не удовлетворены потребности на базовом уровне (потребности в безопасности, потребность в любви и привязанности), затрудняется и активизация высших потребностей (потребность в уважении, самоактуализации). Как следствие, деформируется формирование потребностно-мотивационной сферы, затрудняется процесс воспитания, социализации личности. Создание условий для удовлетворения потребностей личности, их закрепления будет содействовать развитию личности выпускника интернатов.

Мотив — это осознанное побуждение к достижению цели, со-знательно сформированное, понятийно оформленное побуждение. Деятельность человека обычно побуждается иерархией мотивов. Различные мотивы могут усиливаться или ослаблять друг друга, вступать в противоречие с объективными возможностями их реализации, с социальной регламентированностью поведения. В таких случаях у социализированной личности происходит или подавление мотива, или поиск новых, социально допустимых целей деятельности. Социально неадаптированная личность пренебрегает такой мотивационной перестройкой.

Воспитательный процесс и работа психологов в детском интернатном учреждении должна быть направлена на формирование мотивов, ведущих к социально приемлемым целям в жизни. Данные цели должны соответствовать ценностным ориентациям личности — ценностному отношению к себе самому, окружающим, своей семье, труду, здоровью, стране, получению образования. Если потребность вызывает желание в каком-то смысле *обладать* предметом, то интерес — *ознакомиться* с ним. Интересы являются специфическими мотивами культурной и, в частности, познавательной деятельности человека. *Интерес* — это эмоционально насыщенная направленность субъекта на значимые для него объекты. В соответствии с потребностями интересы подразделяются на духовные и

материальные, кратковременные и устойчивые. Удовлетворение интересов создает еще более разветвленную сеть интересов. Интересы определяют профессиональный выбор, жизненные цели личности. В связи с этим существенным требованием в модели личности выпускника интернатного учреждения является *наличие конструктивных интересов в жизни.*

Средствами освоения будущего и предметным выражением направленности личности являются *жизненные цели и планы.* Жизненные цели и планы конкретизируют направленность человека в будущее, отражают перспективы его поведения и деятельности. Жизненная цель — это предметная и хронологическая граница актуального будущего, непосредственно связанного с заботами и проблемами настоящего, это осознанный образ будущего. Жизненный план возникает, с одной стороны, в результате обобщения целей, которые ставит перед собой личность, как следствие построения пирамиды ее мотивов, становления устойчивых ценностных ориентаций. С другой стороны — это результат конкретизации целей и мотивов.

С точки зрения И. С. Кона, чтобы построить жизненные планы, юноша должен четко поставить перед собой следующие вопросы:

а) в каких сферах жизни сконцентрировать усилия для достижения успеха? б) что именно и в какой период жизни должно быть достигнуто? в) какими средствами и в какие конкретные сроки могут быть реализованы поставленные цели? При этом жизненные цели и планы исходят из доминирующих ценностных ориентаций.

У выпускника интернатного учреждения должны быть сформированы:

- конкретные социально значимые цели в жизни;
- профессиональные намерения: осознанный и адекватный выбор уровня образования и будущей профессиональной деятельности — и сделаны определенные шаги по их достижению;
- адекватное актуальной ситуации планирование дальнейшего места жительства;
- наличие позитивных планов создания семьи;
- стремление к саморазвитию.

Целостность направленности личности характеризуют такие ее элементы, как установки, принципы и убеждения. Установку следует рассматривать как универсальное состояние готовности к определенной активности. *Установка личности* — это занятая ею позиция, которая заключается в определенном отношении к стоящим целям или задачам и выражается в избирательной мобилизованности и готовности к деятельности, направленной на их осуществление. В старшем школьном возрасте завершается формирование системы социальных установок. Важно формировать у выпускников позитивные установки в отношении *семейной жизни, повышения образования и самообеспечения*. Необходимо, чтобы выпускники стали *устойчивыми к негативному внешнему влиянию, в целом, оптимистично воспринимали будущую жизнедеятельность, взаимоотношения с окружающими миром*.

Убеждение — это твердая уверенность в истинности идеи, укоренившиеся моральные представления, знания и ценностные позиции. Убеждения основаны на признании личностью своих знаний, социальных ценностей истинными, соотнесенными со своими базовыми потребностями. Убеждения формируют систему жизненных принципов личности. *Принципы личности* представляют собой внутреннее убеждение, взгляд на вещи, определяющие поведение личности.

У выпускников детских интернатных учреждений перед выходом в самостоятельную жизнь должны быть сформированы:

- 1) убеждения в значимости приобретенных знаний, общечеловеческих ценностей в целом;
- 2) морально-нравственные принципы.

Формирование направленности личности — это шаг к становлению жизненной позиции личности выпускника, регуляции его поведения в соответствии с убеждениями, жизненными принципами. Направленность личности обеспечивает личностную устойчивость к негативным влияниям со стороны социума.

Социальная компетентность

Традиционно образование личности связано с усвоением определенной *системы знаний, умений и навыков*. Сегодня стало очевидным, что говорить о передаче учащимся в целом, и в том числе

воспитанникам детских интернатных учреждений, только определенной суммы знаний и информации недостаточно. В самостоятельной жизнедеятельности молодой человек должен уметь использовать те знания и навыки, которые он усвоил. В сложных жизненных ситуациях, когда необходимо найти новую информацию или овладеть новыми навыками и умениями, выпускники-сироты нередко пассивны, перекладывают свои проблемы на других людей. В связи с этим выпускники детских интернатных учреждений должны обладать социальной компетентностью, позволяющей им адаптироваться в меняющихся жизненных обстоятельствах.

Опираясь на положения белорусских ученых (А. И. Жука, И. И. Казимирской, О. Л. Жук, Е. А. Коновальчик), **компетентность** личности можно определить как личностную характеристику, которая выражается в мобилизации личностью полученных знаний, умений и навыков в конкретной ситуации и адекватном их использовании [16].

В состав **социальной компетентности** входит овладение социально значимыми знаниями, умениями и навыками, способность адекватно их использовать, ориентироваться в социальных ситуациях, конструктивно взаимодействовать с другими людьми, выбирать и реализовывать адекватные способы взаимоотношений с окружающими (рис. 4).

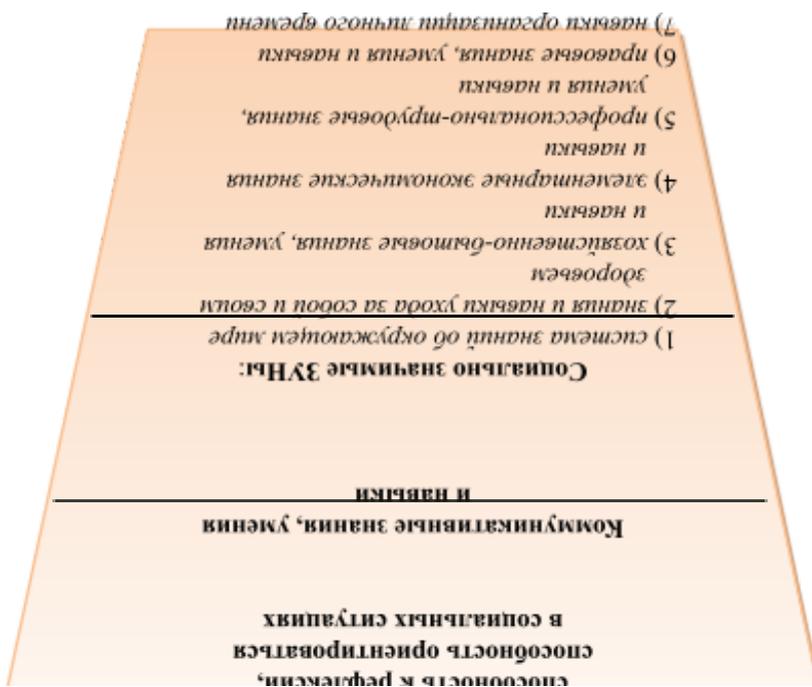


Рис. 4. Структура социальной компетентности

К числу социально значимых относятся знания, умения и навыки, особенно необходимые в самостоятельной жизни, связанные с самообслуживанием и самореализацией в обществе, которые позволяют эффективно взаимодействовать с окружающими, решать текущие проблемы и возникшие трудные жизненные ситуации, адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе.

В соответствии с этим у выпускника детских интернатных учреждений должны быть выработаны и сформированы следующие социально значимые знания, умения и навыки:

- 1) *система знаний об окружающем мире*: знание норм и ценностей общества, ориентация в системе общественных учреждений (почта, банк, поликлиника, Дом быта, учреждения образования, учреждения социального обслуживания населения и др.), умение вести себя в общественных местах;
- 2) *знания и навыки ухода за собой и своим здоровьем*: знание о состоянии своего здоровья, владение гигиеническими навыками, в том числе и гигиеной половой жизни, отсутствие вредных привычек;
- 3) *хозяйственно-бытовые знания, умения и навыки*: навыки ухода за жильем и самообслуживания (уборка помещения, уход за одеждой и обувью, приготовление пищи, покупки в магазине и

т. п.), навыки ухода за членами семьи (детьми), навыки пользования бытовой техникой, ухода за приусадебным хозяйством;

- 4) *элементарные экономические знания и навыки*: навыки планирования бюджета, статей расходов, экономии денежных средств, умение планировать покупки и текущие расходы, своевременно оплачивать счета, знания о налоговой системе;
- 5) *профессионально-трудовые знания, умения и навыки* (навыки владения компьютером, навыки, полученные на учебно-производственных комбинатах, в мастерских интернатного учреждения: ремонт одежды, бытовых приборов, благоустройство жилья);
- 6) *правовые знания, умения и навыки*: знание своих прав, умение их отстаивать без нарушения правовых и этических норм, принятие своих обязанностей гражданина, семьянина и члена учебного (трудового) коллектива, умение их соблюдать, умение оформлять личные документы, опыт ответственного поведения;
- 7) *навыки организации личного времени*: умение планировать время, организовывать свое рабочее время, досуг и отдых.

В качестве отдельного блока социальной компетентности выделяются *коммуникативные знания, умения и навыки*. К ним относятся навыки конструктивных социальных контактов, в том числе с противоположным полом, владение культурой речи; навыки сотрудничества; наличие дружеских и родственных связей.

Кроме того, социальная компетентность выпускников детских интернатных учреждений включает в себя способность адекватно использовать знания, умения и навыки, находить способы овладения ими, способность к рефлексии, ориентироваться в социальных ситуациях.

Выделенные знания, умения и навыки позволяют выпускникам детских интернатных учреждений лучше ориентироваться в окружающем мире, более осознанно формировать жизненные цели и планы, быть компетентными при решении трудных жизненных ситуаций, текущих проблем. Наличие у выпускника таких знаний,

умений и навыков позволяет говорить о некотором уровне социальной адаптированности или социальной стабильности, который можно рассматривать как необходимый элемент модели личности выпускника детского интернатного учреждения, фактор его успешной постинтернатной адаптации и интеграции в общество.

Социально значимые качества личности

Личность рассматривается как устойчивая система индивидуальных социально значимых черт человека. Социально значимые черты — это черты, которые формируются в обществе и необходимы человеку для жизни в нем. В качестве собственно личностных свойств из всего многообразия свойств человека обычно выделяют те, которые обуславливают общественно значимое поведение человека, свойства, делающие его пригодным к исторически сложившимся формам общественно полезной деятельности.

В качестве социально-значимых качеств личности выпускника мы рассматриваем *автономность, организованность, инициативность, ответственность, активность* (рис. 5).



Рис. 5. Социально значимые качества личности выпускников
детских интернатных учреждений

Автономность личности. Личность как субъект социальных отношений прежде всего характеризуется автономностью, определенной степенью независимости от общества, способностью противопоставить себя обществу. Личная независимость сопряжена с умением властвовать над собой, а это, в свою очередь, предполагает наличие у личности самосознания, т. е. не просто сознания, мышления, воли, а *способности к самоанализу, самоконтролю, самооценке*. Иными словами, социальная автономность предполагает реализацию совокупности установок на себя, устойчивость в поведении и отношениях, соответствует представлению личности о себе, ее самооценке.

Организованность. Данное качество чаще всего определяется как пунктуальность, последовательность, умение следовать алгоритму, стандарту [32]. Организованность, как и другие базовые свойства личности, — это целостное системное образование, имеющее индивидуальные и личностные характеристики. К индивидуальным признакам относят динамический, эмоциональный и регуляторный компоненты, личностные признаки — мотивационный, когнитивный и продуктивно-коммуникативный компоненты.

Каждый из компонентов организованности имеет свои характеристики, которые у выпускников должны быть выражены в следующем.

Динамическая характеристика организованности — это стремление к цели, планирование и обдумывание своей деятельности, самоконтроль, аккуратность, выделение главных и второстепенных дел, установление сроков выполнения того или иного задания, предпочтение порядка в делах, подготовка и организация дел и т. д.

Эмоциональная характеристика организованности личности выпускника включает стенические эмоции, которые выражаются в чувстве радости при преодолении препятствий, гордости при

достижении цели, оптимизма в начале нового дела, в спокойствии при неудачах и т. д.

Регуляторная характеристика организованности связана, главным образом, с волей человека, умением организовывать собственную деятельность, вести целенаправленную работу над собой. У многих выпускников организованность носит «экстернальный» характер, что выражается в необходимости внешнего контроля для проявления организованности, в отсутствии веры в себя и свои силы; в предпочтении руководствоваться предложенным планом или распорядком работы, а не обдумывать это самому, стремлении полагаться на случай или везение.

Мотивационный компонент организованности выпускников должен иметь характеристики «социоцентризма», т. е. стремление сплотить коллектив, в котором работает или учится человек, повысить социальный статус коллектива и помочь коллегам максимально реализовать свои возможности. Такое поведение характеризуется наличием чувства долга и ответственности. Вместе с тем «эгоцентризм» организованности — потребность полнее реализовать собственные возможности, желание руководить и быть лидером, достичь высоких результатов в своих делах, стремление как можно больше взять для себя от жизни и сделать свою карьеру — также могут быть значимым для выпускников. Данные качества в равной степени необходимо развивать в ходе воспитательной работы.

Когнитивный компонент организованности связан с наличием у выпускника пунктуальности и прилежности, упорядоченности и планомерности действий, он характеризуется рациональностью, аккуратностью, собранностью и т. д.

Продуктивный компонент организованности содержит две переменные — «предметно-коммуникативную» и «субъективно-личностную». «Предметно-коммуникативная» организованность способствует быстрому достижению коллективных целей, поддержанию нормальной деловой атмосферы в группе, планомерности, четкой организации совместной деятельности и т. п. «Субъективно-личностная» реализуется в интеллектуальном развитии

личности, повышении самооценки, расширении сферы личной компетентности, росте привлекательности и улучшении имиджа.

Таким образом, организованность — это сложное свойство личности, в формировании которого задействованы различные психологические механизмы. Понимание структуры организованности и особенностей ее реализации позволяет создавать различные программы, способствующие как развитию отдельных компонентов организованности, так и всего свойства в целом.

Инициативность. Инициативность может быть определена как интегрированное качество, являющееся формой социальной активности и детерминированное волевым усилием [1]. Чаще всего инициативность выражается в способности высказывать прогрессивные, творческие идеи в процессе активной деятельности, способность к оригинальным действиям. Инициативность рассматривается как свойство, совокупность усилий и действий личности, направленных на претворение в жизнь новаторских предложений, на удовлетворение интересов и потребностей, являющихся основой зарождения инициативности.

Характер инициативности зависит от личностной направленности человека, социальных потребностей, интересов. Инициативность по-разному проявляется в различных сферах и видах деятельности и развивает необходимые для любой деятельности свойства: *целеустремленность, самостоятельность, ответственность, настойчивость и т. п.*

Активность. Термин «активность» широко используется в различных сферах как самостоятельно, так и в качестве дополнительного в различных сочетаниях. Словарь [русского языка](#) дает общеупотребительное определение «активного» как деятельного, энергичного, развивающегося. В литературе понятие «активность» употребляется, в основном, как [синоним](#) понятия «**деятельность**».

Выделяется ряд компонентов субъектной активности, каждый из которых обладает характеристиками, значимыми для выпускников и необходимыми им в дальнейшей жизни.

1. *Организационная активность* выражается в стремлении человека организовать свою деятельность: определить собственные ценности, поставить цели, наметить сроки выполнения поставленных задач, во всем соблюдая последовательность и логичность. Ее качества: ответственность, аккуратность, последовательность, цельность, конструктивность, целеустремленность.

2. *Интенциональная активность* — активно выражаемая направленность личности, в которой наблюдается динамика развития человека: направленность личности на достижение ее целевых программ, установка на самовоспитание, намерение проявлять активность во всем. Качества: энтузиазм, инициативность, коммуникабельность, гуманность.

3. *Поисково-творческая активность* личности направлена на изменение ситуации или отношения к ней при отсутствии определенного прогноза результатов. Является важной составной частью процесса планирования, прогнозирования результатов образовательной деятельности. Ее характеристики: самостоятельность — стремление к независимости; ожидание активности от других; решительность, уверенность в себе, энергичность, настойчивость.

4. *Творческая активность (креативность)* понимается как способность человека активизировать свою мыслительную деятельность, направив ее на достижение поставленной цели, создание чего-либо, способность субъекта деятельности подниматься выше уровня требований ситуации, ставить более высокие цели, преодолевая внешние и внутренние ограничения — барьеры деятельности. Она проявляется в творческой, познавательной активности. Ей присущи самостоятельность мышления, независимость суждений, поиск подлинных ценностей личности. Сопутствующие характеристики: высокий познавательный потенциал, любознательность, разнообразие интересов, интеллектуальность.

5. *Самоаналитическая активность* — наличие умения и навыка самооценки, самопознания с целью самовоспитания активности, а также возможности развития адекватного социального мышления, имеющего для личности внутренний смысл и ценность; склонность к

позитивной самоактуализации — восприятия жизни как процесса постоянного выбора возможностей роста, самосовершенствования. Сопутствующие качества: неконформизм, сильная воля, адекватная самооценка, самоконтроль.

6. *Эмоционально-ценностная активность* включает эмоциональность как положительный эмоциональный фактор — реакцию на успех и неудачу и эмотивность. Сопутствующие характеристики: богатство и яркость эмоциональных проявлений, естественность и непринужденность поведения, готовность к сотрудничеству, открытость, самообладание.

Эти шесть компонентов структуры активности взаимно дополняют друг друга и обеспечивают положительный результат деятельности в целом.

Ответственность определяется как внутренняя необходимость, обязанность отвечать за свои поступки. В философском определении ответственность — одно из наиболее непосредственных проявлений общественной сущности человека и важнейшее социально значимое качество, связанное со свободой выбора совершаемых человеком поступков.

Чувство личной ответственности, «разумность» воли и т. п. не заложены в человека изначально. Всякий раз человек должен подняться на уровень предъявляемых ему требований (т. е. должен обладать «свободной волей», быть лично ответственным, сознательным, самостоятельным).

В психологии личности и социальной психологии ответственность относится к наиболее сложным по содержанию понятиям. Выделяются следующие векторы развития ответственности:

- от коллективной к индивидуальной;
- от внешней к внутренней, осознанной личностной ответственности;
- от ретроспективного плана к перспективному (ответственность не только за прошлое, но и за будущее);

— ответственность и срок давности — возможность влияния прежних отношений между людьми на их настоящие взаимоотношения, когда они уже другие.

Педагоги (А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский) рассматривают ответственность как категорию нравственности. По их мнению, ответственность должна быть перед собственной совестью. Ответственность — это осознанная необходимость, детерминирующая поведение самоопределяющейся личности.

На основе вышесказанного, инициативность, автономность, ответственность, организованность и активность рассматриваются нами как интегративные системные качества личности, которые проявляются в поведении, чувствах и формируются в деятельности. Эти качества необходимы любой личности, но особое значение они приобретают в отношении детей-сирот. Педагогические коллективы интернатных учреждений должны не просто понимать значение данных качеств личности, а уметь целенаправленно строить свою работу таким образом, чтобы создавать воспитательную среду, в которой эти и другие вышеперечисленные качества формировались.

Предложенная модель личности выпускника детского интернатного учреждения может и должна обсуждаться, интерпретироваться и дополняться педагогическими коллективами самих учреждений. Это активизирует воспитательную работу коллективов, сделает более осознанной и целенаправленной деятельность по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни.

Выделенные характеристики и социально значимые качества личности позволяют ей быть устойчивой в поведении, планировать свою жизнь, доводить начатые дела до конца, изменять окружающую среду в соответствии с собственными потребностями и целями, отвечать за собственные поступки и в целом за свою жизнь. Указанные качества свидетельствуют о высоких адаптивных возможностях человека. Именно поэтому они могут и должны быть сформированы у выпускников-сирот.

5. ТРУДНОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ НА ЭТАПЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЖИЗНЕУСТРОЙСТВА

Адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни зависит от объективных (средовых) и субъективных (личностных) условий. Можно выделить ряд условий, которые обуславливают трудности процесса адаптации.

К объективным **макросоциальным условиям среды**, препятствующим адаптации, следует отнести недостаточность ресурсов или доступа к ним. В условиях рынка учащийся с сиротским статусом

нередко оказывается в сложных социальных ситуациях, в которых, по не зависящим от него обстоятельствам, не может пользоваться своими социальными правами в равной мере с другими людьми. Общество предусматривает особые меры защиты выпускников-сирот от социальных рисков. Однако любая нормативно-правовая база, направленная на их защиту, не может учесть все социальные ситуации в их конкретности.

Жилищная проблема и перспективы ее решения определяют процесс социализации учащегося с сиротским статусом. Большинство сирот получает первый опыт борьбы за жилье и прописку в 15–18 лет. Неудавшаяся «жилищная социализация» влияет на весь процесс адаптации. Содействие «жилищной социализации» является основным в правовом направлении социального сопровождения выпускников-сирот. Поддержка учащихся-сирот, осуществляемая на всех этапах «жилищной социализации», требует не только больших затрат сил, но и специфической компетентности специалиста (в первую очередь правовой). Основная цель данного направления социального сопровождения — предотвращение бездомности выпускника из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, формирование личности, способной грамотно защитить свои интересы, связанные с обретением жилья. Анализ нормативно-правовой базы социально-педагогического

сопровождения учащихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на этапе адаптации к самостоятельной жизнедеятельности дан в разд. 9.

Материальная обеспеченность. Учащиеся-сироты до 23 лет находятся на полном государственном обеспечении. Помимо стипендии, которая выплачивается независимо от уровня успеваемости, им гарантировано пособие и предоставление бесплатного проживания в общежитии, единый проездной билет и некоторые другие льготы в зависимости от учреждения образования. Тем не менее оценку уровня их материальной обеспеченности нельзя считать удовлетворительной. Выпускникам-сиротам необходим дополнительный доход кроме стипендии и средств, получаемых от бывших опекунов. Однако дополнительный заработок удается найти всего 16,1% учащихся.

Здоровье. Важным объективным социально-демографическим показателем, влияющим на процесс социальной адаптации выпускников с сиротским статусом, является состояние здоровья. Низкий уровень удовлетворенности своим здоровьем наблюдается у 15% выпускников-сирот. Среди них преобладают студенты вузов. Это связано с тем, что здесь нагрузка выше, времени на поддержку здоровья и досуг меньше, чем в птузах и ссузах. К тому же по многим профессиям, которые дает система профессионально-технического и среднего специального образования, существуют ограничения по состоянию здоровья, которых, как правило, нет в вузах.

На **трудности обучения и освоения профессии** влияют условия образовательно-профессионального выбора у учащихся-сирот. Для значительной части выпускников детских интернатных учреждений объективно не созданы условия выбора профессии и уровня образования, причем не только из-за административного распределения на учебу (чаще всего в птуз), но и из-за профориентационного невежества выпускников, отсутствия знаний о различных видах труда в регионе возможного последующего постоянного проживания.

У выпускников интернатов есть льготы при поступлении на учебу в высшие и средние специальные учреждения. Но большинство не доходит до этапа использования льгот из-за слабых знаний и отсутствия необходимой родственной поддержки. Наличие льгот в получении качественного образования не обеспечивает автоматически возможностей его получения.

Образование — одна из основных социальных ценностей и одновременно социальных гарантий. Однако получение образования не является гарантией достатка и само требует значительных материальных вложений, систематического заинтересованного контроля со стороны социализирующих взрослых. Получение качественного образования требует от ребенка-сироты большего самоконтроля, волевых усилий и мобилизации, чем от ребенка, имеющего родителей. Начало профессиональной деятельности (первые пять лет) для молодого человека с высшим и средним специальным образованием невозможно без родственной поддержки, поскольку не обеспечивает экономической самостоятельности. Ее может обеспечить только профессия, полученная в птузе. Поэтому у выпускников интернатного учреждения мало шансов вырваться из своего статусного круга, хотя высшее образование психологически более привлекательно для них, как и для основной части выпускников общеобразовательных школ.

Важный фактор получения качественного образования — воспитание ценностных установок на стремление к знаниям, постоянное общение по поводу знаний. Если с детства не выработать стремление к изменению образовательного статуса, то позже у ребенка такая потребность не формируется. Семья как главный духовный и материальный «инвестор» образования у выпускника-сироты отсутствует, также как отсутствуют и многие необходимые для получения качественного образования факторы в организации учебного процесса, даже при наличии хорошей материальной базы учреждения и качественного преподавательского состава.

Следует отметить, что обучение в ссузе и вузе имеет ряд характерных особенностей и существенно отличается от привычного

стиля жизни учащихся-сирот. Специфика процесса их адаптации в этих учебных заведениях усложняется особенностями в методах обучения и его организации, что порождает отрицательный эффект, называемой в педагогике «дидактическим барьером». Новая дидактическая обстановка во многом обесценивает приобретенные в школе или школе-интернате способы усвоения материала.

Таким образом, сироты ограничены в получении качественного образования (в силу нехватки ресурсов, недостаточных знаний или отсутствия поддержки родственного окружения). Выпускники школ-интернатов не свободны как в выборе учебного заведения, так и в возможности поступления, несмотря на имеющиеся льготы. Поступить в высшие учебные заведения, особенно на престижные специальности, сиротам практически нереально. Но еще более трудный процесс — это сама учеба. Ведь специфика учебной деятельности в постинтернатный период отличается от той учебы с ее обязательным ежедневным контролем, к которой учащийся с сиротским статусом привык в интернатном учреждении. Поэтому одна из актуальных проблем для выпускника интерната не только в том, чтобы поступить в учебное заведение, но и в том, чтобы удержаться в нем.

Таким образом, наряду с общеизвестными гарантиями для выпускников со статусом сирот и детей, оставшихся без родительского попечения, существуют объективные условия, ограничивающие возможности получения ими качественного образования, прежде всего высшего.

Проблемы профориентации и занятости. В практике социального сопровождения выбора профессии выпускником интернатного

учреждения дифференцированный подход практически отсутствует. Для данной категории учащихся особую актуальность имеет общее для современных выпускников требование: выбор профессии должен быть осуществлен до окончательного выбора уровня образования и окончания школы. Однако данное требование чаще всего не выполняется. Особую актуальность имеет ориентация учащихся-сирот

на получение конкурентоспособной профессии, а также обеспечение ее получения, формирование здорового индивидуализма в выборе профессии (недопустима ситуация «все идем в одно училище»), индивидуальное тестирование и другие направления профориентационной деятельности.

Выпускникам интернатов гарантировано **трудоустройство** после учебы и квоты на рабочие места. Последние являются формальной гарантией, которая часто не может быть реализована. По квоте очень часто предлагают работу с невысоким уровнем заработка. У выпускников ДИУ не может быть задействована система неформальных каналов трудоустройства. Не предусматривается социальная помощь в многократном трудоустройстве с поиском подходящих вариантов. У многих выпускников интернатов не воспитано понимание труда как средства обеспечения и сверхценности самой занятости в условиях рыночных отношений.

Трудности смены жизненного пространства — еще один дезадаптирующий фактор для выпускника с сиротским статусом. После поступления на учебу значительная часть выпускников-сирот меняет место жительства. 90% студентов вузов, выпускников интернатов проживает в г. Минске. 54,5% сирот, учащихся ссузов, проживает в столице, в крупных городах — 22,7%. Среди сирот, учащихся птузов, в Минске проживает не более трети.

Объективно в отношении данной категории учащихся существует навязанная, избыточная территориальная мобильность: некоторые из них меняют в течение своей жизни до шести населенных пунктов, включая место рождения. Такая практика формирует мигранта в раннем возрасте. Причем эта миграция — не географический факт и не предмет выбора, а социальное явление, имеющее последствием сформированное «отсутствие чувства дома». В интересах ребенка-сироты и ребенка, оставшегося без родительской опеки, на самых ранних этапах его сопровождения необходимо *взаимосвязанно* решать проблему его регистрации, обеспеченности жильем, возможности получения образования и профессии, а также будущего трудоустройства.

Трудности усвоения новых социальных статусов и связанных с ними ролей возникают чаще всего тогда, когда выпускник-сирота не информирован об этих статусах либо информация носит ложный характер. Эти трудности частично обусловлены тем, что в обществе наблюдается «размытость» образцов ролевого поведения (например, стираются границы между представлениями об уверенном и агрессивном поведении, между мужским и женским типом поведения, рыночной предприимчивостью и криминальным поведением). В связи с этим перед выпускниками-сиротами в незнакомых жизненных ситуациях часто возникает проблема самоопределения как по поводу содержания самой социальной роли, так и по поводу способов ее воплощения.

Источники проблем социальной адаптации выпускников интернатных учреждений на макроуровне лежат в исключении их как субъектов в процессе первичной социализации из семьи и обычных сообществ, из рынка труда, из институциональных и правовых систем, из системы социальных услуг, обычных для всех членов общества.

К **микросоциальным** (микросредовым) **условиям**, влияющим на трудности социальной адаптации учащихся-сирот, относят объективные условия социального взаимодействия. Такие условия часто закрепляют сиротскую стигматизацию. В качестве одного из таких условий следует назвать предубеждения, существующие в общественном мнении в отношении сирот (смесь жалости и опасения), социальные стереотипы относительно сирот («дети с плохой наследственностью», предрасположенные к заболеваниям и девиациям, психическим отклонениям, «неблагодарные»). Выпускники-сироты, особенно выпускники интернатных учреждений, несмотря на декларации, негативно принимаются в сообществах и организациях как дополнительная нагрузка и угроза для нормального функционирования.

Наличие негативных социальных стереотипов и предубеждений относительно выпускников интернатов есть и у администрации учреждений образования, и у работодателей. Это является одним из препятствий в самостоятельном трудоустройстве выпускника. Факты

самостоятельного устройства на желаемую работу у них достаточно часто сопровождаются стремлением скрыть сиротский статус.

Особенности коллективистской социализации выпускников интернатов влияют на трудовое поведение и специфику учебной деятельности. Если выпускник интернатного учреждения после завершения обучения в школе попал в «плохой» коллектив (не удовлетворяющий его в смысле общения), он не будет там учиться или работать [23].

Таким образом, при наличии широкой системы социальной поддержки в микросреде существует ряд дискриминационных практик в отношении учащихся-сирот, которые обусловлены «стигмой по факту сиротства» [29].

Социальная стигматизация — явление, когда во взаимодействии человек воспринимается преимущественно по одному, наиболее значимому, социальному качеству, идентифицируется с ним, принимает такую идентификацию и действует в соответствии с ней.

