

Научная статья / Research Article

УДК 114, 316.614

DOI: 10.14258/SSI(2024)3-07

Влияние наставников на жизненную среду воспитанников детских домов: социологическое исследование проекта «Наставничество»

Анна Викторовна Столь¹,
Анатолий Борисович Столь²

¹Институт стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан, Уфа, Россия;

stolav@isi-rb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9528-2893>

²Уфимский государственный нефтяной технический университет, Уфа, Россия;

anstol@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-4896-1618>

Аннотация. Дети, лишенные попечения родителей и находящиеся в детских домах, растут в условиях депривации из-за невозможности обеспечить там условия, полностью аналогичные тем, что в семьях. Несмотря на усилия и профессионализм педагогов дети в детских домах имеют однообразную жизненную среду, ограничены в личном выборе своего пространства (реального и метафизического), организации времени — устройстве и наполнении комнаты, занятий, общения, информации, еды и прочих привычных для семей выборов повседневной жизни. Дети из детских домов сталкиваются со сложностями социализации и инкультурации, имея ряд психологических особенностей, мешающих коммуникации. Навыки выстраивания в их жизни стабильных и доверительных отношений со значимым взрослым другом — наставником вне дома-интерната и общеобразовательной школы становятся важным ресурсом для ребенка в детском доме. В данной работе методами социологического опроса с помощью стандартизованного анкетирования и интервью экспертов дается оценка того, как обогащаются и предметно-пространственная, и социальная составляющие жизненной среды детей в детских домах благодаря общению с наставниками. На основе анализа опыта проекта «Наставничество» БФ «Наши дети» в Республике Башкортостан показано, как именно происходит общение с наставниками и как его оценивают непосредственные участники проекта, в том числе выявляются особенности влияния проекта на детей с ОВЗ и инвалидностью. Выявлено, что общение с наставниками сильно влияет на всех детей, при этом, по оценкам наставников, это влияние, как и его значимость для выпускников, больше у детей с особенностями здоровья. Особенности здоровья детей влияют на выбор событий с наставниками, дружба с ними становится основной возможностью разнообразить жизненную среду.

Ключевые слова: жизненная среда, дети без попечения родителей, детский дом, наставник, наставничество, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), инвалидность, социологический опрос.

Финансирование: работа выполнена в рамках государственного задания Института стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан на 2024 г.

Благодарности: выражаем благодарность всем принявшим участие в опросе детям и наставникам — участникам проекта «Наставничество», директору БФ «Наши дети» Салиме Мануиловой, кураторам проекта «Наставничество»: Семёну Андреевичу Елизарьеву, Альбине Фанилевне Дмитриевой, Светлане, а также психологам проекта Шамсутдиновой Регине, Лене и Светлане.

Для цитирования: Столь А. В., Столь А. Б. Влияние наставников на жизненную среду воспитанников детских домов: социологическое исследование проекта «Наставничество» // Society and Security Insights. 2024. Т. 7, № 3. С. 127–147. doi: 10.14258/ssi(2024)3-07.

Formation of a Living Environment in a Children’s Home: the Mentoring Project Sociological Research

Anna V. Stol¹,
Anatoliy B. Stol²

¹Institute for Strategic Studies of the Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia;

stolav@isi-rb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9528-2893>

²Ufa State Petroleum Technical University, Ufa, Russia;
anstol@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-4896-1618>

Abstract. Children deprived of parental care and living in orphanages grow up in conditions of deprivation, since it is impossible to ensure the creation of conditions there that are completely similar to those in families. Despite the efforts and professionalism of teachers, children in orphanages have a monotonous living environment, are limited in their personal choice of their space (real and metaphysical), organization of time — arrangement and filling of the room, activities, communication, information, food and other choices of everyday life familiar to families. Children from orphanages face difficulties in socialization and inculturation, having a number of psychological characteristics that interfere with communication. The skills of building stable and trusting relationships in their lives with a significant adult friend — a mentor outside a boarding home and secondary school — become an important resource for a child in an orphanage. In this work, using sociological survey methods using a standardized questionnaire and interviews with experts, an assessment is made of how both the subject-spatial and social components of the living environment of children in orphanages are enriched through communication with mentors. Based on an analysis of the experience of the “Mentoring” project of the Charitable Foundation “Our Children” in the Republic of Bashkortostan, it is shown exactly how communication with mentors occurs and how it is assessed by direct participants in the project, including identifying the features of the project’s impact on children with disabilities. Communication with mentors has a strong influence on all children, and in improving the qualifications of mentors, this has an effect, since its profitability for graduates is greater for children with special needs. Children’s health characteristics influence the choice of events with mentors; friendship with them becomes the main opportunity to diversify their living environment.

Keywords: living environment, children without parental care, orphanage, mentor, mentoring, disabilities, disability, sociological survey

Financing: the research was carried out within the framework of the state assignment of the Institute of Strategic Studies of the Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan for 2024.

Acknowledgments: we express our gratitude to all the children and mentors who took part in the survey — participants in the “Mentoring” project, the director of the “Our Children” Charitable Foundation Salima Manuilova, the curators of the “Mentoring” project: Semyon Andreevich Elizariyev, Albina Fanilevna Dmitrieva, Svetlana, as well as the psychologists of the project Sham-sutdinova Regina, Lena and Svetlana.

For citation: Stol, A. V., Stol, A. B. (2024). Formation of a Living Environment in a Children’s Home: the Mentoring Project Sociological Research. *Society and Security Insights*, 7(3), 127–147. (In Russ.). doi: 10.14258/ssi(2024)3-07.

Введение

Процесс и результаты человеческого развития детерминируются совместным воздействием наследственности, среды и воспитания. Личность — субъект общества, прошедший успешную социализацию. Вне человеческого общества социальное, психическое и духовное развитие индивида затруднено и ограничено. Широко известна дискуссия о сущности личности, в которой приверженцы так называемого биогенного (биогенетического) направления безусловное предпочтение среди факторов развития отдают наследственности, а сторонники социогенного подхода — социальной среде. Основная задача воспитания независимо от наследственности ребенка состоит в создании «зоны ближайшего развития», трансформируемой затем в «зону актуального развития» (Подласый, 2004: 46–48).

Проблема адаптации детей к социальной жизни. В разряд аксиом можно отнести мысль, что дети, выросшие в детских домах, сложнее адаптируются к социуму и в процессе взросления, и во взрослой жизни (Семья, 2021: 25–41; Анিকেев, 2020; Попов, 2023: 565–566), что вызвано травмой потери значимого взрослого (чаще всего матери) и дальнейшей депривацией в различных ее формах. Лишение детей материнской заботы с последующей психической депривацией в сиротских учреждениях оказывает серьезное негативное влияние на психическое, физическое здоровье, моральное состояние и в целом на весь процесс социализации. Их семейный опыт с разной степенью дефицитарности и деструктивности содержит все формы депривации: сенсорную, когнитивную, эмоциональную, депривацию идентичности (Кольтинова, 2013: 158–163). Кроме травмы от нарушения привязанности с матерью или значимым взрослым дети, которых помещают в детские дома, зачастую теряют также связь с родным домом, с домашними животными, с малой родиной, с местом, к которому они могли успеть привязаться. И это также можно рассматривать как депривацию.

Социальная депривация в раннем возрасте не только отражается на умении детей жить в социуме, но и снижает когнитивные способности и приводит к рас-

стройствам психики¹ (Sheridan et al., 2022). А поскольку оптимальные периоды для развития когнитивных и социально-эмоциональных навыков более высокого порядка приходятся на детство, подростковый возраст и период ранней зрелости, то инвестиции в факторы окружающей среды необходимы и в период раннего детства, и в более поздние периоды².

