

РОЗДІЛ 1 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 37.013.42+ 37.048.43

DOI <https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.5.1>

Михайло АЛЬОХІН

доктор філософії з соціальної роботи, старший викладач кафедри філософії, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», заступник директора з навчально-методичної роботи, Приватний заклад освіти «КМДШ», Дніпровська набережна, 14 Л, м. Київ, Україна, 05095

ORCID: 0000-0001-9800-0268

Бібліографічний опис статті: Альохін, М. (2022). Коучингові підходи у сучасних технологіях соціально-педагогічного супроводу молоді: тьюторингу, менторстві та едвайзингу. *Ввічливість. Humanitas*, 5, 3–12, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.5.1>

КОУЧИНГОВІ ПІДХОДИ У СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДІ: ТЬЮТОРИНГУ, МЕНТОРСТВІ ТА ЕДВАЙЗИНГУ

У статті аналізуються додаткові виклики, що постають перед українською молоддю у контексті пандемії та повномасштабного: відчуття напруги та тривоги, критичний брак «живого» спілкування, перманентний стрес, непристосованість шкільної програми до он-лайн-навчання й потреба її перегляду, та розглядається здатність існуючих технологій соціально-педагогічного супроводу оперативно та якісно реагувати на них. Автором наводиться аргументація на користь пошуку нових технологій соціально-педагогічного супроводу, які б відповідали заявленим у концепції «Нова українська школа» вимогам щодо побудови індивідуальної освітньої траєкторії, вихованні на цінностях та реалізації індивідуальних здібностей та нахилів кожної дитини. Розглядається як альтернатива класному керівництву та кураторству сучасні інструменти наставництва: технології тьюторського та/або менторського супроводу, а також розроблений у ПЗО «КМДШ» інститут едвайзингу. Констатується, що завдяки впровадженню авторської технології тьюторського супроводу соціального розвитку школярів було досягнуто скорочення кількості дітей із початковим рівнем соціального розвитку, суттєве збільшення у експериментальній групі чисельності дітей із домірним рівнем соціального розвитку, скорочення чисельності дітей із високим показником загальної агресивності та схильності до відкритої агресії. Натомість, збільшилась кількість школярів з високим рівнем сформованості здатності до обробки соціальної інформації, до соціальної взаємодії у групі однолітків, до соціальної рефлексії. Результатом успішності технології менторства, реалізованого в Українській академії лідерства, є увідповідненість між цінностями, що формуються у студентів у ході навчання, із їхньою поведінкою. Зазначається, що спільність вище описаних трьох технологій соціально-педагогічного супроводу полягає у застосуванні у них коучингових підходів та інструментів. Зокрема, кожна із технологій особливий акцент робить на цілебудуванні та цілепокладанні, а також мотиваційній підтримці здобувача освіти як клієнта соціально-педагогічного супроводу.

Ключові слова: едвайзер, коучинг, коучингові підходи, Нова українська школа, НУШ, ментор, менторство, соціально-педагогічний супровід, тьютор, тьюторський супровід.

Mykhailo ALOKHIN

Doctor of Philosophy in Social Work, Senior Lecturer at the Department of Philosophy, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorskyi Kyiv Polytechnic Institute", Principal in Creative International School for Children, Dniprovska embankment, 14 L, Kyiv, Ukraine, 05095

ORCID: 0000-0001-9800-0268

To cite this article: Alokhin, M. (2022). Kouchynhovi pidkhody u suchasnykh tekhnolohiiakh sotsialno-pedahohichnoho suprovodu molodi: tiutorynhu, mentorstvi ta edvaizynhu [Coaching approaches in modern technologies of social and pedagogical support for youth: tutoring, mentoring and advising]. *Vvichlyvist. Humanitas*, 5, 3–12, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.5.1>

COACHING APPROACHES IN MODERN TECHNOLOGIES OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR YOUTH: TUTORING, MENTORING AND ADVISING

The article analyzes additional challenges facing Ukrainian youth in the context of the pandemic and full-scale: a sense of tension and anxiety, a critical lack of "live" communication, permanent stress, the unsuitability of the school curriculum to online learning and the need to revise it, and considers the ability of existing technologies of socio-pedagogical support to promptly and qualitatively respond to them. The author argues in favor of finding new technologies of socio-pedagogical support, which would meet the requirements stated in the "New Ukrainian School" concept regarding the construction of an individual educational trajectory, education based on values and realization of individual abilities and inclinations of each child. Modern mentoring tools are considered as an alternative to classroom management and supervision: tutoring and/or mentoring support technologies, as well as the advising institute developed at Creative International School for Children. It is noted that thanks to the introduction of the author's technology of tutor support for the social development of schoolchildren, a reduction in the number of children with an initial level of social development was achieved, a significant increase in the number of children with a moderate level of social development in the experimental group, a reduction in the number of children with a high index of general aggressiveness and a tendency to open aggression. Instead, the number of schoolchildren with a high level of formation of the ability to process social information, to social interaction in a group of peers, to social reflection has increased. The result of the success of the mentoring technology implemented in the Ukrainian Academy of Leadership is the correspondence between the values formed in students during their studies and their behavior. It is noted that the commonality of the three technologies of socio-pedagogical support described above lies in their application of coaching approaches and tools. In particular, each of the technologies places special emphasis on goal-setting and goal-setting, as well as motivational support of the student of education as a client of socio-pedagogical support.