Стигма — греческое слово, обозначающее *метку, тавро*. Под стигмой понимают очевидные социальные признаки, при наличии которых люди исключаются из числа обычных. Поводом для явной стигмы могут быть заметная инвалидность или особенности статуса (например «бедные»). Что может быть стигмой — зависит от конкретного общества, но стигма везде связана с дискриминацией человека. Стигматизированные люди стремятся положить конец своей дискриминации. Для этого они применяют различную технику поведения. Можно скрывать свою инвалидность или сиротский статус, но можно, наоборот, выставлять ее напоказ, так что она становится спецификой поведения.

Социальная стигматизация — процесс, оказывающий существенное и неоднозначное влияние на специфику социализации учащегося-сироты и его последующее функционирование. Стигматизированный индивид склонен использовать стигму для получения «вторичных выгод» или как оправдание любых своих неудач, произошедших по причинам, не связанным со стигмой [54]. Этот феномен можно обнаружить у выпускников интернатов,

склонных объяснять возможные неудачи в учебе, занятости, личной жизни своим специфическим социальным статусом. Чтобы стигма не довлекла над выпускником интернатного учреждения, его надо воспринимать «не как сироту, а как нормального человека» [24].

Рост числа детей с сиротским статусом наблюдался в истории страны в двадцатые и конце сороковых годов прошлого столетия. Однако проблемы их адаптации после выхода из интернатных учреждений не стояли так остро, так как были обеспечены преимущественно равные стартовые условия начала самостоятельной жизни для всей молодежи и, главное, отсутствовала специфическая стигматизация («социальные сироты», «дети из неблагополучных семей», «дети родителей-алкоголиков» и т. д.).

Закрепляет сиротскую стигматизацию информационная поддержка этого процесса в средствах массовой информации. Образ сироты, сформированный СМИ, — это портрет человека забитого и нуждающегося в поддержке, крайне неуспешного, страдающего от социальных пороков своих биологических родителей, которому приходят на помощь работники социальных служб или просто добрые люди. Как правило, в СМИ нет примеров успешного продвижения выпускника детского интернатного учреждения, не отражаются судьбы сильных и предприимчивых людей из числа сирот. Значительное количество информации об «обязанных лицах» и претворении в действие требований соответствующего декрета тоже не способствует ломке стигмы как в общественном мнении, так и в сознании самих «социальных» сирот, которые каждое такое сообщение примеряют к своему жизненному опыту. Стигматизации учащихся из числа детей, оставшихся без попечения родителей, способствует само употребление терминов «социальные сироты», «биологические сироты», которого целесообразно избегать как в профессиональной, так и бытовой среде.

Большое значение в адаптации учащихся с сиротским статусом имеют «социальные сети», создавая которые человек обеспечивает эффективность адаптации в разных условиях.

Социальная сеть (сеть социальных контактов) — система межличностных связей, которая выполняет функцию поддержки и характеризуется включенностью человека в различные социальные группы [49].

Существуют **формальные и неформальные сети контактов**. Первичные, неформальные, сети контактов — это круг близкого общения человека. Когда человек попадает в кризисную ситуацию, обычно мобилизуются именно эти сети. У многих учащихся с сиротским статусом, прежде всего выпускников интернатных учреждений, нарушены неформальные сети социальных контактов.

Вторичная, формальная, сеть контактов — это специалисты, представители служб и ведомств. Такие сети возникают не спонтанно, а при установлении контактов по формальным каналам — путем подачи заявления, назначения определенного времени для посещения и определенного времени приема. Чем больше первичная сеть контактов или круг общения уходят на второй план, тем более влиятельной оказывает вторичная сеть контактов [49, с. 13].

Отсутствие развитых неформальных социальных сетей у учащихся с сиротским статусом объясняется особенностями их социализации. Общение воспитанника интерната, в первую очередь со взрослыми, всегда было смещено из сферы практической деятельности в дисциплинарную. Это приводит к формированию у него потребности в повышенной зависимости от формальных социальных сетей, блокирует развитие автономности, инициативности, затрудняет освоение социально-ролевых позиций «партнера», «конкурента» и т. д. и закрепляет ролевые позиции «подчиненного», то есть человека, за которого несут ответственность.

Таким образом, одна из ключевых проблем адаптации выпускника интернатного учреждения — развитие собственных неформальных, слабых, но максимально широких социальных сетей, а не создание, в том числе с помощью социальных педагогов и психологов, сильных, формальных социальных сетей поддержки.

Слабые неформальные сети представляют собой важный элемент социального капитала индивида, так как способны открывать доступ к

разнообразным ресурсам — информации, рабочим местам, финансовым источникам, другим социальным и материальным ценностям. В нашей культуре человек не может существовать автономно, выступая исключительно как правовой субъект (несмотря на то, что он с детства слышит о правах ребенка, а затем о правах человека). Ситуация взаимодействия «субъект со своими правами» — «государство и его институты» а также «субъект труда» — «рынок и его механизмы» всегда опосредована социальными группами, в которые правовой субъект включен и вне которых себя не мыслит. Носителем прав выступает не индивид, а сообщество в лице своих представителей. Защиту ребенок-сирота обретает в сообществах, в которые он реально входит: группа друзей, группа заинтересованных взрослых, группа по интересам и т. д.

Человек организует свои социальные сети для обеспечения максимальной безопасности от социальных рисков. Выпускники с сиротским статусом, которым удается преуспеть в этом, обретают массу преимуществ, успешно адаптируются. Возможно, с этим связано их желание быстрее создать полноценную семью, иметь расширенные родственные контакты.

Опора преимущественно на сильные сети не позволяет наладить контакты за пределами непосредственного окружения. Предпочтение сильных социальных контактов слабым ограничивает социальный опыт, мотивацию к развитию навыков коммуникации.

В процессе социальной помощи выпускнику с сиротским статусом мы стараемся создать систему жесткой поддержки, укрепляя систему сильных социальных сетей. У выпускника интерната, который приходит в вуз, среднее специальное или профессионально-техническое учебное заведение, непроизвольно возникает установка на сохранение системы сильных социальных сетей, включающих куратора, мастера, педагога-психолога, любимого преподавателя и вообще как можно большего количества значимых взрослых. Он не стремится и не может поддерживать систему нерегулярных контактов, распространяющихся за пределы круга близких друзей, родственников, знакомых. Исключительное

предпочтение сильных социальных сетей слабым ограничивает социальный опыт, мотивацию к развитию социальных навыков.

Субъективные (личностные) условия социальной адаптации учащихся-сирот включают способности, самооценку, уровень притязаний, ценности, стереотипы поведения, уровень виктимности, готовность и желание включиться в сообщества и т. д.

Специфика социализации вырабатывает у выпускника интерната **личностные качества, затрудняющие адаптивный процесс** [30]:

- 1) конформность, стремление уйти от самостоятельного решения сложных проблем, наличие комплекса социальной неполноценности;
- 2) специфические механизмы адаптивного поведения (отсутствие стремления предпринимать усилия для достижения благополучия, стремление жить «как получится»);
- 3) стремление планировать свою жизнь только с помощью заинтересованных взрослых;
- 4) стремление к завоеванию дополнительного пространства или приобретения вещей, которых «нет у других»;
- 5) восприятие учебной или рабочей ситуации как ситуации личного общения;
- 6) стремление к удовлетворению потребности восприятия себя как уникальной личности, стремление к завоеванию индивидуального внимания значимого взрослого — преподавателя, куратора, руководителя.

Специфика социализации в интернатном учреждении приводит к тому, что как общее воспринимается не только все «вещное» вокруг, но также и события и даже любые человеческие отношения [42].

Трудности адаптации в значительной степени объясняются **особенностями поведения, типичными для многих выпускников с сиротским статусом**: недостаточной мотивацией к учебе и труду, отсутствием потребности в учебной и трудовой деятельности, нежеланием соблюдать учебный или трудовой режим, преодолевать трудности в учебе, работе, быту.

Психологи учреждений образования отмечают в поведении выпускников интернатных учреждений противоречивую тенденцию улучшения показателей коммуникативной сферы при усилении негативных личностных характеристик, росте агрессивности и тревожности [3]. Данный феномен поведения в значительной степени объясним социальными причинами, обусловлен социальной тревогой в связи с непредсказуемостью будущего (работы, трудоустройства, жилья). Он может быть частично преодолен при наличии у выпускника возможности получить объективную и достоверную информацию о себе, поучаствовать в принятии решения о своем будущем, проявить себя в значимых для многих действиях.

Нерешенными остаются личностные проблемы, проявление которых эксперты наблюдают и в интернатах: неумение распоряжаться деньгами, незнание реальной жизни, слабое видение перспективы и др. Эти трудности с выходом из интерната не исчезают, а усугубляются, при этом решить их в постинтернатный период становится сложнее.

Социально адаптированная личность отличается, в первую очередь, высоким уровнем осознания своих проблем и поиском адекватных способов их решения. Опыт жизни в интернате приучает к необходимости смириться с ограниченными перспективами выбора способов решения собственных проблем при условии ограниченных средств. Поэтому свои остросоциальные проблемы выпускники интернатов сами не решают, стараются переложить на других, особенно когда испытывают трудности с оформлением необходимых документов.

Самооценка и социальный оптимизм

Как показали исследования проблем социальной адаптации учащихся-сирот [34], уровень социальной адаптированности к изменившимся условиям жизнедеятельности у них тесно связан с уровнем социального оптимизма и самооценки. Уровень социального оптимизма и уверенности в будущем не зависит у учащихся-сирот от уровня успеваемости. Среди тех, кто успевает на «хорошо» и

«удовлетворительно», абсолютную уверенность в своем будущем выразили 35,0%, а среди тех, кто учится на «хорошо» и «отлично» — только 9,4%. Несмотря на возможность получить более высокий уровень образования и обеспечить социальное продвижение, самооценка и уровень социального оптимизма у студентов-сирот оказались самыми низкими из всей совокупности учащихся-сирот, нуждающихся в сопровождении в начале самостоятельного жизнеустройства.

Общим показателем успешного преодоления трудностей периода адаптации является степень социального благополучия выпускника со статусом сироты (экономического, статусного, профессионального и т. д.). Субъективно социальное благополучие выступает как базовый компонент сознания, как ощущение достижений. На этот компонент большое влияние оказывает восприятие выпускником социальной перспективы. Даже если в настоящее время молодой человек испытывает трудности, связанные с недостатком ресурсов (средств, знаний, необходимых связей), но хорошо представляет себе свое будущее, воспринимает его с оптимизмом, его можно считать успешно адаптирующимся к изменившимся условиям жизнедеятельности.

Высокий уровень социального благополучия имеет место тогда, когда человек не только обеспечен, имеет образование, жилье, семью, друзей, но и когда он удовлетворен всем, что имеет, у него доминируют позитивные эмоции — счастья, удовольствия, а также наблюдается низкая частота проявлений негативных эмоциональных состояний, таких как тревога и страх. В противоположность этому «низкий» уровень субъективного социального благополучия имеет место, когда индивид неудовлетворен жизнью, крайне редко испытывает счастье, удовольствие и постоянно ощущает тревогу и страх.

По уровню социального благополучия можно распределить учащихся-сирот на следующие четыре типа (см. разд. 9 «Структура и типы адаптации выпускника интернатного учреждения»):

1. *Требовательные (с завышенным уровнем притязаний)* характеризуются высокой степенью социальной фрустрированности,

нереализованной потребностью в признании, деньгах, карьере, неудовлетворенностью уровнем потребления, жилищными условиями, общением, учебной деятельностью и отношениями в учебном коллективе. Глубина переживания ими социальной депривации определяется субъективно оцениваемой степенью адекватности социального положения уровню притязаний, то есть уровню жизни, который они, по их мнению, заслуживают. Уровень доходов в целом у них достаточный, но в значительной мере не соответствует запросам. Они испытывают неудовлетворенность потребности обретения социальных статусов и общения.

2. *Нуждающиеся тревожные* отличаются экономическим неблагополучием. Уровень своего материального положения они оценивают как низкий — относят себя к бедным. По их мнению, их личные доходы не соответствуют жизненным обстоятельствам. Для них также свойственны чувство безысходности, тревоги, отсутствие веры и подчинение себя обстоятельствам, высокая озабоченность, вызванная материальными затруднениями, которые усиливают чувство социального пессимизма, негативный фон восприятия собственного благосостояния, ожидания его ухудшения в будущем.

3. *Нуждающиеся аскетичные* оценивают свой материальный уровень жизни ниже среднего. Однако данная личная ситуация не вызывает у них чувства волнения и беспокойства. Для них характерна очень низкая частота проявления «социальной тревоги». Они редко испытывают дефицит чего-либо (денег, общения делового и личного, статуса и т. д.). Эти признаки в целом определяют сбалансированный позитивный эмоциональный фон их отношения к собственному положению. Поэтому общий уровень их социального благополучия близок к среднему.

4. *Самодостаточные* характеризуются оценками субъективного уровня жизни значительно выше среднего и низкой социальной фрустрированностью. При этом они определяют свой социальный статус как высокий. Им свойственны удовлетворенность актуальным материальным благосостоянием, оптимизм в оценке собственной социальной ситуации или характера ее развития; имеют место

готовность к преодолению возникающих затруднений, вера в свои силы и то, что они могут успешно реализовать себя в будущем. В целом показатели адаптированности у них самые высокие.

Таким образом, в целях оказания эффективной помощи в процессе социально-педагогического сопровождения учащихся-сирот на этапе начала самостоятельной жизнедеятельности необходимо включение в нее в качестве составляющих признаков *объективных параметров адаптированности и субъективной оценки собственной успешности — неуспешности в их достижении.*

Трудности обретения статуса в новой учебной группе

Статус в учебной группе является важным показателем социальной интеграции учащихся-сирот. Особенностью старшего подросткового (юношеского) возраста является повышенный интерес к общению со сверстниками, которое (общение) является важным каналом социализации. В этом общении у молодого человека вырабатываются и апробируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине, умение завоевывать авторитет. Поскольку наиболее значимой деятельностью в юношеском возрасте является учеба, то и отношения со сверстниками внутри учебной группы являются доминирующими в общении учащегося с сиротским статусом в начале самостоятельной жизни.

Учащиеся с сиротским статусом характеризуются повышенной сензитивностью (чувствительностью) к групповым отношениям: очень чутко реагируют на конфликты, проявляют неадекватные реакции в процессе их разрешения. Сензитивность по-разному детерминирует поведение подростков с высоким и низким статусом. Если первые, чутко улавливая изменения во взаимоотношениях, стремятся адекватно изменить свое поведение, то вторые проявляют неадекватные, аффективно-защитные реакции или уходят из ситуации общения.

Групповой статус детей-сирот, воспитанников детских домов или опекунских семей в ученическом коллективе общеобразовательных

учреждений чаще всего невысокий. Это обусловлено недостаточными успехами в учебе и стигматизацией: педагоги и одноклассники ждут от них определенного поведения, соответствующего «сиротскому» статусу или статусу детей из неблагополучных семей. Поэтому в классных коллективах общеобразовательных школ такие учащиеся часто замкнуты, не уверены в себе, агрессивны, пессимистично настроены, проявляют девиации в поведении. Тем не менее наметившееся преобразование школ-интернатов в детские дома (как первый этап закрытия интернатных учреждений) предполагает обучение учащихся-сирот в районных общеобразовательных школах. Это создаст им необходимые условия для усвоения иных, чем в интернатном учреждении, форм общения «сверстник — сверстник» и «подросток — взрослый», поможет приобрести определенную степень социабельности, умения «выстраивать отношения» в своих интересах, но с учетом интересов других членов коллектива.

После завершения обучения в базовой или средней школе учащийся с сиротским статусом попадает в новые условия общения в организованном учебном коллективе вуза, ссуза или птуза. С одной стороны, к новому типу внутригрупповых отношений необходимо адаптироваться, с другой — появляется шанс выхода из ситуации группового общения, опосредованного стигмой сиротства. Основными группами, в которые включены выпускники детских интернатных учреждений, обучающиеся в птузах, ссузах, вузах, являются ученические коллективы и малые группы, возникающие по месту проживания (в общежитиях учебных заведений).

Выпускники детских интернатных учреждений чаще всего не обладают необходимым набором качеств, чтобы занять лидирующее положение в учебных группах или иных малых группах. Однако они должны в интересах адаптации иметь определенный авторитет у товарищей по учебе и у преподавателей. В ходе экспериментального исследования процесса адаптации к условиям самостоятельной жизни выпускников со статусом детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [34], выявлено, что конструктивные связи с товарищами по месту новой учебы имели 54% учащихся с сиротским

статусом. О наличии авторитета у преподавателей и товарищей по учебе

не смогли ответить 48% опрошенных учащихся-сирот. Специалисты служб социально-педагогического сопровождения и кураторы отмечали также в качестве проблемы негативное отношение к таким подросткам педагогов-предметников и мастеров, нежелание с их стороны учитывать специфический сиротский статус учащегося.

Область межличностных отношений в новых коллективах является наиболее затруднительной для 40% студентов и учащихся-сирот. 28% из них отметили, что не дорожат мнением своей учебной группы, а 44% студентов-сирот фактически противопоставляют себя академической группе, в которой учатся. Данный результат закономерен и легко объясним тем, что студенты-сироты не чувствуют себя уверенно в среде сокурсников с более высоким уровнем подготовки. Они рискуют оказаться в ситуации самоизоляции в учебной группе, которая, в свою очередь, может стать мощным дезадаптирующим фактором.

Следует учитывать фактор достаточно интенсивного общения учащихся-сирот с выпускниками своего интерната после выхода из него. Основная причина того, что сироты идентифицируют себя с «выпускниками «нашего» интерната», заключается в сходных условиях государственной опеки и в отсутствии родственных связей и помощи родственников. Социальная группа — «из моего интерната» — становится референтной для многих выпускников. После интерната у многих выпускников возникает иллюзия, что они вообще не могут жить друг без друга, без прежних условий и связей, а новый учебный коллектив, собственно, как и общество вне детского интернатного учреждения, — чужие.

Такая установка должна быть преодолена в ходе психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения. Поэтому очень важно обеспечить в постинтернатный период необходимую среду общения, развивающую коммуникативные навыки, расширяющую круг полноценного общения,

формирующую новые социальные связи и социальные сети поддержки.

Сотрудники социально-педагогических служб учреждений образования часто ограничивают свою работу решением лишь основных социальных проблем выпускников, забывая, что бытовые условия являются только стартовыми, что дальнейшее развитие личности учащихся из числа детей-сирот, их поступки и действия в значительной степени определяются формированием новой среды общения.

Развитие системы социальных связей, расширение системы слабых неформальных социальных сетей тесно связаны с социальным интеллектом.

Социальный интеллект определяется как способность не просто понимать людей (их внутренний мир, поведение) и ситуации их взаимодействия, но и управлять ими, способность «выстраивать отношения». Другими словами, в определение социального интеллекта вводится не только познавательный, когнитивный, аспект, как в случае любого другого вида интеллекта, но и аспект поведенческий — способность осуществления адекватных социальных действий. Развитие социального интеллекта, т. е. способности понимать взаимоотношения и социальные ситуации, является существенным условием успешной адаптации учащегося-сироты в начале самостоятельной жизнедеятельности. Социальный интеллект позволяет, точно оценив ситуацию и участвующих в ней людей, более адекватно выстроить стратегию поведения [45].

Социальный интеллект предполагает обращение к «внутреннему опыту» личности и отсутствие вербализации, поэтому может быть обозначен также как «социальная интуиция», в которой переплетены когнитивное, конативное и аффективное. Эта особенность социального интеллекта подтверждается многочисленными ситуациями, когда деятельность, построенная на рефлексии, парадоксальным образом оказывается менее эффективной, чем неотрефлексируемая [45,

с. 15]. Таким образом, социальный интеллект можно рассматривать как один из видов интеллекта практического, предполагающего, скорее, неявное знание и имплицитное научение, возникающее из практики реального взаимодействия человека с миром.

Для успешной адаптации и самостоятельной жизнедеятельности выпускника детского интернатного учреждения принципиальное значение имеет не столько развитие академического интеллекта в результате специально организованного процесса обучения, сколько интеллекта практического (прежде всего социального) и эмоционального (связанного с идентификацией, пониманием, использованием и управлением эмоциями), определяющих успешность социального взаимодействия. Социальный интеллект зависит от потенциала формирования (уровня общего интеллекта), личностных особенностей, от того, возникали ли в жизни человека необходимые ситуации, когда ему приходилось направлять силы на взаимодействие с другими людьми, на установление оптимального социального взаимодействия.

Таким образом, трудности, с которыми сталкиваются учащиеся-сироты и выпускники, оставшиеся без попечения родителей на этапе адаптации к самостоятельной жизнедеятельности, определяются рядом специфических социальных рисков и личностных характеристик. Социально-педагогическое сопровождение учащихся данной группы должно предусматривать корректировку социальных рисков с учетом особенностей времени: не ликвидацию этих рисков для индивида (что в принципе невозможно), а создание специфических социальных условий возможности их преодоления за счет внутренних ресурсов личности и набора обязательных социальных гарантий.

6. ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ-СИРОТ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Социально-педагогическое и психолого-педагогическое сопровождение не может рассматриваться в учреждении образования как исключительная цель или доминирующий процесс в поддержке учащихся с сиротским статусом. Главным здесь является формирование знаний и образовательно-профессиональных навыков. Однако сопровождение является одним из важнейших условий успешной социальной адаптации учащегося, дальнейшего его самоопределения и социального продвижения.

Деятельность специалистов социально-педагогических и психологических служб по сопровождению учащихся-сирот в соответствии с проблемами, которые возникают перед ними в период адаптации, можно разделить на следующие направления: правовое, экономическое, учебно-академическое, профориентационное, психологическое, создание социально поддерживающей среды (формирование сетей поддержки и сетевое обслуживание) и т. д.

Содействие «жилищной социализации» является основным в **правовом направлении** социально-педагогического сопровождения учащихся-сирот, прежде всего выпускников детских интернатных учреждений. Такая поддержка требует не только больших затрат сил, но и специфической компетентности специалиста. В любом случае он должен знать о возможных проблемах на каждом из этапов «жилищной социализации» ребенка-сироты. Основная цель данного направления социального сопровождения — предотвращение бездомности и формирование личности, способной грамотно защитить свои права, прежде всего интересы, связанные с обретением жилья.

Экономическое направление сопровождения учащихся-сирот, к сожалению, часто рассматривается практически исключительно как оказание материальной помощи. Между тем в современных экономических условиях оно должно включать содействие

временному трудоустройству, взаимодействию с потенциальными и реальными работодателями, помощь в составлении договоров, поддержку в экономическом самообеспечении, помощь в закреплении и накоплении имущества, в составлении бюджета и рациональном расходовании средств, т. е. формирование самодостаточного субъекта экономического поведения.

Система обязательных выплат и адресной социальной помощи ориентирует выпускника на гарантированный минимум средств, а не на освоение в процессе самостоятельной деятельности успешных образцов современного экономического поведения, соответствующего условиям становящегося рынка.

Создание социально поддерживающей среды — важное направление педагогического сопровождения. Основными элементами здесь являются: анализ социальных сетей поддержки и работа с социальными сетями. Она начинается с исследования наличия социально поддерживающих контактов учащегося. Для выполнения этой работы специалисты пользуются эко картой Хартмана [11, с. 26]. Она представляет собой чертеж, на котором обозначаются сам учащийся и все люди, входящие в его окружение, а также характер связи между ними. Сплошной линией обозначают связи с людьми, которые могут оказать или уже оказывают существенную помощь, пунктирной — отсутствие помощи, точечной — источники стресса, линией из звездочек — источники энергии. Данная карта позволяет специалисту в системе социально-педагогического сопровождения увидеть социальную сеть учащегося, наличие конфликтных отношений, определить действующие или потенциальные источники помощи. Существуют и иные виды сетевых карт (см. разд. 10).

Создание социально поддерживающей среды предусматривает мобилизацию родственной поддержки, коррекцию родственных отношений или ограждение от негативного влияния родственного окружения.

Реконструкция, укрепление и расширение сети социальной поддержки включает:

- инвентаризацию социальной поддержки, создание схемы социальных сетей;
- установление контактов с лицами, внесенными в схему;
- достижение договоренностей с членами сети;
- содействие в разрешении конфликтов, возможных в значимых социальных сетях;
- формирование мотивации учащегося на поддержку значимых контактов;
- обучение навыкам поддержки этих контактов;
- постепенное расширение сети социальных контактов за счет формирования слабых сетей социальной поддержки;
- интенсификацию контактов.

Многим учащимся депривированных групп необходима помощь в установлении контактов. Она может выражаться в обсуждении предстоящих телефонных разговоров, которые он должен осуществить, в предварительных звонках специалиста людям, входящим в сеть, в подготовке визитов, предстоящих бесед, в осуществлении совместных визитов. Специалисты должны отрабатывать совместно с учащимся (в виде ролевой игры) определенные навыки и умения, которые понадобятся ему в ходе взаимодействия с представителями сети.

Если участники сети контактов готовы поддерживать ребенка по тем или иным пунктам, очень важно заключить с ними четкие и конкретные *договоренности*. При этом следует обращать внимание на следующие моменты:

- указать, именно о какой поддержке идет речь (с указанием границ, которые она не должна переходить);
- оговорить частоту и интенсивность поддержки;
- зафиксировать договоренности и взаимные ожидания и попросить стороны (представителя сети и специалиста в области социально-педагогической поддержки) — если это нужно и допустимо — поставить подписи;
- обсудить, что делать при нарушении договоренностей.

Специалист должен выяснить у учащегося, чего он ожидает от данного контакта. Хочет ли тот человек поддерживать общение? Какую поддержку он может оказать? Приятно ли это учащемуся? На каких условиях данный участник сети контактов соглашается оказывать поддержку? Может ли и хочет ли учащийся принять эти условия?

О чем он хотел бы договориться?

Изменение социальной ситуации, места жительства и места учебы приводит к появлению в сфере жизнедеятельности выпускника новых лиц. Задача специалиста заключается в том, чтобы мотивировать выпускника на установление конструктивных связей, определить значимых для него людей, обучить навыкам коммуникации.

При решении **академических (учебных) проблем** учащихся-сирот (успеваемости и взаимодействия с преподавателями-предметниками) основным содержанием социального сопровождения должен быть не контроль, а формирование и закрепление учебной и трудовой мотивации, а также повышение уровня общей и функциональной грамотности сопровождаемого.

Особого внимания требует направление **психологической поддержки** в программах сопровождения учащихся-сирот в учебных учреждениях. Традиционным содержанием этого направления является помощь в преодолении затруднений при вхождении в новое профессиональное или учебное сообщество, осознании своей новой идентичности, поддержке дружеских связей в учебном коллективе.

Есть два *основных противоположных подхода* к данному направлению в программах адаптации выпускников-сирот. Один подход предполагает исключительную анонимность обращения, т. е. учащийся декларирует свои проблемы педагогу-психологу по собственному желанию и по необходимости. Второй предусматривает активное превентивное участие педагога-психолога во взаимодействии с сиротой и формирование продуктивной микросреды его жизнедеятельности. Каждый из подходов имеет свои преимущества и издержки. Первый препятствует закреплению сиротской стигматизации, второй более эффективен для преодоления

маргинальности и предупреждения девиантных форм поведения. Представляется обоснованным избирательное применение обоих подходов психолого-педагогического сопровождения в зависимости от особенностей личности учащегося-сироты.

Преодоление стигматизирующих факторов в учебном и внеучебном взаимодействии учащихся-сирот необходимо рассматривать в качестве одной из задач психолого-педагогического сопровождения. Проблема сиротской стигматизации вообще не осмысливается педагогами-психологами учреждений образования как одна из проблем, препятствующих адаптации, поскольку последствия стигматизации явно не представлены в социальном взаимодействии.

В качестве отдельного направления работы с выпускниками детских интернатных учреждений педагоги-психологи и социальные педагоги рассматривают *работу по преодолению девиантного поведения* [33]. Однако выделение учащихся-сирот, проявляющих девиантность в поведении, в особую группу учащихся и разработка отдельных направлений работы с ними не соответствуют задачам их адаптации (закрепляет стигматизацию, но не ликвидирует девиантность). В качестве отдельного направления педагогического сопровождения необходима работа с близким родственным окружением, в том числе специфическая работа по противодействию влияния девиантного родственного окружения на поведение учащегося.

Недостаточно продуманный или навязанный выбор профессии и уровня образования — типичное явление для учащихся с сиротским статусом, прежде всего выпускников детских интернатных учреждений. Оно предполагает развернутую *профориентационную работу* с ними уже в процессе освоения специальности, помощь в трудоустройстве или смене учебного заведения в случае невозможности продолжения учебы по причинам недостаточной успеваемости или иным. Организация данного вида социальной поддержки сирот как специальное направление социально-педагогического сопровождения в программах адаптации, как правило, отсутствует и осуществляется частично мастерами

производственного обучения и преподавателями-предметниками. Профориентационное направление в постинтернатном сопровождении корректирует издержки профессионального выбора (а чаще — его отсутствия).

Работа по обеспечению будущего трудоустройства может рассматриваться в качестве дополнения к профориентационному направлению социально-педагогического сопровождения в учреждениях образования. Речь может идти не о непосредственном поиске потенциального работодателя, а об обучении учащегося использованию всей системы формальных и неформальных каналов для поиска возможностей трудоустройства, позволяющего обеспечить себя, контроль поиска работы, ограждение от вовлечения сирот в криминальный бизнес, работу вне системы договоров, предотвращение эксплуатации их труда. В процессе социально-педагогического сопровождения учащихся-сирот необходимо сформировать у них исключительную личную значимость гарантии занятости.

В программах сопровождения учащихся-сирот, как правило, декларируется **координация действий специалистов социально-педагогических служб** учебных и интернатных учреждений, специалистов социально-педагогических учреждений, отделов (секторов) охраны детства, территориальных центров социального обслуживания населения администраций районов, инспекций по делам несовершеннолетних. Однако содержательно совместная деятельность по осуществлению такого профессионального взаимодействия не раскрывается, не составляются совместные планы работы специалистов всех служб.

Сотрудники социально-педагогических комплексов учреждений образования, в которых обучаются дети-сироты, должны рассматривать их как одну из целевых групп поддержки, разрабатывать отдельные планы работы с ними, осуществлять на 1-м и 2-м курсах обязательный контроль их успешности через кураторов групп. Не менее важным направлением работы социальных педагогов и педагогов-психологов

учреждений образования должна стать деятельность по мобилизации внутренних ресурсов личности учащегося со статусом сироты, направленных на создание возможности реализовать себя в значимой социальной деятельности, на обеспечение социального продвижения и утверждения в рамках учебного заведения и за его пределами.

Реализация направлений социально-педагогического сопровождения предполагает определенные действия, которые должны быть отражены в индивидуальных планах сопровождения учащихся с сиротским статусом и воспитательной работы с ними. Как правило, любые направления индивидуальной работы начинаются с диагностики объективных и субъективных (личностных) условий социальной адаптации учащегося с сиротским статусом.

Диагностический блок социально-педагогического сопровождения предполагает работу по созданию банка данных о выпускниках-сиротах в учреждениях образования, который содержит результаты диагностики по следующим направлениям:

- 1) учебная и трудовая мотивация и эффективность мероприятий по ее формированию и повышению;
- 2) социометрические опросы в целях выявления замкнутых, неконтактных учащихся-сирот;
- 3) выявление данных об учащихся-сиротах, часто болеющих, с отклонениями в физическом развитии, с физическими дефектами;
- 4) диагностика учащихся-сирот с отклоняющимся поведением, с представлением необходимой информации для составления индивидуальной программы работы с каждым воспитанником.