Причины нарушения адаптации и социализации в условиях интернатного учреждения — ограниченность социальных контактов, однообразие, типичность взаимодействий и отношений, неучастие в организации экономической стороны собственной жизнедеятельности, незнание и отсутствие опыта в реализации социальных ролей и их динамики в жизни (Кольтинова, 2013: 158–163).

Наличие особенностей здоровья у детей — ОВЗ и инвалидность еще больше ограничивает жизненную среду этих детей в детских домах; среди основных проблем, снижающих качество жизни детей с особыми потребностями, выделяют: проблему интеграции в общество, низкое качество жизни, скученность, обезличенность, формальность педагогических приемов, замкнутость, преобладание медицинского подхода к организации воспитания, закрытость системы, отсутствие других взрослых, неизменность среды³.

Программа индивидуального наставничества Kidsave⁴ была разработана и запущена в России в 2000 г. для привлечения взрослых в качестве наставников для детей, живущих в детских домах. Несмотря на ее закрытие волонтерское движение помощи взрослым детям в детских домах осталось востребованным, в России сейчас реализуется в нескольких проектах: «Наставничество» с использованием гранта Президента РФ на развитие гражданского общества⁵, «Старшие Братья Старшие Сестры» от одноименной НКО⁶ и «Наставники» от БФ «Арифметика добра»⁷.

¹ Ляшенко А. Социальная депривация изменила структуру мозга воспитанников детских домов // N + 1. URL: <https://nplus1.ru/news/2022/10/07/deprivation-brain-development>.

² Международный банк реконструкции и развития. Доклад и мировом развитии. Обучение для реализации образовательных перспектив, 2018. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/9781464813795.pdf?sequence=74> (дата обращения 17.02.2023).

³ Романова Е.А., Зоводилкина О.В., Караневская О.В., Фаина А.К., Андреева С.В. Методические рекомендации по созданию специальных условий для организации образования воспитанников детских домов-интернатов системы социальной защиты, в том числе в рамках инклюзивного образования / Федеральный ресурсный центр по развитию системы комплексного сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями, с тяжелыми множественными нарушениями развития. 2018. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/e992c8529759bb20dc5568e3769c212c/download/1950/>.

⁴ Kidsave's Mentorship program. URL: <https://www.kidsave.org/super-mentoring/> (дата обращения 20.02.2024).

⁵ Всероссийский проект «Наставничество» Фонда «Солнечный город»: официальный сайт. URL: <https://nastavnichestvo.org>.

⁶ Программа профессионально организованного индивидуального наставничества для детей и подростков в России «Старшие Братья Старшие Сестры». URL: <https://www.nastavniki.org/>.

⁷ Сайт проекта «Арифметика добра». URL: <https://a-dobra.ru/programs/nastavniki/>.

Подросткам нужен близкий взрослый — наставник, который поддержит в трудную минуту, помогает адаптироваться к взрослой жизни. Многие пары наставника и подопечного продолжают общаться, а помощь наставников становится более востребованной уже после выпуска из детского дома. Социологические исследования показывают: выпускники с наставником чаще продолжают учиться, чем выпускники без наставника (54% и 21%), лучше знают о своих правах на жилье (с наставниками таких 97%, без них — 64%), выпускники без наставников раньше вступают в брак (11% против 6%) и заводят детей (23% против 11%)¹.

В сентябре 2022 г. в проекте в Республике Башкортостан было 190 пар Наставник/Подросток, к осени 2023 г. планировалось создать еще 50 новых пар².

Жизненная среда как фактор депривации или адаптации. Жизненная среда детей в целом, и в детском доме в частности, включает в себя пространство, где непосредственно живет ребенок: его комнату, столовую, учебные классы и другие помещения детского дома (ДД), а также социальную среду — всех взрослых, с кем взаимодействует ребенок: воспитателей, учителей, логопеда, психологов, медицинский персонал и детей, живущих с ним в одном детском доме и учащихся с ним в одной школе.

Изменяя мир вокруг, живое существо подгоняет его под свои потребности и таким образом может адаптироваться к той среде, в которой обитает (Нартова-Бочавер и др., 2016: 24). К. Левин отмечал, что окружающая среда воздействует на ребенка сильнее методик обучения, учебных программ и воспитания, поскольку любую ситуацию обучения характеризует главным образом «степень свободного движения» (Гусельцева, 2021: 17). Как доказала С. К. Нартова-Бочавер, жизненные среды человека могут быть не только источником стресса, но и ресурсом самопомощи личности (Нартова-Бочавер, 2019: 15–26). О ресурсном потенциале пространственно-предметной среды повседневной жизни может свидетельствовать сложная структура репрезентации и многомерность психологического пространства субъекта (Панюкова, 2020: 140–146).

Для оценки того, насколько среда подходит обитателям, используется понятие дружественной среды, определяемой по критериям разнообразия средовых ресурсов и доступа к игре или исследованию (Нартова-Бочавер и др., 2016: 26–27). Существует концепция Сумиды и Минами (Sumida & Minami, 2003) i-basho — места, в котором люди чувствуют комфорт, безопасность, физическое и психическое принятие; «могут быть самими собой». Снижение i-basho может быть связано с ослаблением социальных связей, и для детей, не имеющих таких возможностей дома или в школе, необходимо создать i-basho вне этих сред (Sumida & Minami, 2003: 28).

.....
¹ Тахаутдинова Л. Как наставник помогает подростку из детского дома адаптироваться ко взрослой жизни? Итоги большого исследования проекта. 11 октября 2023. URL: <https://sgdeti.ru/news/kak-nastavnik-pomogaet-podrostku-iz-detskogo-doma-adaptirovatsya-ko-vzrosloy-zhizni-delimsya-itogami/>.

² Программа «Наставничество» БФ «Наши дети». URL: <https://nashideti.org/project/programs-program3/>.

В целом ресурсная функция дома связана с жизненными задачами, которые решает подросток; наиболее слаба она именно у воспитанников детских домов (Нартова-Бочавер и др., 2016: 8). Если вспомнить о функции дома как изменяемого и управляемого объекта (управляемость и персонализация дома дают чувство Я-тождественности, возможности самовыражения и свободы действий) и функции дома как убежища от влияния внешнего мира (можно укрыться от внешнего давления, контролировать социальное взаимодействие, поддерживая собственную приватность и независимость), то они зачастую не реализуются у детей в детских домах (Нартова-Бочавер и др., 2016: 26–27). Дети там ограничены в этой свободе (до 14 лет они не имеют права выйти за пределы детского дома без сопровождения взрослого), у них нет своего дома, они живут в учреждении, у них мало личного пространства, условия интерната не позволяют защитить и поддерживать личные границы так, как в семье. Такие условия жизненной среды не способствуют чувству полной безопасности и индивидуальному наполнению жилого пространства.

Освоение пространства детьми, живущими в детских домах, ограничено обычно школой, кружками, поликлиниками и оздоровительными учреждениями во время каникул. Сложнее всего с организацией летнего отдыха у сельских учреждений, особенно коррекционных. Так, в Башкортостане в 2022 г. городские учреждения вывезли на летний отдых 99% детей, а сельские — лишь 81,1%. Для детей с ОВЗ и с инвалидностью эти возможности еще уже из-за особенностей их здоровья, даже летние каникулы они проводят в месте своего обычного проживания. Например, из 340 детей Республики Башкортостан в 2022 г. — воспитанников специальных (коррекционных) учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лишь 22 ребенка¹ (6,5%) были вывезены летом в детские оздоровительные учреждения. Из 422 детей в детских домах общего типа в РБ в 2022 г. на летний отдых было вывезено 379 детей — 89,8%. В целом по РФ ситуация лучше, в среднем из специальных детских домов на отдых вывезли 38,3% детей, из детских домов общего типа — 73,3%.