Key words: adviser, coaching, coaching approaches, New Ukrainian School, mentor, mentorship, socio-pedagogical support, tutor, tutor support.

Актуальність проблеми. Концепція «Нова українська школа», покладена в основу реформування з 2017 року системи середньої освіти в Україні, у своїх фундаментальних засадах визначила, що «... школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини...». Апелюючи до розуміння дитиноцентризму президентом НАПН України В. Кременем, у концепції НУШ закладено, що «... є необхідність якомога більше наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини. ... Суттєво покращують результати навчання такі засоби персоналізації навчального досвіду як робота за індивідуальними планами, окремими навчальними траєкторіями, у рамках індивідуальних дослідницьких проєктів...». Окрім індивідуалізації траєкторії навчання, формула Нової української школи передбачає складник «Виховання на цінностях», який розкривається завдяки тому, що «...у НУШ будуть виявляти індивідуальні нахили та здібності кожної дитини для цілеспрямованого розвитку і профорієнтації. ... Допомогати формувати опти-

мальну траєкторію розвитку кожної дитини будуть висококваліфіковані психологи та соціальні педагогі...». Реалізація зазначених вище амбітних цілей неможлива без переоцінки та трансформації ролі педагогічних працівників, зокрема, «... варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини...»; (Концепція, 2016). Разом із тим, глобальні виклики, що охопили у 2020-2022 роках світ, у цілому, та Україну, зокрема, загострили ряд проблем, розгляд яких впродовж тривалого проміжку часу залишався «не на часі» або просувався з істотними складнощами. Попри задекларований в Законі України «Про освіту» принцип єдності навчання, виховання та розвитку, вбачаємо формалізованість реалізації останніх 2 процесів в умовах он-лайн-освіти, а також недостатність приділення уваги індивідуальним потребам дітей та молоді, у т.ч. їх психологічному стану та соціальному розвитку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження становища українських дітей та молоді в умовах карантинних обмежень

та правового режиму воєнного стану, організації освітнього процесу в зазначених умовах висвітлені у працях Бобриньової С., Бойчук О., Дец Н., Карчини Л., Кравченко О., Ланженко Л., Матвійчук О., Мельник М., Петрошук Н., Сівчука П. І., Трішина Ф. Актуальні виклики психосоціального розвитку молоді презентовані у доробку академіка НАПН України І. Бега та фахівців Інституту проблем виховання НАПН України, а теоретико-концептуальні засади впровадження сучасних форм соціально-педагогічного наставництва представлені у науковому доробку Schreiner L. A., Anderson E. Clifton D. O., Harter J. K., Антонюк О., Галімова Е., Москальвої Л., Подпльоти С., Погрібної Н., Чубука Р., Швець Т.

Мета дослідження – розкрити потенціал впровадження у інститутах формальної та неформальної освіти сучасних технологій соціально-педагогічного наставництва молоді – тьюторингу, менторства та едвайзингу на основі активного застосування у них коучингових підходів та інструментів.

Виклад основного матеріалу. Пандемія коронавірусу, а за нею – повномасштабне вторгнення російських військ в Україну та спричинені ними гуманітарна, енергетична криза, руйнування цивільної інфраструктури, активна міграція жінок та дітей за кордон, з-поміж іншого актуалізували питання організації навчання. З 11 березня 2020 року, коли уперше в Україні було запроваджено карантинні обмеження з метою запобігання поширенню коронавірусу, більшість студентів та школярів здобуває освіту у дистанційній формі, лише у деяких регіонах окремі заклади освіти практикували змішаний чи очний формат навчання.

Разом із тим, солідаризуємося із вітчизняними науковцями, що наразі у більшості дискусій про переваги на недоліки дистанційного навчання ставляться акценти на його технологічному та дидактичному забезпеченні, викликах із дотриманням академічної доброчесності, проте недостатньо висвітлюються зміна соціальних ролей викладачів та здобувачів освіти, трансформація соціальних функцій освіти. Погоджуємося із тим, що дистанційне навчання, у своїй більшості, звужує соціально-психологічну сутність освіти через відсутність притаманних безпосередній офлайн-взаємодії у ролях «учитель»-«учень», «учень»-«учень»

