

SOCIAL COMPETENCE

12+

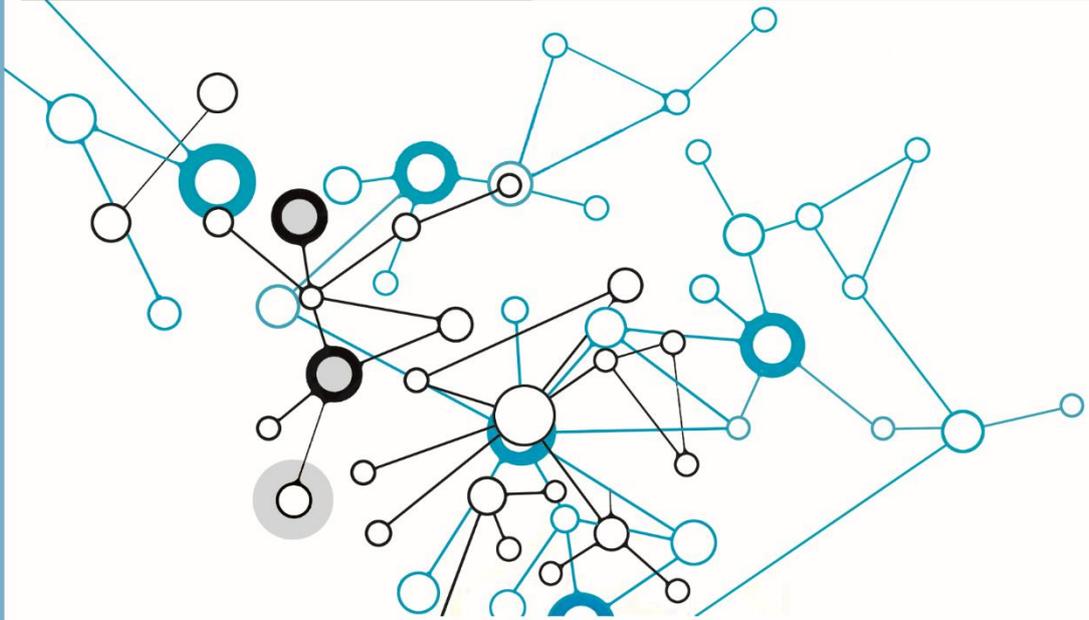
2024

Том 9, № 2

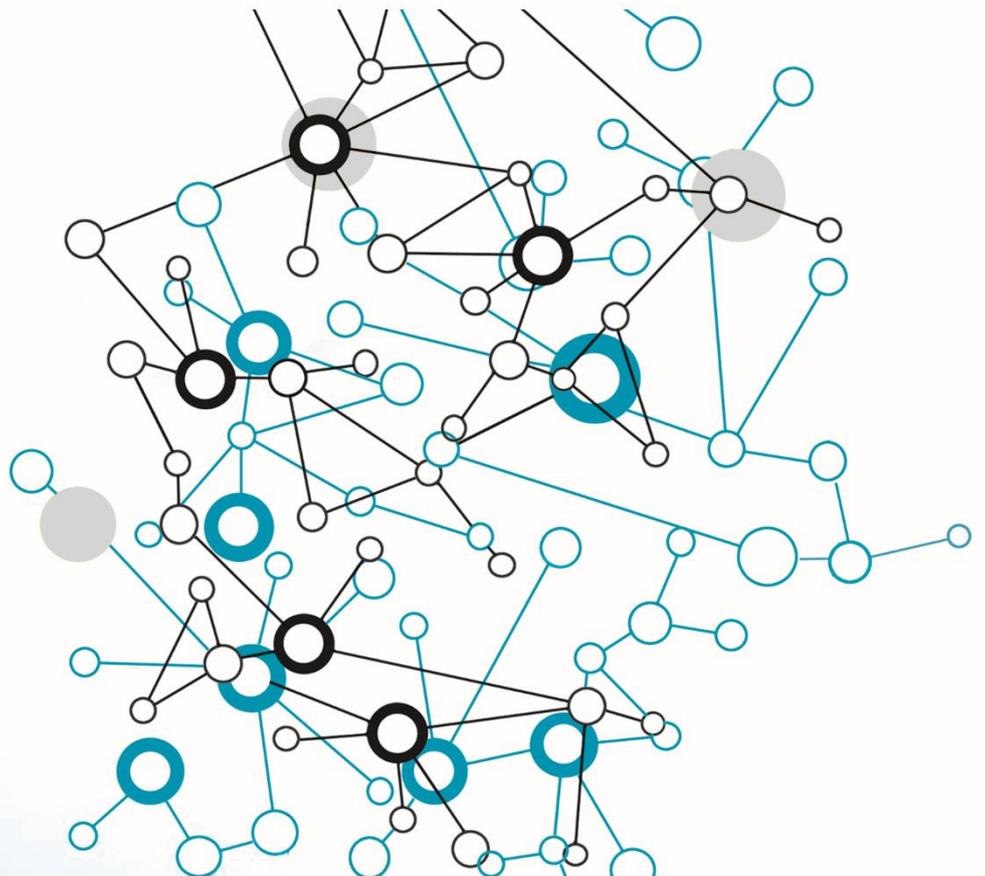
СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



SOCI@COM

2024

Том 9, № 2

SO
C
I
A
C
O
M
@
M
A
I
L
R
U

SOCIAL COMPETENCE

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Сетевое издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл № ФС77-85326 от 15 мая 2023 г.

Главный редактор М.Н. Невзоров

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Адрес редакции:

690922, Приморский край, г. Владивосток, о. Русский, п. Аякс, д. 10, кампус ДВФУ

Сайт: <https://sociacom.ru/>

E-mail: sociacom@mail.ru

Тел.: +7 902 5 687 647

Учредитель и издатель:

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»

2024
Том 9, № 2

М
О
С
С
О
@
С
О
С
И
О
Л
О
Г
И
Я

СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор – **Невзоров Михаил Николаевич**, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по науке Школы педагогики Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

Заместитель главного редактора – **Коршунова Наталья Леонидовна**, кандидат педагогических наук, доцент Департамента педагогики и психологии развития Школы педагогики Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

Ответственный секретарь – **Гаврилова Татьяна Александровна**, кандидат психологических наук, доцент, специалист по учебно-методической работе Школы педагогики Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

Базаров Тахир Юсупович, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова (г. Москва, Россия)

Галагузова Юлия Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и педагогической компаративистики Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург, Россия)

Москвина Наталья Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор Департамента социально-гуманитарного образования и образовательной политики Школы педагогики Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

Осмоловская Ирина Михайловна, доктор педагогических наук, член-корреспондент Российской академии образования, зав. лабораторией дидактики и философии образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования (г. Москва, Россия)

Полонский Валентин Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования (г. Москва, Россия)

Сидорова Наталья Васильевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и психологии Иркутского национального исследовательского технического университета (г. Иркутск, Россия)

Скрипкина Татьяна Петровна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социологии, психологии управления и истории Государственного университета управления (г. Москва, Россия)

Струк Елена Николаевна, доктор философских наук, зав. кафедрой социологии и психологии Иркутского национального исследовательского технического университета (г. Иркутск, Россия)

Эрдынеева Клавдия Гомбожаповна, доктор педагогических наук, профессор, профессор Департамента педагогики и психологии развития Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

Шапошникова Татьяна Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Лаборатории сравнительного образования и истории педагогики Института стратегии развития образования Российской академии образования (г. Москва, Россия)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Байков Николай Михайлович, доктор социологических наук, профессор Дальневосточного института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы (г. Хабаровск, Россия)

Воротилкина Ирина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой сервиса, рекламы и социальной работы Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема (г. Биробиджан, Россия)

Козлов Владимир Васильевич, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой социальной и политической психологии Ярославского государственного университета, президент Международной академии психологических наук (г. Ярославль, Россия)

Липатова Людмила Николаевна, доктор социологических наук, ведущий научный сотрудник отдела региональных исследований и программ Научно-исследовательского института гуманитарных наук при правительстве Республики Мордовия (г. Саранск, Россия)

Подлиняев Олег Леонидович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Педагогического института Иркутского государственного университета, почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации (г. Иркутск, Россия)

Ромашов Роман Анатольевич, доктор юридических наук, профессор кафедры теории права и правоохранительной деятельности Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, заслуженный деятель науки Российской Федерации (г. Санкт-Петербург, Россия)

Туяя Готовын, доктор Ph, профессор, зав. кафедрой европейстики Монгольского государственного университета науки и технологий (г. Улан-Батор, Монголия)

Хагуров Темыр Айтчевич, доктор социологических наук, профессор, проректор по учебной работе и качеству образования Кубанского государственного университета, ведущий научный сотрудник Института социологии Российской академии наук, действительный член Российской академии социальных наук (г. Краснодар, Россия)

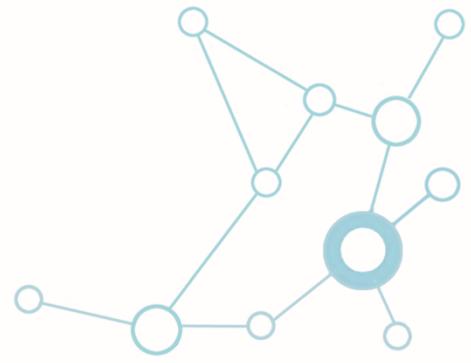
Эрдэнэмаам Сосорбарам, доктор Ph, профессор, зав. кафедрой русского языка и литературы Монгольского государственного университета (г. Улан-Батор, Монголия)

2024
Vol 9, No. 2

SOCIAL
SCIENCE
@COM

EDITORIAL COLLEGIUM

SOCIAL COMPETENCE SCIENTIFIC JOURNAL



EDITORIAL COLLEGIUM

Editor-in-Chief – **Mikhail N. Nevzorov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Science of the School of Education of the Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russia)

Deputy Editor-in-Chief – **Natalia L. Korshunova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Developmental Psychology of the School of Pedagogy of the Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russia)

Executive secretary – **Tatiana A. Gavrilova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, specialist for educational and methodical work of the School of Pedagogy of the Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russia)

Takhir Yu. Bazarov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of Department of Social Psychology, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia)

Yulia N. Galaguzova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia)

Natalya B. Moskvina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social and Humanitarian Education and Educational Policy of the School of Pedagogy of the Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russia)

Irina M. Osmolovskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of Russian Academy of Education, chief of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)

Valentin M. Polonsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)

Natalia V. Sidorova, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of Sociology and Psychology Department, Irkutsk National Research Technical University (Irkutsk, Russia)

Tatiana P. Skripkina, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Sociology, Psychology of Management and History, State University of Management (Moscow, Russia)

Elena N. Struk, Doctor of Philosophical Sciences, Head of Sociology and Psychology Department, Irkutsk National Research Technical University (Irkutsk, Russia)

Klavdiya G. Erdyneeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Developmental Psychology, Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russia)

Tatyana D. Shaposhnikova, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher at Laboratory of Comparative Education and History of Pedagogy, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)

EDITORIAL BOARD

Nikolay M. Baikov, Doctor of Sociological Sciences, Professor of Far East Institute of Management – a Branch of Russian Academy of National Economy and Public Administration (Khabarovsk, Russia)

Irina M. Vorotilkina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Service, Advertising and Social Work Department, Sholem Aleichem Amur State University (Birobidzhan, Russia)

Vladimir V. Kozlov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of Social and Political Psychology, Yaroslavl State University, President of the International Academy of Psychological Sciences (Yaroslavl, Russia)

Lyudmila N. Lipatova, Doctor of Sociological Sciences, Leading Researcher of Department Scientific Research Institute of Humanities under the Government of Mordovia Republic (Saransk, Russia)

Oleg L. Podlinyaev, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Pedagogics Department of Pedagogical Institute of Irkutsk State University, Honoured Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation (Irkutsk, Russia)

Roman A. Romashov, Doctor of Juridical Sciences, Professor of Theory of Law and Law Enforcement Activities Department of Saint Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, Honored Scientist of the Russian Federation (Saint Petersburg, Russia)

Tuya Gotovyn, PhD, Professor, Head of European Studies Department of Mongolian State University of Science and Technology (Ulan Bator, Mongolia)

Temyr A. Hagurov, Doctor of Sociological Sciences, Professor, Vice-Rector for Academic Affairs and Quality of Education, Kuban State University, Leading Researcher of Sociology Institute, Russian Academy of Sciences, Full Member of the Russian Academy of Social Sciences (Krasnodar, Russia)

Erdenemaam Sosorbaram, PhD, Professor, Head of the Russian Language and Literature Department of Mongolian State University (Ulan Bator, Mongolia).

2024

Том 9, № 2

СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



social.com

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Бояров Е.Н.** Применение метода проектов для формирования патриотических установок у школьников 6
- Зачиняева Е.Ф., Демчук В.В.** Развитие готовности родителей к взаимодействию с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра: теоретические и практические аспекты..... 19
- Баткаева Я.А.** Технология создания инфографики как инструмента развития когнитивного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности 34

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Кривошеев В.В.** Организованная преступность в России в 1990-е годы: от «красной мафии» к господству «авторитетов» 45

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

- Галаева С.Н.** «Колесо баланса» как педагогический инструмент воспитания навыков самоорганизации старшеклассников в программе ДО «Арт-визаж» 64

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

- Boyarov E.N.** Application of the project method for forming patriotic attitudes in schoolchildren 6
- Zachinyaeva E.F., Demchuk V.V.** Development of parents' readiness for interaction with autistic children: theoretical and practical aspects 19
- Batkaeva Ya.A.** The technology of creating infographics as a tool for the development of the cognitive component of teachers' readiness for educational activities..... 34

SOCIOLOGICAL SCIENCES

- Krivosheev V.V.** Organized crime in Russia in the 1990s: from the "red mafia" to the domination of "authorities" 45

FROM WORK EXPERIENCE

- Galaeva S.N.** "Balance wheel" as a pedagogical tool for developing self-organization skills in high school students in the program AE "Art-visage" 64

Оригинальная статья / Original article

УДК 371.3

<https://doi.org/10.24866/2658-5855/2024-2/6-18>



Применение метода проектов для формирования патриотических установок у школьников

Е.Н. Бояров

*Сахалинский государственный университет
Южно-Сахалинск, Российская Федерация*

✉ boyarov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования патриотических установок у школьников с акцентом на использовании метода проектов в образовательной деятельности. Цель исследования – обобщение существующего опыта и разработка теоретической модели патриотического воспитания, ориентированной на углубленное изучение истории и культуры родного края. Анализ проведен на основе культурно-исторического подхода и включает сравнение различных методов патриотического воспитания, с акцентом на преимущества проектного метода для осознанного формирования гражданских и культурных ценностей. Методы исследования включают контент-анализ научных публикаций, сравнительный и интерпретационный анализ, а также метод моделирования. Результаты подтверждают, что метод проектов, интегрированный в образовательный процесс, способствует более глубокому осознанию учащимися ценности культурного наследия, формирует у них уважение к историческим достижениям и усиливает чувство социальной ответственности. Ключевым выводом является то, что проектная методика позволяет достичь устойчивого патриотического воспитания через активное вовлечение учащихся в исследовательскую деятельность. В отличие от традиционных подходов, предложенная методика учитывает локальный культурный контекст, что делает ее эффективной и адаптируемой для использования в различных регионах. Новизна статьи заключается в теоретической систематизации и моделировании проектного метода как средства патриотического воспитания, что представляет базу для дальнейших эмпирических исследований и практического применения в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, метод проектов, школьное образование, культурные ценности, гражданская идентичность, историческое наследие, образовательная методология

Для цитирования: Бояров Е.Н. Применение метода проектов для формирования патриотических установок у школьников // Социальная компетентность. 2024. Т. 9, № 2. С. 6–18.

Application of the project method for forming patriotic attitudes in schoolchildren

E.N. Boyarov

Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russian Federation

✉ boyarov@mail.ru

Abstract. The article addresses the issue of forming patriotic attitudes in schoolchildren, with a focus on the use of the project method in educational activities. The purpose of the study is to synthesize existing experience and develop a theoretical model of patriotic education aimed at a deeper exploration of local history and culture. The analysis is based on a cultural-historical approach and includes a comparison of various methods of patriotic education, emphasizing the advantages of the project method for fostering civic and cultural values consciously. The research methods include content analysis of scientific publications, comparative and interpretative analysis, and modeling. The results confirm that the project method, when integrated into the educa-

tional process, promotes a deeper understanding among students of the value of cultural heritage, fosters respect for historical achievements, and strengthens a sense of social responsibility. A key conclusion is that the project methodology achieves sustainable patriotic education through the active engagement of students in research activities. Unlike traditional approaches, the proposed methodology takes into account the local cultural context, making it effective and adaptable for use in various regions. The novelty of the article lies in the theoretical systematization and modeling of the project method as a tool for patriotic education, providing a foundation for further empirical research and practical application in educational institutions.

Keywords: patriotic education, project method, school education, cultural values, civic identity, historical heritage, educational methodology

For citation: Boyarov E.N. Application of the project method for forming patriotic attitudes in schoolchildren. *Social Competence*, 2024, vol. 9, no. 2, pp. 6–18. (In Russ.).

Введение

Метод проектов как педагогический инструмент формирования патриотических установок среди школьников получил значительное внимание в научной литературе. Согласно исследованиям, проектная деятельность способствует не только приобретению знаний о культуре и истории, но и активному вовлечению учеников в патриотически ориентированную деятельность, что положительно влияет на воспитание гражданских и нравственных качеств личности.

Анализ исследований, направленных на изучение метода проектов в патриотическом воспитании за последние 5 лет, свидетельствует о значительном потенциале данного учебного метода в формировании гражданских и нравственных ценностей у молодежи и старших школьников. В рамках патриотического воспитания этот подход оказывает значительное влияние на развитие у школьников глубокого уважения к историко-культурным ценностям, формирование гражданской идентичности и национального самосознания.

Так, например, в своей работе И.А. Ларина, И.И. Кораблин и А.С. Суханова показывают, что метод проектов в условиях военного образования способствует не только воспитанию патриотических установок, но и повышению дисциплинарной мотивации учащихся, а также усилению моральной устойчивости в рамках обучения в военных вузах. По их мнению, проективная деятельность создает особую образовательную среду, где студенты получают возможность изучать историко-культурные аспекты родной страны, активно принимая участие в практических и исследовательских проектах [1].

А.М. Горяинова отмечает, что проектная деятельность, ориентированная на патриотическое воспитание будущих специалистов, позволяет успешно формировать у молодежи осознанное отношение к национальной истории и культурному наследию. Исследование автора также подчеркивает, что при реализации метода проектов наблюдается значительное повышение активности и заинтересованности студентов, что положительно влияет на их личностное и профессиональное становление [2].

Сходную точку зрения представляют Д.М. Новокшонова и В.Г. Корончик, отмечая, что использование метода проектов способствует более глубокому усвоению патриотических ценностей у школьников, интегрируя историческую память в их повседневную жизнь. В рамках исследовательской деятельности они описали опыт внедрения проектных инициатив, направленных на освещение героического прошлого, что помогает учащимся почувствовать свою причастность к великим историческим событиям [3].

Значительный вклад в оценку методов патриотического воспитания внесла А.А. Земскова, исследуя федеральный проект «Патриотическое воспитание» и оценивая его эффективность среди подростков и молодежи. А.А. Земскова акцентирует внимание на важности адаптации образовательных методов под современные вызовы, позволяющие поддерживать интерес к патриотическим темам среди молодого поколения [4].

В контексте преподавания иностранных языков В.Д. Джуматаева описала практики патриотического воспитания через метод проектов, подчеркивая, что знание национальных традиций и культуры способствует повышению интереса к родному языку. Кроме того, такой подход формирует у старшеклассников чувство гордости за свою страну, что является важным компонентом патриотического воспитания [5].

Ю.С. Сивкова и Е.А. Кувалдина разработали проект «Живая память», в рамках которого школьники изучали биографии героев и значимых личностей, посвятивших свою жизнь защите Родины. Авторы отмечают, что благодаря данному проекту учащиеся более глубоко осознают значимость героических подвигов и получают уникальный опыт личного вклада в сохранение памяти о героях [6].

Работы А.С. Минаковой и Н.Д. Мордвиной также заслуживают внимания. Исследователи анализируют способы сохранения межнациональной исторической памяти и предлагают патриотический проект «Единство народов – сила поколений» как метод формирования толерантности у школьников. По мнению авторов, участие в подобных проектах позволяет молодежи осознать многонациональный характер своей страны и развивает чувство принадлежности к единой исторической общности [7].

Особое место в исследованиях патриотического воспитания занимает работа Е.С. Дороховой, которая отмечает значимость гражданско-патриотического воспитания на примере проекта «Подвиг педагогов и выпускников УрГПУ – участников локальных войн». Автор акцентирует внимание на необходимости вовлечения школьников и студентов в изучение истории через воспоминания ветеранов, что способствует укреплению гражданского самосознания у молодежи [8].