Диагностический блок должен включать также следующую информацию, полученную по запросам специалистов социально-педагогических служб:

- необходимую информацию о воспитаннике к моменту его поступления в учебное заведение;
- результаты диагностики личностных качеств воспитанника: интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, сферы общения, особенностей саморегуляции и др.;

- результаты диагностики уровня профессионального самоопределения;
- показатели физического здоровья.

В соответствии с критериями оценки адаптивных способностей выпускника должны осуществляться количественная и качественная оценки его возможностей по специально выделенным уровням социальной адаптации (оптимальному, допустимому, низкому, критическому). По итогам диагностики в течение двух–трех месяцев учебы составляется «Карта соответствия уровня адаптационных возможностей уровню социально-профессиональной адаптированности учащегося», где наглядно представлены его проблемы и возможности. Уровень адаптированности определяется по следующим критериям:

- «учебная успешность» (анализ успеваемости и исследования познавательных потребностей и интересов учащегося);
- «психологическое благополучие» (определяется с помощью выявления уровня удовлетворенности обстановкой и деятельностью учебного заведения);
- «степень усвоения и принятия норм» (анализ сформированности жизненных ценностей учащихся).

Особое внимание в диагностике обращается на следующие явления:

- проявления комплекса симптомов дезадаптации;
- сформированность навыков адекватного реагирования в значимых сложных ситуациях;
- осведомленность о профессии и своих возможностях в ней, наличие устойчивого интереса к своему образованию и профессиональному самоопределению;
- сформированность умений заботиться о себе и окружающих;
- навыки здорового образа жизни и самообслуживания, навыки конструктивной коммуникации, основанной на заботе друг о друге и поддерживающих стратегиях.

В рамках научных исследований проблем учащихся-сирот в постинтернатный период, проведенных по заданию президентской

программы «Дети Беларуси», был разработан комплексный инструментарий для проведения диагностики проблем учащихся-сирот в период начала самостоятельной жизнедеятельности (см. разд. 10). В основу диагностического инструментария легли обоснованные критерии и показатели успешности социальной адаптации учащегося с сиротским статусом (см. разд. 1).

Профориентационная работа в индивидуальных планах сопровождения направлена на формирование понимания каждым учащимся роли выбранной профессии в собственной жизни и жизни общества, умений преодолевать трудности, связанные с ее освоением. В содержание профориентационной работы входит также оптимизация отношений в диаде «учащийся — преподаватель», «учащийся — мастер производственного обучения». Деятельность в рамках данного блока планов индивидуального сопровождения включает:

- 1) выявление и развитие профессиональных склонностей;
- 2) выработку навыков самопродвижения на рынке труда;
- 3) профессиональное обучение, основанное на труде в реальных условиях будущей профессиональной деятельности.

Помощь в развитии навыков самообслуживания, хозяйственно-бытовой адаптации направлена на выработку:

- навыков самообслуживания в условиях отдельного проживания;
- навыков ориентирования во внешней социальной среде;
- навыков эффективной коммуникации и принятия решения в повседневной жизни;
- навыков самообслуживания: приготовления пищи, стирки и т. п., а также здорового образа жизни в быту;
- мероприятий по формированию умений правильно обращаться с деньгами, составлять собственный бюджет, рассчитывать средства.

Содержание работы по правовому воспитанию должно развивать правовую культуру, формировать ответственную и обдуманную позицию законопослушного гражданина.

Психологическая помощь в развитии навыков бесконфликтного общения должна способствовать освоению моделей «взрослого» социального поведения, развить навыки общения. Предусматривается оказание психологической помощи учащимся с нарушением общения, работа в учебных группах по преодолению возможных барьеров общения.

В обязательном порядке индивидуальные планы сопровождения учащихся-сирот содержат блок мероприятий семейного воспитания и построения позитивных моделей семейных отношений. В этом блоке предусматриваются следующие направления деятельности:

- помощь в определении собственного понимания роли семьи в жизни человека, осуществлении ответственного выбора будущего мужа или жены;
- помощь в создании конструктивной системы взаимодействия с близкими родственниками;
- выработка навыков отдельного проживания и ответственности за принятие решений в отношении самого себя;
- формирование ответственного отношения к выбору партнера, установок на безопасное половое поведение;
- усвоение навыков планирования рождаемости, первичных навыков воспитания детей;
- формирование чувства ответственности за жизнеобеспечение, обеспечение прав и создание условий для нормального развития ребенка, ориентация на семейное воспитание детей;
- формирование навыков создания устойчивых материально-бытовых условий жизнедеятельности своей будущей семьи (наличие жилья, домашнего хозяйства, поиска источников доходов семьи, планирования семейного бюджета).

Поскольку учащийся с сиротским статусом чаще всего был лишен возможности усвоения позитивных семейных ролей, мероприятиям данного блока следует уделить особое внимание. Разработано много вариантов занятий по подготовке к семейной жизни учащихся-сирот в условиях начала самостоятельной жизнедеятельности. Один из циклов

тренинговых занятий по подготовке к ответственной семейной жизни представлен в разд. 10.

Помимо работы по отдельным сферам жизнедеятельности, в индивидуальных планах сопровождения должен быть предусмотрен блок мероприятий общего личностного развития, который предусматривает:

- содействие развитию самосознания: адекватной самооценки, внешнего локуса контроля, формированию позитивного стиля атрибутирования;
- формирование позитивных содержательных характеристик образа Я: позитивных личностных качеств и субъективно-значимых качеств личности, положительных Я-схем, адекватного соотношения идеального и реального Я;
- содействие развитию потребностно-мотивационной сферы: формирование сбалансированного соотношения базовых и метапотребностей, позитивного спектра мотивов;
- содействие развитию эмоционально-волевой сферы: снижение уровня личностной тревожности, повышение уровня личностной устойчивости. Содействие формированию позитивных личностных новообразований — моделей поведения и отношений, коммуникативной компетентности, устойчивых представлений о жизненных целях и способах их достижения;
- содействие выбору позитивных социальных ролей и достойного положения в учебной группе.

В конце учебного года проводится анализ результатов работы с учащимися-сиротами, оценка степени достигнутых результатов, систематизация данных. Выявляются причины недостаточной эффективности социально-педагогического сопровождения выпускников-сирот в учреждениях образования. Чаще всего среди данных причин встречаются следующие:

- недостаток опыта, знаний, отсутствие необходимой квалификации у сотрудников СППС;

- нежелание применять свой опыт и педагогическую компетенцию в сопровождении учащихся-сирот;
- отсутствие координации действий специалистов СППС училищ, колледжей и вузов со специалистами СПЦ и ДИУ;
- отсутствие методической помощи (методик работы с учащимися, организационной работы по взаимодействию с социальными институтами, осуществляющими сопровождение);
- отсутствие сети взаимодействия по обмену опытом социального сопровождения между СППС учреждений одного статуса;
- отсутствие совместных программ сопровождения учреждений образования, социальной защиты, здравоохранения, правоохранительных учреждений.

Следует остановиться на некоторых перспективных формах сопровождения учащихся-сирот в период адаптации к самостоятельной жизнедеятельности

Организация наставничества

Данное направление социально-педагогической поддержки именуется по-разному: кураторство, наставничество, общественное попечительство, шефство и т. п. Традиционно под *наставничеством* понимают один из способов организации преемственности трудового опыта непосредственно в условиях производства. Наставничество применительно к учащимся с сиротским статусом рассматривается шире. К нему относят: кураторство специалистов, наставничество по месту жительства, учебы и (или) работы, гостевую семью, постинтернатный патронат. В основе наставничества лежит идея совместно разделенной ответственности. Суть ее сводится к следующему: сначала показать, затем сделать вместе. После этого — предоставить инициативу.

Эффективность наставничества обеспечивают следующие условия: совместная деятельность наставника и учащегося, направленная на постепенное повышение уровня самостоятельности последнего; наличие у учащегося возможности установить постоянный эмоциональный контакт с наставником;

продолжительность взаимодействия наставника и учащегося не менее двух лет. Оптимальным является создание индивидуальных программ наставничества (кураторства) над учащимся в процессе социально-педагогического сопровождения.

Рабочий вариант карты наставника представляет собой документ, где содержится информация о месте проживания курируемого, о месте его учебы и работы, вариантах организации досуга, «маршруте здоровья», жизненных целях и планах. Наставник (куратор) осуществляет координацию и общий контроль выполнения программы педагогического сопровождения. Один раз в год или полгода оценивается эффективность реализации плана наставника, если необходимо — в него вносятся коррективы.

Наставничество может включать: эмоциональную поддержку, содействие росту уверенности в себе и своих силах; помощь в решении хозяйственно-бытовых вопросов (косметический ремонт, благоустройство квартиры, приготовление пищи и т. п.); консультирование по распределению денежных средств и планированию бюджета; организацию совместного досуга и отдыха; помощь при первичном обращении в различные социальные службы, государственные учреждения и т. п.

Относительно новой формой наставничества является гостевая, или наставническая, семья. Гостевая семья, семья выходного дня — форма помощи учащемуся со статусом сироты или оставшегося без попечения родителей, не предусматривающая оформление его постоянного проживания в семье. Часто наставники помогают детям с лечением, обеспечением и выбором одежды, профессиональной ориентацией, дают полезные советы, как поступать в тех или иных ситуациях.

Организация реабилитационного досуга учащихся-сирот

Социальная реабилитация — это комплекс мер, направленных на восстановление разрушенных или утраченных в силу каких-либо причин общественных связей и отношений, социально и лично

значимых характеристик, свойств и возможностей субъекта [40, с. 245].

Основные цели социальной реабилитации — восстановление социального статуса, социальной позиции субъекта, достижение необходимого уровня социальной, материальной и духовной независимости, повышение уровня социальной адаптации к новым условиям жизнедеятельности.

Социально-педагогическая реабилитация — осуществление педагогической помощи при различных нарушениях способности человека к получению образования, система мер, направленная на формирование личностных качеств, значимых для жизнедеятельности, способствующих социальной интеграции, повышению адаптивности в новой социальной среде. Социально-педагогическая реабилитация — это системный процесс формирования (или восстановления) способностей индивида, позволяющих ему успешно выполнять различные социальные роли и иметь возможность быть включенным в разные сферы жизнедеятельности.

Социальная реабилитация средствами досуга — это деятельность, направленная на мобилизацию ресурсов свободного времени с целью восстановления (или формирования) социального статуса, утраченных или несформированных социальных навыков, расширения способностей к адаптации через переживание нового, специально организованного творческого опыта, для получения которого в повседневной (учебной, бытовой) жизни нет подходящих условий.

Реабилитационный досуг — важное направление комплекса социального сопровождения учащихся-сирот. Основная цель реабилитационной досуговой деятельности — открытие и развитие дополнительных возможностей социальной адаптации, которые учащийся может использовать в своем социальном продвижении.

Реабилитационный компонент досуговой деятельности должен быть направлен на решение следующих задач: на формирование самосознания, освоение социальных ролей, развитие самоконтроля, формирование адекватной самооценки и позитивной «Я-концепции», на коррекцию ценностных установок, усвоение социально-правовой

нормативности и мотивации к познавательной и иной творческой деятельности. Система реабилитационных мероприятий должна содержать психологические, педагогические и социально-культурные компоненты.

Реабилитационный досуг основывается на следующих *принципах*, которые делают его уникальным и несхожим с другими направлениями социального сопровождения учащихся-сирот:

1. *Добровольность* (предполагает получение согласия на участие, самостоятельный выбор, проявление инициативы).
2. *Организованная среда* (процесс досуговой реабилитации происходит в специально подготовленных условиях, в системе гуманизированных межличностных отношений, опосредованных творческой деятельностью).
3. *Позитивная направленность* (приоритет позитивно ориентированным воздействиям перед санкциями и наказаниями). Вместо взаимоотношений, предусматривающих санкции при отсутствии достижений (что соответствует нормам учебной деятельности в школе), формируется безусловная ситуация принятия, поддержки и поощрения за любые достижения.
4. *Дифференцированный подход* (предусматривает учет возможностей, интересов и предпочтений). Это требует наличия достаточно широкого спектра дифференцированных досуговых реабилитационных программ, учитывающих особенности социальной депривации, интересы, увлечения учащегося.

Реабилитационный досуг предполагает включение, как минимум, еще одного социально значимого взрослого (тренера, руководителя секции, кружка) в социальную сеть учащегося со статусом сироты. Авторитетный взрослый, войдя в социальную сеть контактов учащегося, становится ее ядром. Через совместную деятельность учащегося и тренера (или руководителя кружка), где взрослый несет ответственность за своего воспитанника, обеспечивает его безопасность, акцентирует ситуации успешности (в спортивных достижениях, творчестве), отделяет поступок от личности, идет

процесс построения доверия к взрослому, а через доверие к значимому взрослому восстанавливается доверие к миру [3, с. 42].

5. *Активное и ответственное поведение субъекта реабилитационного досуга.* В ходе реализации программы реабилитационного досуга учащиеся с сиротским статусом становятся более самостоятельными, обучаются принятию и осуществлению ответственных решений. Происходит постепенное снижение роли взрослых в регуляции поведения и повышается ответственность учащегося.
6. *Последовательность (этапность) реабилитационно-досуговых мероприятий.* Процесс реализации реабилитационного досуга строится поэтапно, с учетом объективной оценки реальных достижений учащегося.

Можно выделить ряд критериев, позволяющих оценить эффективность реабилитационной работы в сфере досуга: желание учащегося изменить свой социальный статус на более высокий; образование устойчивого творческого досугового коллектива с устойчивой позитивной ролевой структурой; позитивные изменения или тенденции к изменениям в иерархии значимых личностных ценностей; сформированность навыков эффективного взаимодействия, разрешения конфликтных ситуаций.

Досуговая деятельность может расширить реабилитационное поле учащегося с сиротским статусом или значительно сузить это поле. Основной акцент в этой связи следует сделать не на *форму* досуга (организованный или неорганизованный), а на *содержание* досуговой деятельности и ее результаты: способствует ли он включению в новые социальные отношения, противостоит ли различным формам отклоняющегося поведения, тревожным состояниям по поводу реальных или мнимых бед, формирует ли чувство безопасности или ситуацию «ухода» от проблем.

Объективной причиной, препятствующей самореализации в сфере досуга у учащихся-сирот, особенно если они воспитаны в условиях интернатных учреждений, может быть привычка к регламентации деятельности, которая изначально несовместима с творчеством. В этой

связи должны быть привлечены к реабилитационным процессам учреждения внешкольного воспитания и обучения центры творчества детей и молодежи. Одно из перспективных направлений активизации деятельности социально-педагогических служб этих учреждений может быть связано с созданием программ реабилитационной досуговой деятельности для детей и молодежи социально депривированных групп. Программы реабилитационного досуга могут быть разработаны по заявкам интернатных учреждений, родителей-воспитателей из приемных семей, служб социально-педагогического и психологического сопровождения учреждений образования, специалистов по социальной работе территориальных центров социального обслуживания населения, которые осуществляют помощь лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Для определения возможностей, способностей и скрытой мотивации к конкретному содержанию досуговой деятельности возможно создание специального агентства в учреждениях дополнительного образования, куда учащийся с сиротским статусом (или его куратор-наставник) может целенаправленно обратиться за помощью в определении направлений и форм содержательной досуговой деятельности, создания индивидуальных программ реабилитационного досуга. Специалист в сфере досуга дает необходимую информацию, помогает в определении направлений творческой самореализации, ищет и предлагает виды досуговой деятельности, которые позволят учащемуся выделиться, стать привлекательным, популярным, заметным, повысить самооценку и расширить круг общения, обеспечивает продвижение, лоббирует успешность.

Подход «равный — равному» в сопровождении учащихся с сиротским статусом

Лучше всего содержание работы с учащимися в рамках данного подхода отражено в системе формирования навыков здорового образа жизни. Однако основные принципы данного подхода применимы в

любом направлении социально-педагогической работы. Подход «равный — равному» реализуется как технология и метод. Технология предполагает систему последовательных активных действий целевых групп учащихся-тренеров и курирующих их специалистов. Эти действия направлены на положительные ориентиры жизненного выбора через распространение достоверной информации, трансляцию позитивного жизненного опыта и жизненной позиции. Образовательный метод «равный — равному» рассматривается как способ коммуникативной деятельности, в процессе которого происходит обмен знаниями и умениями, формирование определенных навыков и социальных установок.

Социальная установка — сложное образование, которое включает знания, эмоциональное отношение к знаниям, готовность действовать в соответствии с имеющимися знаниями. Реализация подхода «равный — равному» ориентирована не только на передачу знаний, но и формирование эмоционального отношения к определенным способам поведения, устойчивых образцов адаптивного поведения, готовности действовать конструктивно в различных жизненных ситуациях.

Спецификой подхода «равный — равному» является передача позитивного опыта равными по статусу, возрасту, интересам коммуникантами, что позволяет транслировать именно опыт, а не только определенный набор знаний. В качестве коммуниканта выступает специально обученный сверстник-тренер, равный или близкий по статусу и возрасту, имеющий позитивный опыт и авторитет. В соответствии с двухуровневой теорией коммуникации, наибольшее доверие вызывает та информация, которая ретранслирована, а не та, которая воспринята непосредственно от источника — куратора, педагогов, канала средств массовой коммуникации, специалистов охраны детства.

Значимость успешно адаптирующегося, специально подготовленного для работы с учащимися-сиротами сверстника, имеющего аналогичный статус, усиливается в связи с тем, что жизненный опыт социализирующих взрослых (родственников, педагогов) не всегда адекватен современным социальным рискам и

доступен учащимся-сиротам. Роль коммуниканта-тренера не тождественна роли педагога-воспитателя: он не обучает и воспитывает, а транслирует позитивный опыт, навыки, переживания, отношения, сформированные на основе личной компетентности. Эффективность воздействия здесь определяется совпадением условий социальной адаптации и модели социальной действительности у сверстника-коммуниканта (тренера) и у учащегося, включенного в общение с ним.

Тренер-коммуникант помимо лидерских качеств должен обладать необходимым запасом знаний по проблемам социальной адаптации, иметь способность убеждать, расположить к себе, быть привлекателен и в то же время похожим на того, с кем он работает: не выделяться излишней правильностью, успешностью и искусственностью поведения.

Примеры действий, которые может выполнить тренер-коммуникант: проведение занятий по формированию бытовых навыков самостоятельной жизни, использования нормативно-правовой базы для защиты собственных интересов, разрешения проблем учебной или трудовой жизни; проведение мероприятий по ЗОЖ, оказание помощи специалистам в подготовке и проведении тренингов общения, личностного роста, ролевых игр, акций, творческих мероприятий, мероприятий по продвижению талантливых учащихся из числа детей-сирот; проведение бесед по передаче опыта адаптации по месту учебы в птузе, ссузе, вузе и др.

Реализация подхода «равный — равному» в социально-педагогическом сопровождении учащихся-сирот экономически выгодно, поскольку не требует существенных затрат. Инициатива по реализации данного подхода может быть реализована отделением постинтернатной адаптации детского интернатного учреждения, социально-педагогическим учреждением, социально-педагогической и психологической службами вуза, ссуза или птуза, территориальным центром социального обслуживания населения, молодежной организацией или молодежным клубом.

Тренер-коммуникант должен обладать опытом успешной личной адаптации, и тем не менее он *должен быть обучен* (возможно, с выдачей соответствующего сертификата) осуществлению подхода «равный — равному»: иметь определенный набор методических знаний, умений и навыков как специальных, так и общих коммуникационных (общения с молодежной аудиторией, владения вниманием аудитории). Такое обучение повышает значение реализации подхода «равный — равному» и статус самого тренера.

Деятельность тренера-коммуниканта должна быть контролируема, и не только по содержанию передаваемых знаний и опыта, но и по форме их подачи, чтобы исключить переход к дидактической форме общения, чего нельзя допускать.

Учащийся, работающий как тренер-коммуникант, должен обладать следующими качествами:

- успешным опытом социальной адаптации;
- знаниями об услугах (педагогических, медицинских, психологических, юридических для представителей своей целевой группы);
- умением и опытом работы с целевыми группами учащихся с сиротским статусом;
- знаниями о возрастных и статусных особенностях учащихся;
- знаниями о методах проведения занятий со сверстниками;
- умениями и возможностями получения оперативной информации по проблемам учащихся-сирот;
- необходимыми коммуникативными качествами и ораторскими умениями, умениями вести диалог, работы с аудиторией, применения интерактивных форм работы;
- достаточным уровнем функциональной технической грамотности (умение работать с техникой);
- умениями в получении, обработке и трансляции информации (навыками метакоммуникации);
- знаниями структуры организации социальной помощи и поддержки сирот, включая знания необходимой нормативно-правовой базы;

- навыками планирования деятельности;
- лидерскими качествами;
- необходимыми этическими качествами, в том числе в рамках кодекса этики подхода «равный — равному».

Для обеспечения успешной работы по методу «равный — равному» с такой сложной группой, как учащиеся-сироты, необходимы специалисты-консультанты (педагог, психолог, юрист, специалист по социальной работе), имеющие опыт социального сопровождения учащихся-сирот, прошедшие специальную подготовку по реализации подхода «равный — равному».

Применение подхода «равный — равному» в социально-педагогическом сопровождении учащихся-сирот является, в принципе, инновационным, поскольку к решению проблем данной целевой группы учащихся данный подход не отработан. Однако он имеет много преимуществ и, при соответствующей доработке, может быть применен. Его применение позволяет привлечь ресурсы общественных организаций. Безусловно, внедрение подхода требует проведения специального обучения специалистов-консультантов в системе повышения квалификации.

Детям-сиротам жизненно важна азбука выживания в социуме. За время пребывания в интернатном учреждении социальные контакты детей-сирот опосредовали не родители, а персонал интерната. Сотрудники социально-педагогических служб учреждений образования не могут выполнять функции посредника в том же объеме, в каком ее выполняли прежние социализирующие взрослые в интернате. Это не входит в задачи социально-педагогического сопровождения. Однако в их задачи входит помощь в самостоятельном решении проблем становления и развития личности, расширении социальных контактов выпускников интерната, содействие разрешению трудностей, противоречий и конфликтов в их жизни.

Содержательные планы постинтернатной адаптации, которые составляются специалистами в учреждениях образования, должны предусматривать общий концептуальный подход и разработку

программ адаптации с конкретизацией в соответствии с типом учреждения. Постинтернатная адаптация не может рассматриваться в этих планах как самостоятельная цель, а только как средство последующей успешной самостоятельной жизнедеятельности.

Содержание работы по содействию адаптации учащихся-сирот должно учитывать возникновение новых, присущих рыночным отношениям, социальных рисков, предусматривать не столько компенсацию социальной депривации, сколько создание дополнительных условий для социального продвижения (необходимо дать «не рыбу», а «удочку»). Основной проблемой всех программ постинтернатной адаптации является проблема межведомственного взаимодействия в постинтернатном сопровождении. Создание и внедрение модели этого взаимодействия — основная практическая задача содействия процессу адаптации выпускника с сиротским статусом в обществе.

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение выпускников-сирот в учреждениях образования в современных условиях должно ориентироваться не столько на реализацию чисто протекционистских функций, сколько на создание благоприятных условий для успешной интеграции детей-сирот в общество в качестве его полноценных членов, отличающихся самостоятельностью, мобильностью и предприимчивостью. Эту задачу можно решить, если разумный патернализм будет сочетаться со стремлением как можно раньше интегрировать детей-сирот в такие общественные структуры, в которых в минимальной степени присутствовали бы признаки социальной изолированности, стигматизации или же, напротив, избыточного протекционизма.

7. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ

Социально-педагогическая деятельность является видом профессиональной деятельности социальных педагогов, однако ее элементы присутствуют в работе администрации учреждений образования, педагогов-предметников, воспитателей, педагогов-психологов, мастеров. Как и любая педагогическая, социально-педагогическая деятельность выполняет функции социокультурного воспроизводства и развития человека. Потребность в социально-педагогической деятельности возникает тогда, когда у индивида, группы складывается проблемная ситуация во взаимоотношениях со средой [27, с. 30].

Социально-педагогическую деятельность следует рассматривать как способ гармонизации отношений человека, группы и среды, содействия социализации человека на основе удовлетворения потребности в социокультурной адаптации и самореализации, осуществляемой посредством развития личности, с одной стороны, и педагогической среды — с другой [22, с. 193—194].

Социально-педагогическая деятельность является важнейшей составляющей постинтернатного сопровождения учащихся-сирот. Сегодня остро стоит вопрос методического обеспечения данного направления деятельности. Проблема заключается в том, что социально-педагогическая деятельность является междисциплинарной. С одной стороны, это вид педагогической деятельности. С другой — она неразрывно связана с оказанием социальной и психологической помощи и поддержки. В связи с этим заметно расширяется как содержание самой деятельности, так и ее научно-методическое обеспечение. При этом содержание может варьироваться в зависимости от основной проблемы, с которой связана социально-педагогическая деятельность в конкретном случае. Сложности возникают и по причине семантических расхождений и споров в трактовке понятий, представляющих методическую сторону

социально-педагогической составляющей постинтернатного сопровождения — «метод», «форма», «технология», «методика».

Методическое обеспечение постинтернатного сопровождения детей-сирот на всех этапах их интеграции в общество следует считать недостаточным. Так, в детских интернатных учреждениях фактически не реализуются на практике такие важные методы, формы и технологии социально-педагогической деятельности, как мониторинг готовности к самостоятельной жизни, организация детского самоуправления, работа с социальной сетью воспитанника, организация трудовых лагерей, самостоятельного проживания воспитанника по выходным дням в собственном жилье, вовлечение воспитанников в социально полезные виды деятельности.

Важность этих форм, методов и технологий заключается, прежде всего, в их актуальности для самих детей-сирот. Так, например, не раз подчеркивалось зарубежными учеными и практиками, что положительным опытом является самостоятельное проживание воспитанника по выходным дням в собственном жилье, организация ремонта жилья детей силами самих сирот. Это позволяет учащимся формировать активную жизненную позицию, постепенно формировать навыки самообслуживания. Участие в диспутах, круглых столах, детском самоуправлении, клубных объединениях стимулирует развитие рефлексии у детей-сирот, создает ситуации успеха, формирует опыт самостоятельного принятия решений.

Выбор методов, форм и технологий социально-педагогической деятельности обусловлен конкретными условиями, в которых находятся дети, нуждающиеся в помощи, их потребностями, а также рядом объективных обстоятельств, которые ограничивают реальные возможности оказания социальной и педагогической помощи.

Как правило, социальный педагог имеет дело не с одной социальной проблемой учащегося-сироты, а с комплексом таких проблем. Для их успешного решения необходимо правильно расставить приоритеты, по возможности, определить степень значимости этих проблем для самого учащегося. Иными словами, решение проблемы начинается с анализа его социальной ситуации,

под которым понимается выделение сторон, аспектов социальной действительности, связанных с конкретной обстановкой и конкретным проблемным полем учащегося-сироты. При подобном подходе есть возможность подробно рассмотреть всю совокупность вопросов, касающихся сироты.

В данном пособии мы не ставим задачу охватить все возможные социально-педагогические методы, формы и технологии постинтернатного сопровождения детей-сирот. Мы представляем лишь те, которые наиболее актуальны в работе с данной категорией молодежи в учреждениях образования.

Социально-педагогические методы постинтернатного сопровождения детей-сирот

Традиционно в педагогике *метод* (от греч. — путь исследования, теория, учение) понимается как способ достижения какой-либо цели, решения какой-либо задачи; совокупность приемов и операций практического или теоретического освоения действительности [41].

Однако данная трактовка, на наш взгляд, не в полной мере отражает сущность метода в социально-педагогической деятельности. Решению задач постинтернатного сопровождения в большей мере соответствует понимание метода как *способа профессионального взаимодействия специалиста и клиента с целью решения определенных задач*. Инструментарием метода являются *средства* (речевые, действенные, предметные, технические). От метода следует отличать категорию *«прием»*, которая по своему значению и функциональному назначению является более узким понятием и представляет собой способ использования средства, отдельное своеобразное действие. По отношению к технологиям и формам методы могут выступать их составной частью, обеспечивая решение поставленной задачи.

В зависимости от сферы применения выделяются отдельные группы методов: методы воспитания, методы обучения, методы педагогической реабилитации, педагогической коррекции и т. п.

Внутри каждой группы разработаны свои методы в зависимости от того, на что они нацелены и каким способом решают проблему.

В применении к постинтернатному сопровождению методы социально-педагогической работы мы можем разделить на *универсальные* (используемые в работе со всеми категориями детей и молодежи) и *частные* (направленные на решение специфических проблем, возникающих у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей).

Универсальные методы постинтернатного сопровождения детей-сирот

Специалистам, осуществляющим постинтернатное сопровождение выпускников детских интернатных учреждений, рекомендуется использовать следующие группы методов воспитания и обучения.

- *Методы формирования сознания личности* — это методы, направленные на формирование конструктивных понятий, оценок, суждений, мировоззрения. В число этих методов входят беседа, дискуссия, диспут, положительный пример, рассказ, совет, убеждение, общественное мнение и другие.

Социальный педагог имеет дело с детьми-сиротами разного возраста и разных взглядов, убеждений. В равной степени различны и проблемы, с которыми сталкиваются дети-сироты в самостоятельной жизни. Социальный педагог не может рассчитывать на то, что любое его суждение будет безоговорочно принято учащимся на том лишь основании, что за спиной специалиста — государственная служба. Исходя из этого специалист использует в своей работе группу данных методов. В результате неоднократных повторений этих методов, системного их использования решение определенных воспитательных задач в процессе постинтернатного сопровождения может достичь цели. Особенно успешно можно использовать словесное внушение, убеждение и переубеждение в малых группах, собирая для

консультаций сирот с одинаковыми проблемами, семьи с похожими жизненными ситуациями.

● *Методы организации деятельности и общения* отражают пути выделения, закрепления и формирования положительного опыта поведения, отношений, действий и поступков. К ним относятся поручение, упражнение, тренинг, создание воспитывающих ситуаций, коллективное творческое дело, игра, консультация, инструктаж.

В социально-педагогической деятельности они в наибольшей степени направлены на адаптацию выпускников интернатов к существующим условиям, реализацию личностного потенциала в соответствии с существующими нормами, традициями. Сегодня особенно важно как можно раньше направить ребенка-сироту на самопомощь, оказать на него оптимальное влияние, переместив ожидания посторонней помощи (государства, специалистов) на самого себя как субъекта действия.

В данную группу методов входят не только методы воспитания, но и обучения — профессионального, педагогического, производственного. Актуальны занятия по проблемам бесконфликтного общения, преодолению внутриличностных кризисов и состояний и другие.

Отдельно следует выделить такие методы социально-педагогической деятельности, как консультация и инструктаж, поскольку они весьма актуальны и часто используются специалистами в работе с лицами из числа детей-сирот.

Консультация — это двусторонний процесс сотрудничества в рамках поддерживающих отношений, способствующих пониманию учащимся своей проблемы, пониманию необходимости действовать и осуществлять адекватные действия. В консультации как методе упор делается на ресурсы сироты, нахождение им самим своих собственных решений. Способности консультанта используются для активизации способностей клиента [10].

Инструктаж представляет собой руководство к действию, разработанное или предложенное в устной форме специалистом лицу сиротской категории. Однако использовать инструктаж в работе с

учащимися-сиротами необходимо крайне осторожно, решая узкие социальные проблемы — оформление документов, получение материальной помощи, регистрация и т. п. В данных случаях инструктаж является необходимым методом, поскольку молодые люди не знают процедуры оформления документов, им некому объяснить поэтапность данной работы. В то же время специалист не должен использовать данный метод постоянно, инструктировать детей-сирот, как им жить, чего добиваться и т. п. В таких случаях молодые люди сиротской категории с удовольствием слушают, кивают головой и обещают сделать все так, как говорит специалист. Однако надежды специалиста на успех часто обречены на провал. Молодые люди данной категории должны учиться брать на себя ответственность за свои действия, учиться строить перспективу своей жизни, жизненные цели и планы, контролировать свое поведение. Без этих навыков инструкции специалистов на тему «Как жить» не принесут никаких изменений в поведении и жизни учащегося-сироты.