умов для виконання соціальних функцій, формування соціальної поведінки, соціального характеру і свідомості молодої людини (Сівчук, 2021). Брак «живої» взаємодії, інколи асинхронність процесу навчання та його неконтрольованість з боку педагогів підживлює і без того притаманну частині сучасного покоління молоді духовно-моральну безпечність – психічний стан особистості, що виражається через пасивність, безтурботність, недбале ставлення до діяльності та відсутність старанності. Стримуючи безперервний процес особистісного саморозвитку та усвідомлення власного Я-образу, духовно-моральна безпечність набуває ролі деструктивного потенціалу, що детермінує поблажливе ставлення особистості до себе, що, охоплюючи як лише конкретні змістово-ціннісні прояви поведінки, так і всю поведінкову сферу, унеможлиблює досягнення духовно значущих цілей особистості, зокрема, цінностей найвищого рівня, що визначають сенс життя (Бех, 2021). Зазначене підживлення та детермінована ним поляризація освітніх результатів здобувачів освіти багато у чому пов'язані із тим, що успішність дистанційного навчання корелює із сформованості у молоді таких якостей як самоорганізація та самоконтроль, мотивація та наполегливість. Безумовно, на формування цих якостей впливають тип темпераменту, характер, інтереси та життєва мета здобувача освіти, але очевидно, що саме розвиток цих якостей мають бути покладено в основу індивідуально-орієнтованого соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, що декларуються у концепції «Нова українська школа». Останнє підтверджується і результатами соціологічних опитувань школярів та студентів, проведених як у форматі всеукраїнських, так і регіональних чи локальних (Київщина, Черкащина, Одещина).

Зокрема, проведене ще на початку пандемії коронавірусу (травень 2020 року) соціологічне дослідження у школі на Київщині показало, що лише 74 % учнів під час карантину навчаються дистанційно, а 47 % з тих, хто «вибив з навчання», повністю ігнорують освітній процес. Разом із тим, загальною проблемою було виокремлено складність умотивувати дітей до дистанційного навчання, з чим стикнулися майже 60 % опитаних педагогів (Бойчук, 2021).

Почасти виклики із мотивацією до навчання можна пояснити необхідністю оновлення

навчальних програм та їх увідповіднення до реалій дистанційного навчання. Під час соціологічного дослідження, проведеного Інститутом обдарованої дитини НАПН України у вересні 2021 року з вибіркою у 52 083 особи, було встановлено, що 55,94 % опитаних педагогів виступають за необхідність перегляду акценту у навчанні з засвоєння теоретичного матеріалу на практико-орієнтованість; більше половини респондентів (54,9 % батьків та 52,7 % учнів) виступають за збільшення занять з формування м'яких навичок (soft skills), оскільки синергетично зазначені кроки мають допомогти учням усвідомити власні сильні сторони та на підставі цього будувати індивідуальну життєву траєкторію (Мельник, 2021).

Попри задоволеність учнів дистанційним форматом навчання (70,5 % респондентів), що обумовлено збільшенням часу на відпочинок та хобі, більш гнучкий графік дня та відсутністю потреби витратити час на дорогу; 59,8 % опитаних учнів зазначили, що до його недоліків належить його складність без звичних пояснень і допомоги педагогів, а 52,3 % опитаних школярів визначили критичним брак «живого» спілкування. Останнє найбільшою проблемою дистанційного навчання визначили опитані батьки (71,1 %), які також солідаризуються у своїх відповідях (59,2 % респондентів) з тезою про непристосованість шкільної програми до он-лайн-навчання (Петрошук, 2021).

Ряд викликів, на розв'язання яких має звертати увагу інститут соціально-педагогічного супроводу, це запобігання та протидія стресу, що виникає внаслідок тривалого дистанційного навчання та криз нашого часу. Зокрема, ще у 2021 році 25,6 % опитаних у Умані Черкаської області школярів зазначали, що «все навкруги стало одноманітним та нецікавим», 24,9 % респондентів відзначили часті коливання настрою, 14,3 % – неможливість поділитися думками з кимось; 13 % опитаних дітей скаржилися на часті непорозуміння та сварки, а 11,9 % стикнулися з хвилюваннями без видимої причини та поганий сон. Найбільш незадоволеними потребами, на думку школярів, є мінімізація живого спілкування з друзями (56,1 %), відсутність можливості виходити погуляти (48,4 %), неможливість якісного розширення кругозору (45,5 %), а також зменшення можливості подорожувати (37,4 %). Третина опитуваних

(30,3 %) вважає, що саме нестача нових вражень заважає жити повноцінно (Кравченко & Бориньова, 2021).

Прогалини у сфері взаємодії простежується не лише на рівні середньої освіти, але й на рівні вищої. Проведене у Одеській національній академії харчових технологій серед студентів та викладачів соціологічне дослідження констатує, що лише 31,6 % опитаних науково-педагогічних працівників задоволені комунікацією зі своїми студентами, тоді як 21,1 % вказують на неможливість зрозуміти та проконтролювати реакцію студентів на матеріал, який викладається, а 18,2 % відчують нагальну потребу «живого» спілкування. Аналогічною до проблеми шкільної освіти є проблема перевантаження студентів обсягами отриманих завдань та складністю їх виконання (54,2 %), а також несвоєчасність публікації викладачами поставлених задач та матеріалів до них (Трішин, Дец & Ланженко, 2021).