Технология событийного подхода, описанная О.В. Бережной и А.Л. Коблевой, предполагает создание образовательных мероприятий, основанных на исторических датах и значимых событиях. Этот подход, как считают авторы, усиливает патриотическую направленность учебного процесса и способствует эмоциональной вовлеченности учащихся [9].

В своем исследовании Н.Е. Кровякова подчеркивает, что использование метода проектов на уроках иностранного языка способствует не только изучению языка, но и воспитанию патриотических ценностей. Согласно ее выводам, участие в проектной деятельности, связанной с культурными традициями, побуждает учащихся к исследовательской работе и развивает навыки межкультурной коммуникации [10].

Акцентируя внимание на роли социального педагога в процессе патриотического воспитания подростков, Д.Г. Щетинин отмечает, что социальная поддержка и участие в коллективных проектах, направленных на изучение истории родного края, формируют у учащихся чувство принадлежности к культурному наследию своей страны [11].

Также Э.Ю. Мизюрова рассматривает проективный метод как составляющую патриотического воспитания, делая акцент на том, что включение учащихся в такие проекты позволяет усилить эмоциональную вовлеченность и поддерживать у них интерес к изучению национальных традиций и истории [12].

Исследование, проведенное С.А. Алиевой, демонстрирует, что метод социальных проектов особенно эффективен для старшеклассников, так как дает им возможность почувствовать себя активными участниками общественной жизни. Авторы подчеркивают важность таких проектов для формирования у молодежи гражданской ответственности и гордости за свою страну [13].

А.В. Григорьева и соавторы подчеркивают, что проективный подход в патриотическом воспитании в системе профессионального образования позволяет учащимся осознать значение традиционных ценностей. Кроме того, проективная деятельность способствует социально-личностному развитию студентов, подготавливая их к служению обществу [14].

В своей работе Т.М. Челпанова рассматривает патриотическое воспитание как инструмент противодействия информационным угрозам и защиты традиционных ценностей. Автор выделяет проектную деятельность как ключевой элемент воспитательного процесса, способствующий устойчивому формированию гражданской идентичности у молодежи [15].

Перечисленные исследования создают основу для анализа эффективности метода проектов как инструмента для формирования патриотических установок, подтверждая его значимость в образовательном процессе.

Материалы и методы

В данной работе основой исследования стал аналитический подход, направленный на систематизацию и обобщение существующих данных о патриотическом воспитании школьников 7–10 классов через метод проектов. В рамках этого подхода использовались элементы сравнительного и интерпретационного анализа, позволяющие осмыслить эффективность методологии проектного обучения для формирования патриотических установок. Для анализа отобраны теоретические публикации отечественных и зарубежных авторов, а также эмпирические исследования, освещающие аспекты патриотического воспитания в образовательной среде.

Основу методологической парадигмы составил культурно-исторический подход, рассматривающий патриотическое воспитание как процесс, включающий когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Данный подход позволяет интерпретировать патриотизм как ценностно-смысловую категорию, которая формируется у школьников в результате их активного включения в учебные и исследовательские проекты. Опора на культурно-исторический контекст региона рассматривается как ключевой фактор, влияющий на развитие у школьников уважения к наследию и идентификации с национальными ценностями.

Методы анализа включали контент-анализ научных публикаций – для выявления и систематизации основных элементов патриотических установок у молодежи и эффективности их формирования через проектную деятельность; сравнительный анализ – для сопоставления различных методов воспитания патриотических ценностей, что позволило выявить преимущества и ограниченности проектного метода по сравнению с другими педагогическими подходами; метод моделирования – использовался для создания теоретической модели, описывающей основные этапы и механизмы формирования патриотических установок посредством проектной деятельности.

Результаты, полученные в рамках данного методологического подхода, представляют собой обобщение опыта, позволяющего предположить, что метод проектов, основанный на культурно-историческом и деятельностном подходах, является эффективным инструментом в патриотическом воспитании. В дальнейшем данная концепция может быть эмпирически проверена и адаптирована для использования в различных образовательных программах, направленных на формирование патриотических ценностей у подрастающего поколения.

Результаты

В рамках проводимых в образовательных организациях Сахалинской области работ по патриотическому воспитанию накопился значительный опыт, обобщение которого позволяет представить некую квинтэссенцию лучших педагогических практик в виде универсальных целевых и содержательных установок к проектной деятельности по развитию патриотизма у подрастающего поколения.

Определение ценностных установок является ключевым элементом в понимании и совершенствовании патриотического воспитания школьников.

**Технологическая карта реализации метода проектов
в формировании патриотических установок у школьников**
Implementation roadmap for the project method in forming patriotic attitudes in schoolchildren

Этап проекта	Мероприятие	Цель мероприятия	Деятельность учащихся	Ожидаемый результат
1. Подготовительный этап	Вводное занятие по истории и культуре региона	Ознакомить учащихся с историческим и культурным наследием Сахалинской области, подготовить к восприятию экскурсии	Прослушивание лекции, постановка вопросов	Повышение мотивации к проекту, понимание значимости темы проекта
	Обсуждение целей и задач проекта, формирование команд	Определить направления исследования для каждой команды	Выбор направлений и распределение обязанностей	Создание команд, распределение тем проекта
	Подготовка к экскурсиям (обсуждение маршрутов и тем заданий)	Подготовить учащихся к эффективному восприятию материала во время экскурсий	Формулирование вопросов для исследования	Определение личных задач, сформулированные исследовательские вопросы
2. Исследовательский этап	Экскурсия в краеведческий музей	Познакомиться с культурой, природными ресурсами и историей региона	Сбор материалов, фиксирование важной информации	Получение сведений об истории региона, материала для проекта
	Экскурсия в музей «Россия – моя история»	Понять связь родного региона с историей страны	Запись информации, фотографирование	Получение материалов об истории страны и месте региона в ней
	Экскурсия в музей «Победа»	Ознакомление с подвигами предков в Великой Отечественной войне	Ведение конспекта, фотофиксация	Понимание вклада предков в Победу
	Экскурсия по местам боевой славы Сахалинской области	Погружение в историческую память о войне и роли Сахалина	Посещение памятников, запись сведений, фотографии	Сбор информации о местах боевой славы, понимание значения подвига на локальном уровне
	Сбор информации из исторических источников	Углубление знаний по выбранной теме	Поиск в архивах, интервью с историками и краеведами	Систематизация знаний и подготовка к презентации
3. Творческий этап	Анализ собранных материалов и подготовка презентаций	Создание наглядных материалов по итогам исследования	Групповая работа по созданию презентаций, альбомов, интерактивных карт	Подготовленные мультимедийные презентации, альбомы, карты боевой славы
	Создание альбома «Боевая слава Сахалина»	Визуализация информации о местах и героях Сахалина	Оформление альбома, подбор фото, составление текстов	Готовый альбом с фотографиями памятных мест, описаниями событий и биографиями героев

	Проектирование интерактивной карты боевой славы	Визуализация мест боевой славы на карте с информацией о событиях	Создание интерактивной карты региона с пометками	Готовая интерактивная карта с описанием мест боевой славы и их значимости
4. Заключительный этап	Публичная защита проектов	Презентация результатов проекта, формирование патриотических установок	Публичные выступления, демонстрация материалов	Развитие навыков публичных выступлений, структурирование знаний
	Организация фото-выставки или видеопрезентации по материалам экскурсий	Закрепление полученных знаний и впечатлений от экскурсий	Оформление фотографий и видеоматериалов в выставку	Выставка, позволяющая остальным учащимся ознакомиться с результатами проекта
5. Рефлексия и подведение итогов	Обсуждение опыта, полученного в процессе работы над проектом	Оценка личного вклада и осмысление значимости патриотического воспитания	Участие в обсуждении, обмен впечатлениями	Повышение уровня осознания личной и коллективной значимости проекта, развитие патриотических установок

Патриотические ценности, как часть мировоззренческой структуры личности, играют ключевую роль в формировании социальной идентичности молодежи и выступают важным фактором в воспитании гражданственности. Исследования показали, что формирование патриотизма у школьников и студентов связано с развитием когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов, которые способствуют осознанному восприятию историко-культурного наследия и усилению социальной ответственности [16]. Когнитивные компоненты включают знание истории и культуры страны, эмоциональные компоненты проявляются в переживаниях и чувстве гордости, а поведенческие – в стремлении к социальной активности и поддержке национальных интересов.

Как отмечают С.Г. Ивченков и Е.В. Сайганова, ценностные установки патриотизма у молодежи дифференцируются по ряду моделей, включая абстрактный, традиционный, локальный (семейный), либеральный, демократический и критический патриотизм. Эти типы отражают восприятие патриотизма в разных социальных контекстах, при этом значение локального и семейного патриотизма высоко среди школьников и студентов, тогда как критический патриотизм характерен для более старших возрастных групп. При этом в работе подчеркивается, что воспитание патриотизма через семейные ценности и культурные традиции способствует укреплению социальной идентичности молодежи и формированию привязанности к Родине [17].

Значительная роль в процессе формирования патриотизма отводится социальным институтам, особенно системе образования. По мнению А.М. Шамаева и А.И. Воскобоева, образовательные учреждения должны способствовать не только передаче знаний, но и развитию у учащихся устойчивых гражданско-патриотических установок, включая уважение к закону, культуру толерантности и готовность к служению обществу [18]. Тем самым образовательные мероприятия, направленные на осознание исторического вклада предшествующих поколений, такие как встречи с ветеранами и культурно-исторические экскурсии, оказывают позитивное влияние на эмоциональную связь молодежи с историей страны и укрепляют ценностное отношение к национальной культуре.

Для оценки патриотических ценностей и установок у школьников и студентов широко используются методы анкетирования и проективные методики. Опросники, основанные на методологии Ш. Шварца, позволяют фиксировать уровень приверженности к основным патриотическим ценностям, таким как привязанность к историко-культурным традициям и социальная ответственность [16]. Проективные методы, такие как «незаконченные предложения», помогают выявить латентные установки молодежи, которые не всегда поддаются вербальной экспликации, но оказывают значительное влияние на их социальное поведение [17].

Патриотизм, будучи значимой ценностью, способствует не только социальной консолидации, но и воспитанию у подрастающего поколения уважения к родному культурному наследию и историческим традициям. Как указывает И.М. Воскобоев, выявление и развитие патриотических установок у молодежи позволяет педагогу адаптировать учебные программы к потребностям учащихся, формируя у них ценности уважения к социальной справедливости и законности [18]. Формирование таких установок усиливает чувство ответственности перед обществом, обеспечивает поддержку социальных институтов и повышает уровень социальной зрелости у молодежи, подготавливая их к активному участию в жизни общества.

Обобщая авторский и собственный опыт, представим некоторые патриотические установки для школьников (таблица 2).

Таблица 2 / Table 2

Патриотические установки для школьников
Patriotic attitudes for schoolchildren

№	Патриотическая установка	Описание установки
1	Я горжусь своей Родиной и ее достижениями	Осознание значимости страны и ее вклада в мировую культуру, науку и достижения человечества
2	Я уважаю память предков и их подвиги	Формирование связи с историей страны и признание ответственности за сохранение ее наследия
3	Я считаю важным изучать культуру и традиции своего народа	Признание ценности национальной идентичности и уважение к богатству традиций и обычаев
4	Я готов внести вклад в развитие своей страны	Мотивация к обучению, профессиональному росту и участию в социально значимых проектах
5	Я уважаю природу и ресурсы своей страны	Осознание важности сохранения окружающей среды и бережного отношения к природным ресурсам страны
6	Я горжусь культурным и этническим разнообразием своей страны	Привитие уважения к различным народам, их обычаям и языкам, формирование чувства единства
7	Я ценю свободу и мир, доставшиеся нашей стране	Понимание значимости исторических событий, связанных с защитой Отечества, и ценности мира и безопасности
8	Я уважаю законы и права граждан своей страны	Воспитание ответственности перед обществом, уважения к законам и гражданской сознательности
9	Я готов оказать помощь и поддержку своим согражданам	Формирование готовности к взаимопомощи и участие в волонтерской деятельности для укрепления социальной сплоченности
10	Я чувствую ответственность за будущее своей страны	Развитие стремления к знаниям и личностному росту ради процветания Родины и построения ее успешного будущего

Процесс становления патриотических установок у школьников является комплексным и поэтапным, включающим когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Каждый из перечисленных ниже этапов обогащается знаниями, эмоциональными переживаниями и ценностными ориентирами, которые формируют целостное патриотическое мировоззрение.

1. Я горжусь своей Родиной и ее достижениями.

На этапе подготовки проекта учащиеся знакомятся с историческими событиями, культурными достижениями и вкладом предков в развитие региона. Экскурсии в музеи и посещение памятных мест дают им возможность осознать значимость этих достижений и ощутить гордость за свою страну. На этом этапе формируется базовое чувство гордости за Родину через изучение ее исторических побед, культурных и научных достижений. Школьники знакомятся с важными событиями и личностями, внесшими вклад в развитие страны. Это чувство гордости, будучи осмысленным и эмоционально закрепленным, становится основой патриотической идентичности.

2. Я уважаю память предков и их подвиги.

Становление этой установки связано с изучением истории войны и героических поступков предков, включением в образовательные и внеклассные мероприятия, посвященные памяти защитников. Встречи с ветеранами и участие в памятных акциях способствуют осознанию значимости жертв, принесенных ради мира и независимости, формируя уважение и благодарность. Экскурсии по местам боевой славы и в музей «Победа» позволяют учащимся глубже понять и прочувствовать подвиги предков, защищавших Родину. Общение с ветеранами и изучение героических событий закрепляют уважение к прошлым поколениям и их жертвам ради будущего страны.

3. Я считаю важным изучать культуру и традиции своего народа.

Эта установка развивается через знакомство с традициями, языком и культурными особенностями своего народа. Изучение национальных праздников, обычаев и народных промыслов способствует осознанию уникальности и богатства культурного наследия, что укрепляет чувство уважения и гордости за родную культуру. Посещение краеведческого музея и знакомство с культурными и этническими особенностями региона способствует осознанию ценности национальной культуры. Этот опыт формирует установку на важность изучения и сохранения культурного наследия.

4. Я готов внести вклад в развитие своей страны.

На этом этапе школьники учатся осознавать свою ответственность перед обществом и будущими поколениями. Так, развиваются мотивация к личному вкладу в общественную жизнь, инициативность и стремление к профессиональному развитию. Воспитание чувства социальной ответственности достигается через участие в волонтерской деятельности и школьных проектах, направленных на улучшение жизни общества. В ходе работы над проектом учащиеся осознают свою значимость и важность личного вклада в общественное благо. Создание презентаций, интерактивной карты и альбома формирует готовность в будущем участвовать в социально значимых проектах и вносить свой вклад в развитие общества.

5. Я уважаю природу и ресурсы своей страны.

Становление этой установки связано с экологическим образованием и просвещением. Школьники осознают важность охраны окружающей среды и бережного отношения к природным ресурсам. Участие в акциях по очистке природных территорий и образовательных экскурсиях помогает воспитывать экологическое сознание. Исследовательская работа над проектом включает знакомство с природными ресурсами и экологическими особенностями региона, что способствует уважению к природным богатствам. Учащиеся осознают важность их сохранения и бережного использования.

6. Я горжусь культурным и этническим разнообразием своей страны.

Эта установка формируется через понимание и принятие культурного многообразия. Знакомство с культурами народов, населяющих страну, и их вкладом в развитие общества способствует развитию уважения к различным этническим группам и гордости за единство в многообразии. Ознакомление с этническими и культурными особенностями различных

народов, населяющих регион, помогает учащимся развивать чувство гордости за многообразие страны и учит толерантности, что укрепляет чувство единства и уважения к другим культурам.

7. Я ценю свободу и мир, доставшиеся нашей стране.

Эта установка развивается посредством изучения истории страны, ее борьбы за независимость и свободу. Чтение художественной литературы, знакомство с памятниками культуры и участие в патриотических мероприятиях способствуют осознанию ценности мира и стабильности, достигнутых через труд и жертвы предков. Участие в экскурсиях по памятным местам и знакомство с историей войны воспитывают уважение к тем, кто боролся за свободу и мир. Это способствует формированию у учащихся осознания ценности мира и стабильности, которые были достигнуты ценой огромных усилий и жертв.

8. Я уважаю законы и права граждан своей страны.

Формирование уважения к законам и правам является важным элементом патриотического воспитания. Школьники получают знания о правах и обязанностях граждан, о значимости правового порядка и важности личной ответственности перед обществом, что способствует формированию правовой культуры. В ходе обсуждений и исследовательских мероприятий учащиеся узнают о значении законов и прав в обществе. Это способствует развитию правового сознания и уважения к правам других, что формирует установку на соблюдение законов и правопорядка.

9. Я готов оказать помощь и поддержку своим согражданам.

Установка на помощь и поддержку сограждан формируется через волонтерскую деятельность и участие в социальных проектах, направленных на помощь другим. На этом этапе развивается чувство эмпатии и социальной ответственности, что укрепляет общинную сплоченность и взаимопомощь.

10. Я чувствую ответственность за будущее своей страны.

Завершающий этап проекта, на котором учащиеся представляют результаты своей работы, способствует осознанию важности их вклада в развитие общества. Участие в проекте формирует чувство ответственности за будущее страны, осознание необходимости личного участия в ее процветании. Работа в командах, групповая поддержка и взаимопомощь в процессе проектной деятельности способствуют развитию установки на помощь другим. Участие в социально значимых активностях также укрепляет желание поддерживать и помогать согражданам. Эта установка формируется через воспитание долгосрочного чувства ответственности и приверженности к развитию общества. Школьники начинают осознавать свои личные обязательства перед будущим страны и важность их вклада для последующих поколений, что способствует развитию сознательного отношения к обучению и профессии.

Обсуждение результатов

В ходе анализа было подтверждено, что метод проектов способствует более осознанному формированию патриотических установок, таких как уважение к традициям и гордость за свою страну. Теоретические обоснования подтверждают гипотезу, что этот метод способствует комплексному развитию когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов патриотизма у школьников. Эти выводы коррелируют с выводами авторов о значимости активного вовлечения учащихся в исследовательскую деятельность, направленную на изучение культурного и исторического наследия.

Таким образом, результаты данного исследования подтверждают важность метода проектов в системе патриотического воспитания школьников. Этот метод, в отличие от традиционных форм обучения, позволяет интегрировать эмоциональное и когнитивное восприя-

тие культурного наследия, что ведет к более глубокому усвоению ценностей и установок. Исследование подчеркивает, что развитие патриотических установок с использованием проектного метода требует дальнейшего изучения для уточнения и обобщения накопленного опыта, а также адаптации к современным образовательным потребностям.

Заключение

В результате проведенного теоретического анализа установлено, что метод проектов представляет собой перспективный подход к формированию патриотических установок у школьников. Проанализированные данные показали, что данный метод способствует не только углублению знаний учащихся о культурном и историческом наследии, но и развитию осознанного, эмоционально окрашенного отношения к ценностям и традициям Родины. Важность метода проектов заключается в его способности интегрировать познавательный и практический аспекты обучения, способствуя формированию у учащихся устойчивого патриотического мировоззрения.

Новизна работы состоит в систематизации существующего опыта и выявлении конкретных механизмов воздействия проектной деятельности на становление патриотических установок. Проектная методика, с учетом образовательных и культурных особенностей, предложена в качестве практического инструмента, который может успешно использоваться в школьных программах для повышения уровня патриотического самосознания учащихся. Анализ подтверждает, что именно через вовлечение школьников в исследовательские проекты, ориентированные на изучение истории и культуры их региона, происходит осмысленное и глубокое усвоение патриотических ценностей.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования представленных выводов для внедрения метода проектов в образовательные программы, направленные на патриотическое воспитание. В рамках дальнейших исследований перспективным направлением является изучение влияния проектной деятельности на развитие других социальных и культурных ценностей у школьников, что позволит создать комплексные программы воспитания, направленные на всестороннее развитие личности.

Таким образом, исследование подтверждает значимость метода проектов для формирования патриотических установок и открывает перспективы для разработки новых образовательных программ, ориентированных на укрепление культурных и гражданских ценностей у подрастающего поколения.

Вклад автора / Contribution of the author

Автор подтверждает ответственность за следующее: разработка концепции и дизайна исследования; сбор данных; анализ и интерпретация результатов; подготовка и редактирование текста.

The author confirms responsibility for the following: study conception and design, data collection, analysis and interpretation of results, and manuscript preparation

Конфликт интересов / Conflict of Interest

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflict of interest.