- *Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения* направлены на побуждение детей-сирот к улучшению своего поведения, на развитие у них положительной мотивации поведения. В эту группу входят метод педагогического взрыва, принуждение, поощрение, порицание, педагогическое стимулирование, общественное мнение.

Если сирота живет сегодняшним днем, не проявляет особого желания достигать чего-либо в жизни, работа с ним будет трудна. В таких случаях необходимо применять представленную группу методов, среди которых — методы поощрения, порицания, использования примера, общественного мнения, анализа конкретных жизненных ситуаций, в том числе из опыта клиента, применение материальных, моральных, организационно-распорядительных, социальных механизмов.

- *Методы контроля, самоконтроля и самооценки деятельности и поведения* — это пути получения информации об эффективности деятельности. К данной группе относятся такие методы, как наблюдение, требование, социально-педагогический консилиум,

анализ результатов деятельности воспитанников и выпускников, создание контрольных социально-педагогических ситуаций.

Лица из числа детей-сирот — как правило обиженные на жизнь, никому не нужные, порой униженные, а потому зависимые либо агрессивные. Таким людям привычнее искать виновного в их затруднительной ситуации не в самом себе, а в окружающих. Виноваты начальники, соседи, родственники, родители, руководители страны — и так до бесконечности. При этом собственная роль в решении проблемы сводится до минимума: «воспитанием и обучением должна заниматься школа, моей ситуацией — социальная служба, зарплату должно повысить государство, возможность подработать должны найти специалисты» и т. д. В связи с этим методы контроля позволяют отслеживать ход социально-педагогической деятельности, эффективность взаимодействия с выпускником, динамику изменений в социальной ситуации сироты. При его пассивности, отсутствии положительной динамики специалист переоценивает содержание социально-педагогической деятельности и определяет иные пути решения проблемы.

Кроме того, данные методы позволяют учащемуся-сироте самому оценить социальную ситуацию, свою роль в решении проблемы и проанализировать полученные результаты.

Частные методы постинтернатного сопровождения детей-сирот

- *Метод социального контракта*

Социальный контракт в системе взаимодействия социального педагога и учащегося-сироты — это соглашение относительно взаимных обязательств, задач, целей и операциональных процедур, которые должны быть выполнены в процессе сотрудничества.

Социальный контракт можно рассматривать как метод и форму социально-педагогической деятельности, поскольку это есть и способ взаимодействия клиента и специалиста, и организация

взаимодействия. Остановимся на характеристиках социального контракта как метода работы специалистов.

Согласно этому методу, помощь, оказываемая сироте социальным педагогом, имеет договорной характер, так как стороны вступают в отношения, которые предусматриваются законодательством. С другой стороны, контракт для клиента несет определенную степень защиты, дает основание для иска в случае нарушения его прав, определяет его место в системе взаимоотношений с социальным педагогом. В контракте оговариваются права и обязанности выпускника детского интернатного учреждения и социального педагога в ходе их взаимодействия и решения проблем клиента, где утверждается, что выпускник тоже несет ответственность за процесс изменения ситуации, он активный участник социально-педагогической деятельности [48].

В практике постинтернатного сопровождения выделяют *предварительные контракты*, функция которых — ознакомить сироту с теми видами помощи, которые ему необходимы, чтобы оказывать содействие в дальнейшем в решении трудной жизненной ситуации. Исполнение данного контракта ограничивается определенными временными рамками, соблюдается принятие взаимных обязательств и обязанностей между сторонами.

Разновидностью социального контракта является *поведенческий контракт*. Поведенческий контракт является одним из методов работы с учащимся-сиротой еще в интернате. В его основе лежит обоснование приемлемого для воспитанника поведения, которое желательно в тех или иных обстоятельствах. Контракт — соглашение, в котором обосновываются необходимость изменения поведения и те меры, которые для этого воспитаннику необходимо предпринять. Соглашение может быть устное или письменное, но при этом воспитанник должен согласиться на условия изменения.

Важным процедурным моментом является процесс ведения переговоров, который должен характеризоваться свободой от угроз, гибкостью, реалистичностью, учитывать специфику случая. Клиент и

специалист приходят к соглашению, что цели и условия контракта могут меняться, когда в этом будет необходимость [48].

- *Метод ролевой и имитационной игры* помогает подросткам «проживать» различные ситуации, проектировать способы действия в условиях предложенной модели до встречи с ними в реальной жизни. Этот метод характеризуется социальной направленностью, он позволяет моделировать социальные отношения между людьми вне условий непосредственного взаимодействия, приучает человека к моральным нагрузкам, необходимым для будущей жизни и работы. Закрепленные с помощью этих методов навыки, поведенческие реакции могут использоваться выпускниками в будущей самостоятельной жизни.

Примером игр могут стать проигрывание проблемных ситуаций: «Экзамен», «Собеседование», «Знакомство», а также игры «Карьера», «Один день из жизни семьи Ивановых» [21].

- *Метод профессиональных проб*

Данный метод заключается во включении воспитанников и выпускников детских интернатных учреждений в различные виды профессиональной деятельности до получения ими профессионального образования. Такие профессиональные пробы позволяют выпускникам интернатов более осознанно подходить к выбору будущей профессии, опробовать свои силы, понять, что такое рабочий день, почувствовать ответственность за выполняемую им работу.

Социально-педагогические формы постинтернатного сопровождения детей-сирот

В философии *форма* (лат. forma, греч. μορφή) соотносится с понятиями «содержание» и «материя». В соотношении с содержанием форма понимается как упорядоченность содержания — его внутренняя связь и порядок. В соотношении с материей форма понимается как сущность, содержание знания о сущем, которое есть единство формы и материи [41].

В педагогике широко используется категория «педагогическая форма». Это устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех компонентов. В состав его компонентов традиционно входят методы, средства и приемы, конкретизирующие избранную педагогическую форму (см. рис. 6).

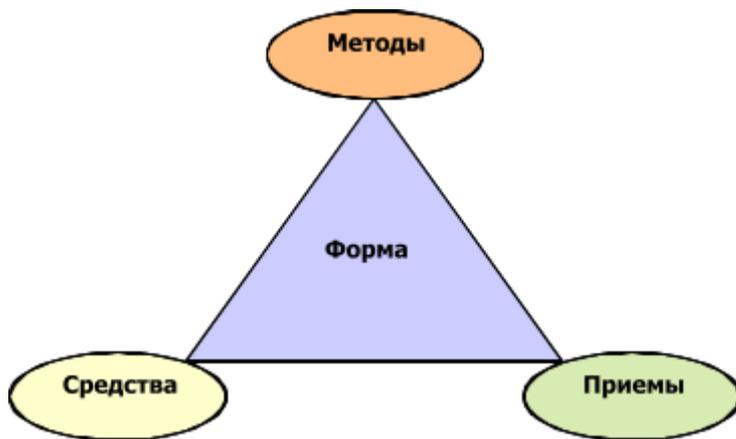


Рис. 6. Структурные компоненты педагогической формы

В современной педагогике различают общие формы обучения (коллективная, групповая, индивидуальная), формы организации учебно-воспитательного процесса (урок, кружки предметные, технического творчества, ученические научные общества, экскурсии и пр.).

Проанализировав систему постинтернатного сопровождения, мы полагаем правомерным принять в качестве критерия классификации форм постинтернатного сопровождения разделение форм в зависимости от степени их сложности. В соответствии с данной классификацией, формы подразделяют на *простые*, *составные*, *комплексные* (рис. 7).

Простые:	Составные:	Комплексные:
<ul style="list-style-type: none"> построены на минимальном количестве методов и средств, посвящены, как правило, одной теме (экскурсия, лекция) 	<ul style="list-style-type: none"> строятся на развитии простых форм или на их разнообразных сочетаниях (конкурс профессионального мастерства; ...) 	<ul style="list-style-type: none"> создаются как целенаправленная подборка (комплекс) простых и составных форм (дни, посвященные выбранной профессии; дни защиты прав ...)

Рис. 7. Классификация форм постинтернатного сопровождения

Согласно представленной классификации, нами были выделены следующие формы постинтернатного сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Простые формы постинтернатного сопровождения детей-сирот

К простым формам постинтернатного сопровождения выпускников детских интернатных учреждений следует отнести такие традиционные педагогические формы, как лекция, обучающий семинар, тренинг, экскурсия, встречи со значимыми людьми.

Лекция и обучающий семинар — это формы обучения, направленные на усвоение новых знаний. С помощью данных форм выпускников интернатов информируют о деятельности различных социальных служб, способах решения жизненных проблем, об изменениях в законодательстве, системе социальной поддержки, проводят профилактические мероприятия, обучают навыкам решения конфликтных ситуаций, хозяйственно-бытовым навыкам и т. п. Данные формы имеют место на всех этапах постинтернатной адаптации детей-сирот и могут быть использованы как специалистами социально-педагогических и психологических служб, так и центров социального обслуживания населения.

Тренинг — это особая форма получения знаний. Термин происходит от английского «*training*» и имеет ряд значений: подготовка, обучение, тренировка и т. п. [41]. В отличие от семинаров, где участникам передается значительный объем информации и знаний,

тренинги направлены, в первую очередь, на выработку навыков и умений.

К их общим характеристикам относятся:

- краткосрочность обучения (от нескольких часов до нескольких дней);
- обучение одного человека либо небольшой группы (до 12—15 человек);
- интенсивный характер обучения и обилие разнообразных упражнений для участников (а не через концепции, схемы и т. п.).

Тренинг может выполнять самые различные задачи в процессе социально-педагогической деятельности с детьми-сиротами: формировать опыт поведения, общения, взаимодействия в различных ситуациях, развивать умения, прививать нормы, правила поведения.

Экскурсия как форма полезна и часто используется на первом этапе постинтернатного сопровождения детей-сирот, когда воспитанников готовят к самостоятельной жизни в условиях интернатного учреждения. Основным направлением данной работы является подготовка к выбору будущей профессии. Экскурсия позволяет не только получить знания о возможных профессиях, но и увидеть условия труда работников, проблемы, достоинства той или иной профессии. Данная форма является особенно эффективной, когда она сопряжена с методом профессиональных проб.

Встречи со значимыми людьми. К числу значимых людей для детей-сирот мы относим тех лиц, которые имеют жизненный опыт, в том числе негативный, которые, однако, справились с жизненными проблемами или добились успеха в жизни и карьере (бывшие выпускники интернатов, люди, справившиеся с зависимостью, спортсмены и т. п.).

Такие встречи будут эффективны, прежде всего, потому, что мнение людей, которые сами пережили жизненные неудачи, сложности, добились успеха, непосредственно сталкивались с неудачами в первые годы самостоятельной жизни, может быть более авторитетным и значимым, чем мнение специалистов социальных

служб. Эффективность данной формы обусловлена также и тем, что воспитанники и выпускники сиротских учреждений делят людей на «своих» и «чужих». Авторитет бывшего выпускника интерната, «своего» человека, более значительный. Такой человек может послужить примером для других выпускников, быть ориентиром в самостоятельной жизни.

Формами диагностики уровня готовности к самостоятельной жизни и адаптированности в обществе, жизненной ситуации выпускников интернатных учреждений являются аттестация, домашнее визитирование, рейд.

Аттестация — это законченный, оформленный, зафиксированный результат оценки развития личности. Аттестацию проводит медико-социально-педагогический и психологический консилиум интернатного учреждения с участием администрации интернатного учреждения, специалистов социально-педагогической и психологической службы, воспитателей, медицинских работников.

Аттестация может включать в себя три основных блока:

- 1) оценку уровня здоровья воспитанника;
- 2) оценку уровня сформированности жизненного самоопределения у воспитанника;
- 3) оценку успеваемости, профессиональных планов воспитанника.

В ходе аттестации медицинские работники, педагоги, психологи и воспитанник обсуждают и подводят итоги по трем выделенным блокам, определяют сложные аспекты в данных сферах, конкретность и реалистичность профессиональных планов, соотносят планы воспитанника с его реальными возможностями, намечают план действий по достижению воспитанником поставленных целей и планов, разрабатывают индивидуальные планы.

Обязательным элементом аттестации являются анализ и оценка достижений выпускника, даже очень малых достижений, посредством чего создается ситуация успеха, прогнозируются дальнейший путь и успехи воспитанника.

Аттестация как форма постинтернатного сопровождения эффективна, если она будет проводиться дважды: в начале 9-го класса, перед началом занятий по подготовке к самостоятельной жизни, и перед выпуском из интернатного учреждения.

Домашнее визитирование (посещение на дому), рейды используются в первые месяцы (годы) после выпуска детей-сирот из интернатного учреждения. Визитирование позволяет оценить степень нуждаемости выпускника интерната в помощи и поддержки со стороны специалистов, выявить насущные социальные проблемы, возможные конфликтные ситуации и спрогнозировать план дальнейших действий.

Социально-педагогическими формами дистанционного взаимодействия специалистов с детьми-сиротами являются телефон доверия, «горячая» линия, переписка.

Организация *телефона доверия* является одной из самых востребованных и мобильных, поскольку позволяет получить выпускнику необходимую информацию быстро, без значительных финансовых затрат и потери времени (на дорогу). Кроме того, по желанию клиента сохраняется анонимность и конфиденциальность.

«Горячая» линия, в отличие от телефона доверия, организовывается специалистами совместно со средствами массовой информации (местными газетами, телевидением, радио), когда в объявленный день и время нуждающиеся могут позвонить на «горячую» линию СМИ и проконсультироваться в прямом эфире по интересующим их вопросам. При этом информацию по смежным проблемам получают и все слушатели (зрители) прямого эфира. В дальнейшем затронутые вопросы и ответы публикуются в местных газетах.

Переписка выпускников с педагогами интерната и общение с ними по телефону особенно актуальны в отношении выпускников с особенностями психофизического развития. Как правило, именно эта категория детей-сирот в наибольшей степени привязывается к персоналу интерната и наиболее остро чувствует одиночество в период постинтернатной адаптации. Эффект такой формы работы

чрезвычайно позитивный, поскольку позволяет улучшить самочувствие выпускника, снизить степень одиночества и содействует успешной адаптации.

Составные формы постинтернатного сопровождения детей-сирот

К составным формам постинтернатного сопровождения выпускников детских интернатных учреждений следует отнести собрание, круглый стол, клуб, кружок (студия), трудовые мастерские, трудовой лагерь, туристический поход, группы взаимопомощи.

Остановимся лишь на некоторых из них.

Клуб — очень распространенная групповая форма работы с детьми-сиротами на адаптационном и интеграционном этапах постинтернатной адаптации, поскольку она позволяет объединить молодых людей со сходными проблемами, расширить их сферу общения, общих интересов. На базе клуба часто используются и другие формы постинтернатного сопровождения — туристические походы, слеты, экскурсии.

Трудовой лагерь — это форма добровольного объединения молодежи для участия в совместной деятельности в свободное от учебы или основной работы время.

Наиболее распространенными видами трудовых лагерей для детей-сирот в постинтернатный период являются строительные и сельскохозяйственные. Данные виды лагерей позволяют не только дополнительно заработать, но и научиться важным для самостоятельной жизни навыкам — отдельным видам сельскохозяйственных работ, навыкам косметического ремонта и т. д. Кроме того, такая форма постинтернатного сопровождения позволяет сиротам на заработанные деньги приобрести по сниженным ценам в местах работы сельскохозяйственную продукцию, сделать заготовки на осенне-зимний сезон.

Группы взаимопомощи — это добровольно, спонтанно возникающие или организованные с помощью специалистов группы людей, объединенных сходством переживаемых проблем и кризисных

жизненных обстоятельств, для совместного решения этих проблем и оказания взаимной помощи и поддержки.

Целевыми установками групп взаимопомощи являются:

- обсуждение прошлого травматического опыта, а также возможного будущего;
- минимизация негативного восприятия (это случилось не только с тобой);
- выработка средств для преодоления кризисных ситуаций;
- формирование групповой сплоченности;
- сохранение социальной идентичности;
- оказание комплексной социально-психологической поддержки [41].

Комплексные формы постинтернатного сопровождения детей-сирот

Комплексные формы постинтернатного сопровождения выпускников детских интернатных учреждений представляют собой многоуровневые организационные структуры, при реализации которых присутствуют простые и составные формы, различные методы постинтернатного сопровождения данной категории молодежи. К комплексным формам относятся: социальное общежитие (гостиница), отделение постинтернатной адаптации в детских интернатных учреждениях, семейный центр, ресурсный трудовой центр, биржа труда и т. п.

На сегодняшний день развитие данных форм в республике находится в начале своего пути. Около 16 отделений постинтернатной адаптации открыты в интернатных учреждениях республики. Планируется открытие социальных общежитий. Однако научно-методические и нормативные правовые основы данных форм находятся в разработке.

На основании опыта ближнего и дальнего зарубежья представленные формы можно охарактеризовать следующим образом.

Социальное общежитие (гостиница) предназначено для временного проживания и оказания комплексной помощи

выпускникам интернатов, приютов, не имеющим жилья и состоящим на учете по улучшению жилищных условий, а также сиротам, находящимся в сложной жизненной ситуации (рождение ребенка, отсутствие рабочего места, регистрации и т. п.).

Деятельность данного учреждения основывается на индивидуальном подходе в работе с лицами из числа детей-сирот. Период их пребывания определяется индивидуально, в зависимости от конкретной ситуации и имеющихся проблем.

В социальном общежитии (гостинице) реализуется модель самостоятельного проживания, которая решает следующие задачи: формирование навыков ведения домашнего хозяйства и решения жилищно-бытовых проблем; формирование навыков рационального использования денежных средств; формирование умения защищать свои гражданские права; развитие коммуникативной компетенции, обучение взаимодействию с органами здравоохранения, поведению в конфликтных ситуациях. В соответствии с направлениями и задачами деятельности, специалисты данного учреждения занимаются такими вопросами, как восстановление утраченной регистрации и жилья; контролирование расхода денежных средств; трудоустройство выпускников; помощь в решении хозяйственно-бытовых и личных проблем и т. д.

Между сиротами и администрацией социального общежития (гостиницы) существует договорная система, позволяющая строго контролировать правила распорядка, определяющая права и обязанности выпускников и работников гостиницы [51].

Ресурсные трудовые центры и биржа труда как формы социально-педагогической деятельности предназначены для решения проблемы трудоустройства лиц из числа детей-сирот, временной и вторичной занятости данной категории молодежи.

Данные учреждения работают по следующим направлениям:

- а) создают базу данных вакансий и предложений на рынке труда;
- б) занимаются поиском временных мест работы для учащихся и студентов из числа детей-сирот, а также дополнительных мест заработка для лиц сиротской категории;

в) организуют презентации трудовых мест, предприятий, компаний, владеют информацией на рынке труда.

Кроме того, в задачи ресурсного трудового центра (биржи труда) могут входить:

1) подготовка молодого человека из числа детей-сирот к трудовой деятельности, включая формирование трудовой мотивации;

2) подготовка трудового коллектива к принятию в качестве нового члена сироту; сопровождение оформления приема на работу: оформление трудовой книжки, заключение трудового договора, разъяснение его содержания; знакомство с должностными инструкциями, коллективным договором, правилами внутреннего распорядка и т. д.;

3) введение новичка в организационную культуру предприятия, разъяснительная работа по процедурам, принятым в организации: когда прийти, когда уйти с работы; что делать, если заболел; как принято одеваться; где и как обедают; за что в организации предусмотрены наказания и поощрения и т. п. [21].

Отделение постинтернатной адаптации является структурным подразделением интернатного учреждения и предназначено для проживания выпускников интерната в течение первых лет после выпуска. В отделении чаще всего проживают выпускники, у которых нерешенным остался жилищный вопрос: отсутствует закрепленная жилая площадь или по каким-либо причинам проживание в ней затруднено; отсутствует общежитие в учебном заведении, обеспечивающем профессиональное образование.

В отделении создаются условия для самостоятельного проживания выпускников, но за отделением закрепляется педагогический работник интерната, который осуществляет постинтернатное сопровождение, контролирует течение социальной адаптации выпускников к новым жизненным условиям.

Социально-педагогические технологии постинтернатного сопровождения детей-сирот

В отечественной и зарубежной теории и практике термин «технология» появился в инженерно-технической сфере, где он широко используется до настоящего времени и употребляется в двух основных значениях: 1) совокупность методов, необходимых для осуществления процесса производства; 2) научное описание способов какого-либо производства.

В то же время происхождение этого термина восходит к двум греческим словам: «тэкне» (искусство, мастерство, умение) и «логос» (слово, понятие, рассуждение, разум), «... логия» как часть сложных слов означает «наука», «знание», «учение», что позволяет трактовать технологию в более широком смысле, — это наука о мастерстве, искусстве практической деятельности [22, с. 7].

Любую научно и практически обоснованную технологию отличают три обязательных признака:

- 1) разделение процесса на взаимосвязанные этапы;
- 2) координированное и поэтапное выполнение действий, направленных на достижение искомого результата (цели);
- 3) однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций, что является неременным и решающим условием достижения результатов, адекватных поставленной цели, где операция — это конкретные действия, направленные на решение определенной задачи, а процедура — набор определенных необходимых действий [20, с. 5].

Фактически, технология — это определенный алгоритм какого-либо вида деятельности. Выступая в подобном качестве, технология позволяет при необходимости воспроизводить процесс человеческой деятельности в различных условиях и тиражировать его.

Социально-педагогическая деятельность представляет собой практическую область, где увеличивается количество направлений деятельности специалиста, которые технологизируются (область защиты прав, социального обслуживания). Как отмечает Н. Г. Стефанов, «какими бы сложными ни были социальные процессы, каждый из них поддается технологизации...» [22]. В то же время утверждать подобное о педагогических процессах, которые имеют

место в ходе осуществления социально-педагогической деятельности, невозможно. Работа с людьми в открытом социуме максимально спонтанна, интуитивна, лишена технологических элементов.

С осторожностью следует говорить также и о технологиях постинтернатного сопровождения выпускников детских интернатных учреждений. Как уже отмечалось выше, постинтернатная адаптация — это уникальный и неповторимый процесс. Каждая конкретная жизненная ситуация любого человека всегда уникальна, и, следовательно, уникальной будет социально-педагогическая деятельность, формы и методы, используемые специалистом по достижению поставленных задач.

В целом, ход постинтернатного сопровождения невозможно полностью технологизировать. К каждому сироте необходим индивидуальный подход, особое выстраивание и использование форм, методов, приемов, тактик взаимодействия, способов решения его проблем. Однако отдельные направления постинтернатного сопровождения можно представить в виде технологии. Мы согласны с мнением исследователей, которые утверждают, что технологии имеют смысл в пределах системы диагностики, принятия управленческих решений в отношении целей, содержания деятельности, выбора средств их взаимосвязанной реализации в работе [20, с. 11].

К *универсальным технологиям* в социально-педагогической деятельности принято относить:

- технологию социально-педагогической диагностики;
- технологию социально-педагогической профилактики;
- технологию социально-педагогической реабилитации;
- технологию социально-педагогического консультирования [20].

Данные технологии разрабатывают Л. П. Кузнецова, Е. И. Холостова, М. В. Фирсов, И. Г. Зайнышева и другие. Они используются в практике социального педагога и социального работника со всеми группами населения, в том числе и с детьми-сиротами.

Частные технологии постинтернатного сопровождения детей-сирот в большинстве своем находятся в стадии разработки. К ним в настоящее время относятся: работа с сетью социальных контактов сироты, технология организации кураторства над детьми-сиротами, технология «социального лифта», технология постепенного вхождения детей-сирот в социум; организация рекреативного и реабилитационного досуга.

Большинство из этих технологий пришло в практику работы с Западом, в настоящее время они апробируются на практике. К сожалению, круг научно-методической литературы, раскрывающей сущность и содержание данных методов работы, пока что очень узок. Как правило, в литературе можно найти только отрывочные сообщения и некоторые рекомендации по применению.

Так, в Российской Федерации разрабатывается *технология «социального лифта»*, которая основана на теории «социального лифта» и принципе авансирования доверием. В случае с выпускниками интернатных учреждений идея заключается в том, что создаются условия для получения выпускником качественного образования и/или места работы в престижной организации. Подтверждение тому — практика устройства воспитанников и выпускников в московские представительства иностранных и крупных российских компаний. После предварительного обучения молодые люди становятся курьерами, помощниками секретарей, быстро адаптируются и начинают стремиться к продвижению по службе, заявляют о готовности к дальнейшему обучению. Вероятно, это связано с наличием в компаниях атмосферы достижений и успеха, нацеленностью сотрудников на построение карьеры; с дисциплиной; применением технологий корпоративной культуры и т. д. [2].

Российские интернатные учреждения, детские деревни (семейные формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей) также успешно реализуют *технологии постепенного вхождения детей-сирот в социум*. Данная технология направлена на постепенную интеграцию ребенка в общество, приобщение к самостоятельному проживанию и самообеспечению с постепенным

делегированием ответственности за собственную жизнь и формированием социальной компетентности. Ее сущность заключается в том, что поступив в птуз или ссуз (вуз), сирота первые полгода продолжает жить в интернате. Это так называемое зависимое проживание в период адаптации к новым условиям обучения, новому учебному коллективу при сохранении привычных для молодого человека условий проживания.

Далее в течение года выпускник переселяется в «постинтернатную» квартиру, которую арендует интернатное учреждение. В постинтернатной квартире он проживает вместе с несколькими другими выпускниками под наблюдением взрослого специалиста (полунезависимое проживание).

Постинтернатная квартира располагается в обычной квартире жилого дома, где проходит адаптация к условиям проживания в квартире: налаживаются контакты с соседями, коммунальными службами, государственными учреждениями. В это же время молодой человек старается привести в порядок собственное жилье, закрепленное за ним, решается вопрос о получении жилого помещения социального пользования. В дальнейшем выпускник живет в собственной квартире (самостоятельное проживание), имея навыки общения, самообслуживания и самостоятельного проживания [2].

Таким образом, на сегодняшний день существует широкий спектр методов, форм и технологий подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни и их постинтернатного сопровождения. Важно, чтобы специалисты, включенные во взаимодействие с детьми-сиротами, ориентировались в методическом инструментарии, были способны применять его на практике в соответствии с предназначением метода (формы или технологии) и в зависимости от потребностей самих сирот.

8. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-СИРОТАМИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

На адаптационном этапе сопровождения детей-сирот важное место занимает психолого-педагогическая составляющая. Адаптационный этап для многих выпускников совпадает с обучением в учреждениях, обеспечивающих профессионально-техническое, среднее специальное или высшее образование. В этот период выпускники овладевают многими навыками, необходимыми для дальнейшей самостоятельной жизни. Учебное заведение, в силу специфики своей деятельности, с одной стороны, осуществляет помощь и поддержку учащегося, отчасти структурирует его время и деятельность, контролирует его поведение, с другой — предоставляет ему возможность самостоятельно ухаживать за собой, определять свой бюджет, режим дня и др. На данном этапе впервые приобретаются навыки самопрезентации в микросоциуме, в обществе в целом и установления отношений с «другими» — учащимися, не относящимися к группе сирот, преподавателями и т. д. Кроме того, выпускник детского интернатного учреждения может учиться и лично расти, имея поддержку специалистов.

Вместе с тем оставление учебного заведения выпускниками детских интернатных учреждений не является редкостью, так же как и пропуски занятий, безответственное и иждивенческое поведение, склонность к асоциальным поступкам. Часть выпускников так и не устанавливают контактов с «домашними» сверстниками, чувствуют себя чужими в учебном коллективе и имеют другие проблемы. Даже закончив учреждение образования, они не приобретают качеств, необходимых для успешной интеграции в общество.

Таким образом, успешность адаптации на этом этапе определяется как особенностями жизнедеятельности учреждения образования, так (в большей степени) и специально организованной работой учебного заведения с выпускниками детских интернатных учреждений по их постинтернатной адаптации.

Задачи психолого-педагогического сопровождения в учреждениях образования

Психолого-педагогическая помощь учащимся-сиротам должна строиться с учетом их потребностей, мотивации и целевых установок. Безусловно, определение задач психологической помощи необходимо осуществлять индивидуально, исходя из личностных особенностей, сформированности качеств и навыков, способствующих успешной адаптации, реальных проблем и запросов. Вместе с тем многие психологические проблемы выпускников-сирот являются общими. Они вытекают из условий их развития и социального статуса. Это позволяет определить основные задачи, психолого-педагогические технологии и методы работы с детьми-сиротами в учреждениях образования, наметить основные направления психологической помощи.

Основные проблемы, с которыми сталкиваются выпускники детских интернатных учреждений, следующие (табл. 3).

**Таблица 3. Проблемы адаптационного периода
учащихся-сирот**

Проблемы самостоятельной жизни	Ранг
1	2
Презентация себя в новом коллективе	1
Денежные	2
Бытовые	3
Межличностное общение	4
Планирование своего бюджета (в первое время)	5
Жилищные	6
Найти любимого человека	7
Создание семьи	8
Трудоустройство	9
Обучение (получение профессии)	10
Самоопределение	11
Взаимоотношения с родственниками	12

Поиск своих родственников	13
Воспитание своего ребенка	14

Кроме того, в ходе исследования были выявлены мнения выпускников-сирот о социально-психологических факторах, способствующих социальной адаптации:

- сформированность коммуникативных навыков;
- адекватная самооценка;
- навыки планирования будущего и принятия самостоятельных решений;
- «моральная подготовка» других к мнению, что «сироты не хуже»;
- наличие в период обучения «референтного» взрослого;
- разумный контроль;
- бытовые навыки и навыки самообслуживания.

Задачи психолого-педагогического сопровождения в учреждениях образования можно сформулировать следующим образом:

1. Помощь в расширении социальных связей, организация постоянного сопровождения выпускника референтным взрослым с целью контроля и поддержки выпускника в трудных ситуациях.

2. Оказание психологической помощи, содействие личностному росту, развитию самосознания, формированию самостоятельности и ответственности при решении жизненных ситуаций, социально-психологической устойчивости к негативному внешнему влиянию. Это:

- «проработка» личностных проблем выпускника, его прошлого, взаимоотношений со своими родителями и родственниками;
- формирование положительной самооценки;
- оказание помощи в завершении формирования личностной идентичности;

- формирование у выпускника необходимых для самостоятельной жизни установок, качеств, навыков, в том числе коммуникативных и планирования будущего;
- оказание помощи в создании сети социальных контактов;
- психолого-педагогическая поддержка молодых семей, содействие формированию осознанного родительства при рождении ребенка.

Основные направления и формы психолого-педагогического сопровождения учащихся-сирот

В психолого-педагогическом сопровождении учащегося с сиротским статусом можно говорить о его адаптивных и дезадаптивных целях и, соответственно, об уровнях притязаний личности в основных социально-групповых средах. Из этого вытекает необходимость направленной работы по выявлению у выпускников детских интернатных учреждений ведущей потребности и определяемых ею целей (адаптивных и дезадаптивных), с тем чтобы их скорректировать.

Особенности процесса адаптации определяются психологическими свойствами человека, в том числе совершенством механизмов личностной регуляции поведения и деятельности, в частности, способностью самосознания человеком своего личностного ресурса и построения на этой основе сценария, адекватного ресурсу адаптивного поведения. Это также может стать направлениями работы с выпускниками детских интернатных учреждений в учреждении образования.