Ще більший акцент на потребі психоемоційної підтримки та стабілізації мотивації до навчання обумовлений повномасштабною війною в Україні. За результатами опитування молоді, проведеного наприкінці березня – початку квітня 2022 року, найбільше респонденти вказували на занепокоєння за долю когонебудь (46,1 %), відчуття напруги (44,4 %), тривоги (42,5 %). У зв'язку із цим, на їхню думку, мало змінитися і головне завдання школи: лише 12,1 % опитаних визначали його як потребу підготовки до ЗНО, тоді як 56,9 % вказали, що школа має дати засвоїти учням мінімум теоретичних та практичних знань з усіх предметів; а 65,4 % школярів визначили, що сьогодні завдання шкільної освіти має полягати у допомозі учням повернутися до звичного способу життя (Мельник, 2022).

Таким чином, узагальнено актуальний у контексті сьогодення запит на соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти полягає у наданні змісто-орієнтованої підтримки: як психоемоційної (запобігання та протидія стресу та тривозі), так і мотиваційної (побудова життєвих й освітніх цілей та синхронізація процесу навчання із успіхом їх досягнення). Разом із тим, існуючий інститут класного керівництва чи кураторства, вочевидь, наразі не відповідають очікуванням ні здобувачів освіти, ні, у своїй більшості, осіб, залучених до цих, ба більше,

складно не погодитися з тезою освітнього діяча Ігоря Лікарчука, що забюрократизований функціонал класного керівника, визначений Положенням 22-річної давнини та невнесення даної категорії педагогічних працівників до ЗУ «Про освіту» додатково підкріплюють розуміння про моральне та фактичне «відмирання» ролі класного керівника як провідного агента соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти.

Альтернативу класному керівництву та сучасні інструменти наставництва сьогодні здебільшого напрацьовують експериментальні та приватні заклади освіти й інститути неформальної освіти. До таких, безумовно, можна включити впровадження в освітніх інституціях технологій тьюторського та/або менторського супроводу, а також розроблений у ПЗО «КМДШ» інститут едвайзингу.

У ході розробки авторської технології тьюторського супроводу соціального розвитку школярів (Альохін, 2021) нами було визначено, що остання є цілеспрямованою діяльністю, яка здійснюється педагогом-тьютором в освітньо-виховному процесі кожного із тьюторантів (учнів під супроводом) з урахуванням актуальних потреб їхнього розвитку, індивідуальних можливостей та здібностей, з метою підтримки в адаптації до умов і вимог школи, гуртування колективу, конструктивної міжособистісної взаємодії у системах «учень-учень», «учень-учитель», «дитина-батьки», формування соціальних компетенцій, ціннісних ставлень і оцінних суджень, емоційно-позитивного мікроклімату в класі і школі, моніторингу етапних досягнень у розвитку особистості та своєчасної їх корекції з використанням інтерактивних методів, яка реалізується відповідно до програми, з дотриманням визначених етапів та алгоритму.

Реалізується зазначена технологія через 2 компоненти професійної діяльності тьютора: операційний (забезпечення регламентних та режимних процедур, комунікацію з учасниками освітнього процесу щодо тьюторанта, асистування дитині за потребою, ведення звітності) та формувальньо-формаційний (створення формувального збагачувального виховного середовища, забезпечення успішної соціалізації, модерація та гармонізація міжособистісних відносин, створення різносторонніх ситуацій соціальної взаємодії, анімація безпечного та розвивального

дозвілля, запобігання і протидію проявам асоціальної поведінки). Узагальнені результати соціального розвитку школярів на початку і по завершенню експерименту в динамічних характеристиках та у порівнянні ЕГ і КГ свідчать про скорочення кількості дітей із початковим рівнем соціального розвитку на 11,4 %, суттєве збільшення у ЕГ чисельності дітей із домірним рівнем соціального розвитку (з 35,7 % до 52,7 %, динаміка становить +17 %, тоді як серед учнів КГ аналогічне зростання становить лише +4,2 %). Крім того, у ході експерименту скоротились чисельність дітей ЕГ із високим показником загальної агресивності та схильності до відкритої агресії. Натомість, збільшилась кількість школярів ЕГ з високим рівнем сформованості здатності до обробки соціальної інформації (зростання +13 %), до соціальної взаємодії у групі однолітків, до соціальної рефлексії; школярі з ЕГ покращили свою здатність до розуміння різноманітних невербальних реакцій, до розрізнення емоційних станів.