Список источников

1. Ларина Т.В., Кораблин И.И., Суханова А.С. Метод проектов как средство формирования патриотических ценностей курсантов военных вузов // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 3(4). С. 38–44. DOI: https://doi.org/10.51635/27129926_2021_3_38

2. Горяинова А.М. Метод проектов как средство патриотического воспитания будущих специалистов // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. 2020. Т. 47. № 3. С. 8–12. EDN: SIREXG
3. Новокшонова Д.М., Корончик В.Г. Метод проектов как современная технология патриотического воспитания // Севастополь – Сталинград: одна война, одна история. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Севастополь, 2022. С. 223–226. EDN: UDMEZY
4. Земскова А.А. Оценка эффективности существующих методов патриотического воспитания подростков и молодежи РФ на примере федерального проекта «Патриотическое воспитание» до 2024 года // Молодежная Неделя Науки. Санкт-Петербург, 2022. С. 26–28. EDN: IGRYAR
5. Джуматаева В.Д. Духовно-патриотическое воспитание школьников через применение метода проектов на уроках иностранного языка // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. Комсомольск-на-Амуре, 2023. С. 106–115. EDN: SRJYLI
6. Сивкова Ю.С., Кувалдина Е.А. Проект «Живая память» как средство патриотического воспитания подростков // Общество. Наука. Инновации (НПК–2022). Сборник статей. Киров, 2022. С. 748–757. EDN: EAZYYA
7. Минакова А.С., Мордвина Н.Д. Сохранение межнациональной исторической памяти как метод формирования толерантности молодежи на примере патриотического проекта «Единство народов – сила поколений» // Воспитание как стратегический национальный приоритет. Екатеринбург, 2021. С. 377–381. DOI: <https://doi.org/10.26170/Kvnp-2021-03-88>
8. Дорохова Е.С. Проект «Подвиг педагогов и выпускников УрГПУ – участников локальных войн» как средство гражданско-патриотического воспитания молодежи // Актуальные проблемы социогуманитарного образования. Екатеринбург, 2021. С. 9–13. EDN: TTSGU
9. Бережная О.В., Коблева А.Л. Технология событийного подхода к формированию чувства патриотизма // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2024. № 2(101). С. 158–164. DOI: <https://doi.org/10.37493/2307-907X.2024.2.19>
10. Кровякова Н.Е. Патриотическое воспитание школьников на уроках иностранного языка с использованием проектной деятельности // Современные проблемы лингводидактики. Рязань, 2020. С. 55–59. EDN: GXQNGS
11. Щетинин Д.Г. Возможности социального педагога по реализации патриотического воспитания подростков // Новая наука: от идеи к результату. 2024. № 6. С. 150–156. EDN: VHFUMK
12. Мизюрова Э.Ю. Технология проектной деятельности в контексте развития патриотического воспитания обучающихся // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. Чебоксары, 2022. С. 97–99. EDN: CFGRQA
13. Алиева С.А., Алиева С.Т., Идрисова П.Г., Сулейманова Р.В. Метод социального проекта как важное средство воспитания патриотизма у старшеклассников в условиях взаимодействия школы и учреждений дополнительного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 1. С. 9–14. EDN: CNZIQA
14. Григорьева А.В., Черняк Е.Ф., Белов В.Ф. Метод проектов в патриотическом воспитании обучающихся организаций профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1(92). С. 18–20. DOI: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-192-18-20>
15. Челпанова Т.М. Актуальность и роль патриотических программ и проектов в информационной войне как метод противодействия угрозам в сфере защиты традиционных ценностей, культуры и исторической памяти // Аграрное и земельное право. 2024. № 5(233). С. 131–137. EDN: LOLOQF
16. Гуляева Л.В., Ефимова Г.З. Сравнительное исследование патриотических ориентаций молодежи: региональная специфика // Siberian Socium. 2018. Т. 2, № 1. С. 53–73. DOI: <https://doi.org/10.21684/2587-8484-2018-2-1-53-73>
17. Ивченков С.Г., Сайганова Е.В. Ценностные ориентиры и их влияние на восприятие патриотизма у молодежи // Вестник Института социологии. 2020. Т. 11, № 2. С. 106–125. DOI: <https://doi.org/10.19181/vis.2020.11.2.643>
18. Шамаев А.М., Воскобоев А.И. Выработка патриотических ценностных установок как одно из основных направлений в учебно-воспитательной работе образовательных организаций МВД России // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-1. С. 251–254. EDN: JWADB

References

1. Larina T.V., Korablin I.I., Sukhanova A.S. Metod proektov kak sredstvo formirovaniya patrioticheskikh tsennostey kursantov voennykh vuzov [The project method as a means of forming patriotic values of cadets of military universities]. *THEORIA: Journal of Educational Studies*, 2021, vol. 3, no. 4, pp. 38–44. (In Russ.). DOI: https://doi.org/10.51635/27129926_2021_3_38
2. Goryainova A.M. Metod proektov kak sredstvo patrioticheskogo vospitaniya budushchikh spetsialistov [The project method as a means of patriotic education of future professionals]. *Bulletin of Lugansk State Pedagogical University. Pedagogical Sciences series. Education*, 2020, vol. 47, no. 3, pp. 8–12. (In Russ.).
3. Novokshonova D.M., Koronchik V.G. Metod proektov kak sovremennaya tekhnologiya patrioticheskogo vospitaniya [The project method as a modern technology of patriotic education]. *Sevastopol-Stalingrad: one war, one story. Materials of the All-Russian scientific and practical conference*, Sevastopol, 2022, pp. 223–226. (In Russ.).
4. Zemskova A.A. Otsenka effektivnosti sushchestvuyushchikh metodov patrioticheskogo vospitaniya podrostkov i molodezhi RF na primere federal'nogo proekta «Patrioticheskoe vospitanie» do 2024 goda [Evaluation of the effectiveness of existing methods of patriotic education of adolescents and youth of the Russian Federation on the example of the federal project «Patriotic education» until 2024]. *Youth Science Week*, St. Petersburg, 2022, pp. 26–28. (In Russ.).
5. Dzhumataeva V.D. Dukhovno-patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov cherez primenenie metoda proektov na urokakh inostrannogo yazyka [Spiritual and patriotic education of schoolchildren through the use of the project method in foreign language lessons]. *The Dialogue of Cultures is a dialogue about peace and in the name of peace*, Komsomolsk-on-Amur, 2023, pp. 106–115. (In Russ.).
6. Sivkova Yu.S., Kuvaldina E.A. Proekt «Zhivaya pamyat'» kak sredstvo patrioticheskogo vospitaniya podrostkov [The project «Living memory» as a means of patriotic education of teenagers]. *Society. Science. Innovations (NPC–2022). Collection of articles*, Kirov, 2022, pp. 748–757. (In Russ.).
7. Minakova A.S., Mordvina N.D. Sokhranenie mezhnatsional'noy istoricheskoy pamyati kak metod formirovaniya tolerantnosti molodezhi na primere patrioticheskogo proekta «Edinstvo narodov – sila pokoleniy» [Preservation of international historical memory as a method of forming tolerance of youth on the example of the patriotic project “Unity of peoples – Power of generations”]. *Education as a strategic national priority*, Yekaterinburg, 2021, pp. 377–381. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.26170/Kvnp-2021-03-88>
8. Dorokhova E.S. Proekt «Podvig pedagogov i vypusknikov UrGPU – uchastnikov lokal'nykh voyn» kak sredstvo grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya molodezhi [The project “The feat of teachers and graduates of the Ural State Pedagogical University – participants in local wars” as a means of civil – patriotic education of youth]. *Actual problems of socio-humanitarian education*, Yekaterinburg, 2021, pp. 9–13. (In Russ.).
9. Berezhnaya O.V., Kobleva A.L. Tekhnologiya sobytiynogo podkhoda k formirovaniyu chuvstva patriotizma [Technology of event approach to forming a sense of patriotism]. *Newsletter of North-Caucasus Federal University*, 2024, no. 2(101), pp. 158–164. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.37493/2307-907X.2024.2.19>
10. Krovyakova N.E. Patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov na urokakh inostrannogo yazyka s ispol'zovaniem proektnoy deyatel'nosti [Patriotic education of schoolchildren at foreign language lessons using project activities]. *Modern problems of linguodidactics*, Ryazan, 2020, pp. 55–59. (In Russ.).
11. Shchetinin D.G. Vozmozhnosti sotsial'nogo pedagoga po realizatsii patrioticheskogo vospitaniya podrostkov [The possibilities of social pedagogy for the implementation of patriotic education of adolescents]. *New science: from idea to result*, 2024, no. 6, pp. 150–156. (In Russ.).
12. Mizyurova E.Yu. Tekhnologiya proektnoy deyatel'nosti v kontekste razvitiya patrioticheskogo vospitaniya obuchayushchikhsya [Technology of project activity in the context of the development of patriotic education of students]. *Socio-pedagogical issues of education and upbringing*, Cheboksary, 2022, pp. 97–99. (In Russ.).
13. Alieva S.A., Alieva S.T., Idrisova P.G., Suleymanova R.V. Metod sotsial'nogo proekta kak vazhnoe sredstvo vospitaniya patriotizma u starsheklassnikov v usloviyakh vzaimodeystviya shkoly i uchrezhdeniy dopolnitel'nogo obrazovaniya [Social project method as an important means of patriotism fostering among high school students in the context of interaction between schools and institutions of additional education]. *Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences*, 2021, vol. 15, no. 1, pp. 9–14. (In Russ.).

14. Grigor'eva A.V., Chernyak E.F., Belov V.F. Metod proektov v patrioticheskom vospitanii obuchayushchikhsya organizatsiy professional'nogo obrazovaniya [The method of projects in patriotic education of students in vocational educational organizations]. *The world of science, culture, and education*, 2022, no. 1(92), pp. 18–20. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-192-18-20>
15. Chelpanova T.M. Aktual'nost' i rol' patrioticheskikh programm i proektov v informatsionnoy voyne kak metod protivodeystviya ugrozam v sfere zashchity traditsionnykh tsennostey, kul'tury i istoricheskoy pamyati [Relevance and role of patriotic programs and projects in information warfare as a method of countering threats in the field of protection of traditional values, culture and historical memory]. *Agrarian and land law*, 2024, no. 5(233), pp. 131–137. (In Russ.).
16. Gulyaeva L.V., Efimova G.Z. Sravnitel'noe issledovanie patrioticheskikh orientatsiy molodezhi: regional'naya spetsifika [A comparative study of the patriotic attitudes of youth: regional specificity]. *Siberian Society*, 2018, vol. 2, no. 1, pp. 53–73. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.21684/2587-8484-2018-2-1-53-73>
17. Ivchenkov S.G., Sayganova E.V. Tsennostnye orientiry i ikh vliyanie na vospriyatie patriotizma u molodezhi [Values and their influence on the perception of patriotism among young people]. *Vestnik instituta sotziologii*, 2020, vol. 11, no. 2, pp. 106–125. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.19181/vis.2020.11.2.643>
18. Shamaev A.M., Voskoboev A.I. Vyrabotka patrioticheskikh tsennostnykh ustanovok kak odno iz osnovnykh napravleniy v uchebno-vospitatel'noy rabote obrazovatel'nykh organizatsiy MVD Rossii [Development of patriotic values as one of the main directions in the educational work of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Problems of modern pedagogical education*, 2022, no. 75-1, pp. 251–254. (In Russ.).

Информация об авторах / Information about the authors

Бояров Евгений Николаевич – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности, Сахалинский государственный университет (Южно-Сахалинск, Российская Федерация)

✉ e.boyarov@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-7283-1872>

Evgeniy N. Boyarov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Life Safety, Sakhalin State University (Yuzhno-Sakhalinsk, Russian Federation)

Статья поступила / Received: 08.11.2024.

Доработана после рецензирования / Revised: 22.11.2024.

Принята к публикации / Accepted: 25.11.2024.



Развитие готовности родителей к взаимодействию с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра: теоретические и практические аспекты

Е.Ф. Зачиняева¹, В.В. Демчук²

¹Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Российская Федерация

²Владивостокская специальная (коррекционная) школа,
Владивосток, Российская Федерация

✉ borisovavv@list.ru

Аннотация. В настоящее время формирование жизненных компетенций у детей с расстройствами аутистического спектра считается приоритетным направлением образования. В этой связи образовательным организациям необходимо обеспечить условия для положительной динамики развития жизненных компетенций детей с РАС. В статье выявлена значимость готовности родителей осуществлять развивающее взаимодействие с детьми в аспекте формирования у них жизненных компетенций. Уточнено понятие «готовность к развивающему взаимодействию», выделены компоненты, представлено содержание опросника для родителей и результаты его применения. Установлено, что, несмотря на достаточную включенность родителей в процесс развития и обучения детей с аутистическими расстройствами, родители не всегда демонстрируют высокую готовность самостоятельно в домашних условиях формировать у детей жизненные компетенции: испытывают дефицит знаний, не владеют способами обучения ребенка с РАС навыкам заботы о здоровье, личной безопасности, социального взаимодействия, не умеют поддерживать инициативу ребенка, встраиваться в его деятельность, гибко менять свою тактику. Часть родителей убеждены в первостепенной роли специальных педагогов в обучении ребенка жизненным компетенциям. Полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленно проводить работу по развитию готовности родителей к взаимодействию с детьми в аспекте формирования жизненных компетенций при аутистических расстройствах. В статье описан опыт обучения родителей развивающему взаимодействию с детьми. Рассматриваемая тема может быть интересна педагогам специальных (коррекционных) учреждений.

Ключевые слова: жизненные компетенции, расстройства аутистического спектра, развивающее взаимодействие, готовность родителей, трудности взаимодействия

Для цитирования: Зачиняева Е.Ф., Демчук В.В. Развитие готовности родителей к взаимодействию с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра: теоретические и практические аспекты // Социальная компетентность. 2024. Т. 9, № 2. С. 19–33.

Development of parents' readiness for interaction with autistic children: theoretical and practical aspects

E.F. Zachinyaeva¹, V.V. Demchuk²

¹ Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russian Federation

²Vladivostok Special (correctional) School, Vladivostok, Russian Federation

✉ borisovavv@list.ru

Abstract. The formation of life competencies in children with autism spectrum disorders is considered a priority area of education. In this regard, educational organizations need to provide conditions for the positive dynamics of the development of life competencies of children with autism. The article reveals the importance of

the willingness of parents to carry out developing interaction with children in terms of the formation of their life competencies. The concept of "readiness for developing interaction" is clarified, components are highlighted, the content of the questionnaire for parents and the results of its application are presented. It was found that despite the sufficient involvement of parents in the process of development and education of children with autistic disorders, parents do not always demonstrate a high willingness to independently form life competencies in children at home: they lack knowledge, do not know how to teach a child with autism skills in health care, personal safety, social interaction, do not know how to support the child's initiative, integrate into his activities, flexibly change their tactics. Some parents are convinced of the primary role of special educators in teaching child life skills. The data obtained indicates the need to purposefully carry out work on the development of parents' readiness for developing interaction with children in the aspect of the formation of life competencies in autistic disorders. The article describes the experience of teaching parents to develop interaction with children. The topic under consideration may be of interest to teachers of special (correctional) institutions.

Keywords: life competencies, autism spectrum disorders, developmental interaction, parental readiness, difficulties of interaction.

For citation: Zachinyaeva E.F., Demchuk V.V. Development of parents' readiness for interaction with autistic children: theoretical and practical aspects. *Social Competence*, 2024, vol. 9, no. 2, pp. 19–33. (In Russ.).

Введение

Создание максимально эффективных условий для реализации потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья в их полноценном социальном развитии является одним из ведущих трендов в современном образовании. В Концепции развития образования детей с ОВЗ обозначено требование перейти от «декларируемого признания родителей детей с ОВЗ субъектами образования к... разработке научно-методического обеспечения семьи как полноправного участника образовательного процесса» [1]. Более того, Концепция закрепляет особый компонент образования детей с ОВЗ – жизненные компетенции, определяемые как «способности применять осваиваемые знания и умения для решения жизненно важных личных и социальных задач во взаимодействии и в коммуникации с окружающими людьми» [1].

Перед образовательными учреждениями поставлена задача обеспечить условия для положительной динамики развития жизненной компетенции детей с ОВЗ. Именно формирование жизненной компетенции составит базис успешной социальной адаптации и перехода к самостоятельной жизни с учетом ограничений здоровья и варианта развития.

Указанный компонент наиболее эффективно способны формировать родители как ближайшее окружение ребенка. Недооценивать роль семьи в процессе коррекции психического развития ребенка нельзя, особенно если речь идет о ребенке с расстройством аутистического спектра. При данном расстройстве необходимо научить родителей развивающему взаимодействию, направленному на преодоление искаженности психического онтогенеза, формированию жизненных компетенций, являющихся ключевыми в социализации детей с ОВЗ. Семья – это первый источник социализации ребенка, наиболее сильный психический фактор, воздействующий на ребенка и фактически определяющий его дальнейшую жизнь. Семья выступает как мощный источник компенсации дефектов и коррекции психического развития ребенка. Развивающее взаимодействие в системе «родитель – ребенок» может способствовать развитию жизненных компетенций, следовательно, необходимо обучать родителей навыкам развивающего обучения.

Цель настоящей статьи заключается в обосновании направлений и способов работы педагогов коррекционных учреждений с родителями детей, имеющих расстройства аутистического спектра, по развитию их готовности к развивающему взаимодействию. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: определить сущность и сос-

тав готовности родителей к развивающему взаимодействию с детьми, имеющими аутистические расстройства; эмпирическим путем выявить уровень данной готовности родителей детей, посещающих коррекционные учреждения; на основе полученных результатов предложить программу развития готовности родителей к развивающему взаимодействию.

Материалы и методы

Для получения результатов в ходе исследования использовался комплекс научных методов: анализ психолого-педагогической, коррекционной, методической и справочной литературы, ее обобщение и синтез; педагогический эксперимент, опрос (был разработан опросник по выявлению уровня готовности родителей к развивающему взаимодействию); а также первичная статистическая обработка числовых данных.

Эмпирическое исследование включало три этапа: констатирующий этап – изучение уровня готовности родителей к развивающему взаимодействию с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра; обучающий этап – разработка и реализация программы обучения родителей развивающему взаимодействию; контрольный этап – проведение вторичной диагностики, выявление динамики готовности к развивающему взаимодействию по завершении обучающего этапа.

На констатирующем этапе исходя из определения сущности и структуры готовности к развивающему взаимодействию был разработан опросник для родителей на основе методики оценки базовых речевых и учебных навыков тест ABLLS-R [2]. В эмпирическом исследовании принял участие 31 родитель детей с РАС в возрасте 7–9 лет. Родителям было предложено ответить на вопросы опросника. Опросник был создан при помощи сервиса Google Формы, содержал три блока вопросов, которые отражают содержание трех компонентов готовности к развивающему взаимодействию при формировании жизненных компетенций аутичных детей. Представим содержание опросника.

Первый блок – когнитивный компонент.

1. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки приема пищи (пользоваться вилкой и ложкой, пить из чашки, отделять кусочки еды вилкой, аккуратно принимать пищу, убирать со стола после еды)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

2. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки одевания и раздевания?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

3. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка туалетные навыки (проситься в туалет, пользоваться унитазом, пользоваться туалетной бумагой, пользоваться туалетом в школе и других общественных местах)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

4. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка гигиенические навыки (умыться и мыть руки самостоятельно, вытирать лицо и руки, чистить зубы, причесываться, вытирать нос платком)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

5. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки заботы о здоровье (сообщить о том, что плохо себя чувствует/болен, адекватно реагировать на медицинские процедуры)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

6. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки личной безопасности (проявлять осторожность вблизи горячих предметов, запирать/открывать дверь, останавливаться перед проезжей частью, при переходе улицы смотреть по сторонам)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

7. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка бытовые навыки (выбрасывать мусор, убирать вещи на место, идентифицировать испорченные продукты/грязную посуду, накрывать/убирать со стола, звонить по телефону, ждать очереди)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

8. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки социального взаимодействия (вести себя социально приемлемым образом со сверстниками, отвечать на приветствие, следовать правилам в играх, действовать совместно с другими детьми)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

9. Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка домашний досуг (пользоваться телевизором, играть в игры со взрослым, самостоятельно играть в игрушки)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

Второй блок – операционный компонент.

1. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам приема пищи?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

2. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам одевания и раздевания?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

3. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка туалетным навыкам?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

4. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка гигиеническим навыкам?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

5. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам заботы о здоровье?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

6. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам личной безопасности?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

7. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка бытовым навыкам?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

8. Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам социального взаимодействия?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

9. Умеете ли Вы формировать у Вашего ребенка домашний досуг?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

10. Получается ли у Вас дожидаться проявлений инициативы от ребенка?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

11. Умеете ли Вы поддерживать инициативу ребенка (реагировать улыбкой, прикосновением и/или разговором с ребенком, обсуждая положительно проделанное задание, подкреплять внимание ребенка во время и между заданиями/игрой)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

12. Умеете ли Вы привлечь внимание ребенка, заинтересовать его (положить руку на плечо, применить наглядные средства, показ, демонстрацию)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

13. Умеете ли Вы встраиваться в деятельность ребенка (продолжать вместе с ребенком начатую им игру, менять ситуацию)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

14. Умеете ли Вы гибко перестраивать свою деятельность (привлекать членов семьи к формированию навыков и оценке сформированных навыков)?