Наиболее целесообразно определять направления работы с выпускниками детских интернатных учреждений, отталкиваясь от *сферы жизнедеятельности*, в которой лица из числа детей-сирот испытывают сложности в адаптации — личностной, трудовой, семейных отношений, общения.

Эффективная работа по оказанию помощи выпускнику ДИУ может осуществляться только на основе диагностики. Важным моментом

эффективности работы является также ее системный и планомерный характер.

Таким образом, вышесказанное определяет следующие направления работы педагога-психолога с учащимися-сиротами на адаптационном этапе: **организационное, диагностическое, психологической помощи** в разных сферах жизни.

Организационное направление:

- ведение раздела личных дел, в которых содержатся результаты психологических диагностик и проводимой коррекционной психологической работы;
- поддержание контактов с педагогом-психологом детских интернатных учреждений, с опекуной, приемной семьей;
- определение алгоритма действий по организации психолого-педагогического сопровождения учащихся-сирот;
- организация психолого-педагогических консилиумов по отдельным индивидуальным проблемам адаптации учащихся;
- работа в едином информационном поле субъектов межведомственного взаимодействия;
- обучение специалистов, вовлеченных в работу с выпускниками-сиротами, технологиям работы с данной категорией учащихся;
- психолого-педагогический мониторинг успешности адаптации выпускников-сирот в учебном учреждении.

Диагностическое направление

Проведение комплексной социально-психологической диагностики проблем выпускника и составление индивидуальной программы постинтернатного сопровождения. Предусматривается следующая *психологическая диагностика*:

- уровня личностного развития, механизмов личностной регуляции поведения и деятельности, способности самосознания личностного ресурса;
- психических состояний на момент диагностики;

- коммуникативных навыков;
- личностных качеств;
- интересов, склонностей;
- степени «проработанности» своего прошлого и отношения к своим родителям и своему «сиротскому» статусу;
- сформированности личностной идентичности;
- сформированности у выпускника необходимых для самостоятельной жизни ценностей и установок;
- сформированности психологической готовности к выполнению роли супруга, родителя.

Психологическая помощь предусматривает помощь во взаимодействии в группах, институциональном взаимодействии и решении индивидуальных психологических проблем, психологическое сопровождение семейного взаимодействия, психологическую поддержку продуктивного общения.

Психолого-педагогическое сопровождение группового и институционального взаимодействия предполагает:

- содействие созданию социально поддерживающей среды в новом для выпускника социуме;
- вовлечение выпускников в группы самопомощи;
- вовлечение выпускников детских интернатных учреждений в досуговые мероприятия и клубы по интересам; включение в полноценную среду общения;
- обеспечение успешного взаимодействия детей-сирот с представителями различных социальных институтов.

Помощь в решении индивидуальных психологических проблем заключается в следующем:

- в организации помощи по результатам психологической диагностики;
- выявлении и коррекции ведущих потребностей;
- содействии формированию уверенности в себе и адекватной оценки своей личности и своего личностного потенциала;
- формировании коммуникативных навыков;
- в коррекции «жизненного сценария» выпускника;

- оказании помощи в завершении формирования личностной идентичности;

- формировании «легенды» выпускника;

- оказании помощи выпускнику в самопрезентации в социуме.

Психологическое сопровождение семейного взаимодействия:

а) это формирование психологической готовности к выполнению роли супруга, родителя, установок на ответственное родительство;

б) консультирование по актуальным семейным (детско-родительским, супружеским и родительно-детским) проблемам;

в) патронаж в случае острых кризисных ситуаций в семье.

Психологическая поддержка продуктивного общения:

— это обучение и развитие навыков продуктивного общения, в том числе с противоположным полом;

— обучение стратегиям разрешения конфликтов, в том числе бытовых, трудовых и т. п.;

— содействие в установлении конструктивных взаимоотношений сирот со значимыми взрослыми, поиск значимых лиц;

— содействие установлению конструктивных взаимоотношений сирот с родственниками и близкими.

Указанные направления работы с выпускниками детских интернатных учреждений в учреждениях образования могут быть дополнены или уточнены с позиции индивидуальных проблем, с которыми сталкиваются выпускники-сироты.

С позиции деятельности педагога-психолога в учреждении образования можно представить адаптационный этап выпускника с сиротским статусом в учреждении образования, в свою очередь, в виде следующих этапов самостоятельной жизни:

Первые трудности

Первый этап самостоятельной жизни начинается с чувства свободы: «Свобода! Не надо было ни у кого отпрашиваться», «Мы могли гулять столько, сколько хотели», «Сразу было много денег,

хотелось все купить, и мы покупали, что хотели», «Можно было пить и курить и никого не бояться». Состояние свободы длится около двух летних месяцев, затем эйфория от чувства свободы проходит. Появляются первые трудности, которые сопряжены с обустройством быта, покупкой необходимых вещей. Есть некоторые трудности с уходом за собой — стирка, приготовление пищи, покупка необходимых продуктов, но этому быстро обучаются.

Большинство выпускников начинают учиться с сентября. В новом коллективе возникает необходимость объявить свой статус, что практически у всех вызывает внутреннее чувство дискомфорта. Выпускники испытывают настороженное отношение к себе и занимают защитную позицию по отношению к товарищам по учебе. Идет поиск «подобных» себе. Сиротский статус не афишируется. Болезненно воспринимается чрезмерное любопытство к себе и выделение в группу сирот. Проблемы межличностного общения, презентации себя, установление доверительных отношений и вообще доверие к людям, которые тебя окружают, в этот период являются более важными, чем бытовые и материальные проблемы.

В этот период также имеют место попытки наладить взаимоотношения с родственниками (не всегда удачные), а также чрезмерная ранимость при подозрении, что есть особое отношение к их сиротскому статусу. Длительность этапа — до 6—8 месяцев от момента выпуска из интерната.

Экзистенциальные трудности

После того как первые трудности разрешены, установлены приемлемые отношения с близким окружением (родственниками, сокурсниками), появляются проблемы более интимного и глубинного характера. Начинается поиск близких людей, любимого («своего») человека, создания собственной семьи, а также самоопределения, смысла жизни. Студенты на этом этапе ищут возможности дополнительного образования и трудоустройства.

Следует сказать, что этот этап различается у успешно и неуспешно адаптирующихся учащихся из числа детей-сирот. Успешно

адаптирующиеся студенты более позитивно оценивают трудности этого этапа. Практически все из них имеют близкого друга и уверены в том, что их жизнь сложится благополучно после окончания учебного заведения. Они отрицают тревожность, связанную с будущим окончанием учреждения образования, и гордятся своим статусом. В целом, выглядят хорошо адаптированными к жизни в учебном учреждении. Группа менее успешно адаптирующихся из числа детей-сирот отличается от успешно адаптирующихся большей импульсивностью, чувствительностью, ранимостью и зависимостью от хороших отношений. У менее успешно адаптирующихся хуже сформирована волевая сфера, в связи с чем они имеют больше нареканий в основной деятельности. Помимо того, что у них хуже сформированы социальные сети, они имеют трудности во взаимоотношениях с лицами противоположного пола. Общий уровень удовлетворенности жизнью у них недостаточно высок, и они хуже оценивают перспективы своего будущего.

У неуспешно адаптирующихся выпускников-сирот экзистенциальные проблемы на этом этапе более острые. Появляются мысли о своей ненужности, зависть к более благополучным сверстникам, осознание своей обособленности, неуверенности, неуспешности и тщетности усилий. Работа специалистов не рассматривается ими в качестве ресурсов, помогающих в самостоятельной жизни. Основной упор в достижении благополучия делается на будущую работу и поиск близкого человека. Учеба не является источником саморазвития, самореализации и предпосылкой карьерного роста. В этот период появляются срывы (воровство, разрывы отношений, прогулы, оставление учебного заведения). При этом внутреннего эмоционального комфорта, принятия своего нынешнего положения нет.

Длительность этапа — от восьмого месяца после выпуска из интерната до окончания учреждения образования.

Интеграция/деинтеграция

Третий этап наступает после окончания учебного заведения, в собственно самостоятельной жизни. Он не относится к компетенции специалистов учреждения образования, но может быть интересен специалистам системы социальной защиты, в связи с чем мы приводим его в настоящем пособии.

На этом этапе у успешно адаптирующихся выпускников появляются семьи либо близкий человек. Отношения в коллективе и сама трудовая деятельность стабильны. Уровень удовлетворенности сопоставим с таковым обычных людей. Внешне и в поведении выпускники ничем не отличаются от других. Основные социальные роли освоены. Они достаточно успешно справляются с воспитанием своих детей. Вместе с тем остается некоторая чувствительность к своему прошлому, нежелание его ни с кем обсуждать, за исключением «своих», таких же лиц из числа детей-сирот. Все еще сохраняется разделение всех на «мы» и «не мы». У многих сохраняется чувство обиды на родителей, что свидетельствует о незавершенности их прошлого опыта. Кроме того, бывшие выпускники зависимы от мнения окружающих о себе и нуждаются в постоянном принятии и одобрении.

У неуспешно адаптирующихся выпускников на этом этапе признаки дезадаптированности усиливаются. Многие не имеют постоянного места работы. Семьи либо разрушены, либо неблагополучные. Девушки часто являются матерями-одиночками. Родительская ответственность не сформирована. Круг близких людей маргинализируется, появляется склонность к злоупотреблению алкоголем. Многие начинают спекулировать сиротским статусом.

Длительность этапа — от четырех лет после выпуска до семи лет.

Проблемы, выявленные на указанных этапах самостоятельной жизни учащихся-сирот, особенности их личности, качества и навыки, необходимые для успешной адаптации, требуют следующих направлений психологической работы с ними (табл. 4).

Таблица 4. Направления и формы работы с выпускниками ДИУ в учреждениях образования

Название этапа	Основные направления помощи	Формы работы
1	2	3
1-й этап «Первые трудности»	1. Работа по принятию своего статуса сироты, создание позитивной легенды о выпускнике и его семье, научение сироты презентовать себя в рабочем/учебном коллективе	<ul style="list-style-type: none"> ● Приглашения бывших воспитанников на различные встречи ● группы самопомощи ● групповые и/или индивидуальные занятия ● арт-терапевтические техники ● работа с «книгой жизни»

Продолжение табл. 4

1	2	3
	2. Формирование адекватной самооценки, выявление личностных ресурсов	<ul style="list-style-type: none"> ● Тренинги личностного роста ● индивидуальная работа с психологом ● создание ситуации успеха в значимых видах деятельности, ● работа с коллективом по повышению статуса выпускника
	3. Обучение навыкам конструктивного общения и установления дружеских отношений, разрешения конфликтов	<ul style="list-style-type: none"> ● Индивидуальная и групповая работа ● организация досуговых мероприятий ● организация совместных видов деятельности и досуговых мероприятий с представителями «несиротского» социума

	4. Оказание помощи в налаживании (восстановлении) семейно-родственных отношений	<ul style="list-style-type: none"> ● Организация сетевых родственных встреч и семейных конференций ● индивидуальная и групповая работа ● «Родительские встречи» ● социальная работа по поиску и налаживанию отношений с «сохранными» родственниками ребенка
	5. Опережающее создание сетей просоциальных контактов	<ul style="list-style-type: none"> ● Социальная работа по поиску и налаживанию отношений с «сохранными» родственниками ребенка <p>Предварительная подготовка коллектива, в который направляется</p>

Продолжение табл. 4

1	2	3
		<p>выпускник ДИУ</p> <p>Поиск и закрепление куратора из числа статусных взрослых</p> <p>Вовлечение выпускников в коллективы и мероприятия, в которых легко формируются дружеские связи, например спортивные секции, самодеятельные художественные коллективы, турслеты</p>

	6. Включение выпускников в полноценную среду общения	<ul style="list-style-type: none"> ● Вовлечение выпускников в коллективы и мероприятия, в которых легко формируются дружеские связи (спортивные секции, самодеятельные художественные коллективы, турслеты) ● организация досуговых мероприятий ● организация совместных видов деятельности и досуговых мероприятий с представителями «несиротского» социума
	7. Обучение житейским навыкам (по показаниям)	<ul style="list-style-type: none"> ● Практические занятия ● клубы по интересам ● закрепление кураторов
2-й этап «Экзистенциальные трудности»	1. Помощь в завершении формирования своей идентичности (кто Я? какой Я?), в том числе гендерной идентичности; работа по обретению смысла жизни	<ul style="list-style-type: none"> ● Тренинговые и индивидуальные занятия ● Работа с «книгой жизни» ● Составление генограммы семьи ● Психологические технологии решения экзистенциальных проблем

Окончание табл. 4

1	2	3
---	---	---

	2. Обучение навыкам планирования своей жизни	Тренинговые и индивидуальные занятия
	3. Помощь в освоении родительских ролей, обучение родительским навыкам, формирование психологической готовности к выполнению семейных ролей	<ul style="list-style-type: none"> ● Тренинговые занятия, «включенное наблюдение» ● консультирование ● беседы ● лекции
	4. Включение выпускников в полноценную среду общения	Те же, что и на первом этапе
	5. Формирование социальной компетентности	<ul style="list-style-type: none"> ● Тренинговые и индивидуальные занятия ● Закрепление куратора

Успешность интеграции выпускников детских интернатных учреждений в общество во многом определяется успешностью прохождения адаптации в учреждении образования, так как первое неспецифическое социальное окружение выпускника и его личностные ресурсы окончательно формируют его личность. Основная работа по оказанию психологической помощи должна быть оказана именно в этот период. В эту работу входит не только непосредственная психологическая помощь по повышению его самооценки, обучению навыкам конструктивного взаимодействия и отработке проблем, связанных с сиротским статусом и т. д., но и работа с его близким и не очень близким окружением, членами коллектива, куратором. Только комплексная работа позволит выпускникам успешно пройти первый адаптационный период и заложить основу успешного прохождения следующих этапов.

Как показывает жизнь, многие выпускники даже спустя 10 лет после окончания детских интернатных учреждений не могут считаться

адаптированными. Если с начальными трудностями они, в основном, справляются, то в сфере установления доверительных, близких и глубоких отношений имеют проблемы. Им трудно обрести смысл жизни, «стать такими, как все» и занять достойное положение в обществе. Они не чувствуют удовлетворенности от своей жизни, имеют пониженный фон настроения. Такие качества личности, как ранимость, чувствительность, импульсивность со временем заостряются и приводят к дезадаптированности, выражающейся в злоупотреблении алкоголем, неумении поддерживать семейные отношения, воспитывать детей, удерживаться на работе и решать собственные проблемы.

Личности успешно и неуспешно адаптирующихся выпускников-сирот различаются по степени отработанности своего прошлого, уровню сформированности эмоционально-волевой сферы, коммуникативных навыков, самооценки, способности к долговременному планированию. Именно эти проблемы должны быть в фокусе внимания в период прохождения выпускником с сиротским статусом первого и второго этапов адаптации к самостоятельной жизни. Не получив должной психологической помощи в этот период, выпускники могут пополнить ряды дезадаптированных, поскольку проблемы третьего этапа адаптации есть следствие нерешенных проблем первых двух этапов.

Подходы к организации психологической работы в учреждениях образования

Анализ подходов к организации психологической работы с выпускниками детских интернатных учреждений, принятый в России и дальнем зарубежье, позволяет нам предложить специалистам определенную позицию, на которую они могут опираться при оказании психологической помощи выпускникам детских интернатных учреждений. На сегодняшний день основными подходами являются следующие:

1) коррекция особенностей личности воспитанников детских интернатных учреждений, препятствующих успешной адаптации;

2) формирование у выпускников детских интернатных учреждений чувства социально-психологической защищенности;

3) выявление рисков у выпускников детских интернатных учреждений и управление ими;

4) коррекция личности выпускника детских интернатных учреждений в соответствии с разработанными учреждениями моделями

успешного выпускника интерната.

Коррекция особенностей личности базируется на ряде психологических теорий, объясняющих причины формирования особенностей личности воспитанников детских интернатных учреждений. Наиболее популярными из них являются теории социализации, психической депривации, привязанности, психосоциального развития личности, социальной адаптации. Общим для всех теорий является мысль, что в детском интернатном учреждении, в силу специфики его функционирования, у воспитанников формируется особый склад личности. Для большинства выпускников интернатных учреждений характерны повышенная тревожность, плохо сформированное базовое чувство доверия к миру, неразвитый социальный интеллект, повышенная внушаемость, повышенный уровень виктимности, неадекватная самооценка и др. Кроме того, специфика социализации не позволяет в должной мере интегрироваться в общество и стать успешным (неадекватность уровня притязаний, рентные установки, иждивенчество, рецептивные ориентации в поведении и др.). Суть психологической работы при таком подходе сводится к коррекции особенностей личности и среды социализации, а именно: помещение выпускника на какой-то период времени до выхода в самостоятельную жизнь в приемную («буферную») семью или условия, приближенные к семейным, где он обучается необходимым для жизни навыкам. Одновременно с ним проводится коррекционная работа по показаниям [7; 8; 35].

Второй подход — формирование у выпускников детских интернатных учреждений чувства социально-психологической

защищенности разрабатывается Г. В. Семей. Социально-психологическая защищенность реализуется через *социальную и психологическую самозащиту*. *Социальная самозащита* — это сформированный комплекс качеств личности, позволяющий успешно преодолевать трудности социализации, а *психологическая* — это система стабилизации личности, проявляющаяся в устранении или сведении к минимуму отрицательных эмоций, чувства тревоги. Эмпирическими гарантом феномена психологической защищенности являются чувство принадлежности к группе, адекватная самооценка, реалистичный уровень притязаний, склонность к надситуативной активности, адекватная атрибуция ответственности, отсутствие повышенной тревожности, неврозов, страхов и т. д. [38; 53].

Внутренним личностным потенциалом, содействующим развитию психологической защищенности, по мнению Г. В. Семей, являются.

- ценностное отношение к себе, другим, миру в целом;
- рефлексия на себя и других, адекватная самооценка;
- ответственность за свои поступки и общую линию жизненного пути;
- знание своих прав и обязанностей и осознание их взаимосвязи;
- достаточный уровень функциональной грамотности и социальной компетентности.

Условиями, обеспечивающими возникновение чувства защищенности у выпускников в постинтернатный период, выступают:

- социальная защищенность;
- сформированная мотивация трудовой деятельности,
- опережающий характер формирования социальных сетей, включающих родственников, людей в месте проживания, учебы, работы;
- создание системы поддержки выпускника;
- включение выпускников в полноценную среду общения.

В третьем подходе проблема адаптации выпускников рассматривается в рамках концепции риска и управления им. Под ситуацией риска понимается ситуация, когда существующие нужды и потребности ребенка не удовлетворяются, а новые нарастают, вызывая

чувство беспомощности, психологической незащищенности, что приводит к негативным для безопасности ребенка и его сбалансированного развития последствиям. Концепция риска как чего-то, что может произойти, предполагает в качестве «противоядия» использование превентивных мер защиты, которые для выпускников принимают форму подготовки. Поэтому главная задача специалистов, работающих с выпускниками, — это оценивание рисков на основании изучения потребностей ребенка и удовлетворение их в нужное время. Успех в определении рисков зависит от точности, с которой определяются потребности ребенка или молодого человека как в период его нахождения в детском доме, так и после ухода из него.

Каждый выпускник характеризуется своим специфическим комплексом потребностей, который необходимо правильно диагностировать. При оценке потребностей ребенка необходимо учитывать его сильные и слабые стороны и жизненные перспективы. Кроме того, оценка потребностей должна проводиться непрерывно. Параллельно с оценкой потребностей выпускника и их удовлетворением организуется работа с семьей по предупреждению разрыва родственных связей, а также с сетью социальных учреждений, призванных оказывать помощь этой категории граждан. Психологическая работа с каждым выпускником организуется отдельно в рамках оценки его потребностей и рисков [38].

В четвертом подходе основной упор делается на работу с детьми-сиротами в детском интернатном учреждении. Цель воспитания этих детей заключается в формировании у них способности жить без попечения родителей, то есть раньше по сравнению со своими сверстниками быть способными к самостоятельному решению широкого круга проблем. Способность самостоятельного решения проблем предполагает умение видеть проблемы, находить способы их решения, соответствующие правовым и моральным нормам, готовность нести ответственность за свои поступки, действия, выбранный образ жизни.

В качестве показателей уровня социального развития в модели выпускника предлагаются показатели, разработанные С. А. Беличевой:

- наличие положительно ориентированных жизненных планов, профессиональных намерений;
- степень сознательности и дисциплинированности по отношению к учебной деятельности;
- развитие житейских знаний, умений, навыков; разнообразие и глубина полезных интересов;
- адекватное отношение к педагогическим воздействиям со стороны взрослых;
- коллективистские проявления, способность считаться с коллективными интересами, уважать нормы коллективной жизни;
- способность критически, в соответствии с нормами морали и права, оценивать поступки окружающих людей, друзей, сверстников;
- самокритичность, наличие навыков самоанализа, рефлексии;
- внимание, чуткое отношение к окружающим, способность к сопереживанию, эмпатия;
- волевые качества; невосприимчивость к дурному влиянию, способность самостоятельно принимать решения и преодолевать трудности при их выполнении;
- внешняя культура поведения (подтянутый внешний вид, культура речи, вежливость);
- преодоление и отказ от вредных привычек и форм асоциального поведения (употребление алкоголя, курения, употребления нецензурных выражений) [38].

Психологическая работа при таком подходе сводится к соотношению личности реального выпускника с идеальной моделью выпускника с тем, чтобы скорректировать или сформировать недостающие качества в соответствии с такой моделью. В постинтернатный период у выпускника формируются те качества, которые не были сформированы в период нахождения его в детском интернатном учреждении.

Помимо указанных подходов, принятых на постсоветском пространстве, интересным представляется *компетентностный* (пятый по счету подход в нашем анализе), принятый в дальнем зарубежье.

В основном, под компетенцией понимается способность личности справляться с самыми различными задачами. Распространенным также является представление о компетенциях как умениях, необходимых для того, чтобы добиться успеха на работе, в учебе и в жизни. Кроме того, под компетенцией понимается круг вопросов, в которых личность обладает познанием и опытом, что позволяет ей быть

успешной в собственной жизнедеятельности. Компетентностный подход предполагает ориентацию на будущее. Компетенция проявляется в умении осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки своих возможностей в конкретной ситуации, и связана с мотивацией на непрерывное образование.

По видам компетенции можно классифицировать следующим образом: *ключевые, базовые и функциональные*. Под ключевыми понимаются компетенции, необходимые для жизнедеятельности человека и связанные с его успехом в профессиональной деятельности в быстроизменяющемся обществе. Под базовыми компетенциями понимаются компетенции, отражающие специфику определенной профессиональной деятельности. Функциональные компетенции представляют собой совокупность характеристик конкретной деятельности и отражают набор функций, характерных для данного рабочего места. Ключевыми компетенциями, таким образом, можно назвать такие, которыми должен обладать каждый член общества и которые можно было бы применять в самых различных ситуациях. Ключевые компетенции становятся универсальными и применимыми в разных ситуациях.

В организации работы с выпускниками детских интернатных учреждений полезным может оказаться перечень жизненных навыков и умений, позволяющих благополучно существовать, который выработали Хопсон и Скалли (Hopson, Scally, 1980) [53].

Они разделили их по следующим сферам:

- Я и Ты — навыки, которые нужны для близких межличностных взаимоотношений: эффективно общаться; завязывать,

поддерживать и завершать отношения; оказывать и получать поддержку; действовать в ситуациях конфликта; давать и получать обратную связь.

- Я и Другие — навыки, которые нужны для взаимоотношений с другими: быть настойчивым; работать в группах; конструктивно выражать свои чувства.

- Я и навыки, которые нужны, чтобы развиваться: находить информацию и ее источники; конструктивно думать о проблеме и конструктивно разрешать ее; знать, использовать и развивать свой творческий потенциал; эффективно организовывать свое время; исследовать свои собственные интересы, ценности; ставить цели и достигать их; обустраивать, оборудовать свою жизнь; быть позитивным относительно самого себя; справляться с жизненными переменами, уметь адаптироваться к ним; проживать свои негативные эмоции; управлять своей сексуальностью (получать удовлетворение, но не зависеть от нее).

- Я и отдельные ситуации: *образование* (учиться), *работа* (находить возможности работать; выживать в ситуации возможной безработицы; находить баланс между активной вовлеченностью в работу и остальными сферами жизни); *дом* (выбирать стиль жизни; поддерживать и сохранять дом; жить с другими людьми), *досуг* (выбирать между различными вариантами проведения досуга), *сообщество* (быть цивилизованным членом сообщества, развивать и использовать свое политическое сознание и самосознание; при необходимости пользоваться общественными структурами).

Данный перечень жизненных навыков позволяет проанализировать проблемы выпускников с позиции наличия у них ресурсов для разрешения проблем и наметить программы по их выработке. Суть психологической работы при этом подходе — выработка у выпускников недостающих жизненных навыков, определяющих успешность их жизнедеятельности.

Психологическое сопровождение выпускников в постинтернатный период может быть организовано также исходя из специфики самого

процесса адаптации и особенностей их жизнедеятельности в этот период. В общих чертах, это период:

- профессионального самоопределения и связанного с ним развития профессионально значимых качеств;
- личностного самоопределения, включающего формирование системы личностных смыслов и ценностных ориентаций;
- собственно адаптации к условиям обучения и социальной среде, также включающей усвоение принятых социальных норм и ценностей.

Существует два подхода к дифференциации уровней адаптации: в основу первого подхода положена *характеристика субъекта адаптации*, в основу второго — *характеристика самой адаптации*. Системообразующим фактором, регулирующим и организующим процесс адаптации, является цель, связанная с ведущей потребностью. В зависимости от системы ценностей, цели личности могут быть адаптивные и дезадаптивные, что и определяет специфику процесса адаптации выпускников ДИУ.

Особенности процесса адаптации определяются также психологическими свойствами человека, в том числе уровнем его личностного развития, характеризующегося совершенством механизмов личностной регуляции поведения и деятельности, в частности, способностью осознания человеком своего личностного ресурса и построения на этой основе сценария, адекватного ресурсу адаптивного поведения. Адаптация в ситуации неопределенности зависит от количества зафиксированных в памяти индивида системных форм, отражающих жизненный опыт личности. Чем разнообразнее их репертуар, тем выше ресурс личности, тем выше эффективность адаптации, тем более вероятно, что состояние дистресса не придет на смену нормальной реакции адаптационного напряжения.

В содержание психологической помощи, разработанной в рамках этого подхода, будет входить определение у выпускников на конкретном жизненном отрезке времени ведущих личных потребностей и коррекция целей, связанных с их удовлетворением, а

также обучение способам регуляции поведения, умениям определять, формировать и использовать свои личностные ресурсы. Кроме того, полезным будет расширение поведенческого репертуара через проигрывание ситуаций и различных ролей, тренировку поведенческих навыков.

Наконец, в основу содержания психологической помощи могут быть положены запросы на такую помощь самих выпускников. В частности, основным видом помощи выпускникам может явиться индивидуальное консультирование. Организация же работы, применяемые методы и технологии будут вытекать как из заявляемой проблемы, так и «клиентских» характеристик выпускников.

Специалисты, работающие с выпускниками детских интернатных учреждений, отмечают, что выпускники не желают брать на себя ответственность, ждут готовых советов и инструкций, с готовностью принимают их, но в жизни ими не руководствуются. Многие выпускники детских интернатных учреждений зависимы от мнения окружающих, в том числе консультанта, пытаются произвести хорошее впечатление, а поэтому неточно описывают свою проблему или утаивают негативно характеризующие их факты. В связи с этим помимо самого консультирования необходимо и сопровождение реализации выпускниками выработанных в ходе консультирования решений.

Психологическая работа при этом подходе индивидуальна и осуществляется только по запросу выпускника.

Анализ существующих и возможных подходов показывает, что каждый из них может быть положен в основу определения содержания и организации психологической работы с выпускниками детских интернатных учреждений. Вместе с тем представленные подходы не являются антагонистическими и не исключают друг друга. С нашей позиции, наиболее правильным подходом при разработке содержания работы должен быть интегративный, включающий наиболее интересные идеи каждого из представленных подходов. Так, например, следовало бы иметь «идеальную» модель личности молодого человека, к которой следует стремиться в своей работе и

приближение к которой знаменовало бы собой ее завершение и передачу выпускника на другую форму сопровождения или выпуска ее в самостоятельную жизнь. Эта модель непременно должна включать перечень жизненных навыков и умений, позволяющих благополучно существовать (Хопсон и Скалли), а также перечень адаптивных целей, обеспечивающих успешную социально-психологическую адаптацию выпускника.

Кроме того, определяя содержание психологической работы, нельзя не учитывать этап адаптации и адаптационные процессы, проблемы, с которыми выпускники сталкиваются на разных этапах адаптации. Несомненно также и то, что без проработки прошлых проблем выпускника (если они не были проработаны на предыдущем пред-адаптационном этапе адаптации в интернате) трудно оказать помощь в формировании новых качеств и вообще в личностном развитии. Вместе с тем личностные профили разных выпускников будут различаться, то есть у каждого из них есть свои сильные и слабые стороны, а значит, каждый имеет свои индивидуальные риски, проблемы, что предполагает работу по индивидуальным показаниям (оценка рисков, консультативная работа по запросу). Кроме того, определяя содержание психологической работы, следует помнить (о чем говорилось неоднократно) о целях и задачах учреждения образования, его контингенте, сроках обучения, возрастных задачах, особенностях личности детей-сирот как специфической группы.

Критерии и показатели адаптированности выпускника детского интернатного учреждения

Успешность проводимой работы с выпускниками детских интернатных учреждений или успешность прохождения ими «адаптационного» этапа в одной типологии или этапов «первые трудности» и «экзистенциальные трудности» в другой типологии может быть оценена соответствующими критериями и показателями адаптированности.

Критерии и показатели адаптированности выпускника интерната на данном этапе адаптации можно представить в виде трех блоков:

- 1) **учебная успешность** (профессионально-учебные достижения, позитивная динамика познавательных потребностей и профессионально-образовательных интересов учащегося);
- 2) **личностное благополучие** (высокий уровень удовлетворенности своей жизнью и деятельностью как в учебном заведении, так и за его пределами);
- 3) **усвоение и принятие норм** (сформированность жизненных ценностей, усвоенные нормы и основанные на них образцы поведения: в семейной жизни, быту, ЗОЖ, досуговой деятельности и т. д.).

В соответствии с данными критериями, модель успешно адаптированной личности выпускника интерната выглядит следующим образом.

Учебная успешность:

- успеваемость средняя и выше среднего;
- высокий статус (авторитет) в учебной группе и у преподавателей;
- устойчивый интерес к освоению профессии, позитивная динамика профессиональной мотивации;
- наличие положительной динамики в учебной деятельности за текущий год;
- стремление к профессиональному росту (продолжить образование, повысить квалификационный разряд, сделать профессиональную карьеру).
- наличие навыков самопродвижения на рынке труда.

Личностное благополучие:

- отсутствие беспокойства (тревоги) по поводу жилищных, бытовых условий, возможности обеспечить себя в будущем;
- прочные товарищеские связи по месту учебы;
- наличие просоциального круга общения (компании друзей);
- наличие широких сетей поддержки (личных связей).
- наличие близкого человека и качественного интимного общения как элемента жизнедеятельности;

- наличие взрослого опытного человека, к которому всегда можно обратиться за советом;
- отсутствие чувства одиночества, удовлетворенность общением, чувство уверенности и комфорта в формальных и неформальных отношениях;
- отсутствие беспокойства за состояние здоровья;
- содержательный, активный, развивающий досуг.