Таким образом, возможности нового общения и освоения нового пространства через наставника (когда дети гостят у них дома, бывают вместе в новых для ребенка местах) могут в какой-то степени компенсировать выявленные дефициты жизненной среды детей, живущих в детских домах, особенно это может быть актуально для детей с ОВЗ и с инвалидностью. Насыщение событиями и общением с наставниками жизни детей в детских домах может также рассматриваться как профилактика аддикций. По мнению автора концепции «Точек будущего» М. Аникеева, причина зависимостей у молодых людей не стрессы, а обедненность жизни, когда она кажется бесцветной и не дает ощущения сопричастности (Аникеев, 2020).

¹ Министерство просвещения Российской Федерации. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № Д-13 «Сведения об учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» за 2022 год по Российской Федерации и субъектам Российской Федерации. Раздел 7. Летний отдых воспитанников. URL: <https://edu.gov.ru/activity/statistics/guardianship>.

Цель и постановка проблемы. В социальных науках жизненная среда является предметом изучения в психологии — психология пространства, социальная психология, психология архитектуры и др. (социология пространства, социология города и социология села, социология рекреации). Например, в работах М.С. Гусельцевой исследуется наследие К. Левина, приводятся его выводы о влиянии среды на развитие детей, подчеркивается важность свободы выбора (Гусельцева, 2021: 13–24), в работе Г.А. Ковалева (Ковалев, 1993: 13–24) анализируется, как жизненная среда влияет на формирование жизненного пути человека через диалектику возможного выбора, В. А. Кокоренко исследуются принципы организации пространственно-предметной структуры образовательной среды — важный в контексте обсуждаемой жизненной среды принцип разнообразности, гибкости и управляемости среды, а также принципы персонализации, аутентичности, и др. (Кокоренко, 2014: 9–11). С.К. Нартова-Бочавер (Нартова-Бочавер, 2019: 15–26; Нартова-Бочавер и др., 2016), как и Ю.Г. Панюкова (Панюкова, 2020: 140–146), изучает жизненную среду в рамках психологии пространства.

Проблема сиротства и воспитания, социализации детей, оставшихся без попечения родителей, исследуется в педиатрии и физиологии, педагогике, социологии, психологии и других науках. Одним из важных факторов развития любого ребенка, а значит, и социализации, психологической адаптации детей в детских домах, согласно теории привязанности Дж. Боулби¹, является значимый взрослый. Проведено много исследований на тему влияния депривации на рост и развитие детей, многие из них отражены в монографии исследовательской группы по детским домам Санкт-Петербурга и США (St. Petersburg-USA Orphanage Research Team, 2008). Есть исследования наставничества в разных сферах (Югфельд, 2022) и психологии наставничества (напр., Шаронин и др., 2023: 71–74), несколько работ о наставничестве детей без попечения родителей и живущих в приемных семьях (Poop, Christensen & Rhodes, 2021: 1741–1756), в детских домах (напр., Попов, 2023: 564–578). Тема жизненной среды детей, в том числе детей с ОВЗ и инвалидностью, живущих в интернатах или детских домах, недостаточно изучена. В последних работах говорится о влиянии наставничества на психологию, социальную безопасность, социализацию детей, оставшихся без попечения родителей. Темы жизненной среды детей в детских домах и ресурсов для ее обогащения и компенсации факторов депривации этих детей в силу своей важности заслуживают отдельного исследования. Пока остается недостаточно изученным то, как именно наставники расширяют и обогащают жизненную среду детей, каким образом и какие дефициты детей они «закрывают». **Цель данной работы** — оценка влияния проекта «Наставничество»² на развитие детей в детских домах с позиций характеристики изменения параметров жизненной среды детей на основе социологического опроса участников проекта «Наставничество» в Республике Башкортостан, реализуемого Благотворительным фондом «Наши дети»

¹ Эволюционная теория привязанности Джона Боулби. URL: https://attachment-theory.by/art_evo_bowlby.

² <https://nastavnichestvo.org>

с 2018 г. по настоящее время¹, — наставников, детей и экспертов (кураторов проекта и психологов). Башкортостан был пятым регионом РФ, присоединившимся к Наставничеству, реализация которого начата в Новосибирской области девять лет назад — в 2014 г.

Задачи исследования: 1) анализ изменения жизненной среды детей в процессе их участия в проекте «Наставничество»; 2) анализ и оценка преобладающих психосоциальных событий во время встреч с наставниками; 3) анализ ожиданий детей от общения с наставниками и оценки подростками встреч с наставниками; 4) выявление особенностей влияния проекта «Наставничество» на жизненную среду детей с ОВЗ и с инвалидностью.

Гипотеза исследования основана на теории и практике работы с детьми, имеющими ОВЗ. В 1980–1990 гг. проводился «Загорский эксперимент» под руководством И. А. Соколянского и А. И. Мещерякова. В методику развития слепоглухонемых детей было включено общение с персональным наставником, с которым ребенок осваивал объекты и состояния жизненной среды (Митасова, 2016). Один из авторов статьи принимал участие в реализации Загорского эксперимента в 1991 г.: наставник вместе с ребенком с ОВЗ находились много времени в тактильном контакте и вместе изучали (дети — тактильно-чувственным образом) природные и культурные объекты за пределами ДД, в новых местах, и затем сразу же коммуницировали друг с другом, интерпретируя полученный опыт.

Гипотеза исследования. Встречи с наставниками важны не только для формирования у детей с депривацией здоровой привязанности и общения со значимым взрослым, но и для расширения и разнообразия пространственно-предметной и социальной составляющих жизненной среды. Эти дети ограничены в своем выборе, проявлении своих желаний, плохо знают и понимают себя и других, свои возможности, плохо ориентируются и в реальном пространстве своего населенного пункта, и в виртуальном — в пространстве интернета, а также в духовном — пространстве мышления, самопознания и саморефлексии. Наставники являются связующим звеном, помогая выстраивать детям из детских домов коммуникацию как с миром, так и с самими собой, поскольку психологическое развитие, саморефлексия и самопознание происходят в атмосфере безусловного принятия Другим, при отражении действий, мыслей и чувств от Другого близкого, а таких близких Других у детей, находящихся в детских домах, зачастую нет.

Методика исследования и полученные результаты. Методы исследования: социологический опрос методом онлайн-анкетирования и интервью экспертов (психологов и кураторов), аналитический метод, в том числе обзор научной литературы. Исследование проведено весной 2024 г., оно позволило оценить важность наставников для создания дружественной и разнообразной жизненной среды для воспитанников детских домов.

Результаты и обсуждение. В опросе приняли участие 37 наставников (в том числе трое мужчин и 34 женщины, соответственно 11% — мужчины, 89% — женщины) 31 ребенок (в том числе 16 мальчиков и 15 девочек, соответственно

¹ <https://nashideti.org/>, <https://nashideti.org/project/programs-program3/>

52% — мальчики и 48% — девочки) и шесть кураторов/психологов проекта «Наставничество» в Башкортостане (в том числе один мужчина и пять женщин. По правилам проекта наставником у мальчиков могут быть мужчины и женщины, а у девочек — только женщины. Возраст наставников — от 35 до 55 лет, средний возраст — 43 года. Возраст младших друзей — от 12 до 21 года, большинство пока находятся в детском доме и их возраст от 12 до 16 лет, средний возраст детей, принявших участие в опросе, — 14,5 года. Половозрастная структура участников проекта согласуется со статистикой наставничества проекта «Солнечный город»¹.