Чи не найбільш цілісно та успішно технологія менторського супроводу розкрита в унікальному проекті неформальної освіти – Українській академії лідерства, яка визначає менторство як процес взаємодії досвідченішої у певній сфері людини з менш досвідченою, під час якої відбувається передача знань, навичок та умінь, остання є усвідомленою та продуманою дією, орієнтованою на результат. Розробники цієї технології виокремлюють у структурі діяльності ментора Академії 3 ключові компоненти: індивідуальний супровід (робота з особистими цілями та розвитком свого менті – студента, охопленого соціально-педагогічним супроводом); професійний супровід (підсилення менті у конкретній діяльності, що втілюється через його залучення до роботи профільного департаменту – системи самоорганізації студентів за одним із напрямків роботи: волонтерства, фізичного розвитку, комунікацій, експедицій та традицій) та менторство у проектах (полягає у вірі у ідею проекту, потенціал молоді і кожного менті, що включає взаємну довіру і повагу, без критики та «інстинкту рятувальника», у ході якої ментор сприяє живій, регулярній комунікації команди, пропонує інструменти та методи налагодження процесів та дедлайнів, допомагає зберігати мотивацію тощо).

Ключовими завданнями ментора Академії у процесі соціально-педагогічного наставництва менті автори технології визначають розкриття та актуалізацію потенціалу студентів; розвиток довгострокової внутрішньої мотивації; безперервний зворотній зв'язок, покликаний розвивати самосвідомість студента; загальну ідентифікацію та аналіз сильних сторін та зон зростання менті; підтримку студентів у прийнятих викликах через стимулювання креативності, винахідливості, розвиток їхніх лідерських якостей та усвідомлення впливу на інших людей; розвиток особистих і соціальних компетенцій студентів, їхньої чутливості до навколишнього світу, стимулювання цікавості та заохочення до пошуків істини, навчання керування собою і життям із пристрасстю та ентузіазмом.

Результатом успішності технології менторства, реалізованого в Українській академії лідерства, є увідповідненість між цінностями, що формуються у студентів у ході навчання, із їхньою поведінкою: опитані у ході соціологічного дослідження студенти Академії демонструють більший вияв цінностей відкритості до змін у порівнянні до консервативних цінностей, серед перших найважливішими визначено цінності гедонізму, самостійності вчинків та соціальної безпеки. Серед теоретично визначених 37 типів поведінки, які є культурно-відповідними до середовища Української академії лідерства і оцінених студентами по частоті такої поведінки в їхньому житті, було підтверджено гіпотезу, що певна цінність буде найбільше корелювати із відповідною їй поведінкою на рівні 11 цінностей з 19-ти (Галімов, 2020).

Крім тьюторингу та менторства, до сучасних технологій соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти належить едвайзинг (від англійської *advisor* – радник, консультант). Зазначена технологія виникла як відповідь на припущення, яке лежить в основі більшості концепцій побудови індивідуальних освітніх траєкторій, у якій віра у те, що виправлення недоліків є найбільш ефективною стратегією для здобувачів освіти. За таких умов викладацький склад докладає чимало зусиль для оцінки здібностей здобувачів освіти і фокусування на заходах, спрямованих на виправленні їх недоліків. У існуючих в багатьох країнах освітніх системах як на рівні середньої, так і на рівні вищої освіти, педагоги діють у межах парадигми, що

усунення слабких сторін «допоможе людям покращити більше», ніж акцент на їх сильних сторонах. Сучасні дослідження констатують, що у короткостроковій перспективі ця стратегія є успішною, оскільки продуктивність у такій ситуації підвищується, але не до рівня досконалості, але ціна цього процесу є надто високою, до того ж, низький рівень академічної мотивації часто є нормою. Саме тому супровід, спрямований на висвітлення та роз'яснення здобувачу освіти його недоліків та невідповідності, є потенційно деморалізованим (Clifton & Harter, 2003).

На противагу описаному вище підходу виникає едвайзинг – вид соціально-педагогічного наставництва, що полягає у консультуванні здобувачів освіти на основі сильних сторін, яке дає змогу едвайзерам побачити різноманітні групи студентів, які реалізують свій потенціал і досягають досконалості. Базуючись на дослідженнях з соціальної роботи, позитивної психології та ділового світу, цей підхід дає змогу едвайзерам виявляти та розвивати притаманні таланти, які молодь приносить із собою в освітній заклад, навчаючи їх удосконалювати та застосовувати свої сильні сторони в нових та складних справах. Ця явна увага до природних талантів формує впевненість і мотивацію, наполегливість, необхідні для досягнення успіху в навчанні та в особистому становленні (Schreiner & Anderson, 2005).

Реалізована на початкових етапах ця концепція у Приватному закладі освіти «КМДШ» передбачає наступний функціонал едвайзера: формування індивідуальної траєкторії розвитку учня (цілебудування, підтримка та трекінг досягнень); підтримка мотивації та психоемоційного стану дитини; координація залучення учнів до проєктної та позаурочної діяльності; комунікація щодо поступу дитини; побудова команди едвайзерської групи; проведення розвивальних зустрічей з групою та рефлексій й реалізація формаційної програми. Дана технологія передбачає персональний едвайзинг, коли кожен здобувач освіти на початку навчального року завдяки підготовці мотиваційного листа здійснює взаємовибір едвайзера з числа педагогів, які заявили про свою готовність виступити у цій наставницькій ролі. Перші проміжні результати впровадження інституту едвайзерів засвідчують глибоке розуміння потреб здобу-

вачів освіти, побудову міцних соціальних контактів між едвайзером та учнем, реалізацію задекларованої у НУШ індивідуально-орієнтованості.