Усвоение и принятие норм:

- интериоризированы наиболее значимые социальные ценности (здоровье, семья, достаток и т. д.);
- сформированы позитивные модели поведения и отношений;
- имеются устойчивые позитивные жизненные цели и конкретные жизненные планы по их достижению;
- усвоены позитивные социальные роли, которые проявляются в соответствующем поведении;
- имеет место адекватная самооценка, позитивный стиль атрибутирования;
- определяется наличие позитивных содержательных характеристик образа Я: позитивных личностных качеств, адекватного соотношения идеального и реального Я, волевого самоконтроля;
- сформировано умение быстро ориентироваться в социальной ситуации и гибко реагировать на социальные вызовы.

Таким образом, задачи постинтернатного психологического сопровождения детей-сирот в учреждениях, обеспечивающих профессионально-техническое, среднее специальное или высшее образование, определяются требованиями учреждения образования, основанными на социальном заказе общества, и потребностями, мотивацией и целевыми установками выпускников. Основные направления постинтернатного сопровождения выпускников-сирот вытекают как из целей (задач) сопровождения, так и механизмов самого процесса адаптации, где системообразующим фактором, регулирующим и организующим процесс адаптации, является цель, связанная с ведущей потребностью. Особенности адаптационных процессов выпускников детских интернатных учреждений во многом

определяются специфичностью целей их жизнедеятельности. Выявление и коррекция целей жизнедеятельности выпускников ДИУ должны быть предметом работы психологической службы учреждения образования.

В основу определения содержания и организации психологической работы с выпускниками детских интернатных учреждений могут быть положены разные подходы: коррекция особенностей личности воспитанников детских интернатных учреждений, препятствующих успешной адаптации; формирование у выпускников детских интернатных учреждений чувства социально-психологической защищенности; выявление рисков у выпускников детских интернатных учреждений и управление ими; коррекция личности выпускника интерната в соответствии с разработанными учреждениями моделями успешного выпускника.

Наиболее верным подходом представляется интегративный, включающий разработку «идеальной» модели личности молодого человека, к которой следует стремиться в своей работе и приближение к которой означало бы завершение работы с ним. Эта модель должна содержать набор жизненных навыков и умений, позволяющих успешно существовать, а также перечень адаптивных целей, обеспечивающих успешную социально-психологическую адаптацию выпускника. Психологическая работа с выпускником должна строиться как по показаниям конкретного выпускника («рискам»), так и учитывать характерные проблемы, с которыми выпускники детских интернатных учреждений как социальная группа сталкиваются на разных этапах адаптации.

Работа специалистов учреждения образования на «адаптационном» этапе постинтернатной адаптации выпускников детских интернатных учреждений представляет собой схему (инвариант) деятельности специалистов и конкретизируется в зависимости от специфики учреждения образования.

9. МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБЛАСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

В Республике Беларусь проводится комплексная политика по предупреждению социального сиротства и преодолению его последствий. Государственные учреждения и службы различной ведомственной подчиненности занимаются профилактикой социального сиротства, выявлением случаев безнадзорности несовершеннолетних, устройством на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, контролем над воспитанием, ресоциализацией детей-сирот, работой с выпускниками детских интернатных учреждений. Последнее направление социальной политики государства связано с обеспечением выпускников детских интернатных учреждений жильем, реализацией права на образование и труд, предоставлением социальных льгот, предоставлением социальной, правовой, социально-педагогической и психологической помощи, осуществлением социального патронажа и других мер, направленных на интеграцию в общество.

Вместе с тем отсутствуют адекватные методы и формы реализации взаимодействия социальных институтов, осуществляющих социальное сопровождение сирот, недостаточна профессиональная подготовка специалистов, имеет место межведомственная несогласованность действий.

Государственные учреждения, которые занимаются проблемами сирот, представлены в разных ведомствах. В решении проблем данной категории учащихся принимают участие органы государственной власти и местного самоуправления, благотворительные фонды и организации.

Решение проблем выпускников-сирот требует объединения усилий различных структур, использования механизмов межведомственного взаимодействия. Актуальной задачей является подчинение всей системы сопровождения выпускников-сирот *принципу конечно-целевой направленности*, выделение общих целей работы для всех субъектов

постинтернатного сопровождения, ориентация их деятельности на конечный результат — успешную интеграцию лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в общество.

Межведомственное взаимодействие в области содействия постинтернатной адаптации детей-сирот можно определить как механизм согласованных, взаимообусловленных и скоординированных действий социальных служб различного ведомственного подчинения, направленных на обеспечение социальной интеграции в общество выпускников детских интернатных учреждений и осуществляемых в рамках конкретных территориальных единиц.

Предмет взаимодействия — постинтернатная адаптация и постинтернатное сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Процесс создания функциональной структуры межведомственного взаимодействия, в которой четко определены задачи каждого субъекта и зоны ответственности за их выполнение, достаточно сложный и длительный. Сегодня практики на местах часто отмечают, что межведомственное взаимодействие по сопровождению сирот недостаточно эффективно, однако не могут объяснить причины данного явления. Трудности взаимодействия органов социальных служб, непонимание сущности сопровождения, а иногда и необходимости его, связаны с рядом факторов:

- ◆ отсутствием методологии и опыта организации межведомственного взаимодействия в области постинтернатного сопровождения детей-сирот;

- ◆ отсутствием региональных и местных программ межведомственного взаимодействия;

- ◆ неразвитостью механизмов не только межведомственного, но и внутриведомственного взаимодействия по сопровождению сирот в начале самостоятельной жизнедеятельности;

◆ отсутствием органов, координирующих деятельность всех субъектов, включенных в процесс оказания помощи выпускникам детских интернатных учреждений по интеграции в общество;

◆ наличием ведомственных барьеров и разобщенности усилий.

Было бы ошибочным думать, что межведомственное взаимодействие — это сфера органов управления, которая напрямую не касается конкретных социальных служб и организаций, вовлеченных в процесс постинтернатного сопровождения детей-сирот. Это понятие объединяет все элементы системы помощи детям-сиротам, начиная с деятельности конкретного специалиста детского интернатного учреждения и заканчивая принятием решений в соответствующих министерствах и на межведомственном уровне.

Выделяются *три уровня организационного взаимодействия* (рис. 8):

□ внутриорганизационный (взаимодействие отдельных структур, отделов внутри определенной организации);

□ внутриведомственное взаимодействие (между организациями, учреждениями, находящимися в подчинении одного ведомства);

□ межведомственное взаимодействие.



Рис. 8. Уровни организационного взаимодействия

В то же время для существования системного межведомственного взаимодействия не только в области сопровождения сирот, но и всей системы охраны и защиты детства, необходимо наличие следующих условий, без существования которых организация комплексной и согласованной межведомственной деятельности по сопровождению детей-сирот невозможна.

1. **Нормативная правовая база** (законодательство, регламентирующее и регулирующее характер взаимодействия, совокупность взаимных прав и обязанностей, закрепленных юридически в виде договоров о сотрудничестве; законодательство в отношении детей-сирот).
2. **Организационно-управленческие основы:** совместные цели, задачи, принципы деятельности, разграничение и установление прав и обязанностей, полномочий, функций и структур, способов и форм взаимодействий; ресурсное обеспечение учреждений и возможности его использования в совместной деятельности.
3. **Территориально-управленческий аспект.** Представляется, что наиболее эффективным межведомственное взаимодействие будет в рамках конкретных территориальных единиц.

В основе межведомственного взаимодействия должны лежать общность подходов к постинтернатному сопровождению, единство целей, направленность на конечный результат, общность фундаментального метода сопровождения, выражающегося в единстве диагностики, информационного поиска, планирования работы, первичной и пролонгированной помощи, коррекционной работы, реализации плана помощи выпускнику; понимание необходимости работы в тесной связи между всеми субъектами постинтернатного сопровождения; опора на базовые элементы сопровождения — специалистов различного профиля, оказывающих помощь.

Своеобразие межведомственного взаимодействия в постинтернатном сопровождении детей-сирот связано с наличием большого количества субъектов, включенных в процесс оказания помощи выпускникам-сиротам. К наиболее важным субъектам постинтернатного сопровождения относятся три института:

- *детские дома и школы-интернаты*, ответственные за подготовку воспитанников к самостоятельной жизни и сопровождение после выхода из детского интернатного учреждения (ДИУ);
- *учреждения образования* (птузы, ссузы, вузы), осуществляющие сопровождение в период получения образования;
- *территориальные центры* социального обслуживания населения (ТЦСОН), курирующие процесс адаптации и в целом социальное благополучие данной группы населения до 23 лет.

К этой группе можно также отнести предприятия, на которых работают выпускники после завершения образования. В данном случае речь идет не только о профессиональной адаптации, но и о социально-психологической адаптации выпускников. К сожалению, несмотря на то, что у некоторых ТЦСОН существуют достаточно прочные связи с предприятиями, говорить о наличии системы сопровождения выпускников со стороны предприятий и учреждений пока еще рано.

К решению проблем постинтернатной адаптации выпускников также имеет отношение группа органов управления и служб, которые не занимаются непосредственно сопровождением выпускников, но их помощь и решения могут существенно повлиять на их судьбы. К их числу относятся: органы опеки и попечительства, управления образования, управления по труду и социальной защите, комиссии по делам несовершеннолетних, социально-педагогические учреждения, учреждения здравоохранения, органы внутренних дел, суды, органы жилищно-коммунального хозяйства, учреждения культуры, общественные объединения. Многие из этих субъектов могут оказать не только разовую помощь выпускникам, но и реализовать программы поддержки, как это делают некоторые общественные объединения.

Для успеха постинтернатной адаптации очень важно наличие партнерских отношений, взаимопонимания и взаимоуважения деятельности и интересов каждой стороны.

Межведомственное взаимодействие возможно реализовать на основе принципа социального партнерства при условии, когда интересы достижения социально ожидаемых целей (эффективное решение проблем учащихся-сирот) будут доминировать над ведомственными интересами, когда для всех участников будет являться осознанной ценностью совместная работа, а не отдельные действия каждого учреждения.

При организации межведомственного взаимодействия необходимо учитывать, что *его эффективность зависит от множества факторов:*

- от налаженности внутриорганизационного и внутриведомственного взаимодействия;
- эффективности деятельности каждого учреждения, принимающего участие в совместной работе;
- наличия и разработанности правовой базы, позволяющей отдельным службам и ведомствам вести согласованную работу;
- наличия финансовых ресурсов;
- готовности руководителей учреждений к сотрудничеству;
- уровня подготовленности руководящих кадров и специалистов для осуществления межведомственного взаимодействия;
- эффективности информационного обмена;
- наличия координирующих органов;
- научно-методической обоснованности межведомственного взаимодействия;
- наличия органов/структур, анализирующих существующие механизмы взаимодействия между многочисленными структурами, связанными с интеграцией детей-сирот в общество после их выпуска из интернатных учреждений, и иницирующих изменения в данной области, а также от других факторов.

Механизмы межведомственного взаимодействия тесно связаны с развитием различных форм совместной работы. Некоторые из них уже успешно развиваются, другим еще предстоит внедрение в практику.

Формы межведомственного взаимодействия:

- проведение межведомственных совещаний, семинаров, конференций, рабочих групп специалистов и других мероприятий по обмену опытом;
- совместная работа по реализации межведомственных проектов и программ;
- создание межведомственного координационного звена (комиссий, советов);
- создание коммуникативной системы специалистов;
- разработка нормативной правовой базы, регламентирующей основные принципы и правила совместной работы различных учреждений;
- создание банков данных и обмен информацией;
- освоение инновационных методик, технологий работы предусматривающих совместную деятельность различных учреждений при решении проблем детей-сирот.

Принципы межведомственного взаимодействия

Важнейшим основанием межведомственного взаимодействия является соблюдение принципов, которое обеспечивает интеграцию усилий отдельных ведомств на достижение совместных действий.

Принципы межведомственного взаимодействия — это исходные основополагающие требования, которыми руководствуются взаимодействующие субъекты при организации совместного решения социальных проблем.

Выделяются следующие принципы межведомственного взаимодействия.

● *Принцип конечно-целевой направленности*, подразумевающий общность подходов к постинтернатному сопровождению, единство целей, направленность на конечный результат. Конечная цель —

интеграция выпускников детских интернатных учреждений в общество — должна определять способ и характер управленческих действий, специфику взаимодействия.

● *Принцип объективности*, направленный против субъективизма в принятии решений; действия специалистов должны осуществляться в строгом соответствии с поставленными целями и задачами; при организации межведомственной деятельности необходимо проводить объективный учет возможностей и интересов всех задействованных сторон и специфики реальной ситуации, что определяет единство в понимании возникающих проблем.

● *Принципы комплексности и системности межведомственного взаимодействия*, смысл которых состоит в учете всей совокупности интересов, возможностей, мнений сторон, и создание на этой основе системы действий, охватывающих все этапы работы выпускниками детского интернатного учреждения.

● *Принцип непрерывности оказания социальной помощи*, требующий выстраивать работу не просто по решению конкретной проблемы, а воздействовать на ситуацию выпускника в целом, максимально привлекая к работе его социальное окружение и различные ресурсы помощи. Оказание помощи должно строиться на непрерывном взаимодействии и информационном обмене между субъектами, включенными в процесс, прежде всего между детскими интернатными учреждениями, учреждениями образования и ТЦСОН.

● *Принцип согласованности (сбалансированности) интересов*. Согласование, взаимный учет интересов, их координация — актуальная и трудная задача, решение которой позволит осуществить оптимальную реализацию интересов каждого участника взаимодействия. Взаимная согласованность, учет интересов учреждений различных ведомств выступают важным условием жизнеспособности самих учреждений и обеспечивают эффективность решения социальных проблем детей.

● *Принцип координации взаимообусловленных действий*. Координация рассматривается как согласование, которое включает в себя функциональное согласие (кому и что делать), согласование во

времени (когда, кому и что делать, в какой последовательности), согласование в пространстве (где делать).

● *Принцип социальной ответственности субъектов управления.*

● *Принцип социального контроля,* выступающий в качестве критерия согласованности и обеспечения взаимодействия, параметров координационного управления. Контроль и оценка результатов взаимодействия выступают важным условием эффективности работы.

● *Принцип творчества субъектов взаимодействия.* Решение любой проблемы требует гибкого, творческого подхода, так как не существует единого «рецепта» на все случаи жизни, каждая проблема выпускника индивидуальна и уникальна. Принцип рассчитан на проявление инициативы субъектов взаимодействия в интересах выпускников, предусматривает выход за пределы функциональных обязанностей в тех случаях, когда этого требует ситуация.

● *Правовой принцип,* который лежит в основе механизмов межведомственного взаимодействия. Отношения учреждений различной ведомственной принадлежности в совместной работе должны быть регламентированы нормами права, зафиксированы в договорах, соглашениях о сотрудничестве. Управленческие решения не должны противоречить принятым законодательным актам Республики Беларусь и должны быть адекватными интересам выпускников и общества в целом (принцип адекватности).

● *Принцип обеспечения доступа к информации учреждений других ведомств, создание единого информационного пространства* — один из основополагающих принципов межведомственного взаимодействия. Предусматривает эффективный и своевременный обмен информацией о выпускниках, их ситуации, о трудностях, промежуточных и конечных результатах работы среди ведомств, участвующих в решении проблем выпускников. Как правило, уровень развития информационного обмена свидетельствует об эффективности межведомственного взаимодействия в целом.

Выделенные выше основы взаимодействия обуславливают, прежде всего, *эффективность взаимодействия на межведомственном уровне*

и зависят от направленности социальной политики, проводимой государством. Однако успех межведомственного взаимодействия, а вместе с ним и положение выпускников детских интернатных учреждений, во многом зависят от готовности и способности конкретных учреждений сотрудничать, совместно решать проблемы данной социальной группы.

В связи с тем, что это пособие предназначено, прежде всего, специалистам-практикам, осуществляющим деятельность на уровне конкретных субъектов помощи выпускникам (в ДИУ, в птузах, СПЦ и т. д.) обратим более детальное внимание на внутриорганизационный уровень взаимодействия учреждений в интересах выпускников.

Внутриорганизационное взаимодействие должно быть основано на партнерстве, что означает формирование согласованных действий между входящими в организацию подразделениями. Деятельность отделов учреждения/службы должна строиться на основе общей цели, единой политики, воспринимаемой всеми как единое целое. Отделы внутри учреждения будут функционировать эффективно и согласованно, если структура и функции соответствуют целям организации.

Внутриорганизационное взаимодействие зависит от логики управленческой и организационной культуры, согласованности целей, задач структурных подразделений и отдельных исполнителей, соответствия их прав и обязанностей, ресурсной обеспеченности и поставленных целей, от коммуникаций и обратной связи внутри учреждения.

Не останавливаясь на функциональных обязанностях отдельных специалистов организаций, включенных в процесс постинтернатного сопровождения детей-сирот, попытаемся смоделировать *алгоритм деятельности конкретного учреждения по оценке собственной готовности к осуществлению межведомственного взаимодействия и его реализации на практике.*

Приведенная ниже структура самоанализа деятельности с небольшими модификациями может быть использована как учреждениями образования, так и социальными службами, исходя из

условия, что их деятельность протекает на конкретной территории, например на уровне района.

Схема анализа включает четыре основных блока

- 1) готовность учреждения к осуществлению межведомственного взаимодействия;
- 2) готовность специалистов к межведомственному взаимодействию;
- 3) информационное обеспечение межведомственного взаимодействия;
- 4) межведомственное взаимодействие в рамках конкретной территории.

Общие основы готовности учреждения к осуществлению межведомственного взаимодействия

1) Проанализируйте, существует ли в вашем учреждении программа работы, направленная на поддержку выпускников интернатных учреждений в период постинтернатной адаптации. Если такая программа существует, то насколько эффективно она реализуется.

2) Определите круг учреждений и служб, с которыми ваше учреждение взаимодействует в интересах постинтернатной адаптации.

3) Выделите наиболее важных социальных партнеров.

4) Проанализируйте, насколько основные направления постинтернатного сопровождения соответствуют задачам постинтернатной адаптации.

5) Проанализируйте нормативно-правовое обеспечение постинтернатного сопровождения выпускников.

Готовность специалистов к взаимодействию

1) Определите точное количество специалистов (администрации, педагогических работников и т. д.), работающих с выпускниками детских интернатных учреждений.

2) Проанализируйте функциональные обязанности специалистов, деятельность которых затрагивает область постинтернатной адаптации:

- на предмет их соответствия целям и стратегии работы учреждения с детьми-сиротами;
- дублирования функций;
- соотношения количества выпускников ДИУ на одного специалиста;
- наличия участков работы, за которые никто из работников не несет персональной ответственности;
- периодичности работы с конкретными выпускниками ДИУ;
- наличия в графике работы специально выделенного времени для решения проблем выпускников ДИУ;
- наличия достаточного уровня компетенции и квалификации для работы с выпускниками ДИУ;
- мотивированности специалистов на работу с выпускниками ДИУ и последовательное решение их проблем.

3) Проанализируйте, как развивается взаимодействие между специалистами внутри службы при решении проблем детей-сирот:

- имеет ли место командная работа специалистов с конкретным случаем;
- конкретизированы ли задачи каждого подразделения по работе с детьми-сиротами.

4) Определите, какие организационные условия созданы в учреждении для улучшения внутриорганизационного взаимодействия:

- имеются ли в учреждении целевые программы работы с выпускниками детских интернатных учреждений;
- имеется ли у специалистов возможность обмениваться накопленным опытом по работе с детьми-сиротами;
- созданы ли в учреждении возможности для накопления методической базы по работе с выпускниками детских интернатных учреждений;

- имеется ли у специалистов возможность повышать уровень квалификации в области постинтернатного сопровождения и в области межведомственной работы;
- разработаны ли критерии оценки эффективности работы специалистов с выпускниками ДИУ.

Для оптимизации внутриорганизационного взаимодействия специалистов, осуществляющих постинтернатное сопровождение детей-сирот, рекомендуется:

- четкое закрепление за отдельными специалистами функциональных обязанностей и области ответственности за работу с выпускниками ДИУ;
- развитие в учреждении командного способа работы с выпускниками, основанного на междисциплинарном подходе к ведению случая;
- создание условий для постоянного обмена опытом между специалистами учреждения по работе с детьми-сиротами;
- проведение постоянного анализа практики работы, ее соответствия поставленным целям и задачам постинтернатного сопровождения и достигнутых результатов;
- создание условий для повышения квалификации руководителей подразделений и специалистов в области социальной работы с детьми-сиротами и ведения межведомственной работы;
- накопление в учреждении ресурсной базы по работе с выпускниками ДИУ, включающей нормативно-правовые документы, научные разработки и методические материалы, технологии работы, раздаточный информационный материал для выпускников ДИУ, и другие полезные для работы материалы.

Информационное обеспечение взаимодействия

Оцените эффективность информационного обмена внутри организации и с другими учреждениями и службами, опираясь на следующие вопросы:

- Проанализируйте подробно базу данных о выпускниках, которая ведется в вашем учреждении.

- На какие документы вы опираетесь чаще всего при заполнении банка данных о выпускниках?
- Существуют ли в вашем учреждении единые параметры, по которым отслеживается судьба выпускников ДИУ?
- Определены ли четко временные рамки (нижняя и верхняя возрастная граница), в которых проводится работа с выпускником и отслеживается его дальнейшая судьба?
- Разделяются ли критерии, по которым ведется сбор информации в вашем учреждении, другими учреждениями и службами, связанными с постинтернатным сопровождением?
- Какая часть из имеющейся у вас информации реально используется в работе?
- Каким образом и от кого вы получаете исходные данные, отражающие положение выпускника?
- Можете ли вы получить часть этой информации в «готовом виде» от учреждений и организаций, которые ранее занимались сопровождением?
- Что вы для этого предпринимаете?
- Точно определите, какую информацию, необходимую для работы, вы хотели бы получать от партнерских организаций.
- Приходится ли вам передавать данные о выпускниках другим учреждениям?
- Кому конкретно вы передаете информацию?
- Какую часть информации вы передаете?
- Передача данных осуществляется по запросу из других учреждений и служб или иницируется вашей организацией?
- Какие данные, характеризующие среду обитания выпускника (позволяющие измерить качество и уровень его жизни в текущий момент), вы собираете и используете в работе?

Рекомендации по информационному обеспечению взаимодействия

- Необходимо совершенствовать и согласовывать на внутриорганизационном и внутриведомственном уровнях процедуры сбора, обработки, хранения и использования информации (формы бланков, банков и баз данных).

- Информация, содержащаяся в банках данных, должна быть структурированной и доступной для всех субъектов, оказывающих помощь.

- При передаче информации должен соблюдаться принцип конфиденциальности.

- Банки данных должны заполняться регулярно и оперативно обновляться.

- Необходимо фиксировать, какая информация и какому учреждению относительно выпускника передается.

Каждая организация должна вносить свой вклад в создание *единого информационного пространства*, которое должно содержать:

- информационную базу данных о выпускниках детских интернатных учреждений, обучающихся, работающих, проживающих на данной территории;

- социальную карту системы образования (перечень, место нахождения, профиль деятельности и контактные сведения об учреждениях образования, общих и специализированных, расположенных на территории района/области, и услугах, ими предоставляемых);

- социальную карту системы социальной защиты (перечень, место нахождения, профиль деятельности и контактные сведения об органах, службах и учреждениях системы социальной защиты, расположенных на территории района/области, и услугах, ими предоставляемых);

- налаженную систему информационной коммуникации всех субъектов, осуществляющих профильную деятельность на данной территории (радио, телевидение, другие СМИ и средства и способы массовой коммуникации);

- доступ к социальной карте социальной сферы района/города/области, включающей данные о численности и составе населения, занятости, доходах, рынке труда, социальной защите, состоянии здоровья и медицинском обслуживании, жилищных условиях, образовании, объеме реализации товаров и услуг, туризме и

отдыхе, транспортном обслуживании, средствах связи, состоянии окружающей среды, преступности.

Межведомственное взаимодействие по сопровождению выпускников-сирот в рамках конкретной территории

1. Оцените уровень взаимодействия вашего учреждения при решении проблем детей-сирот с другими учреждениями и службами, опираясь на табл. 5.

Таблица 5. Уровень межведомственного взаимодействия

Тип учреждения	Очень эффективное	В общем достаточно хорошее	Неэффективное	Отсутствует вообще
1	2	3	4	5
Администрация районного/городского исполнительного комитета	1	2	3	4
Органы опеки и попечительства	1	2	3	4
Учреждения образования, в которых продолжают обучение дети-сироты	1	2	3	4
Детское интернатное учреждение	1	2	3	4
Социально-педагогический центр	1	2	3	4
Комиссия по делам несовершеннолетних	1	2	3	4
Управление по труду, занятости и социальной защите	1	2	3	4
ТЦСОН	1	2	3	4
Отдел центра занятости	1	2	3	4
Отдел жилищно-коммунального хозяйства	1	2	3	4

районного/городского исполнительного комитета				
Предприятия и организации, на которых работают выпускники	1	2	3	4
Учреждения здравоохранения	1	2	3	4

Окончание табл. 5

1	2	3	4	5
Органы внутренних дел	1	2	3	4
Районный/городской суд	1	2	3	4
Организации жилищно-коммунального хозяйства	1	2	3	4
Расчетно-кассовый центр	1	2	3	4
Общественные объединения	1	2	3	4

2. Определите факторы, которые обусловили эффективность межведомственного взаимодействия либо ее отсутствие при работе с наиболее значимыми для вашей организации субъектами постинтернатного сопровождения.

3. Имеются ли в вашем районе «площадки» для встреч и совместного обсуждения со специалистами других учреждений проблем постинтернатной адаптации детей-сирот?

4. С какими другими учреждениями и службами вы также поддерживаете контакты при решении проблем постинтернатной адаптации выпускников ДИУ?

5. Имеются ли в вашем районе/городе органы/структуры, координирующие работу служб по решению проблем детей-сирот?

6. Имеется ли в вашем районе/городе программа межведомственного взаимодействия на территории района/города?

7. Проанализируйте, удастся ли вашему учреждению получить поддержку местных органов власти при решении проблем детей-сирот.

8. Оцените степень готовности вашего учреждения к установлению партнерских отношений с заинтересованными организациями, согласованию целей и действий при решении проблем детей-сирот.

9. Как часто представителям вашего учреждения приходится принимать участие в межведомственных совещаниях, семинарах, конференциях, рабочих группах специалистов и других мероприятиях по обмену опытом, касающихся проблем постинтернатной адаптации?

10. Какие ресурсы территории задействованы или могут быть задействованы при решении проблем выпускников детских интернатных учреждений?

11. Какие социальные проблемы района/города влияют на характер постинтернатной адаптации детей-сирот?

12. Проанализируйте, какие действия может предпринять ваше учреждение для уменьшения влияния этих негативных факторов.

13. Определите, какой вклад может внести ваше учреждение в создание единой системы постинтернатного сопровождения детей-сирот.

14. Проанализируйте, какие человеческие ресурсы (группы населения, общественные и религиозные организации) можно привлечь к решению проблем выпускников детских интернатных учреждений.

15. Проанализируйте, насколько вам удастся привлечь ресурсы и инфраструктуру учреждений культуры, досуга, спорта, образования, социального обеспечения, здравоохранения для решения проблем выпускников детских интернатных учреждений.

На основе собственного анализа составьте программу развития межведомственного взаимодействия вашего учреждения с другими учреждениями и службами района, включенными в процесс оказания

помощи выпускниками ДИУ в самостоятельном жизнеустройстве и адаптации.

Таким образом, эффективная работа всей системы постинтернатного сопровождения детей-сирот возможна только при формировании системы межведомственного взаимодействия, опирающейся на общую идеологию работы и последовательную, совместную, согласованную, скоординированную работу. Общность подходов обеспечивается также принципами межведомственного взаимодействия. В межведомственном взаимодействии важную роль занимают конкретные учреждения, деятельность которых направлена на решение такой социально важной задачи, как интеграция детей-сирот в общество.

10. ПРАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ В ПОМОЩЬ

СПЕЦИАЛИСТУ, РАБОТАЮЩЕМУ С УЧАЩИМИСЯ-СИРОТАМИ

В данном разделе представлены методические материалы, которые специалисты могут использовать на разных этапах социально-педагогического сопровождения учащихся-сирот. Предлагаемые методические разработки разделены на три блока:

- 1) краткий анализ нормативных правовых основ социально-педагогического сопровождения учащихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;
- 2) диагностический инструментарий;
- 3) методические разработки для эффективного взаимодействия с детьми-сиротами в постинтернатный период.

В разделе последовательно представлены:

1. Анализ нормативных правовых основ социально-педагогического сопровождения учащихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.
2. Диагностическая карта «Оценка уровня сформированности жизненного самоопределения выпускника».
3. Анкета для учащихся выпускных классов детских интернатных учреждений.
4. Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л. И. Вассермана (модифицированная).
5. Анкета для определения общего уровня адаптированности учащихся-сирот.
6. Сетевая карта учащегося (рис. 9, с. 222).
7. Методическая разработка «Структура и типы адаптации выпускника интернатного учреждения» (рис. 10, с. 223).

**Анализ нормативных правовых основ
социально-педагогического сопровождения учащихся из
числа
детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей**

(Автор — Г. И. Руденкова)

Нормативными правовыми основами сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на этапе адаптации к самостоятельной жизнедеятельности являются следующие документы:

1. Кодекс Республики Беларусь о браке и семье (принят Палатой представителей 3 июня 1999 г. № 278-3).
2. Закон «О гарантиях по социальной защите детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (вступил в законную силу с 1 января 2006 года).
3. Президентская программа «Дети Беларуси» на 2006—2010 годы (утверждена Указом Президента Республики Беларусь 15 мая 2006 г. № 318).
4. Указ Президента Республики Беларусь от 9 августа 2007 г. № 378 «О некоторых вопросах обеспечения прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».
5. Положение о детском доме, детской деревне (городке), утвержденное постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 12.05.2006 г. № 47.
6. Положение об общеобразовательном учреждении, утвержденное постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 07.07.2004 г. № 44 в редакции постановления Министерства образования Республики Беларусь от 06.12.2006 г. № 111.
7. Положение о социально-педагогическом учреждении, утвержденное постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 18.03.2004 г. № 14.

8. Положение о порядке управления имуществом подопечного, утверждено постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 28.10.1999 г. № 1677.
9. Положение о социально-педагогической и психологической службе учреждения образования. Утверждено постановлением Министерства образования Республики Беларусь 27 апреля 2006 г. № 42.

В 2003—2007 годах принято около 50 актов законодательства, обеспечивающих улучшение положения детей-сирот в Республике Беларусь и решение проблемы социального сиротства. К числу наиболее значимых для детей-сирот законодательных актов относятся Указ Президента Республики Беларусь от 29 ноября 2005 года № 565 «О некоторых мерах по урегулированию жилищных отношений» и Указ Президента Республики Беларусь от 9 августа 2007 года № 378 «О некоторых вопросах обеспечения прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

Названными законодательными актами разрешена многолетняя проблема обеспечения жильем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, препятствующая их успешной социализации, что влекло за собой воспроизводство сиротства. Указом Президента Республики Беларусь № 565 установлено, что «Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, имеют право состоять на учете нуждающихся в улучшении жилищных условий до наступления совершеннолетия с даты их определения на воспитание, а в случае смерти родителей, состоявших на таком учете, — с даты их постановки на учет в семье родителей, если они не имеют в собственности или в пользовании жилых помещений либо не могут быть вселены в жилое помещение, из которого выбыли».