Варианты ответов: Да / Нет / Немного.

Третий блок – личностно-мотивационный компонент.

1. Готовы ли Вы обучать своего ребенка жизненным компетенциям (самообслуживание, бытовые навыки, социальные навыки, домашний досуг) по рекомендациям специалистов?

Варианты ответов: Да / Скорее да / Нет / Скорее нет / Не знаю.

2. Готовы ли Вы пройти обучающую программу по развитию жизненных компетенций у Вашего ребенка?

Варианты ответов: Да / Скорее да / Нет / Скорее нет / Не знаю.

3. Как Вы думаете, кто в большей степени способен помочь ребенку с РАС развить жизненные компетенции?

Варианты ответов: Дефектолог / Психолог / Педагог / Родитель.

4. Как Вы думаете, кто в большей степени способен помочь ребенку с РАС развить академические навыки (чтение, письмо, счет)?

Варианты ответов: Дефектолог / Психолог / Педагог / Родитель.

Результаты исследования

1. Результаты решения теоретических задач

В настоящее время сообщество коррекционных педагогов единодушно сходится во мнении о приоритетном направлении в образовании лиц с ОВЗ – формировании жизненных компетенций. Владение жизненными компетенциями после окончания школы позволит человеку с аутистическим расстройством по мере возможности самостоятельно жить, поддерживать привычный образ жизни, быть адаптированным в социуме. На этапе дошкольного образования акцент на формировании жизненных компетенций у детей с РАС также считается значимым, т.к. овладение некоторыми жизненными компетенциями повышают эффективность обучения.

Понятие «жизненная компетенция» вошло в научно-педагогический дискурс коррекционной педагогики благодаря работе О.С. Никольской над основными положениями «Специального федерального государственного стандарта начального школьного образования детей с нарушениями развития аутистического спектра» [3]. В содержании стандарта был выделен отдельный компонент «жизненная компетентность», представляющий собой перечень необходимых навыков коммуникации и социально-бытовой адаптации, соответствующих возрасту и варианту развития. Далее в отечественной науке началась разработка понятия «жизненные компетенции детей с РАС», и решение данного вопроса далеко от завершения. Терминологическая путаница обусловлена столкновением психолого-педагогического конструкта из ФГОС «жизненная компетенция» и пониманием компетенции, компетентности в области общего и профессионального образования; схожестью с функционирующими понятиями «жизненные навыки» и «социальная компетентность».

В проекте «Специального федерального государственного стандарта начального школьного образования детей с нарушениями развития аутистического спектра» О.С. Никольская употребила «жизненную компетентность» в единственном лице как компонент содержания образования. Развитие данной проблематики в современном научном дискурсе привело к употреблению понятия во множественном числе, что связано с различными сферами жизнедеятельности ребенка. Это и социально-бытовые навыки, и навыки общения и кооперации со сверстниками и взрослыми, и умения конструктивно разрешать конфликты; это компетенции «формирования позитивных эмоциональных отношений, усвоения базовых моральных норм и правил, способность полноценно участвовать в домашней жизни и в жизни социальной группы, самостоятельность и инициативу, и регулировать свое поведение» [4, с. 96]. Вместе с тем разработка научно-методического обеспечения оценки и формирования жизненных компетенций у детей с РАС идет полным ходом, о чем свидетельствуют публикации разных лет [5, 6].

В настоящей работе речь идет о вовлечении родителей в процесс формирования жизненных компетенций. Как отмечают исследователи, коррекционно-развивающий процесс не бывает эффективным в формате «курсового обучения», когда ребенок ходит на занятия в

Центр или клуб, получая курс коррекционно-развивающей помощи [7]. Динамика возможна только при условии интенсивного и постоянного развивающего взаимодействия с ребенком. Родителей необходимо обучать этому, повышать готовность к развивающему взаимодействию.

Мы остановились на термине «готовность», т.к. эмпирический опыт авторов показывает, что родители аутичных детей часто бывают «не готовы» к развивающему взаимодействию. И речь идет не только об отсутствии знаний и умений, речь идет о психологическом состоянии родителей, которое Л.С. Печникова назвала «синдромом растерянности», проявляющемся в уязвимости, депрессивных переживаниях, ощущениях неумелости [8]. Готовность родителей к развивающему взаимодействию – основной фактор успешного образования ребенка с расстройством аутистического спектра.

Для определения сущности и состава готовности родителей к развивающему взаимодействию с детьми мы обратились к психолого-педагогическим трудам отечественных ученых. Так, в трудах Д.Н. Узнадзе «готовность» рассматривается как установка [9], в работе М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович – особое психическое состояние, предрасположенность субъекта ориентировать свою деятельность определенным образом [10]; в публикациях Н.В. Тыкляк «готовность» представлена как внутренняя активность в преодолении противоречий [11]. В современных исследованиях все чаще «готовность» трактуют как психологический настрой и владение знаниями и умениями к выполнению определенной деятельности (И.А. Зимняя) [12]. Определенной деятельностью в нашей работе является развивающее взаимодействие в системе «родитель – ребенок с РАС». Анализ справочной литературы позволил выделить базовые характеристики развивающего взаимодействия. К ним относится, в первую очередь, то, что это процесс непосредственной организации совместных действий, позволяющий реализовать общую деятельность; а во вторую – эти действия способствуют последовательным, прогрессирующим количественным и качественным изменениям психики ребенка [13, 14].

Развивающее взаимодействие в отечественной педагогике исследовала Н.Ф. Радинова в аспекте организации учебно-воспитательного процесса. Автор отмечает, что «взаимодействие становится развивающим по отношению к его субъектам при условии, что оно сориентировано на актуальные потребности и потенциальные личностные возможности и педагога» [15].

Научное описание развивающего взаимодействия педагога и дошкольника дано в работе О.А. Михайленко. Автор понимает развивающее взаимодействие воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста как педагогически целесообразно организованный процесс формирования общих способностей детей, осуществляемый в субъект-субъектном диалоговом режиме на основе принципов сотрудничества и взаимопонимания в специально сконструированной предметно-развивающей среде [16]. Развивающее взаимодействие связывают с высказыванием Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, которая определена как расхождение между уровнем актуального развития, достигаемым ребенком в самостоятельной деятельности, и уровнем потенциального развития, достигаемым в сотрудничестве со взрослым.

В контексте развивающего взаимодействия с аутичными детьми по формированию жизненных компетенций выделим следующие смыслы:

- это специально организованный процесс совместных действий;
- взаимодействие направлено на формирование жизненных компетенций;
- этот процесс поэтапный, соответствует актуальному уровню развития ребенка с аутизмом и зоне ближайшего развития;
- осуществляется при поддержке интересов и активности ребенка.

Под развивающим взаимодействием родителя и ребенка с аутистическими расстройствами понимаем совместную деятельность, обеспечивающую поступательное развитие жизненных компетенций. Готовность родителя к развивающему взаимодействию с аутичным ребенком определим как субъективное активно-действенное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к развивающему взаимодействию и стремящейся его осуществлять.

В структурно-содержательном аспекте готовность к развивающему взаимодействию может быть представлена когнитивным, операционным и личностно-мотивационным компонентами. Когнитивный компонент включает знания о способах формирования жизненных компетенций ребенка с РАС. Операционный характеризуется владением приемами и способами формирования жизненных компетенций. Личностно-мотивационный компонент заключается в понимании роли родителей в развитии ребенка и наличии мотивации к развивающему взаимодействию.

2. Результаты эмпирического исследования

Результаты эмпирического исследования представлены в таблицах 1–4.

Таблица / Table 1

**Распределение ответов на вопросы 1 блока
(изучение когнитивного компонента готовности родителей)**
Distribution of answers to the questions of the 1st block
(study of the cognitive component of parental readiness)

Вопросы первого блока	Количество ответов, чел.		
	Да	Немного	Нет
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки приема пищи (пользоваться вилкой и ложкой, пить из чашки, отделять кусочки еды вилкой, аккуратно принимать пищу, убирать со стола после еды)?	29	1	1
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки одевания и раздевания?	30	1	0
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка туалетные навыки (проситься в туалет, пользоваться унитазом, пользоваться туалетной бумагой, пользоваться туалетом в школе и других общественных местах)?	17	11	3
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка гигиенические навыки (умываться и мыть руки самостоятельно, вытирать лицо и руки, чистить зубы, причесываться, вытирать нос платком)?	31	0	0
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки заботы о здоровье (сообщить о том, что плохо себя чувствует/болен, адекватно реагировать на медицинские процедуры)?	16	7	8
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки личной безопасности (проявлять осторожность вблизи горячих предметов, запирать/открывать дверь, останавливаться перед проезжей частью, при переходе улицы смотреть по сторонам)?	27	4	0
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка бытовые навыки (выбрасывать мусор, убирать вещи на место, идентифицировать испорченные продукты/грязную посуду, накрывать/убирать со стола, звонить по телефону, ждать очереди)?	17	12	2

Окончание табл. 1

Вопросы первого блока	Количество ответов, чел.		
	Да	Немного	Нет
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка навыки социального взаимодействия (вести себя социально приемлемым образом со сверстниками, отвечать на приветствие, следовать правилам в играх, действовать совместно с другими детьми)?	25	6	0
Знаете ли Вы, как формировать у Вашего ребенка домашний досуг (пользоваться телевизором, играть в игры со взрослым, самостоятельно играть в игрушки)?	29	2	0

Данные таблицы 1 демонстрируют частичную осведомленность родителей о формировании жизненных компетенций у детей с аутистическими расстройствами. Большинство родителей на предложенные вопросы отвечают «да, знаю». При том есть ряд позиций, по которым осведомленность ниже (формирование туалетных и бытовых навыков).

Полагаем, родители достаточно осведомлены в тех сферах жизненных компетенций ребенка, которые находятся в фокусе их внимания. Это гигиенические навыки (ответ «да» у 100% респондентов), навыки одевания/раздевания (ответ «да» у 97% респондентов), прием пищи, организация досуга (ответ «да» у 93,5% респондентов), навыки личной безопасности (ответ «да» у 87% респондентов), социального взаимодействия (ответ «да» у 80% респондентов).

Ответ «нет, не знаю» получен на вопрос о формировании навыков заботы о здоровье (25,8% респондентов). Нами зафиксированы все вопросы, на которые получены ответы «немного» и «нет, не знаю»: данные позиции будут учтены при разработке программы работы с родителями.

Анализ ответов по второму блоку вопросов (изучение операционного компонента готовности родителей к развивающему взаимодействию) показал, что имеющиеся знания о формировании жизненных компетенций не всегда сопряжены с соответствующими умениями. В вопросе про знание о формировании личной безопасности 27 респондентов из 31 дали утвердительный ответ. В то же время ответы на вопрос об умении формировать соответствующие компетенции у аутичных детей показывают всего 8 утвердительных ответов из 31. Данное несоответствие можно трактовать как недостаточность опыта взаимодействия родителей с ребенком в аспекте формирования навыков личной безопасности, что также необходимо учесть при разработке программы работы с родителями.

Второй блок показал больше ответов «нет, не умею» и «немного» по сравнению с первым (увеличилось с 3 до 6 позиций; с 13 до 25 отрицательных ответов). Ответы на вопросы об умениях вступать и организовывать развивающее взаимодействие демонстрируют трудности родителей встраиваться в деятельность ребенка, поддерживать его инициативу, гибко перестраивать свою деятельность, привлекать других членов семьи к взаимодействию. Наибольшее число отрицательных ответов («нет, не умею») получено на вопросы «Получается ли у Вас дожидаться проявлений инициативы от ребенка?» (25 ответов) и «Умеете ли Вы гибко перестраивать свою деятельность, привлекать членов семьи к формированию навыков и оценке сформированных навыков?» (26 ответов).

Изучение личностно-мотивационного компонента (третий блок вопросов) заключалось в выявлении понимания роли родителей в формировании жизненных компетенций ребенка и наличии мотивации к развивающему взаимодействию. Для выявления роли родителей был задан вопрос «Как Вы думаете, кто в большей степени способен помочь ребенку с РАС развить жизненные компетенции?» и предложены варианты ответов: дефектолог, педагог, психолог, родитель. Полученные ответы представлены в таблице 3.

Таблица / Table 2

**Распределение ответов на вопросы 2 блока
 (изучение операционного компонента готовности родителей)**
 Distribution of answers to the questions of the 2nd block
 (study of the operational component of parental readiness)

Вопросы второго блока	Количество ответов, чел.		
	Да	Немного / Иногда	Нет
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам приема пищи?	27	4	0
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам одевания и раздевания?	30	1	0
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка туалетным навыкам?	19	9	3
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка гигиеническим навыкам?	31	0	0
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам заботы о здоровье?	11	12	8
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам личной безопасности?	8	20	3
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка бытовым навыкам?	15	11	5
Умеете ли Вы обучать Вашего ребенка навыкам социального взаимодействия?	22	6	3
Умеете ли Вы формировать у Вашего ребенка домашний досуг?	26	2	3
Получается ли у Вас дожидаться проявлений инициативы от ребенка?	2	4	25
Умеете ли Вы поддерживать инициативу ребенка (реагировать улыбкой, прикосновением и/или разговором с ребенком, обсуждая положительно про-	9	19	3
Умеете ли Вы привлечь внимание ребенка, заинтересовать его (положить руку на плечо, применить наглядные средства, показ, демонстрацию)?	24	3	4
Умеете ли Вы встраиваться в деятельность ребенка (продолжать вместе с ребенком начатую им игру, менять ситуацию)?	5	23	3
Умеете ли Вы гибко перестраивать свою деятельность, привлекать членов семьи к формированию навыков и оценке сформированных навыков?	3	2	26

Таблица / Table 3

**Распределение ответов на вопрос о роли родителей и педагогов
 в формировании жизненных компетенций**
 Distribution of answers to the question about the role of parents and teachers
 in the formation of life competencies

Вопросы третьего блока	Количество ответов, чел.			
	Дефектолог	Педагог	Психолог	Родитель
Как Вы думаете, кто в большей степени способен помочь ребенку с РАС развить жизненные компетенции?	9	10	5	7

Результаты показывают, что только 7 родителей из 31 понимают их первостепенную роль в формировании жизненных компетенций у детей с аутистическими расстройствами. 24 респондента скорее готовы переложить ответственность за формирование жизненных компетенций на педагогов и психолога.

Вместе с тем ответы в таблице 4 демонстрируют высокую мотивацию пройти обучающую программу и помочь своему ребенку в формировании жизненных компетенций.

Таблица / Table 4

**Распределение ответов на вопросы третьего блока
(изучение личностно-мотивационного компонента готовности родителей)**

Distribution of answers to the questions of the 3rd block
(study of the personal and motivational component of parents' readiness)

Вопросы третьего блока	Количество ответов, чел.		
	Готов	Не знаю	Не готов
Готовы ли Вы обучать своего ребенка жизненным компетенциям (самообслуживание, бытовые навыки, социальные навыки, домашний досуг) по рекомендациям специалистов?	27	3	1
Готовы ли Вы пройти обучающую программу по развитию жизненных компетенций у Вашего ребенка?	25	5	1

Проведенное теоретическое исследование и эмпирическое изучение готовности родителей к развивающему взаимодействию показывают, что с родителями необходимо целенаправленно проводить работу по подготовке их к развивающему взаимодействию с детьми в аспекте формирования жизненных компетенций при аутистических расстройствах.

3. Разработка и реализация обучающей программы по развитию готовности родителей к развивающему взаимодействию с аутичными детьми

Полученные результаты эмпирического исследования были учтены при разработке обучающей программы для родителей. Программа включала три направления:

1. Формирование знаний о перечне жизненных компетенций у детей с расстройством аутистического спектра, их усложнении по мере взросления ребенка (обучающие семинары).

2. Формирование умений, развивающих жизненные компетенции у детей с расстройством аутистического спектра (участие родителей в коррекционно-развивающих занятиях дефектолога и классного руководителя).

3. Развитие мотивационной готовности к развивающему взаимодействию (беседы с родителями, участие в сообществе родителей детей с расстройством аутистического спектра).

Программа реализовывалась в 3 этапа: теоретический, практический, рефлексивный. На каждом этапе проводилась работа над развитием мотивации к организации родителем развивающего взаимодействия с аутистичным ребенком; на теоретическом этапе реализовывалось первое направление; на практическом – второе. Для развития мотивации проводились беседы по принятию реалистичной картины дефекта, а также включение родителей в деятельность с детьми. На мотивацию мы также влияли через эффект заражения: когда родители попадали в сообщество очень активных родителей, они принимали картину дефекта, на примере других родителей видели продуктивную динамику развития ребенка с аутизмом, наглядно убеждались, что результат в таких случаях усиливается, так как родитель умеет организовывать развивающее взаимодействие с ребенком.

Занятия с родителями проводились в групповой форме с учетом режима работы общеобразовательного учреждения в период с ноября 2023 г. по апрель 2024 г. 1 раз в неделю по 40 мин. Теоретический этап был посвящен ознакомлению родителей с современными научными представлениями об аутизме, причинами и проявлениями этого нарушения. Дефектолог рассказывал родителям истории семей, воспитывающих детей с аутизмом, показывал роль принятия диагноза и включения родителей в развивающее взаимодействие на самых

первых этапах коррекционно-педагогического воздействия. Также родителей знакомили с перечнем жизненных компетенций, необходимых для самостоятельной жизни, обучения и дальнейшего развития человека с аутистическим расстройством. Работа осуществлялась через обучающие семинары. Семинары проходили в актовом зале за круглым столом. Организация групповой работы на обучающих семинарах проводилась с целью создания открытых доверительных отношений.

В ходе встреч помимо получения теоретических знаний родители тренировались использовать полученные знания о способах формирования жизненных компетенций в ролевых играх, обсуждали возникающие в ходе взаимодействия с детьми трудности, делились позитивным опытом. Неудачный родительский опыт взаимодействия с аутичными детьми подвергался анализу и рефлексии. Чтобы понять, почему действия родителей были неэффективны, проводились обсуждения, искали наиболее подходящий конкретному ребенку прием, учились быть более гибкими при взаимодействии с детьми. Как правило, у родителей возникало множество вопросов, на которые они хотели получить профессиональный ответ. Чаше волновали проблемы, связанные с питанием, применением методик PECS, избеганием занятий, невозможности ждать своей очереди, демонстрацией дезадаптивного поведения, трудностями организации совместной деятельности с другими детьми, звучали вопросы: «Когда ребенок заговорит, научится писать и читать?».

Организуя работу с родителями на теоретическом этапе, мы исходили из понимания, что основу обучения составляют этапы усвоения знаний: восприятие материала, его осознание и осмысление, запоминание, обобщение и систематизация, применение. В связи с этим применяли технологию взаимообучения [17]: данная технология применялась при первичном консультировании и семинарах «Проблемы принятия диагноза», «Генерализация навыка». Родители формировали новые, самостоятельно выстроенные на основе личного опыта знания для дальнейшего его использования во взаимодействии с ребенком. Некоторые занятия проводились в формате дискуссий. Дискуссии проходили при изучении тем: «Режим дня», «Визуальное расписание», «Навыки заботы о здоровье», «Альтернативная коммуникация», «Помощь по дому». Родители делились проблемами, которые у них возникали во время занятий с детьми (не хватало терпения, не всегда могли следовать режиму дня в силу психофизических особенностей детей).

Практический этап заключался в активном участии родителей в коррекционно-развивающих занятиях, целью которых было практическое освоение навыков взаимодействия. Родители посещали следующие занятия:

1. Предметно-практические занятия.
2. Коррекционно-развивающие занятия.
3. Занятия по развитию альтернативной коммуникации.
4. Альтернативная математика.
5. Представления о себе и своей семье.

Также родители участвовали в режимных моментах: посещали столовую во время завтрака и обеда; выходили вместе с группой на прогулку; принимали участие в школьных мероприятиях. На данном этапе активно применялась технология мастер-класса. Были проведены мастер-классы по темам: «Обращение с одеждой», «Прием пищи. Туалет», «Гигиена тела», «Альтернативная коммуникация», «Социальное взаимодействие», «Формы досуга аутичного ребенка». В конце каждого занятия проводился разбор конкретных ситуаций из жизни, давались комментарии к действиям взрослых, ответы на вопросы. Через какое-то время педагог просил показать, как родители справились дома при организации развивающего взаимодействия, что получилось, что не получилось, определяли причину неудачи родителей и изменяли характер или вид задания.