Спільність вище описаних трьох технологій соціально-педагогічного супроводу полягає у застосуванні у них коучингових підходів та інструментів. Зокрема, кожна із технологій особливий акцент робить на цілебудуванні та цілепокладанні, а також мотиваційній підтримці здобувача освіти як клієнта соціально-педагогічного супроводу. На відміну від традиційного навчання, коучинговий підхід не покликаний вивчати історію досліджуваної проблеми, не спонукає до відповідного передбачуваного результату – він базується на розумінні сенсу життя, який потребує допомоги, на відчутті внутрішніх сил й усвідомленості, що зрештою покликано максимально використовувати внутрішній потенціал молодої людини, який необхідно правильно спрямувати та навчити використовувати у продуктивному руслі (Чубук, 2009). За такої моделі соціального-педагогічного супроводу мета професійної діяльності відповідального дорослого (ментору, тьютора, едвайзера) полягає у сприянні, наданні можливостей молоді ухвалювати відповідальне позитивне рішення і самостійно перетворювати бажане на дійсне, аналізуючи свій досвід і своє бачення ситуації. Характерною для коучингу особливістю є те, що за таких обставин дорослий не квапить молоду людину, а допомагає робити самостійні кроки під час руху індивідуальною траєкторією.

Погоджуємося з О. Антонюк (2022), що серед функцій коучингу, які впливають на підвищення академічної мотивації та зменшення стресу, зазначаються такі: мотивуюча (сприяє досягненню визначених учасником освітнього процесу цілей), фасилітативна (допомагає включити студента у спільне орієнтування, розділити з ним ряд функцій з метою створення умов для пробудження інтересу до предмету і виникнення реальних змістовних мотивів навчання, також сприяє прийняттю й переживанню радощів від комунікацій і позитивних змін), адаптаційна (дає змогу учасникам освітнього процесу швидко пристосовуватись до мінливих умов навколишнього середовища), креативна (дає змогу

учасникам освітнього процесу виявляти ініціативу, генерувати нові ідеї, приймати креативні рішення відшукувати способи вирішення поставлених завдань, відповідати за них), партнерська (забезпечує встановлення особливих відносини між учителем-коучем та студентом, побудованих на діалозі, довірі, взаємоповазі).

Реалізується такий коучинговий підхід завдяки впровадженню не директивних суб'єкт-об'єктно-орієнтованих інструментів та методів, а інтерактивних суб'єкт-суб'єктних.

Зокрема, Українська академія лідерства використовує наступні методи та інструменти для реалізації менторської технології:

«Компас» – щоденник трекінгу емоцій та зусиль у фізичному, емоційному та інтелектуальному розвитку студентів, заповнення якого заглиблює в розуміння цінностей і вимірів ідентичності, а також завдяки якому менті здійснюють індивідуальну рефлексію та коротко підсумовують день;

«Профайл» – інструмент для моніторингу реалізації KPI програми Академії та прогресу менті у вигляді електронної таблиці, у яких студент спостерігає свої результати з різних напрямків формаційної програми, а також у якій фіксує важливі рефлексії, значущі моменти програми, накопичує корисні контакти, рекомендації, завдяки якій розвиває навичку вербалізації та аналізу досвіду.

Оснovo авторської технології тьюторського супроводу соціального розвитку школярів, розробленої й апробованої під час експерименту, складають система соціального навчання та виховання, закладена у корпоративний курс «Я – особистість» Приватного закладу освіти «КМДШ», укладений відповідно до моделі ціннісно-компетентнісного розвитку для школярів; трекінг особистісного зростання, що реалізується за допомогою авторського інструменту – Альбому особистісного зростання «Зростати легко» та інших цифрових ресурсів; Інтро як універсальні заняття з цілебудування, розвитку соціального прогнозування та навичок оброки соціальної інформації; рефлексивні заняття, які покликані на аналіз соціальної динаміки класного колективу та соціального розвитку тьюторантів як особистостей; профайл тьюторанта як модифікація портфолію школяра, реалізована

у межах індивідуалізації соціального становлення дитини; тьюторіали соціального розвитку; поведінкові контракти.

Щодо останнього інструменту, то загальноприйнятий шаблонний поведінковий контракт укладається письмово та охоплює наступні розділи: визначення цільової (бажаної) поведінки, конкретні критерії ефективності демонстрації цільової поведінки, умовне підкріплення (мотиваційна частина й опис санкцій), характеристику моніторингу прогресу у досягненні бажаної поведінки. Поведінковий контракт чітко описує ті поведінкові очікування, котрі має продемонструвати учень у ході його реалізації, а також нагороди та стимули, обов'язки супроводжуваних з числа педагогів. На нашу думку, поведінковий контракт дозволяє школяреві мобілізуватися, загострює його особисту відповідальність за своє майбутнє, підводить дитину на якісно вищій щабель соціальної взаємодії та співпричетності за свою долю – ті засади, на яких базується коучинг у соціальній роботі (Альохін, 2021).