Указом Президента Республики Беларусь № 378 также установлено, что «в течение двух месяцев после приобретения детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, дееспособности в полном объеме либо по их желанию, в течение двух месяцев по прекращении обучения в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического, среднего специального,

высшего образования, по окончании срочной военной службы местный исполнительный и распорядительный орган (государственная организация) обязан предоставить им ранее занимаемое жилое помещение, соответствующее установленным для проживания санитарным и техническим требованиям. Если они не могут быть вселены в жилое помещение, из которого выбыли, или при вселении в это жилое помещение они станут нуждающимися в улучшении жилищных условий, или в иных случаях, если невозможность вселения в такое жилое помещение установлена местным исполнительным и распорядительным органом по месту нахождения данного жилого помещения, по желанию указанных лиц им предоставляется жилое помещение государственного жилищного фонда, соответствующее по общей площади нормам предоставления жилых помещений государственного жилищного фонда и установленным для проживания санитарным и техническим требованиям».

До сведения не только выпускников, но и работающих с ними специалистов должны быть доведены разъяснения Минжилкоммунхоза о незаконности требований, предъявляемых сиротам по достижении совершеннолетия о возмещении задолженностей за жилые помещения, из которых они выбывали в интернатные учреждения. Долги, возникшие в период отсутствия ребенка в квартире, когда проживающие в ней родители либо совершеннолетние братья и сестры годами не оплачивали коммунальные услуги, часто становятся поводом для отказа в регистрации по месту закрепления за ребенком права на проживание. Для того, чтобы жилищно-коммунальные службы прекратили предъявлять выпускнику незаконные требования о погашении этих задолженностей, Министерство образования обратилось в Министерство жилищно-коммунального хозяйства, и полученный ответ о незаконности предъявления таких требований к детям, которые *до достижения совершеннолетия* не обязаны платить за коммунальные услуги, были доведены до сведения органов опеки и попечительства. Однако все дети–сироты должны знать, что по

достижении совершеннолетия необходимо разделить лицевой счет и оплачивать свою долю по коммунальным услугам. В противном случае они рискуют лишиться жилых помещений, если за ними закреплено право на проживание в жилых помещениях государственного жилищного фонда.

В соответствии с пунктом 3 подпрограммы «Дети-сироты» Президентской программы «Дети Беларуси» местные органы власти должны осуществлять планирование строительства социального жилья и установление брони для приема на работу детей-сирот на основании банков данных о детях-сиротах, актуализируемых не реже двух раз в год. В 2008 году уже осуществляется планирование строительства социального жилья и, в связи с этим, установление брони для приема на работу детей по месту получения ими статуса ребенка-сироты либо ребенка, оставшегося без попечения родителей.

Пунктом 256 Положения об общеобразовательном учреждении установлено, что «в школах-интернатах для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, могут проживать несовершеннолетние воспитанники из числа учащихся и студентов учреждений образования, обеспечивающих получение профессионально-технического, среднего специального и высшего образования, если эти учреждения и школа-интернат находятся в одном или близлежащих населенных пунктах». И Положением об общеобразовательном учреждении, и Положением о детском доме установлено, что в этом случае несовершеннолетние воспитанники включаются в состав воспитательных групп. Предоставление детям-сиротам возможности до 18 лет проживать в учреждении и оставаться воспитанниками, входить в состав группы, обучаясь при этом в пту, ссузе, вузе, дает возможность решать вопрос о сроке выхода воспитанника из учреждения не только педагогическому совету интернатного учреждения, но и самому выпускнику.

Также в структуре каждого интернатного учреждения предусмотрены отделения постинтернатной адаптации. В соответствии с пунктами 13–15 положения о детском доме и пунктами 258–261 положения об общеобразовательном учреждении отделение

постинтернатной адаптации предназначено для самостоятельного проживания и подготовки к самостоятельной жизни воспитанников и бывших воспитанников детского дома, школы-интерната, обучающихся в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического, среднего специального и высшего образования.

«В отделении постинтернатной адаптации могут проживать:

- воспитанники детского дома в возрасте от 15 до 18 лет в целях обеспечения подготовки к самостоятельной жизни, формирования навыков самообслуживания и расходования средств — в течение не более одной недели в месяц. Условия и порядок определения воспитанников детского дома в отделение постинтернатной адаптации устанавливаются уставом детского дома;
- бывшие воспитанники детского дома, находящиеся на государственном обеспечении в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического, среднего специального, высшего образования, испытывающие сложности в социализации, — в течение срока, установленного в решении исполнительного и распорядительного органа по месту нахождения детского дома».

Создание отделений постинтернатной адаптации помогает решать и проблему временного устройства выпускников детского дома, школы-интерната, отчисленных из учреждений, обеспечивающих получение профессионально-технического, среднего специального, высшего образования, и испытывающих сложности в социализации. Они могут быть определены в отделение постинтернатной адаптации по решению исполнительного и распорядительного органа по месту нахождения детского дома на основании ходатайства управления (отдела) образования.

Данной категории выпускников может быть оказана помощь социально-педагогическими учреждениями системы образования. Пунктом 19 Положения о социально-педагогическом учреждении установлено: «Отделение постинтернатной адаптации может

предоставлять в случае необходимости временное (до шести месяцев в течение календарного года) проживание и государственное обеспечение несовершеннолетним из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, завершившим или оставившим по разным причинам учебу в учреждениях образования, в случаях, когда возникли трудности в решении проблемы их трудоустройства и обеспечения жильем». Пунктом 6 Положения о социально-педагогическом учреждении установлено, что к числу основных задач социально-педагогического учреждения относится также «оказание социальной, психолого-педагогической помощи выпускникам детских интернатных учреждений, испытывающим трудности в социализации; социальная адаптация несовершеннолетних к жизни в обществе».

Законодательством Республики Беларусь установлено, что все несовершеннолетние должны иметь законных представителей. Если ребенок, имеющий сиротский статус, находится на государственном обеспечении в учреждении образования, его законным представителем является директор учреждения (ст. 174 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье). Права и обязанности опекуна, изложенные в главе 14 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье, в полной мере относятся и к руководителям птузов, ссузов, вузов, других учреждений образования. Невозможность отчисления детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не достигших совершеннолетия, из учреждений образования обусловлена обязанностями опекунов в отношении подопечных. Вопрос об отчислении несовершеннолетних детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, решается только при наличии письменного разрешения комиссии по делам несовершеннолетних при условии передачи ребенка органу опеки и попечительства по месту получения им статуса сироты. Особое внимание необходимо обратить на часть 3 ст. 164 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье, где регламентирован порядок распоряжения своими доходами лицами, имеющими частичную дееспособность. Государственное обеспечение не относится к доходам детей-сирот и

детей, оставшихся без попечения родителей. Его доходы — это стипендия, заработная плата, пенсия по потере кормильца.

С созданием социально-педагогической и психологической служб в учреждениях образования возникла возможность осуществления комплексного постинтернатного сопровождения учащихся и студентов из числа детей-сирот.

Работа с учащимися и студентами из числа детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, начинается с приема их в учреждение образования. При приеме документов приемная комиссия должна истребовать документы, подтверждающие статус детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, дающий право на предоставление льгот и дополнительных социальных гарантий. Детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, не может быть отказано в приеме в пту, ссузы, вузы в связи с отсутствием закрепленного жилья в населенном пункте по месту нахождения учреждения образования, так как при отсутствии у них жилья дети сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, должны быть включены в списки нуждающихся в улучшении жилищных условий со дня получения сиротского статуса.

Закон «О гарантиях по социальной защите детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», лежит в основе всей системы защиты прав и законных интересов детей-сирот. Лица из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, — это лица в возрасте от 18 до 23 лет, имевшие к моменту достижения ими возраста 18 лет статус детей-сирот или детей, оставшихся без попечения родителей, либо основания для его приобретения и впоследствии не утратившие эти основания (ст. 1 Закона о гарантиях).

Детям сиротской категории гарантируются льготы при поступлении в птузы, ссузы, вузы. Причем дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, в птузы принимаются вне конкурса. Места для них бронируются ежегодно управлениями образования облисполкомов, комитетом по образованию

Мингорисполкома по заявкам интернатных учреждений. Статьей 11 Закона о гарантиях детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, предоставлены следующие социальные гарантии при получении образования:

- зачисление вне конкурса (а при проведении вступительных испытаний — при получении положительных оценок) на обучение по конкретным учебным специальностям (профессиям) в учреждения, обеспечивающие получение профессионально-технического образования, в порядке, установленном законодательством;
- предоставление соответствующих льгот при зачислении в учреждения, обеспечивающие получение высшего и среднего специального образования, в порядке и на условиях, установленных правилами приема в высшие учебные заведения и правилами приема в средние специальные учебные заведения, утвержденными Указом Президента Республики Беларусь от 7 февраля 2006 г. № 80 «О правилах приема в высшие и средние специальные учебные заведения» (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. 2006. № 24, 1/7253);
- бесплатное обучение в государственных учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического образования, внешкольного воспитания и обучения, в государственных специализированных учебно-спортивных учреждениях, а также в порядке и на условиях, предусмотренных законодательством, в государственных учреждениях, обеспечивающих получение среднего специального и высшего образования.

Государственное обеспечение предоставляется детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, а также лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, независимо от получаемых ими пенсий, пособий, алиментов и сохраняется при их вступлении в брак или при предоставлении им в соответствии с законодательством академических отпусков.

Условия предоставления государственного обеспечения: детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, а также лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обучающимся в птузах, ссузах, вузах, государственное обеспечение предоставляется при условии обучения в государственных учреждениях образования по дневной форме обучения (ст. 10 Закона о гарантиях). Обучение по договорной форме обучения за счет собственных средств не является основанием для отказа в государственном обеспечении.

При предоставлении государственного обеспечения в птузах, ссузах, вузах необходимо обратить внимание на следующие особые ситуации:

- дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, а также лица из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, получившие образование на одном уровне (ступени) образования, при продолжении образования по дневной форме обучения на одном из последующих уровней (ступеней) образования в государственных учреждениях образования сохраняют право на государственное обеспечение до достижения ими возраста 23 лет;
- возможна утрата статуса теми учащимися и студентами, чьи родители освободятся из мест лишения свободы. Государственное обеспечение предоставляется со дня зачисления в учреждение на основании приказа руководителя учреждения (при условии, что несовершеннолетний студент, учащийся не получают государственное обеспечение по месту жительства замещающей семьи);
- воспитанникам опекунских, приемных семей, детских домов семейного типа государственное обеспечение предоставляется на основании приказа руководителя учреждения образования после предоставления справки о прекращении государственного обеспечения по месту жительства замещающей семьи с 1 числа

месяца, следующего за месяцем, за который была осуществлена последняя выплата;

- выплата денежной компенсации производится не позднее 5 числа месяца и на приобретение одежды, обуви (п. 19);
- для учащихся первого курса за первые 4 месяца государственное обеспечение должно быть выплачено до 15 октября, далее — за календарный год равными долями;
- не выплачиваются средства на питание: за дни, пропущенные без уважительных причин. Имеют место незаконные попытки распространить это ограничение на часы, пропущенные без уважительных причин, либо на часы, пропущенные без уважительных причин, суммированные в дни занятий.

Состав государственного обеспечения в птузах, ссузах, вузах: питание; одежда, обувь; мягкий инвентарь, оборудование, предметы личной гигиены и иные предметы первой необходимости или денежная компенсация их стоимости по установленным нормам, стипендия и ежегодная материальная помощь.

Общежития предоставляются без взимания платы за проживание следующим категориям студентов и учащихся:

- 1) воспитанникам опекунских, приемных семей, детских домов семейного типа, детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, находившимся на воспитании в детских домах и школах-интернатах всех типов и наименований;
- 2) несовершеннолетним учащимся, находящимся на гособеспечении, независимо от закрепления жилых помещений в данном населенном пункте.

В связи с тем, что предоставление бесплатного места в общежитии не входит в состав государственного обеспечения, предоставление данной дополнительной социальной гарантии студентам и учащимся не зависит от того, где им предоставлено государственное обеспечение — в учреждении образования либо в отделе образования по месту жительства замещающей семьи (ст. 10).

Помимо основных «стратегических» направлений постинтернатного сопровождения (трудоустройство, самообеспечение, жилье), специалисты, осуществляющие его непосредственно в ссузах и птузах, имеют перечень функциональных обязанностей по сопровождению учащихся-сирот в учебных процессах своих учреждений образования. Это широкий перечень вопросов, и они входят в функционал деятельности специалистов СППС:

- персонифицированный учет детей-сирот, а также лиц из числа детей-сирот, обучающихся в учреждении образования;
- выявление детей-сирот и лиц из числа детей-сирот, особо остро нуждающихся в постинтернатном сопровождении;
- оказание социальной, психологической, педагогической помощи выпускникам детских интернатных учреждений в постинтернатный период;

- разработка и реализация индивидуальных планов сопровождения детей-сирот и лиц из их числа;
- согласование своей деятельности с другими заинтересованными органами;
- передача заинтересованным органам данных о детях-сиротах, лицах из числа детей-сирот, нуждающихся в постинтернатном сопровождении;
- проведение мониторинга уровня социальной адаптации выпускников ДИУ, обучающихся в данном учреждении;
- содействие реализации гарантий на образование, труд и жилище детям-сиротам и лицам из числа детей-сирот;
- обеспечение первичного трудоустройства;
- обеспечение подготовки детей-сирот к профессиональной и социально-бытовой адаптации на первом рабочем месте;
- осуществление контроля над решением жилищного вопроса на первом рабочем месте.

В качестве субъектов, обязанных активно включиться в постинтернатное сопровождение на этапе выхода детей-сирот в самостоятельную жизнь, выступают также руководители и специалисты интернатных учреждений, в которых проживали учащиеся с сиротским статусом до поступления в птуз, сеуз, вуз.

Положением о детском доме (п. 12) и Положением об общеобразовательном учреждении (п. 257) установлено, что «в структуру детского дома (школы-интерната) может входить отделение постинтернатной адаптации». Положениями также возложена обязанность на руководителя детского дома, школы-интерната организовывать работу по устройству выпускников, их материальному обеспечению в соответствии с законодательством Республики Беларусь, контролю за ходом их социализации в течение трех лет после выпуска из интерната. Задача «оказание социальной, психолого-педагогической помощи выпускникам детских интернатных учреждений, испытывающим трудности в социализации», включена также в перечень основных задач специалистов

социально-педагогических и психологических служб детского интернатного учреждения.

Таким образом, на современном этапе нормативные правовые документы, регламентирующие социально-педагогическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Республике Беларусь, определяют основные гарантии в сфере социальной защиты данной категории молодежи, а также функциональные обязанности специалистов, ответственных за процесс адаптации детей-сирот в самостоятельной жизни.

Диагностическая карта «Оценка уровня сформированности жизненного самоопределения выпускника»

Уважаемый педагог! Вы выступаете в роли эксперта при оценке уровня сформированности жизненного самоопределения выпускников. Просим использовать все свои знания, профессиональный опыт для определения личных качеств, способностей, уровня знаний, умений и навыков выпускника.

Внимательно прочитайте в карте структурные компоненты жизненного самоопределения и показатели их оценки. Каждому компоненту (компетентностный, ценностно-целевой и регулятивно-деятельностный) соответствуют шесть показателей. В карте даны краткие характеристики показателей в зависимости от уровня их сформированности у выпускника (низкий, средний и высокий уровни). Уровню показателя соответствует балл: 1 — низкому, 2 — среднему и 3 — высокому уровню.

Заполните, пожалуйста, карту *на каждого выпускника*: запишите сведения о нем и обведите баллы по каждому показателю, которые характерны данному воспитаннику.

Пункты № 11, 12, 17 можно заполнить по результатам тестирования (анкетирования).

Ф. И. О. выпускника

Возраст

Группа / класс

I. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ	Балл
1. <i>Знания о себе и навыки ухода за собой</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствуют целостные представления о себе как личности, элементарные санитарно-гигиенические знания и навыки; возможно, сформировано общее понятие о необходимости ухода за собой, но отсутствуют соответствующие навыки 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Есть общие представления о себе как личности, санитарно-гигиенические знания и навыки сформированы на достаточном уровне, но отсутствуют устойчивые привычки систематического ухода за собой 	2

<ul style="list-style-type: none"> ● Сформировано целостное представление о себе как личности, санитарно-гигиенические знания и навыки сформированы на достаточном уровне, закреплены в привычной жизнедеятельности 	3
--	---

Продолжение

<p>2. <i>Хозяйственно-бытовые знания, умения и навыки обслуживающего труда (уборка комнаты, приготовление пищи и т. п.)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Элементарные хозяйственно-бытовые навыки не сформированы, есть лишь общее представление о ведении хозяйства и домашнем труде ● Есть представления об основах ведения хозяйства; сформированы хозяйственно-бытовые навыки, но недостаточно закреплены в индивидуальной деятельности ● Хозяйственно-бытовые знания, умения и навыки сформированы, закреплены в самостоятельной жизнедеятельности 	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<p>3. <i>Элементарные экономические знания и навыки (планирование бюджета, оплата счетов, статьи расходов и т. п.)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствуют элементарные экономические знания и навыки, которые ему понадобятся в будущем ● Экономические знания сформированы на достаточном уровне для реализации их в будущем, но слабо закреплены или не закреплены в повседневной жизни ● Экономические знания сформированы на достаточном уровне, закреплены в повседневной жизнедеятельности 	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<p>4. <i>Профессионально-трудовые навыки и умения (навыки, полученные на УПК, навыки ремонта одежды, бытовых приборов, благоустройства жилья и др.)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Не сформированы элементарные навыки ручного труда или сформированы на недостаточном уровне, чтобы применять их в повседневной жизни ● Профессионально-трудовые знания и навыки сформированы, но недостаточно закреплены в практической деятельности и повседневной жизни ● Сформированы профессионально-трудовые знания и навыки, закреплены в практической деятельности, повседневной жизни 	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>

5. <i>Знания своих прав и обязанностей как личности, гражданина, семьянина и профессионала</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Представления о своих правах и обязанностях не сформированы; отсутствуют знания о системе социальных гарантий выпускникам детских интернатных учреждений 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Сформированы знания о своих правах, обязанностях и льготах, однако отсутствует ориентация на их реализацию, особенно своих обязанностей, в реальной жизни 	2

Продолжение

<ul style="list-style-type: none"> ● Сформирован достаточный уровень знаний о своих правах, обязанностях, социальных гарантиях детям-сиротам, готовность их реализовывать в будущей самостоятельной жизни 	3
6. <i>Знания об окружающем мире, ориентация в системе общественных учреждений (почта, банк, поликлиника и т. п.)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствуют целостные знания о реальной жизни, плохо ориентируется в системе общественных учреждений, отсутствуют знания об их функциях и назначении 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Есть общие представления о реальной жизни, общественных учреждениях, их значении в жизни человека, но отсутствует практика обращения в социальные учреждения 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Хорошо ориентируется в реальной жизни, системе общественных учреждений; есть практика обращения в данные учреждения 	3

II. ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ

7. <i>Ориентация на сохранение своего здоровья</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Не думает о своем здоровье, не стремится его сохранить; есть вредные привычки 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Иногда задумывается о своем здоровье, в будущем хочет быть здоровым, красивым и т. п.; возможно, имеет вредные привычки 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Заботится о своем здоровье; здоровье для него — один из важнейших приоритетов; отсутствуют вредные привычки 	3
8. <i>Ориентация на конструктивную модель семейной жизни</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствуют четкие требования к будущему супругу и условиям благополучной семейной жизни; воспитанник либо 	1

не стремится к созданию семью, либо ориентирован на создание семьи по принципу «как можно раньше и при любой возможности»	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Ориентирован на создание семьи, однако требования к будущему супругу, к условиям благополучной семейной жизни (материальный достаток, гармония в отношениях и т. п.) неустойчивые, отсутствует стремление создавать самому данные условия ● Ориентирован на создание семьи, определены четкие требования к будущему супругу и условиям благополучной семейной жизни (материальный достаток, решение жилищного вопроса и т. п.), стремится создать необходимые условия благополучной семейной жизни самостоятельно 	3

Продолжение

<i>9. Отношение к учебе, ориентация на повышение образования</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствует желание учиться и повышать свой образовательный уровень 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствует желание учиться, но есть убеждение в необходимости повышать свое образование 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Любит учиться, ориентирован на повышение своего образовательного уровня 	3
<i>10. Ориентация на материальную независимость и самообеспечение</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Ориентация на обязательную поддержку со стороны государства и окружающих, нежелание обеспечивать себя собственным трудом 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Стремление к материальной независимости, к самообеспечению, но при поддержке и помощи окружающих и государства 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Ориентация на максимальную материальную независимость, обеспечение себя в трудовой деятельности 	3
<i>11. Жизненные цели и планы (анкетирование)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствуют цели и планы в жизни, воспитанник не задумывается о своей будущей жизни и будущей профессиональной деятельности 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Жизненные цели определены, однако их достижение недостаточно конкретизировано в жизненных планах, воспитанник часто ориентирован на мнение других людей 	2

<ul style="list-style-type: none"> ● Сформированы конкретные, конструктивные жизненные цели, планы и профессиональные намерения, которые подкреплены реальными действиями по их достижению 	3
<i>12. Временная перспектива (тестирование)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Низкий уровень удовлетворенности прошлой и настоящей жизнью, слабое видение перспективы будущего 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Стремление жить сегодняшним днем, недостаточная целеустремленность в будущее 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Понимание перспективы жизни; удовлетворенность прошлым, осознание ценности настоящего и целеустремленность в будущее 	3
III. РЕГУЛЯТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ	
<i>13. Способность к самостоятельному и ответственному принятию решения</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Не способен постоять за себя в сложной жизненной ситуации, отсутствуют навыки и умения самостоятельного и ответственного 	1

Продолжение

<p>решения сложных ситуаций</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Способен к самостоятельному и ответственному принятию решения, но в повседневной жизни действует в зависимости от ситуации 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Способен самостоятельно решать сложные жизненные ситуации, брать на себя ответственность, для принятия решения сформированы необходимые качества и умения 	3
<i>14. Волевая саморегуляция (тестирование)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Низкий уровень 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Средний уровень 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Высокий уровень 	3
<i>15. Стремление быть хозяином своей жизни</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствует стремление управлять ходом своей жизни, склонность винить во всем окружающих, перекладывать свои проблемы на других 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Не всегда чувствуют себя способными управлять жизнью, быть хозяином своей жизни 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Стремятся управлять своей жизнью, быть хозяином жизни 	3

16. <i>Способность к конструктивным межличностным отношениям</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствуют навыки конструктивного общения (эмпатия, способность понимать других людей, умение стать на их место, выбор адекватных форм обращения к людям и т. п.) 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Навыки конструктивного общения сформированы, но в реальной жизни воспитанник не всегда их проявляет 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Способен к конструктивному общению, есть потребность в общении, положительный опыт взаимодействия с другими людьми 	3
17. <i>Поведение в конфликтных ситуациях</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Склонен провоцировать конфликт; воспринимает конфликт как способ решения ситуации 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Отсутствует умение находить конструктивный способ решения конфликта 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Находит конструктивное решение конфликта в зависимости от сложившейся ситуации ● Способен к конструктивному решению конфликтов 	3
18. <i>Социально приемлемое поведение (соблюдение правил поведения в учреждении, школе, на улице, общественных местах и т. п.)</i>	

Окончание

<ul style="list-style-type: none"> ● Склонен к асоциальным формам поведения, возможны отклонения в поведении от общепринятых норм 	1
<ul style="list-style-type: none"> ● Возможны некоторые отклонения в поведении от общепринятых норм, однако они не характерны для данного воспитанника 	2
<ul style="list-style-type: none"> ● Не нарушает общественный порядок; ему не свойственны отклонения в поведении 	3

Низкий уровень жизненного самоопределения — от 18 до 32 баллов.

Средний уровень жизненного самоопределения — от 33 до 42 баллов.

Высокий уровень жизненного самоопределения — от 43 до 54 баллов.

Анкета для учащихся выпускных классов детских интернатных учреждений

Дорогой друг!

В своей самостоятельной жизни ты столкнешься с рядом проблем. И многие вопросы должен будешь решить самостоятельно. Готов ли ты к самостоятельной жизни? Это позволит выяснить наше исследование. Мы просим тебя заполнить анкету. Внимательно прочитай каждый вопрос. Обведи номер варианта ответа, который совпадает с твоим мнением, или напиши свой ответ в свободной строке.

◆ Заканчивается твое обучение в школе. Как ты себя чувствуешь перед выходом в самостоятельную жизнь? Выбери *только один* вариант ответа.

1. Я рад, что я оканчиваю школу, наконец-то я буду самостоятельным и смогу сам все решать.

2. Я рад, что впереди самостоятельная жизнь, но меня беспокоит, как я смогу устроиться в ней.

3. Я не задумывался о том, как сложится моя жизнь в будущем, когда я стану самостоятельным.

4. Я с тревогой думаю о самостоятельной жизни, однако, надеюсь, что справлюсь с трудностями.

5. Меня тревожит и волнует то, что придется жить самостоятельно и самому отвечать за себя.

6. Затрудняюсь ответить на этот вопрос.

◆ Если тебя что-то тревожит, когда ты думаешь о своем будущем, то, что именно, напиши:

.....
.....
.....

◆ Считаешь ли ты, что человек сам несет ответственность за свое будущее и его успехи зависят от него самого?

1. Да, только он сам отвечает за свои достижения в будущем.

2. В основном да, но многое зависит также от других людей и от обстоятельств.

3. Судьба человека и его успех в самостоятельной жизни, в основном, зависят от других людей и обстоятельств.

4. Трудно сказать.

В жизни ты чувствуешь себя:	Всегда	Иногда	Никогда
жителем своего города			
учащимся			
юношей (девушкой)			
частью той семьи, в которой ты живешь летом, на праздники, выходных			
членом кружка, секции			
жителем Республики Беларусь			
членом своей группы (детского дома, школы-интерната)			
членом молодежной организации			
частью своей семьи: братом, сестрой и т. д.			
выпускником, будущим студентом, рабочим и т. д.			
человеком вообще			
частью группы близких друзей (своей «компании»)			
ребенком из детского дома (школы-интерната)			
другое. Напиши			

5. Каковы твои планы на будущее?

.....
.....

.....

.....

◆ Чем ты планируешь заняться после школы:

- 1) поступлю в училище, лицей;
- 2) поступлю в техникум, колледж;
- 3) поступлю в вуз;
- 4) сразу пойду работать;
- 5) буду заниматься бизнесом;
- 6) буду учиться заочно и работать;
- 7) пойду в армию;
- 8) ничего не буду делать;
- 9) затрудняюсь ответить.

Кем ты хочешь стать в будущем?

.....

◆ Ты принял такое решение:

- по рекомендации воспитателей,
 - по рекомендации учителей,
 - по совету родственников,
 - по совету друзей,
 - самостоятельно,
 - по совету кого-то другого? Напиши.
-

◆ При выборе будущей профессиональной деятельности ты учитывал:

	в наибольшей степени	в некоторой степени	не принял во внимание
Уровень своих знаний			

Свои способности и склонности к этой деятельности			
---	--	--	--

Окончание

Опыт работы в данной области (занятия на УПК, уроках труда и т. п.)			
Свои интересы и хобби (занятия в кружках, секциях, клубах и т. п.)			
Уровень своего здоровья			
Уровень своих материальных возможностей			
Престиж профессии			
Другое. Напиши			

◆ Где ты собираешься жить и работать после учебы?

Выбери *только один* вариант ответа:

1. Останусь жить в том городе, где и сейчас живу.
2. Хочу работать в сельской местности.
3. Хочу переехать в небольшой город (районный центр).
4. Хочу переехать в областной город .
5. Хочу переехать в Минск
6. Хочу уехать в любой другой город
7. Другое. Напиши

.....

◆ С чем связан твой выбор? Выбери *не более трех* вариантов:

1. Там находится закрепленное за мной жилье.
 2. Там живут мои родители.
 3. Там живут мои родственники.
 4. Там я буду учиться.
 5. Есть шанс получить там жилье.
 6. Там больше шансов найти высокооплачиваемую работу.
 7. Более реально найти работу и получить жилье.
 8. Есть широкий выбор развлекательных мероприятий, мест отдыха.
 9. Есть возможность удачно выйти замуж (жениться).
 10. Есть возможность хорошо и с достатком жить.
 11. Я хочу полностью изменить свою жизнь.
 12. Другие причины. Напиши
-

◆ На чью поддержку ты рассчитываешь в будущем? Выбери *не более трех* вариантов:

1. На поддержку государства (система льгот, материальной помощи).
 2. Родных и близких.
 3. Друзей.
 4. Семьи, к которой ты едешь на каникулах, в выходные.
 5. Воспитателей и педагогов школы.
 6. На себя самого.
 7. Кого-либо другого. Напиши
-

◆ Как ты думаешь, *для чего* люди создают семью? Выбери *не более трех* вариантов ответа:

1. Чтобы не быть одиноким, чувствовать себя значимым, нужным.
2. Чтобы заботиться о близких им людях.
3. Чтобы реализовать себя в роли мужа (жены).
4. Чтобы воспитать детей, стать достойным отцом (матерью).
5. Чтобы добиться уважения окружающих.

6. Это требует общество, так заведено.
 7. Чтобы улучшить свое материальное положение.
 8. Чтобы чувствовать уверенность в завтрашнем дне.
 9. Чтобы не остаться одному на всю жизнь («старой девой» или холостяком).
 10. Затрудняюсь ответить.
 11. Другой ответ. Напиши
-

◆ По-твоему, когда человек создает семью? Выбери не более трех вариантов ответа.

1. Когда встречает человека, с которым хочет прожить всю жизнь.
 2. Когда ему предлагают жениться (выйти замуж).
 3. Когда нуждается в поддержке и заботе.
 4. Когда чувствует потребность заботиться о ком-то другом.
 5. Когда готов взять на себя ответственность за жизнь близкого ему человека.
 6. Когда хочет стать отцом (матерью).
 7. Когда может сам материально обеспечить семью.
 8. Когда брак может улучшить его материальное положение.
 9. Когда приходит возраст жениться, выходить замуж.
 10. Когда так складываются обстоятельства (беременность и др.), что нужно жениться.
 11. Затрудняюсь ответить.
 12. Другой ответ. Напиши
-

◆ Каким ты видишь твоего будущего мужа (жену)?

	Обязательно	Желательно	Совсем не обязательно	Трудно сказать
Любящим (должен меня любить)	1	2	3	4

Понимающим (у нас должно быть взаимопонимание)	1	2	3	4
Обеспеченным	1	2	3	4
Образованным	1	2	3	4
Привлекательным, красивым	1	2	3	4
Умным, эрудированным, воспитанным	1	2	3	4
Добрым, чутким, заботливым	1	2	3	4
Верным	1	2	3	4
Общительным, иметь много друзей	1	2	3	4
Не пить	1	2	3	4
Не курить	1	2	3	4
Другое. Напиши				
.....				

◆ Сколько детей будет в твоей будущей семье?

1. Один.
2. Два.
3. Три и более.
4. Не будет.
5. Затрудняюсь ответить.

◆ На какие вопросы, связанные с твоим будущим, ты хотел бы узнать ответ?

.....

.....

.....

.....

.....

Спасибо за участие!!!

Желаем успеха на избранном тобой пути!

Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л. И. Вассермана (модифицированная)

Инструкция

Вам предлагается опросник, модифицированный для исследования степени *удовлетворенности* или *неудовлетворенности социальными достижениями* в основных аспектах жизнедеятельности у детей-сирот.