При работе с родителями педагогом использовались следующие виды помощи: показ, совместное действие «рука в руке», действие по инструкции, действие с использованием схем. На занятиях родители постепенно начинали брать на себя роль тьютора, что не только позволяло более продуктивно обучать детей, но и давало возможность родителям практиковаться в использовании новых способов взаимодействия с ребенком, а также учиться справляться с их поведенческими трудностями. Во время занятий родители стояли рядом с ребенком и отрабатывали навыки, они наблюдали за работой педагогов, затем постепенно включались в работу с детьми. Первоначально от родителей требовалось лишь копировать действия педагога и их последовательность, иногда перенимая его поведение, интонацию. Под руководством педагогов родители, включенные в коррекционный процесс, обучались развивающему взаимодействию на реальных примерах работы с ребенком. Это давало им возможность лучше понять своего ребенка и найти новые способы взаимодействия с ним.

Рефлексивный этап был направлен на осознание полученного опыта и планирование дальнейших путей по развитию готовности и способности к развивающему взаимодействию с аутичным ребенком. Способ организации – ответы на вопросы самому себе, т.к. рефлексия является основным инструментом, обеспечивающим развитие любой деятельности. Представим неполный перечень вопросов: Для чего была организована совместная работа? Была ли эта работа полезной и успешной? Почему? Чему научились? Что удалось и почему? Что не удалось и почему? Какие проблемы возникли? Что нужно сделать для решения этих проблем? и пр. Очень полезным оказался обмен опытом, когда родители рассказывали о своих способах обучения детей, делились удачами и находками. Совместное обсуждение, анализ тех или иных конкретных ситуаций позволили родителям по-новому взглянуть на свое собственное поведение и поведение ребенка.

По итогам проведения обучающей программы была проведена вторичная диагностика состояния трех компонентов готовности родителей к развивающему взаимодействию с детьми, страдающими аутистическими расстройствами: когнитивного, операционного и личностно-мотивационного. На основе сравнения результатов первичной и вторичной диагностики можно сделать вывод о том, что программа способствовала развитию каждого компонента (рис. 1).

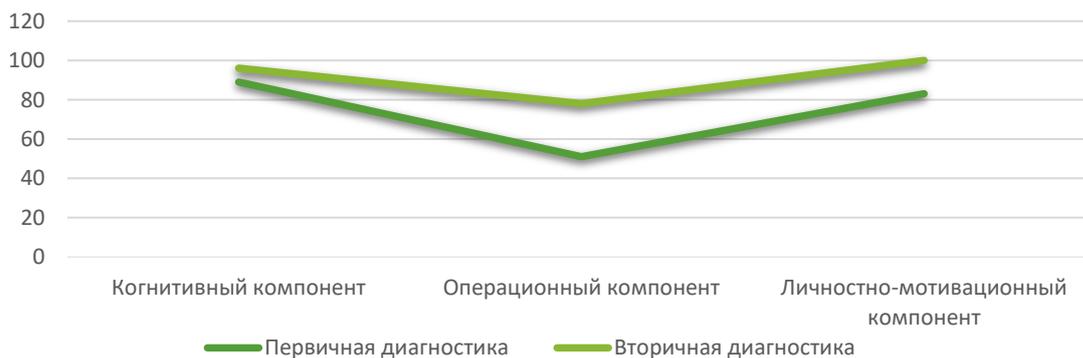


Рис. 1. Динамика развития готовности родителей к развивающему взаимодействию с детьми
Fig. 1. Dynamics of the development of parents' readiness for developing interaction with children

Данный рисунок иллюстрирует динамику развития готовности к развивающему взаимодействию: улучшились знания о способах взаимодействия с аутичными детьми в аспекте формирования у них жизненных компетенций, значительный прогресс обнаружен в операционном компоненте; личностно-мотивационный компонент достиг высокого уровня. Все родители назвали их роль наиболее значимой для формирования у ребенка с аутизмом жизненных

компетенций, сомневающих или нежелающих родителей активно участвовать в развитии ребенка не осталось.

Таким образом, в ходе реализации разработанной программы родители получили знания о способах развивающего взаимодействия по развитию жизненных компетенций детей с аутизмом, закрепили полученные навыки, научились поощрять инициативу, самостоятельность ребенка. Научились со-регуляции. Очень полезными оказались встречи со специально приглашенными родителями, которые уже имеют успешный опыт воспитания детей с РАС. Такого рода встречи позволили снизить тревожность родителей по поводу отсутствия быстрой динамики в обучении и проявлений дезадаптивного поведения, стали источником вдохновения и уверенности, помогли родителям находить способы решения проблем самостоятельно.

Заключение

1. Формирование жизненных компетенций является важнейшим результатом образования детей с аутистическими расстройствами. Жизненные компетенции составляют базис успешной социальной адаптации и перехода к самостоятельной жизни.

2. Формирование жизненных компетенций происходит наиболее продуктивно с близкими людьми, т.е. родителями. Родители – мощный источник компенсации дефектов и коррекции психического развития ребенка. Развивающее взаимодействие в системе «родитель – ребенок» может способствовать развитию жизненных компетенций, что обуславливает необходимость обучать родителей навыкам развивающего обучения.

3. Готовность родителей к развивающему взаимодействию – основной фактор успешного образования ребенка с расстройством аутистического спектра; определяется как субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к развивающему взаимодействию и стремящейся его осуществлять. Развивающее взаимодействие – это совместная деятельность родителя и ребенка, обеспечивающая поступательное развитие жизненных или/и академических компетенций.

4. Несмотря на достаточную включенность родителей в процесс развития и обучения детей с аутистическими расстройствами, родители не всегда демонстрируют высокую готовность самостоятельно в домашних условиях организовывать развивающее взаимодействие на предмет формирования у детей жизненных компетенций: испытывают дефицит знаний, не владеют способами обучения ребенка с РАС навыкам заботы о здоровье, личной безопасности, социального взаимодействия, не умеют поддерживать инициативу ребенка, встраиваться в его деятельность, гибко менять свою тактику. Часть родителей убеждены в первостепенной роли специальных педагогов в обучении ребенка жизненным компетенциям. Полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленно проводить работу по развитию готовности родителей к развивающему взаимодействию с детьми в аспекте формирования жизненных компетенций при аутистических расстройствах.

5. Разработанная авторами статьи программа развития готовности родителей к развивающему взаимодействию позволяет более эффективно организовывать образовательный процесс для детей с расстройствами аутистического спектра в специализированных учреждениях с опорой на развивающее взаимодействие в системе «родитель – ребенок», предметом которого становится развитие жизненных компетенций данной категории детей.

Вклад авторов / Contribution of the authors

Е.Ф. Зачиняева – разработка концепции и дизайна исследования, подготовка и редактирование текста.
В.В. Демчук – сбор данных, анализ и интерпретация результатов.

E.F. Zachinyaeva – study conception and design, draft manuscript preparation. V.V. Demchuk – data collection, analysis and interpretation of results.

Конфликт интересов / Conflict of Interest

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Список источников

1. Малофеев Н.Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения // Альманах Института коррекционной педагогики. 2019. № 36. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (дата обращения: 05.09.2024).
2. Partington J.W. The Assessment of Basic Language and Learning Skills-Revised (The ABLLS-R): [Vol. 1.] The ABLLS-R Protocol. Pleasant Hill: Publ. Behavior Analysts, 2006. 94 p.
3. Никольская О.С. Специальный федеральный государственный стандарт для детей с нарушениями развития аутистического спектра (макет) // Дефектология. 2010. № 2. С. 3–18. EDN: LAESFV
4. Карабанова О.А., Малофеев Н.Н. Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15, № 4. С. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2019150409>
5. Давыдова Е.Ю., Сорокин А.Б. Жизненные компетенции в контексте планирования обучения детей с расстройствами аутистического спектра // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 3. С. 120–130. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2016210314>
6. Формирование жизненных компетенций у школьников, подростков с расстройствами аутистического спектра (РАС): методическое пособие. Москва: ИКП, 2023. 24 с.
7. Довбня С. и др. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: Практики с доказанной эффективностью. Москва: Альпина ПРО, 2022. 168 с.
8. Печникова Л.С. Особенности материнского отношения к детям с ранним детским аутизмом: автореф. дис... канд. псих. наук. Москва, 1997. 23 с.
9. Узнадзе Д.Н. Общая психология. Москва: Смысл; Санкт-Петербург: Питер, 2004. 412 с.
10. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 2006. 139 с.
11. Тыкляк Н.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен // Акмеология. 2007. № 1. С. 18–21. EDN: PXMQRV
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва: Логос, 2000. 384 с.
13. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва: Высшая школа, 1984. 174 с.
14. Большой психологический словарь. Москва: ОЛМА-Пресс, 2003. 666 с.
15. Радионова Н.Ф. Развивающее и развивающееся взаимодействие субъектов образовательного процесса: истоки становления концепции, ее сущность и развитие // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2021. № 202. С. 15–27. DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-15-27>
16. Михайленко О.А. Формирование развивающего взаимодействия воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста: автореф. дис... канд. пед. наук. Сочи, 2002. 18 с.
17. Зачиняева Е.Ф., Кравцов В.В., Савельева Н.Н., Сазонова А.Н. Обучение в высшей школе: возможности современных образовательных технологий: учебно-методическое пособие. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2020. 139 с.

References

1. Malofeev N.N. Konceptsiya razvitija obrazovanija detej s OVZ: osnovnye polozhenija [The concept of the development of education for children with disabilities: basic provisions]. *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy*, 2019, no. 36. (In Russ.).
2. Partington J.W. The Assessment of Basic Language and Learning Skills-Revised (The ABLLS-R): [Vol. 1.] The ABLLS-R Protocol. Pleasant Hill: Publ. Behavior Analysts, 2006, 94 p.
3. Nikolskaya O.S. Special'nyj federal'nyj gosudarstvennyj standart dlja detej s narushenijami razvitija avtisticheskogo spektra (maket) [Special federal state educational standard for children with developmental disorders of autistic spectrum (prototype)]. *Defectology*, 2010, no. 2, pp. 3–18. (In Russ.).
4. Karabanova O.A., Malofeev N.N. Strategija razvitija obrazovanija detej s OVZ: po doroge k realizacii kul'turno-istoricheskogo podhoda. [Education development strategy for children with disabilities: on the way to implementing a cultural-historical approach]. *Cultural-Historical Psychology*, 2019, vol. 15, no. 4, pp. 89–99. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2019150409>

5. Davydova E.Y., Sorokin A.B. Zhiznennye kompetencii v kontekste planirovaniya obuchenija detej s rasstrojstvami autisticheskogo spectra. [Life competencies in the context of education planning in children with autism spectrum disorders]. *Psychological Science and Education*, 2016, vol. 21, no. 3, pp. 120–130. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2016210314>
6. Formirovanie zhiznennykh kompetencij u shkol'nikov, podrostkov s rasstrojstvami autisticheskogo spektra (RAS): metodicheskoe posobie [Formation of life competencies in schoolchildren, adolescents with autism spectrum disorders: a methodological guide]. Moscow: Institute of Correctional Pedagogy, Publ., 2023. 24 p. (In Russ.).
7. Dovbnaya S. et al. Deti s rasstrojstvami autisticheskogo spektra v detskom sadu i shkole: Praktiki s dokazannoj jeffektivnost'ju. [Children with autism spectrum disorders in kindergarten and school: Practices with proven effectiveness]. Moscow: Alpina PRO, Publ., 2022. 168 p. (In Russ.).
8. Pechnikova L.S. Osobennosti materinskogo otnoshenija k detjam s rannim detskim autizmom. [Features of maternal attitude to children with early childhood autism. Abstract of the PhD (Psychology) Tesis]. 1997, 23 p. (In Russ.).
9. Uznadze D.N. Obshhaja psihologija. [General psychology]. Moscow: Smysl; St. Petersburg: Piter, Publ., 2004, 412 p. (In Russ.).
10. Dyachenko M.I., Kandybovich L.A. Problemy gotovnosti k dejatel'nosti. [Problems of readiness for activity]. Minsk: BGU, Publ., 2006, 139 p. (In Russ.).
11. Tyklyuk N.V. Gotovnost' k dejatel'nosti kak akmeologicheskij fenomen. [Readiness for activity as an acmeological phenomenon]. *Acmeology*, 2007, no. 1, pp. 18–21. (In Russ.).
12. Zimnaya I.A. Pedagogicheskaja psihologija. [Pedagogical psychology]. Moscow: Logos Publ., 2000, 384 p. (In Russ.).
13. Platonov K.K. Kratkij slovar' sistemy psihologicheskikh ponjatij. [A short dictionary of the system of psychological concepts]. Moscow: Higher School, Publ., 1984, 174 p. (In Russ.).
14. Bol'shoj psihologicheskij slovar'. [A large psychological dictionary]. Moscow: OLMA-Press, Publ., 2003, 666 p. (In Russ.).
15. Radionova N.F. Razvivajushhee i razvivajushheesja vzaimodejstvie sub#ektov obrazovatel'nogo processa: istoki stanovlenija koncepcii, ee sushhnost' i razvitie. [Developing and developing interaction of subjects of the educational process: the origins of the formation of the concept, its essence and development]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena*, 2021, no. 202, pp. 15–27. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-15-27>
16. Mikhaylenko O.A. Formirovanie razvivajushhego vzaimodejstvija vospitatelja s det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta. [Formation of developing interaction of a teacher with children of senior preschool age. Abstract of the PhD (Pedagogy) Tesis]. Sochi, 2002. 18 p. (In Russ.).
17. Zachinyaeva E.F., Kravtsov V.V., Savelyeva N.N., Sazonova A.N. Obuchenie v vysshej shkole: vozmozhnosti sovremennykh obrazovatel'nykh tehnologij: uchebno-metodicheskoe posobie. [Higher education: the possibilities of modern educational technologies: an educational and methodological guide]. Vladivostok: Far Eastern Federal University, Publ., 2020, 139 p. (In Russ.).

Информация об авторах / Information about the authors

Зачиняева Елена Федоровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Департамента педагогики и психологии развития Школы педагогики, Дальневосточный федеральный университет (Владивосток, Российская Федерация), ✉ zachinyaeva.ef@dvfu.ru

Elena F. Zachinyaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Developmental Psychology of the School of Pedagogy, Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russian Federation)

Демчук Виктория Витальевна – директор, Владивостокская специальная (коррекционная) школа (Владивосток, Российская Федерация), ✉ borisovavv@list.ru

Victoria V. Demchuk, director, Vladivostok Special (correctional) School (Vladivostok, Russian Federation)

Статья поступила / Received: 15.11.2024.

Доработана после рецензирования / Revised: 06.12.2024.

Принята к публикации / Accepted: 08.12.2024.



Технология создания инфографики как инструмента развития когнитивного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности

Я.А. Баткаева

*Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Российская Федерация*
✉ yana_batkaeva312@mail.ru

Аннотация. В статье представлена технология создания инфографики «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» как дидактического инструмента, способствующего развитию когнитивного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности. Данная инфографика является визуальным представлением смыслового содержания теории воспитания в виде «облака слов». Осмысление сущности и структуры феномена «готовность к воспитательной деятельности», а также рассмотрение в качестве одной из причин слабой готовности современных педагогов к ней неосмысленность значения обновленных феноменов воспитания вывело на обращение к когнитивной педагогике. На основе анализа научной литературы и эмпирического опыта установлено, что системой знаний, которая присваивается сознанием на уровне смысловых установок и позволяет целостно организовывать воспитательный процесс, является профессиональная концептосфера. Формирование профессиональной концептосферы происходит с помощью применения инструментов когнитивной педагогике, которые предлагают способы работы с информацией, обеспечивающие генерацию собственной системы знаний. Дидактические возможности рассматриваемой инфографики позволяют демонстрировать слушателям в сжатом виде актуальное содержание теории воспитания, а также организовать работу по осмыслению и систематизации приобретаемых в период обучения по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации теоретических и практических знаний.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагога, готовность к воспитательной деятельности, профессиональная концептосфера, когнитивная педагогика, инфографика

Для цитирования: Баткаева Я.А. Технология создания инфографики как инструмента развития когнитивного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности // Социальная компетентность. 2024. Т. 9, № 2. С. 34–44.

The technology of creating infographics as a tool for the development of the cognitive component of teachers' readiness for educational activities

Ya.A. Batkaeva

Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russian Federation
✉ yana_batkaeva312@mail.ru

Abstract. The article presents the technology of creating an infographic "Key meanings of educational activity" as a didactic tool that promotes the development of the cognitive component of teachers' readiness for educational activities. This infographic is a visual representation of the semantic content of the theory of education in the form of a "cloud of words". Understanding the essence and structure of the phenomenon of "readiness for educational activity", as well as considering the lack of understanding of the meaning of the updated phenomena of education as one of the reasons for the weak readiness of modern teachers for it, led to an appeal to cognitive pedagogy. Based on the analysis of scientific literature and empirical experience, it has been estab-

lished that the professional conceptosphere is a knowledge system that is assigned by consciousness at the level of semantic attitudes and allows to holistically organize the educational process. The formation of the professional conceptosphere takes place through the use of cognitive pedagogy tools that offer ways to work with information that ensure the generation of their own knowledge system. The didactic possibilities of the considered infographics allow students to demonstrate in a concise form the actual content of the theory of education, as well as to organize work on understanding and systematization of theoretical and practical knowledge acquired during the period of study under an additional professional training program. The article describes the stages of infographic development, as well as presents tasks for students to create their own infographics in accordance with the logic and specifics of the formation of the professional conceptosphere of educational activity.

Keywords: professional development of a teacher, readiness for educational activities, professional conceptosphere, cognitive pedagogy, infographics

For citation: Batkaeva Y.A. The technology of creating infographics as a tool for the development of the cognitive component of teachers' readiness for educational activities. *Social Competence*, 2024, vol. 9, no. 2, pp. 34–44. (In Russ.).

Введение

Подготовка педагога-воспитателя и развитие готовности к воспитательной деятельности на всех этапах непрерывного профессионального образования отмечается учеными как проблемная область педагогического образования [1–4]. Готовность педагога к воспитательной деятельности представляет собой сложное интегративное образование, обеспечивающее возможность реализовывать воспитательный процесс с наибольшей эффективностью. Теоретической базой для осуществления воспитательной деятельности выступает когнитивный компонент готовности. Содержанием когнитивного компонента является система знаний и представлений педагога о воспитательной деятельности, которая отражает сущность современной теории воспитания, ее основные идеи в условиях парадигмального сдвига.

Анализируя состояние готовности педагогов к воспитательной деятельности, ученые выявляют ряд проблем, среди которых отмечается несоответствие профессиональных знаний педагогов актуальному уровню развития научного знания в области теории и методики воспитания [5–8]. Объясняется это тем, что в ходе повышения квалификации по традиционным программам педагоги недостаточно полно осмысливают изменения, произошедшие за последние десятилетия в теории воспитания [9], то есть научная информация не присваивается сознанием и, соответственно, не становится регулятивом деятельности.

В этой связи актуализируется проблема поиска новых инструментов обучения в системе дополнительного профессионального образования, которые не только познакомят педагогов с обновленной теорией воспитания, но и помогут сформировать личностную систему знаний на уровне смысловых установок.

Междисциплинарный подход к изучению проблемы развития готовности педагогов к воспитательной деятельности позволил установить, что личностной системой знаний, которая дает возможность осознанно подходить к проектированию воспитательной деятельности, целостно организовывать педагогический процесс, является профессиональная концептосфера [10]. В профессиональной концептосфере воспитательной деятельности концентрируются теоретические и практические знания о воспитании, а также ценностно-смысловые установки педагога. Концептосфера как ментальное образование может быть сформирована посредством применения инструментов когнитивной педагогики, основанных на конструирующей активности обучающегося [11]. Когнитивная педагогика предлагает такое обращение к способам, видам и технологиям переработки информации, которое позволяет обучающимся создавать личностную систему «представлений, знаний и компетенций в конкретной предметной области и собственной системы познания мира с выходом на генерацию знаний» [12, с. 4].

В данной статье представлена технология создания инфографики «Облако слов «Ключевые смыслы воспитательной деятельности»» как инструмента, способствующего формированию в сознании педагогов целостной системы знаний в процессе обучения по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации, направленной на развитие готовности к воспитательной деятельности.