Інститут едвайзингу, впроваджений на базі ПЗО «КМДШ» з 2022/2023 навчального року має схожий до тьюторингу та менторства інструментарій, основу якого складають цілепокладання, індивідуальні бесіди / зустрічі / тьюторіали, рефлексії (групові та індивідуальні),

щомісячні трекінги зростання, Мотиваційний контракт та Поведінковий контракт, Тека індивідуальних досягнень / портфоліо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, реалізація задекларованих у концепції Нової української школи індивідуально-орієнтованого підходу, будівництва індивідуальної освітньої траєкторії, виховання на цінностях, що особливо актуалізувалася відповідно до викликів пандемічних та воєнних часів, можлива завдяки переосмисленню ролі та інструментів соціально-педагогічного супроводу, що впроваджуються у закладах освіти. На зміну кураторству та класному керівництву, базованих на адміністративно-функціональному підході взаємодії, має прийти модель супроводу та підтримки, заснована на принципах коучингу – усвідомленого розвитку сильних сторін та відповідальності за власні дії. Прикладами такого супроводу наразі є тьюторинг, менторство та едвайзинг, які сьогодні впроваджуються у закладах освіти України, здебільшого у приватних, проте демонструють свою ефективність та здатність до трансферу у інші типи освітніх інституцій. Подальші дослідження варто сконцентрувати навколо проблеми інструментального забезпечення інституту едвайзингу, використовуючи його потенціал та закордонні успіхи впровадження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Альохін М. М. Поведінковий контракт як інноваційний метод тьюторського супроводу соціального розвитку молодших школярів. *Гуманітарний корпус*. 2021. Вип. 37-2. С. 81-83.
2. Альохін М. М. Тьюторський супровід соціального розвитку молодших школярів у приватних закладах освіти України : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії : 231 Соціальна робота. Київ, 2021. 313 с.
3. Антонюк О. Використання освітнього коучингу для зменшення навчального стресу та посилення академічної мотивації студентів під час війни: теоретичний аспект. *Український Педагогічний журнал*. 2022. № 3. С. 44-54.
4. Бех І. Д. Духовно-моральна безпечність-напруженість у психологічній безпеці особистості. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3(1). С. 1-4.
5. Бойчук О. Актуальні проблеми онлайн-навчання в Україні. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021. № 4(1). С. 31-41.
6. Галімов Е. Р. Ціннісні орієнтації студентів Української академії лідерства: структура і зв'язок з поведінкою : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра : 054 Соціологія. Київ, 2020. 84 с.
7. Кравченко О., Бобриньова, С. Нова соціальна та освітня реальність в умовах ізоляції. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2021. № 25(1). С. 174-189.
8. Мельник М. Ю. Дослідження обізнаності та ставлення педагогічної спільноти, здобувачів освіти та батьків до діагностики й супроводу розвитку обдарованої особистості. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 52 с.
9. Мельник М. Ю. Освіта в умовах воєнного стану: результати опитування. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4(1).
10. Менторинг особистостей. Київ : Українська академія лідерства, 2021. 89 с.
11. Петрошук Н., Матвійчук О., Карчина Л. Проблеми становлення дистанційного навчання в Україні (за матеріалами соціологічного дослідження). *Науково-педагогічні студії*. 2021. № 5. С. 53-65.

12. Сівчук П. І. Соціально-психологічні проблеми дистанційного навчання. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 15-16 квітня 2021 року. Тернопіль: Тайп, 2021. С. 396-398.
13. Трішин Ф., Дец Н., Ланженко Л. Проблеми дистанційного навчання та шляхи їх усунення. *Забезпечення якості вищої освіти: підвищення ефективності використання інформаційних технологій у здійсненні освітнього процесу*: збірник матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 14-16 квітня 2021 року. Одеса : ОНАХТ, 2021. С. 3-14.
14. Чубук Р. В. Коучінг як інноваційна форма управління соціально-педагогічною роботою зі студентською молоддю. *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2009. № 6. С. 143-146.
15. Clifton D. O., Harter J. K. Strengths investment. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship*. San Francisco: BerrettKoehler, 2003. 111 p.
16. Schreiner L. A., Anderson E. Strengths-Based Advising: A New Lens for Higher Education. *NACADA Journal*. 2005. № 25(2). p. 20-29.