Большинство из опрошенных наставников (65%) дружат с младшими подопечными менее двух лет; 38% из опрошенных наставников дружат с детьми с особенностями в развитии (рис. 1).

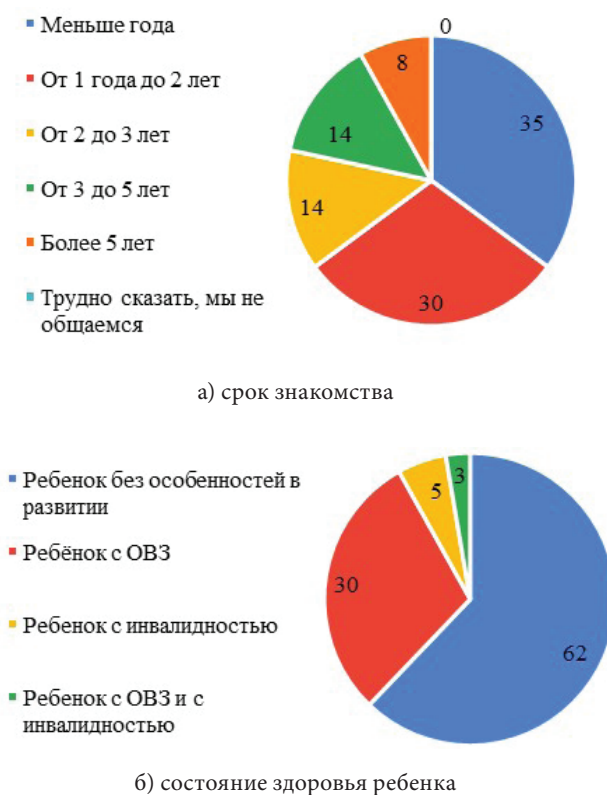


Рисунок 1 — Характеристика опрошенных пар (по ответам наставников) по сроку знакомства и состоянию здоровья ребенка, %

Figure 1 — Characteristics of surveyed couples (according to mentors' responses) by length of acquaintance and child's health status, %

¹ Буракова С. Инструкция. Как стать наставником ребенка из детского дома. URL: <https://kasaetsya.mts.ru/kakstatnastavnikomrebenkaizdetskogodoma>.

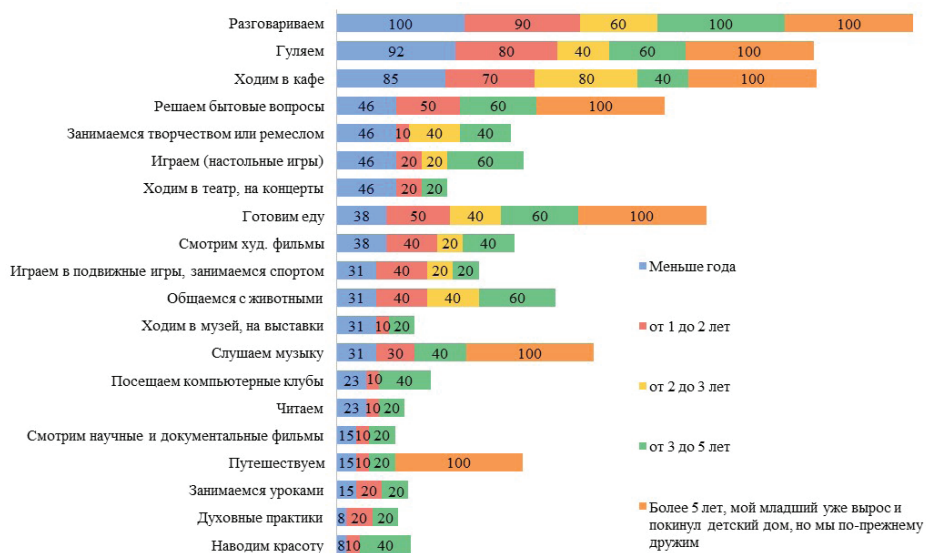


Рисунок 2 — Наиболее частые виды активности в общении пар «наставник/подопечный» по сроку дружбы по ответам наставников, доля ответивших, %

Figure 2 — The most common types of activity in communication between “mentor/mentee” pairs by duration of friendship according to mentors’ responses, percentage of respondents, %

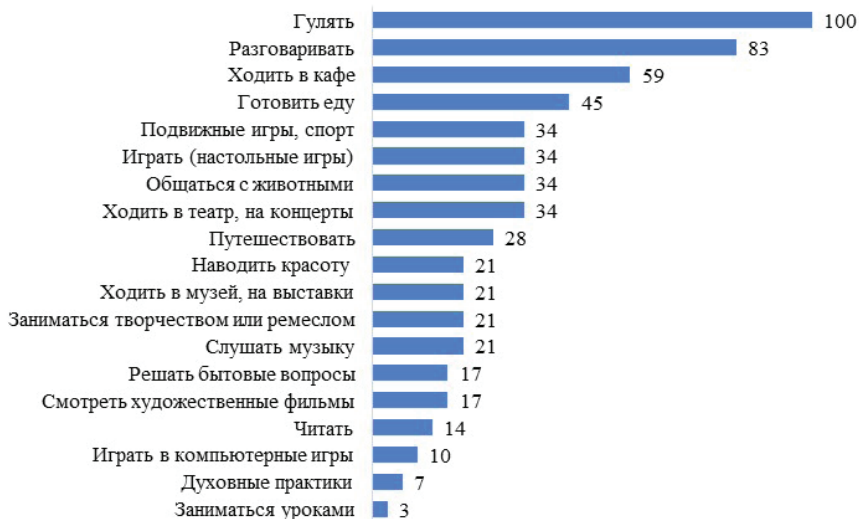


Рисунок 3 — Предпочтения в видах активности в общении с наставником по ответам детей, доля ответивших, %

Figure 3 — Preferences in types of activities when communicating with a mentor based on children’s responses, percentage of respondents, %

Вопрос для наставников «Как обычно вы проводите время с младшим другом?» предполагал пять вариантов ответа: очень часто (каждую неделю), часто (где-то раз в месяц), иногда (раз в 3–6 месяцев), редко (раз в год) и никогда. При обработке вариант «очень часто» и «часто» объединили в «часто», таким образом пятибалльную шкалу преобразовали в четырехбалльную для наглядности.

Чаще всего наставники со своими подопечными разговаривают, гуляют и ходят в кафе, независимо от периода дружбы (рис. 2), и это то, что больше всего нравится делать самим детям (рис. 3).

Чем дольше дружат пары, тем больше времени вместо прогулок начинают уделять привычным домашним делам — бытовым вопросам, готовке еды, общению с животными; это, вероятно, связано с тем, что знакомство и выстраивание отношений строится довольно долго, и в это время дети не всегда готовы проводить время в семье наставника. По наблюдениям психологов и кураторов проекта в гости к наставнику и его семье (не на условиях гостевого режима, а просто зайти на пару часов) дети готовы идти не раньше чем через 9–12 месяцев знакомства.

Наставники с детьми с ОВЗ и/или с инвалидностью также часто разговаривают, гуляют и ходят в кафе, однако заметно, что у них посещение кафе происходит чаще, чем прогулки. Также дети с ОВЗ и/или с инвалидностью чаще занимаются творчеством или ремеслом, общаются с животными, путешествуют. Они меньше читают, ходят в музеи, на выставки, в театр, чем здоровые дети (рис. 4).