Материалы и методы исследования

Материалом для исследования послужили труды отечественных авторов, в которых раскрываются положения о профессиональной готовности педагога, сущность и структура воспитательной деятельности педагога, характеристики концептосферы и концепта, идеи когнитивной педагогики. В процессе исследования использовались: теоретические методы – анализ педагогической, философской, лингвистической, психологической научной литературы по теме исследования, а также эмпирические – анализ образовательных продуктов слушателей, статистические методы обработки данных. Для подтверждения эффективности применения инфографики было разработано специальное задание, которое выполнялось слушателями дополнительной профессиональной образовательной программы «Воспитательная деятельность в образовательной организации» на начальном этапе обучения и по его завершению. При анализе выполненных заданий качественные ответы были переведены в количественные показатели по 3-балльной шкале (1 балл – низкий уровень, 2 балла – средний уровень, 3 балла – высокий уровень), что позволило зафиксировать динамику развития когнитивного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности.

Результаты исследования и их обсуждение

Такая форма визуализации текстовых данных, как «облако слов», изначально появилась для удобства работы с интернет-ресурсами: в облаках слов отображались ключевые слова (теги) веб-сайтов, по которым пользователи могут переходить в интересующий раздел или попадать на нужный фрагмент текста, разворачивающий содержание, обозначенное ключевым словом. Данный способ визуализации информации используется в различных сферах деятельности, в том числе и в образовании.

Технология создания инфографики «Облако слов «Ключевые смыслы воспитательной деятельности»» как дидактического инструмента включает 4 этапа: целеполагание, отбор содержания, графическое оформление, разработка заданий с использованием инфографики.

1. Этап целеполагания предполагает конкретизацию цели и дидактических задач, которые необходимо решать в процессе обучения с помощью разрабатываемого инструмента.

В использовании инфографики в учебном процессе можно выделить два главных аспекта: первый – создание наглядных материалов преподавателем для иллюстрации содержания необходимой к освоению информации; второй – создание инфографических материалов самими обучающимися для систематизации получаемых знаний. В рамках реализации процесса обучения педагогов по программе повышения квалификации, направленной на развитие готовности к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы, цель и задачи применения инфографики обусловлены содержательными характеристиками профессиональной концептосферы воспитательной деятельности и спецификой ее формирования. Анализ исследований, посвященных изучению природы концептосферы и ее структурных элементов (концептов), позволил установить, что профессиональная концептосфера воспитательной деятельности является ментальным конструктом, репрезентирующим в сознании целостный образ реализуемой педагогом воспитательной деятельности в виде системы педагогических концептов. В науке концепты представлены как

перцептивно-когнитивно-аффективные образования, которые содержат опыт, знание и ценностно-смысловое отношение субъекта к объектам и явлениям, замещают в мышлении целостную образную ситуацию, обогащаются в процессе приобретения нового знания, опыта [13–16]. Структура концепта представлена тремя компонентами: *понятийный* – включает в себя имя концепта (если речь идет о научном концепте, то именем является термин) и понятие, выраженное в дефинициях, отражающих существенные признаки объекта или явления; *образно-перцептивный* – в нем можно выделить индивидуальный опыт субъекта, приобретенный в процессе осуществления действий с объектом или явлением, и все присвоенные сознанием представления о нем; *ценностный* – выражает эмоционально-чувственное отношение к содержанию концепта. Формирование профессиональной концептосферы воспитательной деятельности происходит путем присвоения сознанием целостного педагогического знания из области теории воспитания через ознакомление с теоретической информацией, ее встраивание в практическую деятельность и рефлексию опыта.

Таким образом, цель применения инфографики «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» была определена как обеспечение усвоения слушателями актуального содержания теории воспитания в виде целостной системы знаний. Для достижения данной цели дидактические возможности инфографики должны решать следующие задачи:

- 1) демонстрировать в сжатом виде актуальное смысловое содержание теории воспитания;
- 2) способствовать обнаружению слушателями дефицита знаний;
- 3) помогать осмыслению и систематизации слушателями приобретаемых в процессе обучения знаний;
- 4) содействовать произвольному запечатлеванию терминов в сознании слушателей.

2. Этап отбора содержания предполагал работу с информационными источниками. Присвоение сознанием целостной системы научного знания происходит в процессе осмысления и понимания как крупных категорий, так и самых мелких его структурных элементов. В науке такими мелкими структурными элементами выступают термины.

Термин – это слово или словосочетание, обозначающее строго определенное понятие и характеризующееся однозначностью, по крайней мере в пределах данной науки или родственной группы наук [17]. За каждым термином скрывается понятие, которое само по себе является внешним научным знанием, но, пройдя этап понимания, присваивается сознанием и при установлении взаимосвязей с другими терминами и понятиями позволяет оперировать более крупными смысловыми единицами. Таким образом, содержанием инфографики «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» стали слова и словосочетания, которые являются терминами теории воспитания.

Отбор содержания для инфографики осуществлялся с опорой на следующие принципы отбора терминологии [18, 19]: тематическая принадлежность, полнота охвата терминологии, синхронность (временной фактор), семантическая целостность.

Реализация *принципа тематической принадлежности* предполагает выделение тематических разделов отбираемых терминов. В рамках исследования, посвященного развитию готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы, создание рассматриваемой инфографики обусловлено необходимостью очертить контур теории воспитания, которая является объективированным источником формирования концептосферы, и в сжатом виде предъявить слушателям то содержание теории и методики воспитания, которое им необходимо освоить в процессе обучения. Тематические разделы были определены в соответствии со структурой и содержанием программы повышения квалификации «Воспитательная деятельность в образовательной организации».

Структурирование содержания программы осуществлялось с опорой на компоненты структуры воспитательной деятельности [20] и ее встраиваемость в систему более высокого порядка – воспитательную систему образовательной организации.

Таким образом, были определены следующие тематические разделы для отбора терминов в инфографику «Ключевые смыслы воспитательной деятельности»:

- цели и ценности воспитания;
- вовлечение воспитанников в совместные дела на основе интересов и потребностей;
- создание детско-взрослой общности;
- побуждение воспитанников к освоению социально значимых знаний, отношений, опыта деятельности;
- результаты воспитания;
- воспитательная система.

Принцип полноты охвата терминологии предполагает избыточное количество слов и словосочетаний по каждому выделенному разделу. Для более полного отражения современного понимания воспитания как многоплановой гуманитарной практики, строящейся на принципах гуманизма, в инфографику были включены не только термины, используемые для обозначения понятий теории воспитания, но и такие слова, как «забота», «принятие», «доверие» и др., которые являются часто употребляемыми в бытовых ситуациях. Эта особенность является отличительной чертой состава инфографики «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» в ряду других тезаурусов по воспитанию.

Принцип синхронности (временной фактор) при отборе терминов обеспечивает актуальное отражение уровня развития области знания. Говоря о языке теории воспитания, ученые отмечают его фрагментарность, вызванную обособлением отдельных групп терминов, используемых представителями разных научных школ [21, с. 13]. Учитывая данную особенность языка теории воспитания, для отбора терминов необходимо было определить не только временной диапазон источников, но и их принадлежность авторам определенной научной школы. В настоящее время программные документы и методические материалы, направленные на помощь педагогам в организации воспитательного процесса и признанные на государственном уровне, разрабатываются сотрудниками Института стратегии развития образования РАО под руководством Н.Л. Селивановой – последователями научной школы Л.И. Новиковой. Для составления инфографики «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» были использованы научные труды авторов московской научной школы, опубликованные в период с 2011 года по настоящее время, а также примерная программа воспитания. Начало временного периода охвата источников определено появлением публикаций, фиксирующих парадигмальные изменения, произошедшие в теории воспитания.

Необходимость следования *принципу семантической целостности* вызвано тем, что в некоторых случаях разделение неоднословных терминов на семантические единицы не позволяет передать смысловое содержание понятий. Согласно данному принципу в инфографике представлены термины, состоящие из двух и более слов (например, опыт осуществления социально-значимых действий, возрастные особенности, направленность личности и т.д.).

3. На этапе графического оформления инфографики происходит размещение отобранного содержания в виде облака слов в графическом редакторе. Существует множество онлайн-сервисов для автоматического генерирования облака слов. Однако использование подобных сервисов ограничивает возможности размещения в облаке неоднословных терминов. Решение данной проблемы видится в обращении к графическим редакторам, одним из которых является Photoshop. Возможности данной программы позволяют размещать слова и словосочетания в нужном порядке, менять цвет, шрифт, размер и толщину шрифта. В зависимости от задач, которые преследует создатель инфографики, можно систематизировать

2. Выбрать из облака слов «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» понятия, соответствующие компонентам структуры воспитательной деятельности, добавить в собственную инфографику, визуализировать иерархию и взаимосвязи. Результат – формирование каркаса концептосферы.

3. Добавить в собственную инфографику понятия из инфографики «Ключевые смыслы воспитательной деятельности», наиболее полно раскрывающие содержание изученной темы. Визуализировать иерархию и взаимосвязи (выполняется по итогам каждой темы). Результат – обновление существующих в сознании концептов, формирование новых.

4. Распределить термины из собственной инфографики между компонентами личностно-профессиональной стратегии воспитательной деятельности. Результат – установление взаимосвязей между концептами.

5. Без опоры на облако слов составить итоговую инфографику «Мои ключевые смыслы воспитательной деятельности» из концептов, на которые опираетесь, реализуя воспитательную деятельность. Продемонстрировать иерархию и взаимосвязи. Результат – содержание индивидуальной профессиональной концептосферы.



Рис. 2. Последовательность действий по составлению инфографики в виде облака слов для учебной дисциплины или программы

Fig. 2. The sequence of actions for creating an infographic in the form of a cloud of words for an academic discipline or program

Результаты эмпирической апробации инфографики

Инфографика «Облако слов «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» была апробирована при реализации дополнительной профессиональной образовательной прог-

раммы «Воспитательная деятельность в образовательной организации» на базе Центра педагогического мастерства Академического колледжа АНПО «ДВЦНО». В опытно-экспериментальной работе приняли участие 68 учителей общеобразовательных школ г. Владивостока. Для выявления когнитивного критерия готовности педагогов к воспитательной деятельности применялось задание «Мои ключевые смыслы воспитательной деятельности». В данном задании слушателям предлагалось составить инфографику из педагогических понятий, на которые они опираются, проектируя и реализуя воспитательную деятельность, визуализировать иерархию и взаимосвязи данных понятий, а также пояснить личностный смысл некоторых понятий, вошедших в индивидуальную инфографику. Задание слушатели выполняли в начале обучения и по его завершению. Для оценки образовательных продуктов использовалась 3-балльная шкала: 1 балл (низкий уровень) – инфографика представлена бытовыми понятиями, педагогические термины отсутствуют или представлены в незначительном количестве, связи между ними линейны; 2 балла (средний уровень) – инфографика представлена преимущественно педагогическими терминами, отражающими современное состояние теории воспитания, присутствует концепт-цель, связи между ними ризоматичны, в пояснении личностных смыслов понятий используются формулировки «для меня важно/значимо...», «я хочу...», «лично для меня это значит...», а не определения из научно-методической литературы; 3 балла (высокий уровень) – инфографика избыточна, представлена преимущественно педагогическими концептами, отражающими современное состояние теории воспитания, связи между концептами ризоматичны, ядром выступает концепт-цель, в пояснении личностных смыслов приводятся формулировки «для меня важно/значимо...», «я хочу...», «лично для меня это значит...» и примеры из собственного профессионального опыта.



Рис. 3. Динамика развития когнитивного компонента готовности к воспитательной деятельности у педагогов до и после обучения по дополнительной профессиональной программе «Воспитательная деятельность в образовательной организации»

Fig. 3. The dynamics of the development of the cognitive component of readiness for educational activities among teachers before and after training in the additional professional program "Educational activities in an educational organization"

Результаты выполнения задания на начальном этапе обучения показали, что у 60 человек когнитивный критерий готовности находится на низком уровне, у 8 – на среднем, высокий уровень не показал ни один респондент. Анализ инфографик на завершающем этапе обучения выявил следующие результаты: 0 человек – низкий уровень, 28 человек – средний, 40 человек – высокий уровень. Инфографики, составленные педагогами по завершению обучения, демонстрировали значительное обогащение профессиональной концептосферы актуальной терминологией теории воспитания, а пояснения личностной значимости вошедших в инфографику терминов подтверждали, что указанные педагогические феномены являются осмысленным, личностно-значимым знанием для педагогов – концептами воспитательной деятель-

ности (рис. 3). Структурированное расположение понятий позволило сделать вывод, что полученное в период обучения знание систематизировалось в сознании респондентов и представляет собой целостную систему, на которую педагоги опираются при проектировании и реализации воспитательной деятельности.

Выводы

Результаты эмпирического исследования подтверждают эффективность инфографики «Ключевые смыслы воспитательной деятельности» как инструмента развития когнитивного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности через формирование профессиональной концептосферы. Значимость применения данного инструмента в процессе обучения усматривается в следующем: ознакомление слушателей с актуальным содержанием теории воспитания, что способствует их самостоятельному фиксированию дефицитов знаний и актуализации мотивации на профессиональное развитие в области воспитания; осмысление и систематизация изучаемой теории и профессионального опыта в период обучения через задания по отбору личностно значимых понятий по итогам освоения разделов программы; генерация собственной системы личностно значимых знаний с опорой на научную теорию, профессиональный опыт и ценностно-смысловые установки. Благодаря работе с инфографикой в процессе обучения сознание фиксирует смысловую палитру личностно значимых для педагога концептов, непрерывно обогащая субъективную профессиональную концептосферу воспитательной деятельности.

Вклад автора / Contribution of the author

Автор подтверждает ответственность за следующее: разработка концепции и дизайна исследования; сбор данных; анализ и интерпретация результатов; подготовка и редактирование текста.

The author confirms responsibility for the following: study conception and design, data collection, analysis and interpretation of results, and manuscript preparation

Конфликт интересов / Conflict of Interest

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflict of interest.

Список источников

1. Борытко Н.М. Гуманитарные принципы профессионального образования педагога-воспитателя в системе непрерывного образования // Известия ВГПУ. 2012. № 11. С. 41–45.
2. Григорьева А.И. Педагог как профессиональный воспитатель: на пути к новому образованию // Человек и образование. 2014. № 4(41). С. 63–66.
3. Лизинский В.М., Щербаков А.В., Петрушин В.И., Переславцева Е.В., Виноградова Л.И. Факторы профессионального роста педагога-воспитателя / под ред. В.М. Лизинского. Москва: ИЦ «Педагогический поиск», 2017. 41 с.
4. Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография. Москва: Ред.-изд. дом Российского нового университета, 2018. 291 с.
5. Бондаревская Е.В. Гуманитарная миссия воспитания в современном мире // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы IX международной научно-практической конференции: в 2 частях, Москва, 21–22 апреля 2016 года. Москва: РУДН, 2016. С. 26–44.
6. Колесникова И.А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя (отклик на появление профессионального стандарта специалиста в области воспитания) // Непрерывное образование: XXI век. 2017. Вып. 1 (17). С. 1–11.
7. Селиванова Н.Л., Степанов П.В., Степанова И.В. Теоретические основы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в системе общего и дополнительного образования // Вестник

- Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2018. № 49. С. 39–48.
8. Ткачева А.Н. Готовность современного учителя к воспитательной деятельности и развитие системы подготовки педагогов к организации воспитательного процесса // Социальная педагогика. 2012. № 2. С. 29–39.
 9. Селиванова Н.Л., Воропаев М.В., Алиева Л.В., Беляев Г.Ю., Григорьев Д.В., Григорьева А.И. Методологические последствия парадигмального сдвига в теории воспитания / ред. Н.Л. Селиванова, Е.И. Соколова. Москва, Тверь: ИПФ «Виарт», 2011. 200 с.
 10. Баткаева Я.А. Развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования концептосферы: постановка проблемы // Развитие человека в эпоху цифровизации: ценности, смыслы, действия: материалы Международной научно-практической конференции, Казань, 22 сентября 2022 года. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. С. 25–30.
 11. Балтыков А.К., Баткаева Я.А., Бубнова И.С., Виноградов С.Н., Гильманшина С.И., Гильмеева Р.Х. и др. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации: монография / под ред. Е.Ю. Левиной, А.Р. Камалеевой. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. 228 с.
 12. Левина Е.Ю., Мухаметзянова Л.Ю. Введение в проблематику когнитивной педагогики // Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сб. науч. трудов / под ред. Е.Ю. Левиной, Л.Ю. Мухаметзяновой. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. С. 4–11.
 13. Залевская А.А. Психолингвистический подход к проблеме концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики / под ред. И.А. Стернина. Воронеж: ВГУ, 2001. С. 36–44.
 14. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: сб. науч. трудов / под ред. И.А.Стернина. Воронеж: ВГУ, 2001. С. 75–80.
 15. Суржанская Ю.В. Концепт как философское понятие // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2011. № 2(14).
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-kak-filosofskoe-ponyatie> (дата обращения: 19.08.2023).
 16. Холодная М.А. Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям. Москва: Институт психологии РАН, 2012. 288 с.
 17. Фисенко Т.И. Способы формирования понятийного аппарата школьников в процессе изучения предметных тем / под ред. Л.П. Мошейко. Хабаровск: ХК ИРО, 2011. 60 с.
 18. Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение. Москва: Академия, 2008. 304 с.
 19. Кобрин Р.Ю. О принципах терминологической работы при создании тезаурусов для информационно-поисковых систем // Научно-техническая информация. Серия 2. 1969. № 6. С. 1–9.
 20. Степанов П.В. Воспитательная деятельность как система // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 4(52). С. 67–76.
 21. Алиева Л.В., Беляев Г.Ю., Григорьев Д.В., Демакова И.Д. и др. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития: монография / под ред. Н.Л. Селивановой, П.В. Степанова. Москва: ИЦ «Педагогический поиск», 2017. 108 с.

References

1. Borytko N.M. Humanitarian principles of professional education of a teacher educator in the system of continuing education. *Izvestiya VGPU*, 2012, no. 11, pp. 41–45.
2. Grigor`eva A.I. A teacher as a professional educator: on the way to a new education. *Man and education*, 2014, no. 4(41), pp. 63–66.
3. Lizinskij V.M., Shherbakov A.V., Petrushin V.I., Pereslavceva E.V., Vinogradova L.I. Factors of professional growth of a teacher-educator. Ed. V.M. Lizinskiy. Moscow, publishing center «Pedagogical search», 2017, 41 p.
4. Serikov V.V. Pedagogical reality and pedagogical knowledge. The experience of methodological reflection. Ed. V.V. Serikov. Moscow, Editorial and Publishing House of the Russian New University, 2018, 291 p.
5. Bondarevskaya E.V. The humanitarian mission of education in the modern world. Higher School: experience, problems, prospects: materials of the IX International Scientific and practical conference: in 2 parts, Moscow, April 21–22, 2016. Moscow, (RUDN), 2016, pp. 26–44.

6. Kolesnikova I.A. The meanings and logic of teacher-educator training (response to the emergence of a professional standard of a specialist in the field of education). *Continuing education: the XXI century*, 2017, Iss. 1(17), pp. 1–11.
7. Selivanova N.L., Stephanov P.V., Stepanova I.V. Theoretical foundations of the preparation of future teachers for educational activities in the system of general and additional education. *Bulletin of the Orthodox St. Tikhon's University for the Humanities. Series 4: Pedagogy. Psychology*, 2018, no. 49, pp. 39–48.
8. Tkachyova A.N. The readiness of a modern teacher for educational activities and the development of a system of teacher training for the organization of the educational process. *Social pedagogy*, 2012, no. 2, pp. 29–39.
9. Selivanova N.L., Voropaev M.V., Alieva L.V., Belyaev G.Yu., Grigor`ev D.V., Grigor`eva A.I. Methodological consequences of the paradigm shift in parenting theory. Ed. N.L. Selivanova, E.I. Sokolova. Moscow, Tver`: IPF «Viart» Publ., 2011, 200 p.
10. Batkaeva Ya.A. Development of teachers' readiness for educational activities based on the formation of the conceptosphere: problem statemen. *Human development in the era of digitalization: values, meanings, actions. Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems*, 2022, pp. 25–30.
11. Baltykov A.K., Batkaeva Ya.A., Bubnova I.S., Vinogradov S.N., Gil`manshina S.I., Gil`meeva R.X. et al. Cognitive pedagogy: practice and implementation experience: monograph. Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2022, 228 p.
12. Levina E.Yu., Muxametzyanova L.Yu. Introduction to the problems of cognitive pedagogy. In: The potential of cognitive pedagogy in the era of digitalization. Ed. E.Yu. Levina, L.Yu. Muxametzyanova. Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2020, pp. 4–11.
13. Zalevskaya A.A. A psycholinguistic approach to the problem of the concept. In: Methodological problems of cognitive linguistics. Ed. I.A. Sternin. Voronezh: Voronezh State University, 2001, pp. 36–44.
14. Karasik V.I., Slyshkin G.G. [Linguistic and cultural concept as a unit of research. Methodological problems of cognitive linguistics. Ed. I.A. Sternin. Voronezh: VGU, 2001, pp. 75–80.
15. Surzhanskaya Yu.V. The concept as a philosophical concept. *Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science*, 2011, no. 2(14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-kak-filosofskoe-ponyatie> – 19.08.2023.
16. Holodnaya M.A. The Psychology of Conceptual Thinking: From Conceptual Structures to Conceptual Abilities. Moscow, Institute of Psychology RAN Publ., 2012, 288 p.
17. Fisenko T.I. Ways of forming the conceptual apparatus of schoolchildren in the process of studying subject topics. Ed. L.P. Moshejko. Khabarovsk, 2011, 60 p.
18. Grinev-Grinevich S.V. Terminology. Moscow, Akademiya Publ., 2008, 304 p.
19. Kobrin R.Yu. On the principles of terminological work in the creation of thesauri for information search engines. *Scientific and technical information. Ser. 2*. 1969, no. 6, pp. 1–9.
20. Stepanov P.V. Educational activity as a system. *Domestic and foreign pedagogy*, 2018, vol. 1, no. 4(52), pp. 67–76.
21. Alieva L.V., Belyaev G.Yu., Grigor`ev D.V., Demakova I.D., Parfenova I.S., Selivanova N.L. et al. The changing theory of education: problems and prospects of development. Ed. N.L. Selivanova, P.V. Stepanov. Moscow, publishing center «Pedagogical search», 2017, 108 p

Информация об авторах / Information about the authors

Баткаева Яна Алексеевна – старший преподаватель Департамента социально-гуманитарного образования и образовательной политики Школы педагогики, Дальневосточный федеральный университет (Владивосток, Российская Федерация)

✉ yana_batkaeva312@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8558-7119>

Yana A. Batkaeva, Senior Lecturer at the Department of Social and Humanitarian Education and Educational Policy the School of Pedagogy, Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russian Federation)

Статья поступила / Received: 10.04.2024.