REFERENCES:

1. Alokhin, M. M. (2021). Povedinkovyi kontrakt yak innovatsiynyi metod tiutorskoho suprovodu sotsialnoho rozvytku molodshykh shkoliariv [Behavioral contract as an innovative method of tutor support for social development of younger schoolchildren]. *Humanitarnyi korpus [Humanitarian Corps]*, 37-2, 81-83. [in Ukrainian].
2. Alokhin M. M. (2021) Tiutorskyi suprovid sotsialnoho rozvytku molodshykh shkoliariv u pryvatnykh zakladakh osvity Ukrainy [Tutor support of social development of younger schoolchildren in private educational institutions of Ukraine]. *Philosophy Doctors thesis*. Kyiv: Institute of Educational Problems. [in Ukrainian].
3. Antoniuk, O. (2022). Vykorystannia osvitnoho kouchynhu dlia zmenshennia navchalnoho stresu ta posylennia akademichnoi motyvatsii studentiv pid chas viiny: teoretychnyi aspekt [The use of educational coaching to reduce academic stress and increase academic motivation of students during the war: theoretical aspect]. *Ukrainskyi Pedagogichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 3, 44-54. [in Ukrainian].
4. Bekh, I. D. (2021). Dukhovno-moralna bezpechnist-napruzhenist u psykholohichnii bezpetsi osobystosti [Spiritual and moral safety-tension in the psychological safety of the individual]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedagogichnykh nauk Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]*, 3(1), 1-4. [in Ukrainian].
5. Boichuk, O. (2021). Aktualni problemy onlain-navchannia v Ukraini [Actual problems of online education in Ukraine]. *Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnologii v sotsiokulturnii sferi [Digital platform: information technologies in the socio-cultural sphere]*, 4(1), 31-41. [in Ukrainian].
6. Halimov, E. R. (2020). Tsinnisni oriientatsii studentiv Ukrainskoi akademii liderstva: struktura i zviazok z povedinkoiu [Value orientations of students of the Ukrainian Academy of Leadership: structure and connection with behavior] *Bachelor thesis*. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy. [in Ukrainian].
7. Kravchenko, O. & Bobrynova, S. (2021). Nova sotsialna ta osvitnia realnist v umovakh izoliatsii [New social and educational reality in conditions of isolation]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Theoretical and methodological problems of raising children and school youth]*, 25(1), 174-189. [in Ukrainian].
8. Melnyk, M. (2021). *Doslidzhennia obiznanosti ta stavlennia pedagogichnoi spilnoty, здобувачів освіти та батьків до діагностики у супроводу розвитку обдарованої особистості [Study of the awareness and attitude of the pedagogical community, students of education and parents to the diagnosis and support of the development of a gifted personality]*. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
9. Melnyk, M. (2022). Osvita v umovakh voiennoho stanu: rezultaty opytuvannia [Education under martial law: survey results]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedagogichnykh nauk Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]*. 4(1). [in Ukrainian].
10. *Mentorynh osobystostei [Mentoring of individuals]*. (2021). Kyiv : Ukrainska akademiia liderstva. [in Ukrainian].
11. Petroschuk, N., Matviichuk, O. & Karchyna, L. (2021). Problemy stanovlennia dystantsiinoho navchannia v Ukraini (za materialamy sotsiologichnoho doslidzhennia) [Problems of distance learning development in Ukraine (based on sociological research materials)]. *Naukovo-pedagogichni studii [Scientific and pedagogical studies]*, 5, 53-65. [in Ukrainian].
12. Sivchuk, P. I. (2021). Sotsialno-psykholohichni problemy dystantsiinoho navchannia [Social and psychological problems of distance learning]. *Rozvytok profesiinoi maisternosti pedahoha v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti [The development of the teacher's professional skills in the conditions of the new sociocultural reality]*: collection of materials of the 4th International Scientific and Practical Conference, Ternopil: Taip, 2021. [in Ukrainian].
13. Trishyn, F., Dets, N. & Lanzhenko L. (2021). Problemy dystantsiinoho navchannia ta shliakhy yikh usunennia [Problems of distance learning and ways to eliminate them]. *Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: pidvyshchennia efektyvnosti vykorystannia informatsiinykh tekhnologii u zdiisnenni osvitnoho protsesu [Ensuring the quality of higher*

education: increasing the efficiency of the use of information technologies in the implementation of the educational process] : a collection of materials III science and practice conference. Odesa: ONAKHT. [in Ukrainian].

14. Chubuk, R. V. (2009). Kouchinh yak innovatsiina forma upravlinnia sotsialno-pedahohichnoiu robotoiu zi studentskoiu moloddiu [Coaching as an innovative form of management of socio-pedagogical work with student youth]. *Naukovi zapysky NDU imeni M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky* [Scientific notes of M. Gogol NSU. Psychological and pedagogical sciences], 6, 143-146. [in Ukrainian].

15. Clifton, D. O. & Harter, J. K. Strengths investment. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.) (2003). *Positive organizational scholarship*. San Francisco: BerrettKoehler. 111 p. [in English].

16. Schreiner, L. A. & Anderson, E. (2005). Strengths-Based Advising: A New Lens for Higher Education. *NACADA Journal*, 25(2), 20-29. [in English].