Рисунок 4 — Виды активности в общении пар «наставник/подопечный» по состоянию здоровья ребенка, доля ответивших, %

Figure 4 — Types of activity in communication between “mentor/mentee” pairs according to the child’s health status, percentage of respondents, %

Общение с наставником больше влияет на кругозор детей с ОВЗ и/или инвалидностью (71,4% наставников отметили, что кругозор развивается активно, против 47,8% наставников здоровых детей, рис. 5).

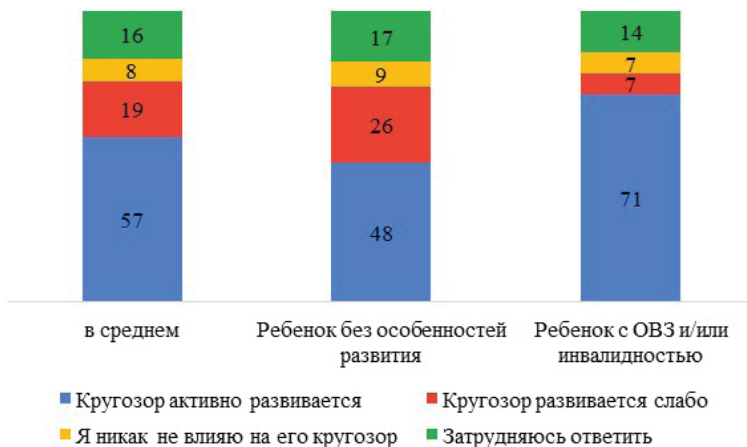


Рисунок 5 — Влияние наставника на кругозор младших друзей, доля ответивших, %

Figure 5 — Influence of a mentor on the outlook of younger friends, percentage of respondents, %

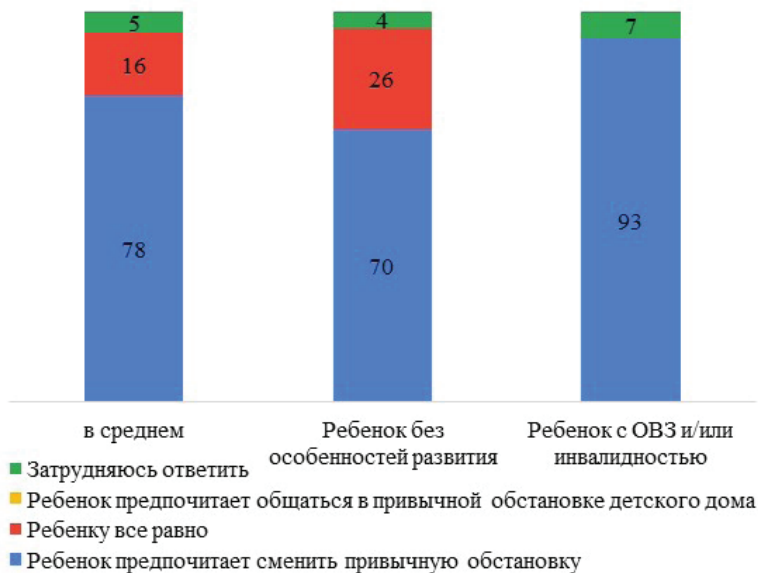


Рисунок 6 — Предпочтения мест общения у детей по наблюдениям наставников, доля ответивших, %

Figure 6 — Preferences for places of communication among children according to the observations of mentors, percentage of respondents, %

Подтверждается гипотеза о том, что детям очень важна смена обстановки и разнообразие жизненной среды, все дети предпочитают встречаться с наставниками вне стен детского дома, причем доля таких ответов на 23 п.п. выше у детей с ОВЗ и/или инвалидностью — 92,9% наставников детей с ОВЗ и/или инвалидностью против 69,6% здоровых детей отметили, что дети предпочитают общаться не в детском доме (рис. 6).

Несмотря на то что дети в детских домах стараются не выражать свои эмоции, для них характерно недоверие к взрослым, и построение близких отношений требует длительного времени. По данным опроса можно сделать вывод: ребенок с ОВЗ с большим нетерпением ждет встреч с наставником, чем здоровый ребенок, — 57,1% наставников детей с ОВЗ отметили это (почти в 2 раза больше), против 30,4% наставников детей без особенностей в развитии (рис. 7). Примерно каждый четвертый или пятый не показывает эмоции. Почти для 40% здоровых детей, по наблюдениям наставников, важнее само общение с другом, не важно, какими событиями оно будет наполнено.

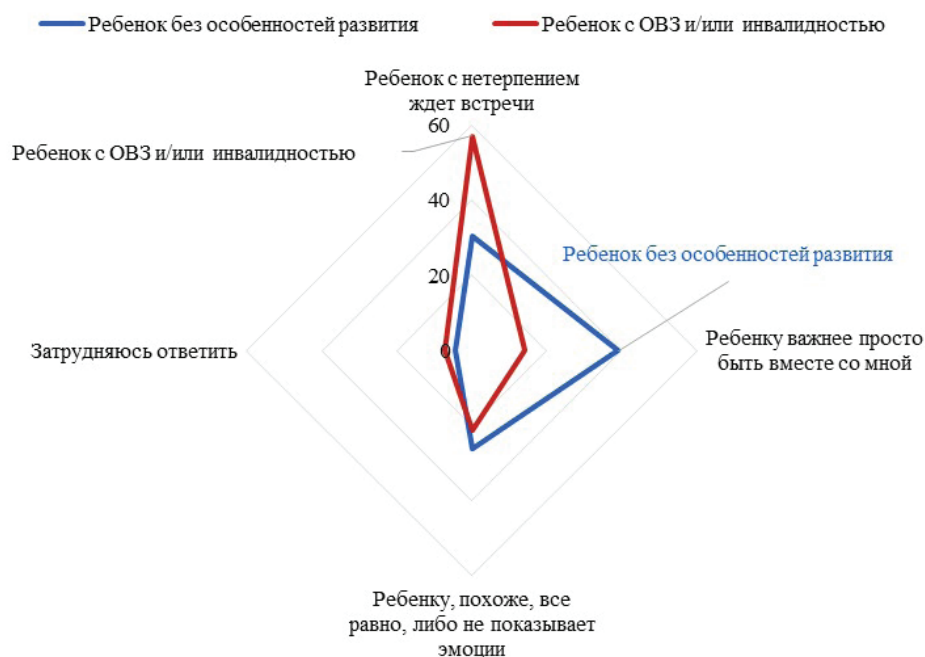


Рисунок 7 — Ожидания от встреч у детей по наблюдениям наставников, доля ответивших, %

Figure 7 — Children's expectations from meetings according to mentors' observations, percentage of respondents, %

Впечатлений в ходе общения больше всего у детей от посещения новых мест — 92,9% у детей с ОВЗ и 78,3% у здоровых детей (рис. 7). Все варианты стимулов в анкете оказались значимыми, однако для большинства кроме новых мест

более значимо новое общение и знакомства (50% у детей с ОВЗ, 43,5% у здоровых детей). Минимальная реакция у всех детей на новые для них звуки, они важны каждому пятому. Детям с ОВЗ важнее, чем здоровым, новые вкусы (42,9% против 26,1%), другие эмоции по сравнению с детьми без особенностей в развитии (35,7% против 26,1%), (рис. 8).