Доработана после рецензирования / Revised: 03.11.2024.

Принята к публикации / Accepted: 01.12.2024.

Оригинальная статья / Original article

УДК 316.35

<https://doi.org/10.24866/2658-5855/2024-2/45-63>



Организованная преступность в России в 1990-е годы: от «красной мафии» к господству «авторитетов»

В.В. Кривошеев

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Российская Федерация

✉ VKrivosheev@kantiana.ru

Часть первая

Аннотация. Цель данной статьи заключается в том, чтобы показать место и роль организованной преступности в жизни России в постсоветский период истории. Раскрываются основные характеристики нового этапа развития антисоциальной активности, когда криминалитету в 1990-е годы удалось не только выйти на уровень принятия властных решений, но и обеспечить себе едва ли не господствующее положение в жизни российского общества во всех его сферах. Предваряя раскрытие собственно негативного перерождения российского социума, автор счел необходимым показать общее его состояние к началу 1990-х годов, когда оно находилось в состоянии социальной катастрофы. Раскрываются процессы развала промышленного и сельскохозяйственного производства, снижения объема валового национального продукта, что было беспрецедентно по своим масштабам для мирного времени. Делается акцент и на массовом обнищании значительного количества индивидов, что в значительной степени способствовало криминализации социальных отношений, нарастанию антисоциальных настроений, росту преступности, в том числе в ее организованных формах. Впервые после Великой Отечественной войны в стране вновь появилось много беспризорных детей. Анализируется в этой связи и ход так называемой приватизации, когда преступный социальный мир обеспечил себе захват многих ключевых объектов собственности, целых отраслей народного хозяйства страны. Отмечается огромный рост коррупционных проявлений, сращивания части работников аппарата управления с преступными элементами. Фиксируется нарастание сепаратизма, что во многом связано именно с тем, что многие региональные чиновники открыто взаимодействовали с криминалитетом. Показывается относительно новое явление в жизни общества – организованная спортивность, что означало подготовку боевиков преступности в различных секциях, в основном занимающихся разными видами единоборств.

Ключевые слова: организованная преступность, постсоветский период истории, приватизация, сепаратизм

Для цитирования: Кривошеев В.В. Организованная преступность в России в 1990-е годы: от «красной мафии» к господству «авторитетов» // Социальная компетентность. 2024. Т. 9, № 2. С. 45–63.

Organized crime in Russia in the 1990s: from the "red mafia" to the dominance of "authorities"

V.V. Krivosheev

I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russian Federation

✉ VKrivosheev@kantiana.ru

Part One

Abstract: Purpose of this article is to show the place and role of organized crime in the life of Russia in the post-Soviet period of history. The main characteristics of the new stage of the development of antisocial activity are revealed, when in the 1990s, criminals managed not only to reach the level of decision-making, but also

© Кривошеев В.В., 2024

to secure an almost dominant position in the life of Russian society in all its spheres. Preceding the disclosure of the actual negative rebirth of Russian society, the author considered it necessary to show his general condition by the beginning of the 1990s, when it was in a state of social catastrophe. The processes of collapse of industrial and agricultural production, a decrease in the volume of gross national product, which was unprecedented in their scale for peacetime, are revealed. Emphasis is also placed on the mass impoverishment of a significant number of individuals, which greatly contributed to the criminalization of social relations, the increase in anti-social sentiments, and the increase in crime, including in its organized forms. For the first time after the Great Patriotic War, many street children reappeared in the country. The course of the so-called privatization is also analyzed in this regard, when the criminal social world secured the seizure of many key property objects, entire sectors of the country's national economy. There is a huge increase in corruption manifestations, merging some of the employees of the management apparatus with criminal elements. The growth of separatism is recorded, which is largely due to the fact that many regional officials openly interacted with criminality. A relatively new phenomenon in the life of society is shown - organized sportsmanship, which meant the training of crime fighters in various sections, mainly engaged in different types of martial arts.

Keywords: organized crime, post-Soviet period of history, privatization, separatism

For citation: Krivosheev V.V. Organized crime in Russia in the 1990s: from the "red mafia" to the domination of "authorities". *Social Competence*, 2024, vol. 9, no. 2, pp. 45–63. (In Russ.).

Введение

Давно в определение 1990-х годов применительно к российскому обществу вошло понятие «лихие девяностые». Первыми его использовали публицисты, журналисты, которые всегда предпочитали яркие термины с целью большего воздействия на читателей. Но вскоре такой термин стали активно применять и исследователи в сфере гуманитарных и социальных наук. Речь идет об экономистах [25; 36], правоведах [4], политологах [64], литературоведах [6], историках [5], социологах [61].

Словом, само понятие давно утвердилось и в полной мере передает оценку крайних форм социального напряжения, антиобщественного поведения, присущих многим индивидам России в указанный период. Используя официальную статистику, обращаясь ко многим исследованиям, вполне можно утверждать о четкой фиксации в 1990-е годы настоящего разгула преступности во всех ее формах, подлинной криминальной агрессии. При этом надо иметь в виду, что возникло все это не сразу, неожиданно. Основания для столь мощного криминального наступления были заложены ранее, и в 1970-е, но в основном в 1980-е годы.

Цель исследования

Целью данной статьи является по возможности полное раскрытие функционирования организованной и иных форм преступности в 1990-е годы. Достижение этой цели возможно, по нашему мнению, при решении следующих сопряженных задач. Во-первых, имеется в виду показать условия и факторы, которые породили наступление криминалитета, дальнейшее его проникновение в указанный период на уровень принятия властных решений. Во-вторых, важным видится анализ преступных проявлений в различных сферах общества.

При этом важным виделся показ того, как криминальная активность была генетически связана с предыдущими ее проявлениями, во многом наследовала то, что уже сложилось в 1980-е годы.

Методология и методы исследования

Представляется целесообразным при рассмотрении преступности в 1990-е годы использовать институционализм. По нашему мнению, криминальная активность в разных ее формах может рассматриваться как своеобразный антисоциальный институт. Все институциональные элементы при этом вполне могут быть зафиксированы. Преступность имеет свою

нормативную основу, т.е. определенные представления о правилах, регулирующих взаимодействия в этом особом социальном мире. Есть и знаково-символические слагаемые, и даже своя идеология. При это наиболее существенно именно то, что данный, по сути, антисоциальный институт разлагает социум, обеспечивает продвижение таких норм и ценностей, доминирование которых приводит к негативной синергии, т.е. не только не способствует сплочению и развитию общества, а ведет к его распаду. В статье автор опирается на анализ статистических данных, на вторичный анализ разнообразной информации, которая содержится в трудах специалистов в социальных науках, а также представлена на сайтах социологических центров.

Социально-экономические и иные условия криминальной активности в 1990-е годы

Развернуть анализ социально-экономической ситуации в российском обществе в 1990-е годы необходимо для того, чтобы зримо представить себе все те проблемы, с которыми столкнулся социум, в каком положении оказались многие миллионы людей в России, показать, что реально снижало порог недозволенного и преступного поведения индивидов. Большинство экономистов отмечали, что промышленное и сельскохозяйственное производство в России в 1990-е годы упало так, что это было совершенно нехарактерно для мирного времени. Так, в 1991–2000 гг., впервые в истории, в стране наблюдалось падение ВВП на 31,8%, страна оказалась на грани деиндустриализации [53].

Ни одна страна не знала столь длительного и глубокого снижения производства продукции, уменьшения ВВП в целом, как в России в 1990-е годы. В своей статье тогда еще исполняющий обязанности Президента РФ В.В. Путин привел такие статистические данные. По совокупному размеру ВВП Россия к концу 1990-х годов уступала США в 10 раз, Китайской Народной Республике – в 5 раз [47].

Существенно снизились в 1990-е годы ассигнования в научные исследования, что в определенной степени свидетельствовало о деградации этой важнейшей сферы социальной жизни. Эксперты считают, что доля ВВП на государственные ассигнования на науку не только для ее сохранения, но и развития не может быть ниже 2%. Если она уменьшается до 1,5%, то это вызывает медленную элиминацию фундаментальной науки как основы науки как таковой. В Израиле этот показатель в середине 1990-х годов был 3,5%, в Японии – 3,05%; в США – 2,75%; в России – 0,32% [42, с. 143]. По данным академика Н. Петракова, на научные исследования в конце 1990-х годов в России в расчете на душу населения расходовался 61 доллар в год. В Австралии, Австрии, Бельгии – 350 долларов, в Германии – 510 долларов, в США – 795 долларов. Даже в таких не лидирующих в научном отношении странах, как Португалия и Венгрия, расходы на научные изыскания были соответственно 95 и 72 доллара [44].

За этими данными, которые, на наш взгляд, весьма показательны характеризуют социально-экономическое положение российского общества, скрывается не только оценка состояния в экономической сфере общества. Падение производства, прекращение или крайнее сужение деятельности на многих предприятиях не могло не привести к таким новым явлениям в жизни социума, как массовая безработица, хронические невыплаты заработной платы. А это, в свою очередь, не могло не сказаться на трудовой активности миллионов людей, на их социальном самочувствии.

Ситуация в развитых странах свидетельствует, что на пороге бедности без угрозы социальной стабильности может жить не более 10% населения [42, с. 179]. В России в середине 1990-х годов не менее одной трети населения существовало на бюджете деградации [49, с. 59].

Основные ресурсы по различным расчетам в тот же период являлись достоянием не более одного процента населения [38, с. 16]. Все это приводило, в частности, и к существенной деформации адаптационной практики индивидов, значительная часть из которых не

усматривала ничего предосудительного в нарушении законов. Это можно объяснить и теми ошибками, которые руководство страны допускало в ходе кардинальной трансформации. Можно согласиться с оценкой, что в тот период правительство России не смогло решить задачу реализации рыночных реформ, перевести страну на вектор устойчивого развития. Плановая экономическая модель была ликвидирована, но, увы, новая так и не появилась [15, с. 16]. Важно показать, как сами россияне оценивали свое положение и кто, с их точки зрения, в наибольшей мере мог добиваться успеха в непростое время. Всероссийский центр изучения общественного мнения в своем исследовании, проведенном в 1997 году, установил, что 58% опрошенных в 1997 г. считало, что наибольшего успеха в России в состоянии добиться жулики, махинаторы, мошенники, словом, те, кто совершил тот или иной поступок, не совместимый с законами [58].

Современная российская социальная наука, как представляется, до сих пор далеко не в полной мере сопоставляет вполне возможную взаимообусловленность катастрофического состояния российского социума в 1990-е годы и вплетенность различных, говоря юридическим языком, преступных элементов в социальную ткань, во многие социальные институты и процессы. А это в еще большей степени предопределило глубину негативных проявлений в ходе кардинальной трансформации российского общества.

Известно, что уже в 1990-е годы представители власти, некоторые эксперты стали настойчиво продвигать идею, что Россия вступила в этап модернизации. Но вот социолог В.А. Ядов сделал вывод, что за внешне привлекательными декларациями о движении по пути осовременивания всей социальной жизни в определенном смысле скрывалась пустота. В действительности модели модернизации, реализуемые в других странах, для России оказались неприемлемыми. С точки зрения В.А. Ядова, так и не получилось убедительно раскрыть состояние и динамику социальных процессов в России [66, с. 65–66]. При этом важно подчеркнуть другое. Выше уже говорилось, что криминальная активность в российском обществе, в том числе в организованных ее формах, приобретала исключительно опасный характер. Не учитывать это при рассмотрении всего происходящего в России в 1990-е годы было бы просто некорректно. Поэтому и возникал вопрос: уже если стали говорить о модернизации, то кто ее возглавлял? В каком направлении реально шла Россия? А.П. Бутенко, например, определял общественный строй в России в середине 1990-х годов как некоторый синтез остатков тоталитаризма со спекулятивно-мафиозным становлением капитализма [2, с. 101]. С.Ю. Глазьев считал, что российское общество того периода можно назвать криминальным капитализмом [8, с. 8]. Но дело, разумеется, не в том, чтобы найти очередные определения российского социума в 1990-е годы. Такие дефиниции скорее дань традиции, когда отечественная социальная наука, всегда используя, по сути, марксистский подход, пыталась выделять некие этапы развития общества. Важно другое: находясь, как говорится, внутри стремительных процессов не столько планомерного преобразования общества, сколько хаотичной его автотрансформации, отечественные исследователи пребывали в некой методологической и теоретической растерянности. Действительно, прежние модели и маркеры уже не работали, а новые еще не появились. Отсюда и сказывалась невозможность адекватно оценить состояние и перспективы своего общества [67].

Криминальный потенциал российского общества: политическая сфера, политическая коррупция

Анализ криминального потенциала российского общества в 1990-е годы представляется необходимым начать с политической его составляющей. Именно эта сфера, включающая все элементы политической системы, функционально нагружена целеполаганием, при-

нятием наиболее масштабных управленческих решений. Соответственно, если в этой подсистеме общества наблюдается криминальное перерождение, то это неизбежно сказывается на всех остальных слагаемых общественной жизни.

После появления так называемой «новой России», что произошло после распада Советского Союза, достаточно быстро стала складываться совершенно новая социально-политическая обстановка, в которой федеральной власти предстояло действовать. Насколько это было успешно в 1990-е годы, мы сейчас и покажем.

Во-первых, вскоре проявляются откровенно сепаратистские настроения у правящей элиты многих бывших автономных республик в составе России, формируется своего рода законодательная база под все эти уже даже не мечты о самостоятельном существовании. Вскоре после распада Советского Союза почти все автономии провозгласили свой суверенитет. Более того, Татария, Чечня, Якутия посчитали необходимым выйти из состава Российской Федерации. Этому способствовало и явно ошибочное поведение тогдашних руководителей России, Президента Б.Н. Ельцина, и в Татарии, и в Башкирии сказал печально известную фразу: «Берите суверенитета столько, сколько проглотите» [52]. Именно в таком виде, не акцентируя внимание на известное продолжение фразы, ее и тиражировали.

Поэтому автономные республики, где коренным населением были отнюдь не русские, требовали все больших полномочий. Как видим, новая российская власть показывала обществу, что целесообразность важнее закона, а желание главного действующего лица российского общества выше права и законности. Это не могло не воздействовать на массовое сознание, вызывая в нем негативизм по отношению к любым нормам. Ведь власть сама показывала примеры пренебрежения законом, действуя порой цинично и жестоко. Так и было, когда в начале октября 1993 года в Москве начались массовые выступления против указа Президента Б.Н. Ельцина о роспуске легитимно избранного Верховного Совета страны. Но и оппозиция тоже действовала противоправно. Под руководством вице-президента А.В. Руцкого, который незаконно провозгласил себя президентом, протестующие попытались взять штурмом здания московской мэрии и телецентра. Известно, чем все закончилось. Было расстреляно здание Верховного Совета, и до сих пор нет данных о числе жертв защитников так называемого Белого дома [37, с. 38]. Поэтому действительно порой трудно определить момент, с которого терроризм государственный – преступление рвущихся к власти, перерастает в террор государства, т.е. преступление пришедших к власти [18, с. 10].

Демократия в России, как видим, начиналась, по сути, с криминального расстрела парламента. По-разному можно расценивать это. Но есть и такая точка зрения, что произошедшее было и провокацией, и государственным переворотом [63]. По сути, это был первый акт государственного терроризма.

В силу этого легко объяснить и тот факт, что политический терроризм стал достаточно распространенным явлением в тот период. Логика прослеживается, как говорится, очевидная: уж если государство позволяет себе не просто нарушение законов, а вооруженное подавление законно избранной власти, то почему это нельзя делать другим акторам, в меньших масштабах, естественно. Статистика свидетельствует, что в 1994 г. было зарегистрировано 18 террористических актов, в 1995 г. – 46 [1, с. 61].

Не менее опасной формой криминализации политической сферы российского общества была коррупция. Понятно, что это явление было свойственно всем стратам социума. В конце концов, нельзя забывать, что решение элементарных жизненных проблем, будь то взаимодействие с сотрудником милиции после нарушения правил дорожного движения или попытка ускорить продвижение своей просьбы в каком-нибудь учреждении, как правило, не обходилось без соответствующей «благодарности». Но все это была, что называется, низо-

вая коррупция. Разумеется, и эта форма мздоимства деформирует систему социальных отношений, понижает уровень нравственности в обществе. И все же куда опаснее политическая коррупция, т.е. такая, которая затрагивает основы государственности, переводит в сферу коммерции решение куда более масштабных проблем, начиная от назначения руководителей регионов до распределения довольно скудных субсидий из федерального бюджета. Можно в этой связи вспомнить и то, как так называемая «семибанкирщина», т.е. группа руководителей банков, других крупных бизнесменов, которых в реальности было больше семи, финансировала предвыборную кампанию Б.Н. Ельцина в 1996 году, когда его рейтинг в начале этого года едва достигал 4% [23].

Исследование коррупции весьма затруднено, потому как это деяние, говоря юридическим языком, обладает высокой степенью латентности. Криминологи, например, оценивают этот уровень в 90–95% [10, с. 38]. Естественно, политическая коррупция в России не была чем-то из ряда вон выходящим, каким-то исключительно нашим, отечественным явлением. Достаточно вспомнить, например, так называемое дело «Локхид» в Японии. Эта корпорация делала регулярные «пожертвования» премьер-министру Танака Какуэй, чтобы гарантированно продавать самолеты японским компаниям. Вице-президент «Локхид» признался, что компания заплатила около 3 млн долл. в виде «финансовой помощи» премьер-министру Японии за содействие в сопровождении контрактов [60, с. 48]. И подобных примеров из самых разных стран немало. И это только те события, которые попали в прессу, вызвали общественный резонанс. Отличие с нашей страной в 1990-е годы видится в другом. В России того периода истории коррупционеры часто оставались у власти, за свои действия они не отвечали по закону.

Социально-политическая ситуация в России в 1990-е годы оценивалась с разных мировоззренческих позиций. Но наиболее приемлемой нам видится представление о катастрофе, именно такая социальная модель, по нашему мнению, наиболее полно отражает реалии того времени.

А.И. Пригожин, например, отмечая достаточную подвижность границ между понятиями «кризис» и «катастрофа», считает все же, что катастрофа от кризиса отличается глубиной потрясений, в результате которых происходит дезинтеграция социальной системы. Другой критерий сам автор признает спорным: более быстрый характер катастрофы в сравнении с кризисом. При этом А.И. Пригожин оговаривается, что понятие «стремительность» вообще, вероятно, трудно применимо к социальным процессам [46, с. 114]. В.В. Локосов более категоричен, он считает, что говорить о кризисе в России 1990-х годов нельзя, общество развивалось в то время по катастрофическому сценарию [31].

По многим параметрам общественного развития, и с нашей точки зрения, можно говорить, что в тот период развитие характеризуется как идущее по пути катастрофы.