В ходе опроса респондент указывает один наиболее подходящий ответ на каждый вопрос:

- 1 — полностью удовлетворен;
- 2 — скорее удовлетворен;
- 3 — затрудняюсь ответить;
- 4 — скорее не удовлетворен;
- 5 — полностью не удовлетворен.

	Удовлетворены ли вы:	1	2	3	4	5
1	собой					
2	своей самореализацией					
3	здоровьем					
4	отношением к здоровью					
5	образованием					
6	отношениями с коллегами по работе (учебному коллективу)					
7	отношениями с администрацией					
8	отношениями с субъектами своей профессиональной деятельности (пациенты, учащиеся, клиенты)					
9	содержанием своей работы в целом					
10	условиями профессиональной деятельности (учебы)					
11	положением в обществе					

1 2	материальным положением					
1 3	жилищно-бытовыми условиями					
1 4	отношениями с супругом (ой)					
1 5	отношениями с ребенком (детьми)					
1 6	отношениями с матерью					
1 7	отношениями с отцом					

Окончание

1 8	отношениями с друзьями, ближайшими знакомыми					
1 9	отношениями с лицами противоположного пола					
2 0	сексуальной жизнью					
2 1	проведением досуга					
2 2	образом жизни в целом					
2 3	перспективой своего будущего					

Обработка данных

По каждому пункту определяется показатель уровня фрустрированности. Он может варьироваться от 0 до 4 баллов. Каждому варианту ответа присваиваются баллы: полностью удовлетворен — 0, скорее удовлетворен — 1, затрудняюсь ответить — 2, скорее неудовлетворен — 3, не удовлетворен полностью — 4.

Если методика используется для выявления показателя у группы респондентов, то надо:

- 1) получить отдельно произведение числа респондентов, выбравших тот или иной ответ, на балл, присвоенный ответу;
- 2) подсчитать сумму этих произведений,

3) разделить ее на общее число ответивших на данный пункт.

Можно определить итоговый средний индекс уровня социальной фрустрированности. Для этого надо сложить показатели по всем пунктам фрустрированности и разделить сумму на число пунктов (20).

В массовых обследованиях весьма показателен процент лиц, выбравших тот или иной вариант ответа на конкретный пункт.

Интерпретация результатов

Выводы об уровне социальной фрустрированности делаются с учетом величины балла (среднего балла) по каждому пункту. Чем больше балл, тем выше уровень социальной фрустрированности:

3,5 — 4 балла: очень высокий уровень фрустрированности;

3,9 — 3,4: повышенный уровень;

2,5 — 2,9: умеренный уровень;

2,0 — 2,4: неопределенный уровень;

1,5 — 1,9: пониженный уровень;

0,5 — 1,4: очень низкий уровень;

0 — 0,5: отсутствие (почти отсутствие) фрустрированности.

Анкета

Молодому человеку трудно найти свое место в жизни. Перед ним возникает много проблем. Некоторые из них общество должно помочь решить. Для того чтобы узнать о некоторых проблемах и найти путь их решения, мы проводим этот опрос. Мы просим внимательно прочитать следующие вопросы и найти свой правильный ответ на них: обвести номер ответа из тех, которые мы вам предложили, или написать свой ответ в свободной строке. Фамилию, место учебы или работы указывать не надо: опрос анонимный.

Заранее благодарим за искренние ответы!

1. Выберите, пожалуйста, какой из следующих ответов больше всего соответствует вашей жизни:

1) Когда я думаю о будущем, то чувствую себя вполне уверенно и спокойно, оно меня не тревожит.

2) Я чувствую себя не очень уверенно и спокойно, когда думаю о своем будущем.

3) Я очень беспокоюсь, когда думаю о том, что ждет меня в будущем, чувствую себя очень неуверенно.

2. Что вас больше всего беспокоит в настоящее время? Можно дать несколько вариантов ответа:

1) Проблемы с учебой (работой).

2) Отношения с товарищами по учебе (работе).

3) Отношения с руководителями.

4) Отношения с родственниками.

5) Отношения с педагогами и воспитателями.

6) Проблемы здоровья.

7) Отношения с друзьями.

8) Отсутствие контроля со стороны, трудности организации собственной жизни.

9) Отсутствие друзей.

10) Отношения с любимым человеком.

11) Отсутствие любимого человека.

12) Отсутствие денег, проблемы обеспечения достатка.

13) Отношения с представителями системы социальной защиты.

14) Трудности устройства быта.

15) Проблемы трудоустройства.

16) Постоянный контроль со стороны, отсутствие самостоятельности.

17) Что еще? Напишите _____

18) Ничего не беспокоит.

3. Можете ли вы сказать о себе следующее:

	Да	Нет	Трудно сказать
У меня много друзей, со мной многие хотят общаться	1	2	3

Учеба (работа) не создает мне проблем	1	2	3
Я легко достигаю того, что задумал	1	2	3
Многие мои мечты сбываются	1	2	3
Я удачлив, а неудачи меня не сильно огорчают	1	2	3
Меня не беспокоит мое здоровье	1	2	3
Я не люблю напрягаться в жизни, живу, как получается	1	2	3
Я независим(а) в материальном плане и в недалеком будущем смогу обеспечить себе достаток	1	2	3
У меня нет физических недостатков, которые мешают мне жить	1	2	3
Я не могу сказать, что по отношению ко мне люди несправедливы	1	2	3

4. Выберите, пожалуйста, ответы (можно несколько), которые точнее всего передают ваше отношение к родственникам:

- 1) Мне хочется чаще видеться с ними.
- 2) После общения с родственниками у меня ухудшается настроение.
- 3) Я отношусь равнодушно к встречам с родственниками.
- 4) Я считаю, что нужен своим родственникам, а они нужны мне.
- 5) Я не очень охотно встречаюсь со своими родственниками.
- 6) Я не задумываюсь об отношениях с родственниками, мне все равно.
- 7) После встречи с родственниками у меня, как правило, улучшается настроение.
- 8) Мое настроение, как правило, не изменяется после встречи с ними.
- 9) Мои отношения с родственниками ухудшаются.
- 10) Мне не хочется видеться с родственниками.

11) Мои отношения с родственниками улучшаются.

12) Я не хочу думать о своих родственниках, мне все равно, как они живут.

5. Если вы общаетесь с родственниками, то чаще всего по поводу чего:

- 1) по поводу моей учебы или работы;
- 2) проводим вместе свободное время, отдыхаем, общаемся;
- 3) решаем вопросы денежные и бытовые;
- 4) по поводу моего поведения;
- 5) по поводу поведения родственников;
- 6) по поводу здоровья;
- 7) если еще по какому-либо поводу — напишите _____

6. Оказывают ли вам помощь родственники?

1. Да, существенную.
2. Некоторую оказывают.
3. Не оказывают.

7. Если родственники оказывают помощь, то в чем именно?

8. Если вы общаетесь со своими близкими родственниками, то бывают ли у вас ссоры (конфликты) с ними?

1. Да, и очень часто.
2. Да, но редко.
3. Практически не бывает.

9. Как вы считаете, что влияет на ваши успехи в основной деятельности?

	Влияю т в значите льной степен и	Вли яют в неко торой степен ени	Вли яют оче нь нез нач ите льн о	Во об ще не вли яют
Собственные усилия	1	2	3	4
Помощь близких одственников	1	2	3	4
Помощь любимых людей				
Помощь товарищей по учебе	1	2	3	4
Влияние обстоятельств (судьба)	1	2	3	4
Помощь руководителей, преподавателей, кураторов, мастеров	1	2	3	4
Помощь сотрудников службы занятости	1	2	3	4
Помощь и поддержка сотрудников системы социальной защиты	1	2	3	4
Помощь общественных организаций	1	2	3	4
Поддержка и помощь социальных педагогов и психологов, представителей интернатного учреждения, администрации интернатного учреждения	1	2	3	4
Поддержка и помощь социальных педагогов и психологов, а также по месту учебы или работы	1	2	3	4

10. Оцените, пожалуйста, свои успехи в своей основной деятельности (учебной, рабочей) за прошедший год:

- 1) добился (ась) определенных явных успехов в учебе (работе);
- 2) сохранил (а) свои достижения на прежнем уровне;

3) возникли новые трудности и проблемы в учебе (работе).

11. Если добились успехов, то каких именно:

12. Какие трудности (проблемы) в вашей основной деятельности возникли в последнее время?

13. Выберите суждение, которое более всего соответствует вашей жизни:

- 1) Там, где я учусь (работаю), мне всегда хорошо и спокойно.
- 2) Там, где я учусь (работаю), мне, как правило, хорошо, хотя здесь бывают не только приятные события.
- 3) Там, где я учусь (работаю), у меня часто случаются неприятности.
- 4) Там, где я учусь (работаю), мне всегда неуютно, хочется побыстрее оттуда уйти.

14. Можете ли вы сказать, что за последний год:

	Да	Нет	Трудно сказать
вы стали больше интересоваться своей учебой (работой), стремиться достичь успехов в ней	1	2	3
ваши связи по месту учебы (работы) наладились, укрепились	1	2	3
вы повысили свой авторитет у преподавателей (руководителей)	1	2	3

вы повысили свой авторитет у товарищей по учебе (работе)	1	2	3
вы стали опытнее, узнали много нового	1	2	3
учитесь или закончили учебу для своего продвижения	1	2	3
получили повышенную стипендию, премию за участие в общественной или научной работе, повысили рабочий разряд	1	2	3

Окончание

вас стали больше интересовать перспективы продвижения и карьеры, связанные с вашей учебной или работой	1	2	3
вы стали больше дорожить мнением своей учебной группы (своего рабочего коллектива)	1	2	3

15. Принимаете ли вы участие:

	Да	Нет
в самоуправлении по месту учебы или работы (студсоветах, общественных организациях, профсоюзных органах, иных выборных органах)	1	2
В самоуправлении по месту жительства (совете общежития, организации совместного пользования жильем, в субботниках по месту жительства, помощи соседям и т. д.)	1	2
Иных общественных, культурных, спортивных организациях и объединениях Если да, то каких. Напишите. _____ — _____	1	2

16. Оцените, насколько получается у вас:

	Очень хорошо	Не очень хорошо	Вообще не	Не задумыв
--	--------------	-----------------	-----------	------------

			получае тся	ался над этим
экономить деньги	1	2	3	4
распределять имеющиеся в наличии средства	1	2	3	4
планировать и осуществлять покупки предметов длительного пользования	1	2	3	4
покупать только необходимое, воздерживаться от приобретения ненужных вещей	1	2	3	4
организовывать и обеспечивать материально собственный досуг	1	2	3	4

Окончание

следить за собственным здоровьем, обеспечивать его сохранение и укрепление	1	2	3	4
накапливать деньги на дальнейшее жизненное устройство (улучшение жилищных условий, сохранение и укрепление здоровья, свадьбу и т. д.	1	2	3	4

17. Напишите о своих значительных покупках (приобретениях) за последний год

18. Оцените, пожалуйста, свое материальное положение:

- 1) Денег хватает на питание, необходимые платежи, можно отложить на покупку дорогих товаров, отдых и т. д.

- 2) Денег хватает на питание, одежду, платежи и досуг.
- 3) Денег хватает только питание, одежду и необходимые платежи.
- 4) Денег хватает только питание и платежи, а покупка новой одежды — событие.
- 5) Денег хронически не хватает даже на полноценное питание.

19. Вычислите, пожалуйста, свой среднемесячный доход за последние три месяца (он представляет *сумму*: гос. помощь + + стипендия или (и) заработная плата + помощь родственников + + помощь общественных организаций + возможная иная денежная помощь или денежное выражение натуральной помощи за последние три месяца: _____, *разделенная* на 3: _____).

20. Итак, ваш среднемесячный доход составил _____

21. Должно ли государство пожизненно оказывать помощь выпускникам интернатных учреждений:

- 1) Да, должно, в обязательном порядке, в течение всей жизни.
- 2) Должно только в начале (три–пять лет), пока они не смогут сами себя обеспечивать.
- 3) Лучше постараться обеспечить себя самому, без помощи государства.
- 4) Трудно сказать.

22. Есть ли у вас жилье:

- 1) Да, есть своя квартира (дом) где вы живете один (а).
- 2) Есть квартира, где вы живете с вместе с другими родственниками.
- 3) Вы живете в одной квартире вместе с биологическими родителями — матерью и (или) отцом.
- 4) Живете в общежитии.

- 5) Живете на квартире.
- 6) Другие варианты проживания.

Какие? _____

23. Оцените, пожалуйста, комфортность своего жилья:

1) Высокий уровень комфортности (жилье с удобствами, не нуждается в ремонте).

2) Средний уровень комфортности (отсутствие некоторых удобств, жилье нуждается в косметическом ремонте).

3) Низкий уровень комфортности (отсутствие удобств, жилье нуждается в существенном ремонте).

24. Если у вас нет собственной жилплощади, намерены ли вы ее приобрести в ближайшие 5 лет?

- 1) Да.
- 2) Нет.
- 3) Трудно сказать.

25. Если да, собираетесь ли воспользоваться кредитом на строительство жилья?

- 1) Да.
- 2) Нет.
- 3) Трудно сказать.

26. Если бы у вас появились свободные деньги, куда бы вы их потратили? (Выберите не более трех вариантов ответа):

- 1) открытие счета в банке на выгодных условиях;
- 2) приобретение ценных бумаг банков, предприятий, фирм и т. п.;
- 3) приобретение недвижимости (квартиры, дома, гаража и т. п.);
- 4) приобретение дорогой одежды, мебели, машины и т. п.;
- 5) путешествия;
- 6) организация собственного дела;

- 7) покупка золота или валюты;
- 8) помощь близким людям;
- 9) общественные нужды, пожертвования;
- 10) улучшение жилищных условий;
- 11) на что-либо другое. Напишите, на что. _____

27. К какой из перечисленных групп по достатку вы себя отнесете:

- 1) очень бедных,
- 2) бедных,
- 3) людей среднего достатка,
- 4) богатых,
- 5) очень богатых.

28. Есть ли у вас близкая группа общения (компания друзей), в которой вы проводите свободное время?

- 1) Да.
- 2) Нет.

29. Если да, то кто входит в эту группу:

- 1) товарищи по учебе;
- 2) выпускники интернатного учреждения;
- 3) знакомые по месту жительства;
- 4) более старшие и опытные товарищи;
- 5) кто еще?

Напишите _____

30. Что объединяет вас с этими людьми?

31. Есть ли у вас человек, на помощь которого вы всегда можете рассчитывать в трудную минуту?

- 1) Да.
- 2) Нет.

32. Если вы ответили «да», то кто он? Напишите.

33. Как вы обычно проводите свое свободное время?

Проведение досуга	Часто	Иногда	Никогда
Сажу дома (читаю, смотрю телевизор и др.)	1	2	3
Встречаюсь с друзьями	1	2	3
Общаюсь с близким другом, любимым человеком	1	2	3
Общаюсь с родственниками	1	2	3
Хожу в кино, театры, на выставки	1	2	3
Посещаю бары, дискотеки, клубы, интернет-кафе	1	2	3
Хожу в бассейн, спортивный клуб, кружок или секцию	1	2	3
Занимаюсь творчеством (художественная студия, кружок, самодеятельный ансамбль, театр и т. п.)	1	2	3
Участвую в деятельности религиозного объединения	1	2	3
Участвую в деятельности политического объединения	1	2	3
Участвую в волонтерской деятельности, работе общественной организации неполитической направленности	1	2	3
Какая-либо еще досуговая деятельность. Какая, напишите _____ _____ —	1	2	3

34. Удовлетворены ли вы тем, как проводите свободное время?

- 1) Да, полностью.
- 2) Частично.

3) Не удовлетворен (а).

Укажите, пожалуйста:

35. Ваш возраст:

- 1) До 16 лет.
- 2) 16—18 лет.
- 3) 19—21 год.
- 4) 22—23 года.
- 5) Свыше 23 лет.

36. Ваш пол:

- 1) Мужской.
- 2) Женский.

37. Состояние в браке:

- 1) Холост (не замужем) и не проживаю в незарегистрированном браке с фактическим совместным ведением хозяйства.
- 2) Состою в зарегистрированном браке: женат (замужем).
- 3) Проживаю в фактическом, но не зарегистрированном, браке с совместным ведением хозяйства.
- 4) Разведен (разведена).

38. Ваш социальный статус:

- 1) Учусь в птузе.
- 2) Учусь в ссузе.
- 3) Учусь в вузе.
- 4) Учусь на курсах по направлению службы занятости.
- 5) Работаю и учусь в вечерней школе.
- 6) Работаю.
- 7) Не работаю и не учусь.

39. Уровень вашего образования:

- 1) Базовое (10 классов).
- 2) Общее среднее (12 классов или училище).

- 3) Среднее специальное (колледж).
- 4) Высшее.

40. Если вы не работаете и не учитесь, то по какой причине?

41. Если вы не работаете и не учитесь, то состоите ли на учете в службе занятости?

42. Есть ли у вас близкие родственники:

- 1) отец,
 - 2) мать,
 - 3) бабушка,
 - 4) дедушка,
 - 5) дядя и (или) тетя,
 - 6) брат и (или) сестра,
 - 7) другие близкие родственники. Какие, напишите. _____
-

43. Оцените состояние собственного здоровья:

- 1) Здоров(а), болею не часто.
- 2) Частые заболевания общего характера (болит живот, простудные заболевания и т. п.).
- 3) Хроническое заболевание.
- 4) Инвалидность.

44. Напишите о месте своего жительства

Место проживания	Во время учебы в школе	В настоящее время
В сельской местности	1	1
В маленьком городе, поселке городского типа	2	2
В небольшом городе	3	3

В крупном городе: крупном промышленном или областном центре	4	4
В столице	5	5

Благодарим за искренние ответы!

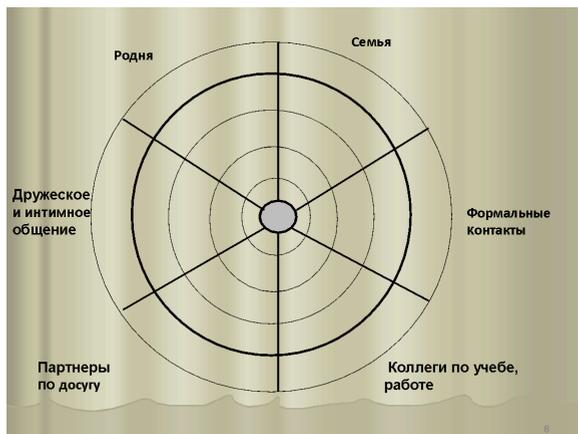


Рис. 9. Сетевая карта учащегося:

- *центр окружности* — сопровождаемый учащийся;
- *в рамках окружностей* располагаются члены сети поддержки по степени близости: чем теснее позитивные контакты и степень поддержки, тем ближе соответствующие лица располагаются к центру круга.

схема А4

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стратегической целью адаптации детей-сирот в целом и социально-педагогического сопровождения всех учащихся, обладающих статусом сироты, является их полная интеграция в общество. Достижение этого результата связано с преодолением целого комплекса трудностей, которые необходимо преодолеть специалистам, включенным в систему социальной и психолого-педагогической помощи детям-сиротам. Эти трудности вызваны как объективными, так и субъективными причинами. Постинтернатная адаптация является комплексным феноменом, в котором важнейшее место занимает позиция самого учащегося-сироты. Успешность или неуспешность адаптации выпускника определяется не только средой, но и характеристиками его личности, зависит от иерархии потребностей, целей, мотивов личности, которые определяют выбор и реализацию стратегии поведения.

Это обстоятельство определяет *два основных вектора социально-педагогического сопровождения учащихся-сирот. Первый* из них должен быть связан с влиянием на социальное окружение выпускника, реализацией социальных гарантий, созданием такой воспитательной среды в учреждениях образования, которая бы способствовала развитию личностного потенциала учащегося и располагала дополнительными ресурсами для его успешной интеграции в общество.

Второе интегральное направление социально-педагогического сопровождения — формирование и при необходимости коррекция личностной позиции и ценностных ориентаций выпускника детского интернатного учреждения. Результат постинтернатной адаптации выражается в выработке у учащихся-сирот устойчивых навыков удовлетворения тех требований, которые предъявляются к ним социальной средой на основе присвоения норм и ценностей общества. Специалисты должны понимать все сложности этого процесса,

поскольку присвоение материальной и духовной культуры, общественно значимых ценностей, усвоение социальных нормативов и установок у этой категории детей было серьезно нарушено после потери семьи и помещения в интернатное учреждение.

Особое значение в социально-педагогическом сопровождении выпускника с сиротским статусом занимает период подготовки к самостоятельной жизни. Именно в это время интенсивно идет процесс формирования личности выпускника, усвоения необходимых для самостоятельного функционирования социальных компетенций, развития социально значимых качеств, формирование потребностно-мотивационной сферы, интересов и жизненных планов, которые в дальнейшем будут определять поведение учащихся-сирот. Это период, когда педагогические коллективы должны приложить максимум усилий, использовать все возможные психолого-педагогические средства для формирования позитивного жизненного самоопределения у воспитанников, укрепления нравственного стержня личности воспитанника, развития его духовных начал и социальной компетентности.

Результатом воспитательного воздействия должна стать личность выпускника, способного конструктивно адаптироваться в изменяющихся условиях, интегрироваться в общество и реализовывать свои возможности и потенциал во всех сферах жизнедеятельности. Важно, чтобы специалисты всех учреждений образования, включенных в процесс социально-педагогического сопровождения детей-сирот, понимали, что их работа не должна сводиться к передаче социально-полезных знаний и защите интересов выпускников. Такой подход является очень ограниченным и не решает задачи постинтернатной адаптации. Истинной целью социально-педагогической и психолого-педагогической работы с учащимися-сиротами должно быть формирование автономной личности, способной занять позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, оценить себя и свои возможности,

найти свое место и назначение в жизни, реализоваться во всех сферах жизнедеятельности.

Социально-педагогическое сопровождение учащихся-сирот как система помощи (поддержки) в самостоятельном жизнеустройстве и успешной постинтернатной адаптации должна базироваться на признании следующих постулатов: системное сопровождение учащегося-сироты, его непрерывный и комплексный характер; опора на позитивный внутренний потенциал личности; взаимодействие вместо воздействия; направленность на поддержку собственной созидательной активности выпускника; ориентация всех адаптационных мероприятий на интересы выпускника; преемственность в работе специалистов.

Для развития системы социально-педагогического сопровождения учащихся-сирот очень важно повышение уровня квалификации специалистов в данной области. Профессиональная компетентность в сочетании с высокой мотивацией специалистов являются одним из важнейших факторов улучшения положения детей-сирот.

В ходе научно-исследовательской работы и подготовки пособия авторский коллектив тесно взаимодействовал со многими учреждениями образования республики. Мы выражаем благодарность за помощь всем коллегам, с которыми нам приходилось сотрудничать, развивая основы постинтернатного сопровождения в интересах детей-сирот.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 299 с.
2. Актуальные проблемы успешной адаптации выпускников интернатных учреждений : материалы междунар. конф., 29–30 марта 2007 г., Солигорск / науч. ред. А. П. Лаврович. — Минск : ИП «Альтиора — Живые Краски», 2008. — 172 с.
3. Алтынцева, Е. Н. Мой жизненный путь: программа по подготовке выпускников детских интернатных учреждений к самостоятельной жизни : метод. пособие / Е. Н. Алтынцева, А. П. Лаврович. — Минск: В.И.З.А. ГРУПП, 2009. — 216 с.
4. Астоянц, М. С. Дети-сироты: анализ жизненных практик в условиях интернатного учреждения: опыт включенного наблюдения / М. С. Астоянц // СОЦис. — 2006. — № 3. — С. 55.
5. Баюмова, С. В. Социально-психологическая адаптация выпускников детских домов г. Ярославля / С. В. Баюмова // Детский дом. — (2'2006). — № 19. — С. 32. (Электронный ресурс <http://www.journaldetskidom.ru/magazine/?act=more&id=406>).
6. Беличева, С. А. Социально-педагогические методы оценки социального развития дезадаптированных подростков / С. А. Беличева // Вестн. психосоц. и коррекц.-реабилитац. работы. —1995. — № 1. — С. 3.
7. Богомолов, А. М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа / А. М. Богомолов // Психол. наука и образование. — 2008. — № 1. — С. 67—73.
8. Боулби, Дж. Привязанность : пер. с англ. / Дж. Боулби. — М. : Гардарики, 2003. — 477 с.
9. Боулби, Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Дж. Боулби. — М. : Акад. проект, 2004. — 232 с.

10. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. — Волгоград : Перемена 2001. — 181 с.
11. Владимирова, Н. В. Постинтернат : технология создания сети социально поддерживающих контактов выпускников / Н. В. Владимирова, Х. Спаньярд. — М. : Генезис, 2008. — 208 с.
12. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи : монография / Е. И. Головаха. — Киев : Наук. думка, 1988. — 144 с.
13. Грищенко, В. В. Теоретические основы исследования социально-психологической адаптации личности/группы в новой социо- и этнокультурной среде / В. В. Грищенко // Проблемы социальной психологии личности (Электронный ресурс <http://psyjournals.ru/articles/d8485.shtml>).
14. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : Изд-во БГУ, 1976. — 178 с.
15. Еникеев, М. И. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. — М. : ТК Велби : Изд-во «Проспект», 2007. — 560 с.
16. Жук, А. И. Основы педагогики : учеб пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская, О. Л. Жук, Е. А. Коновальчик. — Минск : Аверсэв, 2003. — 349 с.
17. Кон, И. С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И. С. Кон. — М. : Политиздат, 1984. — 240 с.
18. Коновалова, Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников / Н. Л. Коновалова. — СПб., 2001. — 232 с.
19. Крупнов, А. И. Психофизический анализ индивидуальных различий активности личности. — Свердловск, 1983. — 71 с.
20. Кузнецова, Л. П. Основы технологии социальной работы: учеб. пособие / Л. П. Кузнецова. — Владивосток, 2002. — 92 с.
21. Лаврович, А. П. Социально-педагогическая работа с выпускниками детских интернатных учреждений :

- учеб.-метод. пособие / А. П. Лаврович, Е. Н. Алтынцева, Л. А. Шелег. — Минск : БГПУ, 2008. — 94 с.
22. Методика и технологии работы социального педагога / Б. Н. Алмазов [и др.] — М., 2002. — 192 с.
 23. Модель личности выпускника : метод. рек.. — Витебск: ИУУ, 1995. — 20 с.
 24. Назарова, И. Б. Адаптация и возможные модели мобильности сирот / И. Б. Назарова. — М. : Моск. обществ. науч. фонд, 2000. — 68 с.
 25. Налчаджан, А. А. Социально-психологическая адаптация личности : формы, механизмы, стратегии / А. А. Налчаджан. — Ереван : Луйе, 1988. — 346 с.
 26. Никишина, В. Б. Психодиагностика в системе социальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Никишина, Т. Д. Василенко. — М. : Изд-во «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2004. — 208 с.
 27. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 256 с.
 28. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Н. Михайлова [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой ; науч. ред. Н. Б. Крылова. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 288 с.
 29. Прикладная социальная психология / под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. — М. : Изд-во «Ин-т практ. психологии»; Воронеж : Изд-во НПО МОДЭК, 1998. — 688 с.
 30. Присяжная, Н. В. Дети-сироты : постинтернатное жизнеустройство / Н. В. Присяжная // СОЦис. — 2007. — № 11. — С. 62.
 31. Прихожан, А. М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2005. — 400 с.

32. Психология : словарь / В. В. Абраменкова [и др.] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Политиздат, 1990. — 494 с.
33. Разработать научно-методические и нормативные правовые основы системы постинтернатного сопровождения и социальной интеграции в общество детей-сирот: отчет о НИР. Этап 2.3. Изучение проблем постинтернатной адаптации, факторов, влияющих на процесс постинтернатной адаптации, и социальной интеграции выпускников интернатных учреждений на основе опроса экспертов в ДИУ, сузах, птузах, вузах, ТЦСОН, СПУ. — Минск : НИО, 2007.
34. Разработать научно-методические и нормативные правовые основы системы постинтернатного сопровождения и социальной интеграции в общество детей-сирот: отчет о НИР. Этап 2.4. Результаты комплексного экспериментального исследования, определяющие уровень готовности воспитанников к самостоятельной жизни и степень адаптированности выпускников в обществе. — Минск : НИО, 2007. — 227 с.
35. Разработать научно-методические и нормативные правовые основы системы постинтернатного сопровождения и социальной интеграции в общество детей-сирот: отчет о НИР. Этап 1.4. Теоретически обосновать и разработать концептуальные основы социальной адаптации выпускников детских интернатных учреждений. — Минск : НИО, 2006.
36. Седов, Л. А. Социализация /Л. А. Седов // Современная западная социология / сост. Ю. А. Давыдов, М. С. Ковалев, А. Ф. Филиппов; — М. : Изд-во полит. лит., 1990. — С. 316—317.
37. Семья, Г. В. Основы психологической защищенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Г. В. Семья // Развитие личности. — 2004. — № 1. — С. 71—86.
38. Семья, Г. В. Основы социально-психологической защищенности выпускников образовательных учреждений для

- детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Г. В. Семья. — М. : СИМС, 2001. — 142 с.
39. Семья, Г. В. Условия психологической и социальной защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Г. В. Семья. — М. : УРАО, 2003. — 246 с.
40. Словарь-справочник по социальной работе. — М. : Юрисль, 1997. — 327 с.
41. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 368 с.
42. Слуцкий, В. И. Феномен общественной собственности и его влияние на формирование личности воспитанников детских домов / В. И. Слуцкий // Вопр. психологии. — 2000. — № 5. — С. 55.
43. Социальная работа с молодежью : учебное пособие / под ред. Н. Ф. Басова. — М., 2008. — 328 с.
44. Социально-психологические требования к воспитанникам и воспитателям детских домов. Серия «В помощь руководителям, воспитателям, специалистам детских домов и школ-интернатов» / Б. А. Куган [и др.]. — Курган : ПО «Исеть», 1997. — 130 с.
45. Социальный интеллект : теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М. : Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2004. — 76 с.
46. Сохань, Л. В. Жизненный путь личности: (вопросы теории и методологии социально-психологического исследования) : монография / Л. В. Сохань [и др.]; отв. ред. Л. В. Сохань. — Киев : Наук. думка, 1987. — 280 с.
47. Фирсов, М. В. Психология социальной работы : содержание и методы психосоциальной практики : учеб. пособие для студ. / М. В. Фирсов, Б. Ю. Шапуто. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 192 с.

48. Ходаков, А. И. Социально-психологические условия адаптации молодого рабочего в производственном коллективе / А. И. Ходаков. — Л., 1976. — 140 с.
49. Хольмберг, Б. Сеть социальных контактов : терапевтическая методика / Б. Хольмберг, Н. Снурникова, Ю. Клефбек. — Минск, 2006.
50. Шипицына, Л. М. Психология детей-сирот : учеб. пособие / Л. М. Шипицына. — СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. — 628 с.
51. Шустова, Н. Е. Уникальное и типичное в адаптационном процессе личности: (теоретический анализ уровней адаптации) : проблемы социальной психологии личности (электронный ресурс / <http://psyjournals.ru/articles/d7037.shtml>).
52. Эриксон, Э. Молодой Лютер: психоаналитическое историческое исследование / Э. Эриксон. — М. : Медиум : Моск. филос. фонд, 1996. — 506 с.
53. Hopson, B. and Skally. M. Lifesskilles teaching Programmes. / B. Hopson, M. Skally. — Leeds : Leeds University Printing service, 1980.
54. Williams, S. Appraising Goffman / S. Williams // The British Journal of Sociology. — 1986. — Vol. XXXVII, № 3. — P. 349.