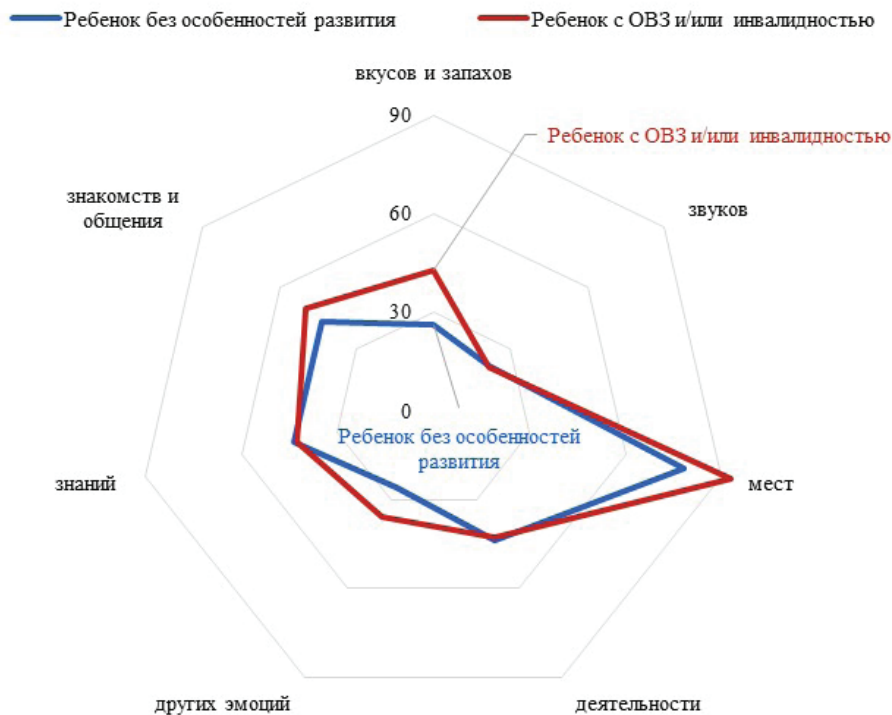


Рисунок 8 — Распределение ответов на вопрос: «В ходе ваших встреч на что больше всего реагирует ваш младший друг? Можно выбрать все подходящие варианты. У него больше впечатлений от новых для него ...», доля ответивших, %

Figure 8 — Distribution of answers to the question: “During your meetings, what does your younger friend react to most? You can select all appropriate options. He has more impressions of things that are new to him...”, share of respondents, %

В ответах на вопрос «Что тебя больше всего привлекает в общении с Наставником?» все варианты дети оценивали по трехбалльной шкале (0 — совсем неважно, 1 — важно, 2 — очень важно), что позволило оценить важность каждого варианта и сопоставить их, ранжируя по значимости (рис. 9).

Все варианты показали свою значимость для детей, средняя оценка по всем превышает 1. При этом самым важным дети считают поддержку, заботу, интерес к себе, то, что узнают много нового, занимаются интересными делами. Важным

дети считают то, что узнают новые места, пробуют новую еду. Таким образом, для всех детей в проекте «Наставничество» наиболее важна сама дружба с опорой на взрослого, но также значимы возможности разнообразить жизненную среду путем новой деятельности, новых впечатлений, освоения новых пространств с возможностью самостоятельного свободного выбора.

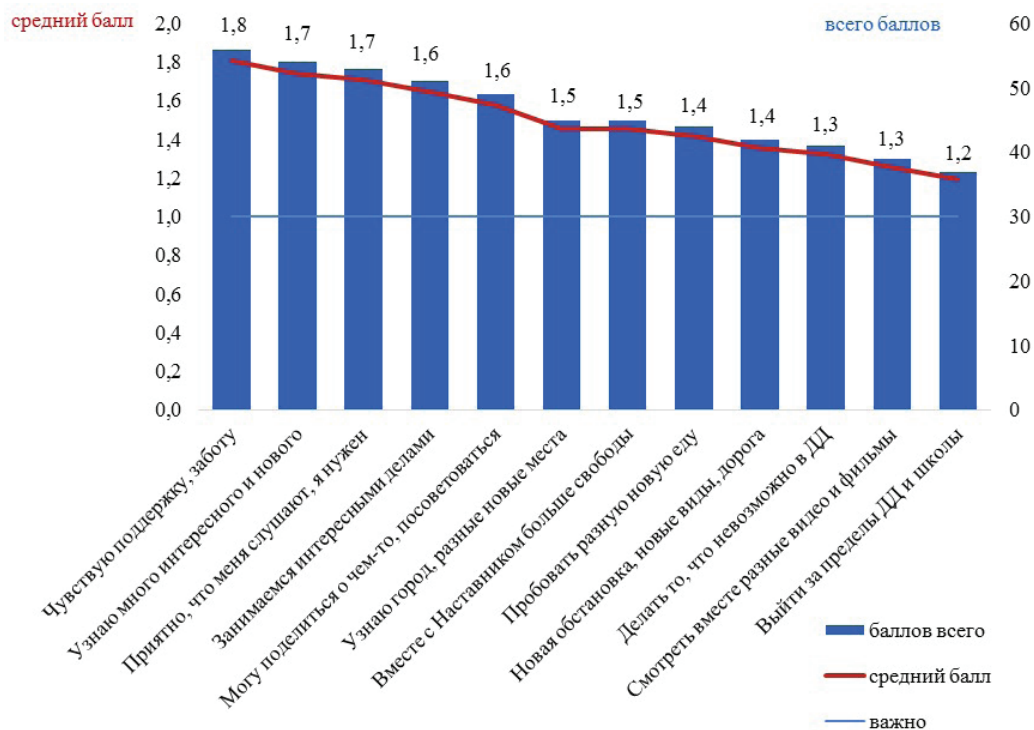


Рисунок 9 — Балльная оценка в ответах детей на вопрос «Что тебя больше всего привлекает в общении с наставником», баллов (0 — совсем неважно, 1 — важно, 2 — очень важно)

Figure 9 — Score in children's answers to the question "What attracts you most in communicating with a mentor", points (0 — not at all important, 1 — important, 2 — very important)

По оценкам детей все предложенные варианты влияния наставников на их жизнь оказались важными со средним баллом выше 1. Среди самых важных для детей эффектов от общения с наставниками можно выделить следующие: «жизнь стала интереснее» (средний балл 1,8 из 2 баллов), «узнаю много нового» (1,7), «стало спокойнее, радостнее, легче жить», «научился делать многое», «понимаю, как выбрать профессию» (по 1,6 баллов) (рис. 10).

На вопрос о том, чего не хватает в пространстве детского дома, 13 детей из 31 (42%) ответили, что всего хватает. Некоторые дети отметили, что хочется больше уюта, например, иметь место для своих фотографий, рисунков и как-то украшать

самим свою комнату, также отвечали о боксерской груше, кофемашине, кондиционере и других предметах. Это может объясняться потребностью персонализации пространства, которая не в полной мере удовлетворяется в силу отсутствия денег у детей и места в комнате, а также ограничений правил интернатных учреждений.

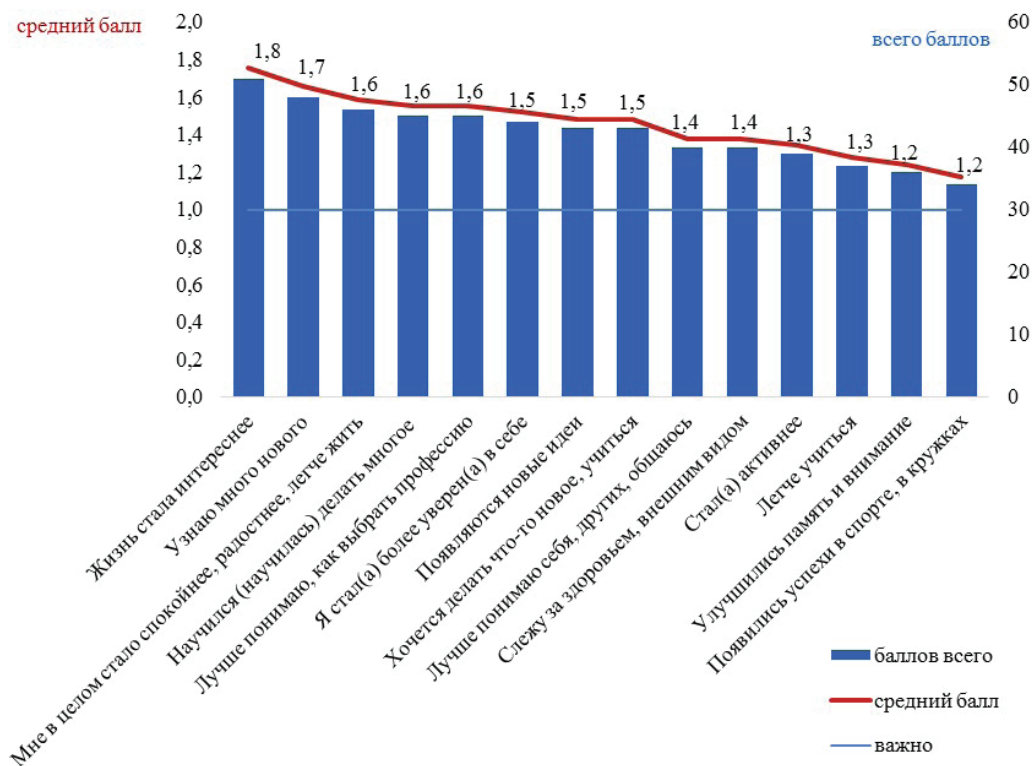


Рисунок 10 — Влияние общения с наставниками на жизнь детей по их оценкам, баллов (0 — совсем неважно, 1 — важно, 2 — очень важно)

Figure 10 — The influence of communication with mentors on the lives of children according to their assessments, points (0 — not at all important, 1 — important, 2 — very important)

И здесь важно понимать, что невозможность персонализации значимого для человека жизненного пространства может вызвать чувство отчуждения и «неподтвержденности» во внешнем мире (Maxwell, Chmielewski, 2008) (Нартова-Бочавер и др., 2016: 24). Общение с наставником позволяет «закрыть» и эту потребность, давая возможность персонализировать свое пространство созданными (рисунками, фигурками из пластилина) или купленными вместе предметами (календарями, открытками и др.). Среди ответов была отмечена нехватка в детском доме тишины и свободы, которые есть у наставницы. Был один ответ «Я бы хотел изменить отношение детей и воспитателей к друг другу». Такие оценки обстановки

детского дома отражают складывающиеся отношения и ограничения для детей, воспитывающихся в казенном учреждении, необходимость следовать установленным правилам в ограниченном и делимом со множеством других людей пространстве. Дружба с наставником помогает детям немного выйти за пределы этих ограничений и почувствовать себя «чьими-то».

Любое общение, формирующее и рождающее новые мысли, обогащает жизнь человека. Дети в детских домах ограничены общением в школе и детском доме, кружках и секциях. Их отношения со взрослыми ограничены воспитателями, учителями и тренерами или преподавателями в кружках, выполняющих свою воспитательную (присмотр и уход, воспитание здоровых привычек и пр.) или обучающую функцию, и их цель не дружба. У детей нет примеров поддержания отношений, где люди в безопасности и принятии раскрываются друг перед другом и делятся чем-то личным, ценны сами по себе, а любовь и признание не нужно заслуживать. В результате дети плохо понимают и себя и других, у них есть дефицит мотивации для познания себя.

Встречи с наставниками этот дефицит компенсируют, а благодаря здоровой привязанности дети формируют мотивацию на развитие. В общении с авторитетным близким люди подсознательно копируют манеры, образ мышления, стиль одежды, слова и прочие проявления значимого Другого, чтобы стать своим. Это явление в социальной психологии называется подражанием. Наставник, уверенный в себе, зрелая и уже реализованная во многих сферах жизни личность со здоровыми привычками и здоровым типом привязанности является наиболее подходящим примером для ребенка в детском доме, позволяя ему усвоить и реализовать эффективную и рабочую модель бытия в мире и поиска своего жизненного пути. Более того, уже само наличие такого взрослого друга для ребенка в детском доме становится ситуацией успеха, дети присваивают этот успех и этот социальный капитал себе, гордятся им, что становится еще одним важным для них ресурсом. Здесь важно обсудить также событийный подход и принцип диалога, исследованные Д. В. Григорьевым, В. И. Слободчиковым, Б. Г. Ананьевым, С. Л. Рубинштейном, Е. Ю. Коржовым и Г. А. Ковалевым, что отражено в статье В. Л. Кокоренко при анализе факторов лечебной образовательной среды для детей с нарушениями психического развития (Кокоренко, 2014: 1–35). Событийный подход объясняет, почему наставничество является востребованным детьми и повышает качество их жизни. Событийный подход означает наличие в жизни ребенка эмоционально насыщенных дел в активном социальном взаимодействии со взрослыми в сфере совместного бытия — со-бытия, диалога, встречи, того, что развивается и развивает (Кокоренко, 2014: 1–35).

Общение с наставниками способствует развитию всех типов интеллекта: эмоционального, музыкального, экзистенциального и других, компенсируя имеющиеся у ребенка дефициты разнообразия жизненной среды благодаря новым для него видам деятельности, знакомству с новыми вкусами, запахами, музыкой, текстами, людьми, предметами, пространствами и т.д. в ситуации, где есть свобода выбора.

По рассказам наставников выпускников ДД, кураторов и психологов проекта в ситуации выбора воспитанники и выпускники детских домов, особенно с ОВЗ, которые обычно сопровождаются задержкой в развитии, теряются, они не могут ориентироваться в планируемых занятиях, встречах, посещениях врачей и занятий в силу слабой памяти и невозможности придерживаться своего расписания без контроля взрослого. Выпускники детских домов фрустрированы и разочарованы тем, как меняется их жизнь после выпуска из детского дома, когда рушатся их ожидания. Поэтому наставник становится более важной фигурой именно для выпускников, а для выпускников с ОВЗ и с инвалидностью — часто единственным человеком, помогающим поступить учиться, найти работу, оформить инвалидность и решить прочие незнакомые для них вопросы, стать более социализированным. В дальнейшем, не имея навыков решения простейших бытовых задач и планирования своей повседневной жизни, не могут организовать быт, самостоятельно себя обеспечивать и стабильно работать.

Таким образом, общение с наставником — это способ освоения и расширения жизненного пространства и «зоны актуального развития» ребенком без попечения родителей *вместе* с принимающим и поддерживающим близким взрослым, дающим возможность в безопасности и безусловном принятии проявлять интерес, делать выбор, проживать чувства включенности в жизнь, успеха и принадлежности.

Заключение

Наставники играют важную роль в формировании дружественной среды для здоровых детей и для детей с особенностями развития, воспитывающихся в детских домах. В ходе исследования выявлено, что наставники компенсируют дефициты детей с учетом особенностей их здоровья, обогащая жизненную среду детей в детских домах. Благодаря дружбе с наставниками у детей расширяется кругозор, появляется мотивация к развитию, опора в познании мира и себя. Для детей с ОВЗ и инвалидностью наличие наставников, являясь более значимым, чем для здоровых детей, повышает свою важность в социализации и успешной адаптации к самостоятельной жизни после выпуска из интернатного учреждения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

Гусельцева М. С. «Жизненное пространство» в контексте психологии повседневности: к 130-летию Курта Левина // Вестник СПбГУ. Сер. 16: Психология. Педагогика. 2021. № 1. С. 8–21.

Ковалев Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 13–24.

Кокоренко В. Л. Факторы лечебной среды в образовательном пространстве для детей с нарушениями психического развития // Медицинская психология в России. 2014. Т. 6, № 1. С. 1–35. DOI: 10.24411/2219-8245-2014-00004

Кольтинова В. В. Психическая депривация детей в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Психическая депривация детей

в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2013. С. 158–163.

Митасова М. Выход из темноты: история одного эксперимента. М.: Эксмо, 2016. 256 с.

Нартова-Бочавер С. К., Бочавер А. А., Дмитриева Н. С., Резниченко С. И. Дом как жизненная среда человека: психологическое исследование. М.: Памятники исторической мысли, 2016.

Нартова-Бочавер С. К. Жизненная среда как источник стресса и ресурс его преодоления: возвращаясь к психологии повседневности // Психологический журнал. 2019. Т. 40, № 5. С. 15–26. DOI: 10.31857/S020595920006072-5

Панюкова Ю. Г. Психологическая репрезентация антропогенной пространственно-предметной среды повседневной жизни: теоретическая модель // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №12. С. 140–146.

Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.

Попов Е. А. Социальные функции наставников для выпускников детских домов (на примере Новосибирска) // Вестник РУДН. Сер.: Социология. 2023. № 3. С. 564–578. DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-3-564-578

Семья Г. В. Сравнительный анализ постинтернатной адаптации выпускников из числа детей-сирот, оставшихся без попечения родителей: двадцать лет спустя // Психология и право. 2021. Т. 11, № 4. С. 25–41. DOI: 10.17759/psylaw.2021110403

Шаронин Ю. В., Ряхимова Е. Г., Гречникова И. П. Психология наставничества // Инновационные проекты и программы в образовании. 2023. № 3. С. 71–74.

Югфельд, Е. А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 5. С. 1–11.

Sheridan M. A., Mukerji C. E., Wade M., Humphreys K. L., Garrisi K., Goel S., ... & McLaughlin K. A. Early deprivation alters structural brain development from middle childhood to adolescence // Science advances. 2022. Vol. 8, Issue 40. DOI: 10.1126/sciadv.abn4316.

Poon C.Y.S., Christensen K.M. & Rhodes J.E. A Meta-analysis of the Effects of Mentoring on Youth in Foster Care // Journal of Youth and Adolescence. 2021. Vol. 50. P. 1741–1756. DOI: 10.1007/s10964-021-01472-6

St. Petersburg-USA Orphanage Research Team. The effects of early social-emotional and relationship experience on the development of young orphanage children. The St. Petersburg-USA Orphanage Research Team. MonogrSoc Res Child Dev. 2008;73(3):vii-viii, 1–262, 294–5. DOI: 10.1111/j.1540-5834.2008.00483.x

Sumida M., Minami H. Kodomotachi no Ibasho to Taijin teki Sekai no Genzai [Children's "Ibasho" and the Interpersonal World Today]. Fukuoka, Kyushu University Press, 2003.

REFERENCES

- Guselceva, M. S. (2021). «Living space» in the context of everyday psychology: on the 130th anniversary of Kurt Lewin. *Vestnik SPbGU. Ser. 16: Psihologiya. Pedagogika*, 1, 8–21 (in Russ.).
- Kovalev, G. A. (1993). Mental development of the child and living environment. *Voprosy psihologii*, 1, 13–24 (in Russ.).
- Kokorenko, V. L. (2014). Factors of the therapeutic environment in the educational environment for children with mental development disorders. *Medicinskaya psihologiya v Rossii*, 6(1), 1–35. DOI: 10.24411/2219-8245-2014-00004 (in Russ.).
- Koltinova, V. V. (2013). *Mental deprivation of children in an institution for orphans and children left without parental care* (pp. 158–163). Moscow: Moskovskij gosudarstvennyj psihologo-pedagogicheskij universitet (in Russ.).
- Mitasova, M. (2016). *Coming out of the darkness: the story of one experiment*. Moscow: Eksmo (In Russ.).
- Nartova-Bochaver, S. K., Bochaver A. A., Dmitrieva, N. S., Reznichenko, S. I. (2016). *Home as a human living environment: a psychological study*. Moscow: Pamyatniki istoricheskoy mysli (In Russ.).
- Nartova-Bochaver, S. K. (2019). Living environment as a source of stress and a resource for overcoming it: returning to the psychology of everyday life. *Psihologicheskij zhurnal*, 40(5), 15–26. (in Russ.). DOI: 10.31857/S020595920006072-5
- Panjukova, Ju. G. (2020). Psychological representation of the anthropogenic spatial-objective environment of everyday life: a theoretical model. *Obshhestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 12, 140–146 (in Russ.).
- Podlasyj, I. P. (2004). *Pedagogy: 100 questions — 100 answers: textbook. manual for universities*. M.: VLADOS-press.
- Popov, E. A. (2023). Social functions of mentors for graduates of orphanages (using the example of Novosibirsk). *Vestnik RUDN. Ser.: Sociologiya*, 3, 564–578 (in Russ.). DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-3-564-578
- Sem'ja, G. V. (2021). Comparative analysis of post-boarding adaptation of graduates from among orphans left without parental care: twenty years later. *Psihologiya i pravo*, 11(4), 25–41. (in Russ.). DOI: 10.17759/psylaw.2021110403
- Sharonin, Ju.V., Rjahimova E.G., Grechnikova, I.P. (2023). Psychology of mentoring. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii*, 3(87), 71–74 (in Russ.).
- Jugfeld, E. A. (2022). On the issue of the phenomenon of mentoring: historical aspect. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, 10(5), 1–11. (in Russ.).
- Sheridan, M. A., Mukerji, C. E., Wade, M., Humphreys, K. L., Garrisi, K., Goel, S., ... & McLaughlin, K. A. (2022). Early deprivation alters structural brain development from middle childhood to adolescence. *Science advances*, 8(40), DOI: 10.1126/sciadv.abn4316.
- Poon, C.Y.S., Christensen, K.M. & Rhodes, J.E. (2021). A Meta-analysis of the Effects of Mentoring on Youth in Foster Care. *Journal of Youth and Adolescence*, 50, 1741–1756. DOI: 10.1007/s10964-021-01472-6

St. Petersburg-USA Orphanage Research Team (2008). The effects of early social-emotional and relationship experience on the development of young orphanage children. *The St. Petersburg-USA Orphanage Research Team. MonogrSoc Res Child Dev*, 73(3):vii-viii, 1-262, 294–5. DOI: 10.1111/j.1540-5834.2008.00483.x

Sumida, M. & Minami, H. (Eds.). (2003). *Kodomotachi no Ibasho to Taijin teki Sekai no Genzai [Children's "Ibasho" and the Interpersonal World Today]*. Fukuoka, Kyushu University Press.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Анна Викторовна Столь — канд. экон. наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Центр изучения социального развития региона, Институт стратегических исследований Академии наук Республики Башкортостан, г. Уфа, Россия

Anna V. Stol — Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Leading Researcher, Center for the Study of the Social Development of the Region, Institute for Strategic Studies of the Academy of Sciences of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia

Анатолий Борисович Столь — канд. филос. наук, доцент, заведующий кафедрой философии, истории и социального инжиниринга, Уфимский государственный нефтяной технический университет, г. Уфа, Россия

Anatoliy B. Stol — Cand. Sci (Philosophy), Associate Professor, Head of the Department of Philosophy, History and Scientific Engineering, Ufa State Petroleum Technical University, Ufa, Russia

Статья поступила в редакцию 10.06.2024;
одобрена после рецензирования 15.07.2024;
принята к публикации 23.08.2024.
The article was submitted 10.06.2024;
approved after reviewing 15.07.2024;
accepted for publication 23.08.2024.