При этом произошло своеобразное наложение ряда субъективных факторов. С одной стороны, это явно неумелое управление социальными процессами, исключительное корыстолюбие правящей элиты. С другой – это выход на уровень принятия властных решений на всех уровнях представителей криминалитета. Более того, преступный мир не просто получил доступ к властным рычагам в основных подсистемах социума. Криминальные элементы в решающей мере стали определять и перспективный вектор трансформации общества, вступившего на путь рыночных преобразований и без того сложный, чреватый многими рисками, и решение оперативных задач.

Меньше всего нам хотелось бы выглядеть с этой точкой зрения политически или идеологически, или даже научно ангажированным, оказаться в плену собственной привлекательной и оригинальной концепции. В дальнейшем изложении, показав сущностные характеристики криминализации, содержание всей совокупности социальных отношений в России с

точки зрения их криминальной пораженности, нам удастся достаточно доказательно, всесторонне обосновать этот тезис.

Пока мы можем констатировать одно: глубина социальной деградации российского общества в 1990-е годы не может быть выражена категориями «случайность», «непредвиденная флуктуация», как порой некоторые исследователи пытались представить все происходящее в российском обществе. Речь может идти о сущностных, возможно даже закономерных, процессах, которые могли быть вполне предсказуемыми. Во-первых, по нашему мнению, новая российская власть, стремясь избежать так называемого коммунистического реванша, искала сторонников, что называется, где угодно, не гнушаясь связями с представителями преступного мира. Во-вторых, безволие, а то и стремление не обращать внимание на реалии, которые на самом деле представляли не столько в виде доминирования гражданственности, свободы, сколько в форме анархистского своеволия значительной части общества, привело к обвальному росту преступности. В-третьих, получают в этот период все большее распространение такие нормы, которые не могут быть определены как позитивные, ведущие к утверждению права, моральных предписаний. Даже распространяющаяся лексика (*беспредел, халява, легавый, мочить* и т.п.) наглядно свидетельствовала, откуда она появилась. В 1994 году впервые в нашей стране был даже издан словарь тюремного аргота [3]. Этот язык становился новой нормой, он использовался журналистами, не брезговали им и представители власти.

Во-вторых, в 1990-е годы криминальный мир не только перехватил, но и активно выполнял такие функции, которые прежде были прерогативой властных органов. Это была так называемая вынуждаемая силовая защита (рэкет), когда определенные группировки, не бесплатно, естественно, брали на себя охрану объектов собственности. Это могли быть киоски, в которых новоявленные бизнесмены продавали стандартный набор: чипсы, пиво, газировка и т.п. Группировки побольше «брали под охрану» уже более масштабные объекты, среди которых могли быть и супермаркеты, склады.

В-третьих, криминалитет смог взять под контроль производственные мощности некоторых подотраслей экономики, таких, например, как добыча редкоземельных элементов, нефти, газа. Так, изучение В.В. Радаевым мнений предпринимателей, которое он провел в 1996 году, выявило, например, что силовое вымогательство и угрозы изъятия собственности отметили 79% опрошенных бизнесменов, а 17% считали, что такие методы применялись часто [31, с. 83].

«Параллельная» социальная структура российского общества в 1990-е годы: место криминалитета в жизни социума

Есть все основания констатировать, что в 1990-е годы в России наряду с открытой, явной, мы бы сказали, социальной структурой сложилась и существовала вторая, теневая, латентная структура общества. Вот что это означает в реальности. Что касается изменений в открытой, по нашему определению, структуре, то в ней начинает заявлять о себе бизнес-слой. В этой страте были представлены, по терминологии И.В. Куколева, «комсомольцы», «физики», «управленцы» и «банкиры» [29]. Под «комсомольцами» при этом понимались молодые, активные функционеры структур комсомола, связанные, например, с туристическими фирмами (бюро международного молодежного туризма «Спутник»), строительными отрядами, организациями научно-технического творчества молодежи. Они быстро включились в освоение рыночных отношений, используя опыт общения во властных структурах, преобразуя полуобщественные формирования в коммерческие организации. Активно использовали вчерашние комсомольцы и навыки, которые были приобретены в организации различных развлекательных мероприятий, конкурсов и т.п. Поэтому для них ничего не стоило освоить шоу-бизнес.

Кроме этого, в ту пору появилась такая услуга, как прокат видеокассет в специальных салонах. Не стоит забывать, что даже компактные видеомэгафоны, по крайней мере в начале-середине 1990-х годов, в домашнем обиходе были не очень распространены. Недавние «борцы за дело Ленина и партии» быстро превратились в жестких и циничных фирмачей, как тогда называли представителей зарождающегося слоя предпринимателей.

«Физики» – это представители научно-технической интеллигенции, занимающиеся компьютерной, множительной техникой, которая была в ту пору новинкой для новой России. Под «управленцами» понимались руководители и заместители руководителей до недавнего прошлого государственных предприятий, которые стали акционерными обществами. «Банкиры» также были специалистами, которые работали в структурах государственного банка СССР, сберкасс, которые также преобразовывались в коммерческие организации. Но вот чего явно недостает в этом представлении о бизнес-слое российского общества, так это того, что в нем были представлены, причем в немалом количестве, представители криминального мира. Именно это делало структуру России того времени не просто неоднородной, но зараженной негативными элементами, занимающими при этом отнюдь не периферийное положение в обществе [35].

Трансформация общества действительно шла в направлении формирования рыночных отношений. Соответственно, преобразовывались и бывшие министерства и ведомства. Они быстро становились концернами, трестами. И руководители этих структур стали вдруг крупными предпринимателями. В.С. Черномырдин, который был министром газовой промышленности СССР, возглавил в конце 1980-х годов концерн «Газпром». Приватизированное министерство тяжелого, энергетического и транспортного машиностроения, которое стало концерном «Тяжэнергомаш», возглавил также бывший министр В.М. Величко [14, с. 143]. И это было присуще всем отраслям экономики, включая, естественно, торговлю, сферу услуг. Торговые управления и крупные магазины стали торговыми домами, государственные автомастерские – частными автосервисами. На этом этапе возникает отчетливая связь недавних партийных и советских чиновников с владельцами кооперативов, коммерческих предприятий. Ведь им требовались торговые площади, складские помещения, разного рода оборудование, офисные здания и т.п. С этого момента и возникает социальный симбиоз чиновников, вчерашних номенклатурных работников с предпринимателями, при этом зачастую явно криминального толка. Выгода была взаимной, основанной на финансовом интересе обеих сторон.

Как видим, рекрутирование этой новой экономической элиты шло в основном из представителей прежней, советской номенклатуры. Ж. Василевски, на исследование которого ссылается Н.Ю. Лапина, например, показал, что 66,8% работников аппарата управления в советское время к середине 1990-х создали свои фирмы. А 43,1% остались в сфере государственного управления [30]. Такой переход, по данным Института социологии РАН, совершали в основном комсомольские и хозяйственные руководители [56]. Еще одна социальная группа, на основе которой происходило становление слоя предпринимателей, которую можно назвать независимыми бизнесменами. Часть представителей этой группы стала обслуживать криминальные и околокриминальные элементы, поскольку только эти люди могли вскрывать защитные системы компьютеров, создавать базы данных, отстраивать охранную электронную аппаратуру и т.п.

В категорию «независимых» можно отнести и тех, кто на основе закона об индивидуальной трудовой деятельности в конце 1980-х годов приступил к первоначальному накоплению капитала. Таких было немного. И они, конечно, испытали на себе криминальный пресс. В эту группу включаются и представители общественных организаций, в частности воинов-афганцев, инвалидов и др., которые получали налоговые и иные льготы для предпринимательской деятельности, что стали использовать представители криминалитета.

Становление новой социальной структуры шло неравномерно, учитывая экономический кризис, который не позволял относительно стабильно закреплять новые социальные страты в российский социум. Надо также иметь в виду, что стремительное вступление российского общества в рыночные отношения не позволяло многим индивидам идентифицировать себя с тем или иным социальным слоем. Это объяснимо: находясь, что называется, в самой гуще процесса, люди вряд ли могли отчетливо осознавать масштаб изменений, а значит и понимать свое место в новой социальной иерархии [16].

Рекрутирование новой страты, именуемой чаще всего весьма условно как «новая буржуазия» или «новые русские», шло из самых разных групп. Исследователи пришли к выводу: по генезису российские предприниматели сводимы к некоторым прежним группам [22]. Эти группы прежнего социума были относительно изолированы друг от друга. Тем примечательнее, по нашему мнению, появление неких общих ментальных свойств у этих людей. Если прежде о предпринимательстве можно было говорить, имея в виду сугубо криминальные явления, то в 1990-е годы бизнесмены начинают действовать вполне легально, более того, с полной поддержкой властных структур разного уровня.

Особо следует выделить одну группу, формирующую бизнес-слой новой России. Она состоит из представителей криминального мира, частично легализовавшегося в силу неосмотрительности и криминологической безграмотности тех, кто готовил закон о кооперативах и частной предпринимательской деятельности. Детально на этой страте в данном случае нет необходимости останавливаться особо, поскольку речь о криминалитете пойдет далее. Здесь важно было лишь показать, из кого рекрутировались предпринимательские группы, что послужило основанием их образования, как возникали все эти «новые русские», герои многочисленных анекдотов в России в 1990-е годы.

В целом, во-первых, мы можем констатировать наличие в ту пору весьма емкого преступного слоя в российском социуме. Так, в учреждениях исполнения наказания в 2000-м году находилось более 1 млн заключенных. А в изоляторах временного содержания одновременно могло находиться до 2 млн человек, ожидающих суда [59, с. 5]. При этом надо учитывать наличие убедительной доказательной базы обвинений, что, понятно, отражает профессионализм новой российской правоохранительной системы.

Вот один пример. В Братске Иркутской области, например, в год только из-за недоказанности содеянного в судах прекращалось свыше 15% уголовных дел [27]. Естественно, нельзя все сводить к отдельным примерам. Но с полным основанием можно предположить, что этот город не являлся исключением, не лучше обстояло дело и в других регионах страны.

Надо к тому же отдавать отчет, что преступный социальный мир неоднороден. В нем присутствовали не только вору-одиночки или рядовые исполнители воли своих криминальных «начальников». В нем, в этом особом социальном мире, видную, но далеко не всегда афишируемую роль играли представители беловоротничковой преступности, которые занимали посты в фирмах и организациях, банках и властных структурах.

Во-вторых, в России в 1990-е годы сложился, реально существовал, по нашему определению, допреступный социальный мир. Это группы, отдельные индивиды, находящиеся как бы на тонкой грани между позитивным поведением, действием и нарушением законов, предписаний и т.п. В 1990-е годы этот особый социальный мир был, разумеется, весьма значительным. Деклассирование большого количества людей в ту пору сопровождалось маргинализацией и люмпенизацией значительных слоев населения [43]. Появление русскоязычных беженцев, экономический кризис, а значит, остановка предприятий и, как следствие, массовая безработица повлияли на снижение порога возможного антисоциального поведения многих индивидов. К этому можно добавить и беспризорность, появление целого поколения, которое мы определяем как несостоявшееся, озлобленное, неудовлетворенное своим положением,

инстинктивно понимающее невозможность воспользоваться возможностями позитивной восходящей социальной мобильности. Выпускники профессионально-технических училищ в советский период истории в целом ориентировались на созидательный труд, возможность проявить себя, заслужить признание в коллективах. В 1990-е годы ситуация кардинально изменилась. Среди этой категории молодежи появилось все больше неустроенных, озлобленных людей, готовых во имя призрачных материальных благ, которые, к слову заметить, стали активно навязываться рекламой, легко преступить закон, моральные предписания [26].

Известно, что производственный ритм на предприятиях, необходимость для человека не просто адаптироваться к нему, а вполне осознанно включаться в процесс предполагает не только выработку трудовых навыков, но и закрепление дисциплинарных основ поведения, взаимодействия. Это относится не только к сфере материального производства, но и к включенности человека в любые социальные организации. Не следует идеализировать такое поведение людей в советское время. Отмечались тогда и прогулы, пьянство в рабочее время, другие нарушения. И все же в целом подавляющее число индивидов следовали предписаниям и правилам, режиму рабочего времени. Когда же наступила ситуация развала промышленного и сельскохозяйственного производства, к сожалению, выбора у человека зачастую просто не оставалось. Отчуждение людей от труда, от управления производством достигло в 1990-е годы масштабов, которые никогда прежде не отмечались. Хотя Ю.Л. Неймер считает, что именно за советские десятилетия истории российского общества сложился тип работника, чьи ценности сместились в сторону низкой интенсивности труда и потери интереса к его содержанию [39, с. 29]. Это одна из крайних точек зрения. Другая состояла в широко распространяемых пропагандистских утверждениях о непрерывном самоотверженном и вдохновенном труде едва ли не всех работников во всех сферах народного хозяйства страны.

Представляется, что ни та, ни иная позиция в полной мере не отражают существовавшие реалии. Что касается первоначального постсоветского периода, то фактом является то, что и безработица, и люмпенизация в действительности составили социальную базу допреступного мира. Люди просто были вынуждены выживать индивидуально, вне связи с солидаристским положением в коллективах, вне социально-позитивных контактов и взаимодействий [65].

Политика государства в 1990-е годы в этом отношении оказалась недалеконвидной, она не опиралась на лучшие традиции каждого народа, населяющего Россию. Власть при этом занималась зачастую лишь своими проблемами, а вчерашние партийные и советские чиновники, недавно призывавшие к самоотверженному труду, стали присваивать собственность, увеличивали свои финансовые и иные материальные ресурсы.

В-третьих, говоря о структуре российского общества в 1990-е годы, можно зафиксировать, что кроме преступного и околопреступного миров криминально пораженными стали и остальные, скажем так, в целом позитивно ориентированные страты. И в 1990-е сохранялись прежние социальные группы (рабочие, служащие, крестьянство) [13, с. 49]. В то же время их характеристики уже изменились. Рабочие теперь подчинялись не просто своим начальникам, бригадирам и т.п., а имели дело уже с хозяевами, формирующимся, что уже отмечалось, бизнес-сообществом. Да и у крестьянства ситуация радикально изменилась. После крушения колхозно-совхозного строя также приходилось работать либо индивидуально, отвечая в полной мере за свое хозяйство, либо, входя в агрохолдинги, фермерские хозяйства, также работать, подчиняясь требованиям руководителей-хозяев.

В силу этого новая система хозяйствования внесла коррективы в возможность влиять на принятие управленческих решений. В советское время, даже при всех издержках и формализме участия рядовых работников в управленческой практике, такое участие через разные общественные органы (постоянно действующие производственные совещания, профсоюзные

организации группы «Народного контроля», например) коллективов было возможно и даже поддерживалось всеми уровнями власти [7]. Однако социальная апатия, безнаказанность, двуличие охватили и производственную сферу. Особенно это стало проявляться на заключительном этапе советского периода. На предприятиях все чаще происходило воровство, начисление незаслуженных премий, оплата работы, которая фактически не была выполнена. Но даже в этом своем действии значительной части представителей рабочих сама эта социальная группа выступала в качестве важнейшего, действительно системообразующего элемента структуры советского общества [7]. Но именно этот элемент, именно рабочий класс оказался подвержен мощному криминальному воздействию, иногда вынужденно обслуживая преступный мир.

Аналитики отмечают, что многие предприятия в начале-середине 1990-х годов обеспечивали собственное выживание за счет относительно простого производства, выпуска продукции сугубо бытового, потребительского назначения [57].

Производство делалось примитивным, что не могло не сказаться на квалификационных и морально-психологических качествах работников. Одно из ведущих предприятий Калининграда (производственное объединение «Кварц», например, которое входило в систему Министерства электронной промышленности, изготавливало станки с числовым программным управлением и готовилось к выпуску советского суперкомпьютера «Антей») в 1990-е годы перешло на производство кухонных вытяжек и другой бытовой техники. Можно к этому добавить, что к 1990 г. на предприятиях объединения (а эти предприятия были не только в Калининграде, но и в городах области: в Советске, Черняховске, Багратионовске) было занято 8674 человека [40], а в 2019 году на заводе работало всего 219 человек [24]. Понятно, что это не могло не сказаться на организованности, техническом уровне производства, технологической его насыщенности.

Можно зафиксировать архаизацию хозяйственной жизни в этот период. На улицах городов появились тогда так называемые «бомбилы» (так в России называли таксистов-индивидуалов), а также то, что получило название шабашничества. Шабашники – самостоятельно организованные бригады работников по ремонту квартир, уборке помещений и т.п. [41]. Получается, что в 1990-е годы происходила масштабная деиндустриализация. И это в полной мере способствовало увеличению допреступного социального мира. Хотя бы потому, что никто из этих новых-старых работников не платил налоги, официально не был зарегистрирован в качестве индивидуального предпринимателя. После того как мы показали условия и факторы существенных сдвигов и в социальной структуре общества, и в криминальной насыщенности его политических элементов, представляется целесообразным показать настоящее наступление преступного мира.

Преступная агрессия в России в 1990-е годы: нарастание криминальности общества

В 1990-е годы криминалитет быстро сделал свой выбор, быстро признал новую «демократическую» власть в России и занялся привычным делом, но только уже в принципиально новых для себя условиях. Наступило, как принято говорить в России, «время большого хrapка» [28], т.е. время беспрецедентного разграбления и присвоения ранее «общенародной» собственности, а заодно и резкого роста преступлений против личности.

Все начиналось банально, с обычного противостояния преступных группировок, но на этот раз ставки были слишком высоки: речь шла о собственности, о переходе к частной собственности, причем на этот раз в полном соответствии с законом. Противостояние происходило сначала на уровне стрелок-перестрелок и взаимных посадок с помощью коррумпирован-

ных «ментов» (сотрудники милиции) или «комитетчиков» (сотрудники КГБ, затем ФСК – Федеральная служба контрразведки). Потом славянские авторитеты решили объявить войну кавказцам. В 1998 году прогремели еще более серьезные события все той же третьей воровской войны. На этот раз воровская кровь обильно пролилась, как ни парадоксально, из-за дефолта, объявленного в десятых числах августа 1998 года. Большая часть «общака» (своеобразная казна преступных сообществ) оказалась вложенной в моментально обесценившиеся бумажки государственных казначейских обязательств. Воры в этом отношении не были оригинальны и следовали примеру российских крупных правительственных чиновников.

Даже по официальной информации МВД на территории России в середине 1990-х годов «работало» двести-триста воров в законе. А общая численность «законной» воровской касты переваливала за две тысячи, большинство из которых составляли грузинские воры. Последние обосновались в России после того, как президент М.Н. Саакашвили ввел суровое уголовное наказание только за самопризнание о звании «вора в законе» (до 10 лет с конфискацией имущества). Столь решительные меры потребовались грузинскому лидеру лишь для того, чтобы расставить побольше сугубо своих людей [62].

Наряду с этим в 1990-е годы в России резко возрастает общая криминальная активность. Если в среднем за год с 1985 по 1990 год фиксировалось чуть больше 1,3 млн преступных деяний, то также в среднем за год с 1990 по 1995 год этот показатель составил 2,4, т.е. рост составил более чем в 1,8 раза [32]. Отметим, что речь идет пока лишь о зарегистрированных фактах. В то же время эксперты МВД России полагали, что свыше 40% пострадавших не сообщали о совершенных в отношении них криминальных деяниях [11, с. 6]. По данным социологического исследования, проведенного фондом «Общественное мнение», картина складывается еще более удручающая. 58% пострадавших не сообщает о случившемся в органы правопорядка [20]. Но по оценкам криминологов, в России в конце 1990-х годов регистрировалось не более одного из 4–5 преступлений (а по экономическим преступлениям еще меньше – одно преступление из 25) [34, с. 55]. Таким образом, с учетом всей совокупности факторов представляется вполне обоснованным утверждение, что реальный уровень преступности в России составлял в тот период не менее 12–15 млн преступных деяний в год [10, с. 67].

Можно сказать, что это подтверждается, хотя и не напрямую, статистикой числа совершенных убийств, которые по понятным причинам все-таки нельзя было не зарегистрировать. По числу умышленных убийств в расчете на 100 тыс. человек Россия занимала в конце 1990-х годов одно из ведущих мест в мире, вдвое опережая по этому показателю такое достаточно криминализованное общество, каким является США [21, с. 24]. А вот генеральный прокурор России Ю.И. Скуратов, к тому времени оставивший этот пост, отмечал, что в США в середине 1990-х годов совершается 8 убийств на 100 тыс. населения, а в России – 20 [54]. При этом в США регистрируется более 12 млн преступлений в год, тогда как в России, как мы уже говорили, – менее 3 млн. Вот почему у нас и есть основания делать заключение, что число зарегистрированных преступлений не выявляло реальной криминальной обстановки в России. Но даже тогда, когда преступления регистрировались, криминальная ситуация выглядела устрашающей. Только в 1998 году, например, было выявлено почти 1,4 млн человек, совершивших преступления [51, с. 176]. Получается, что за год каждый сотый россиянин изобличался в совершении преступления.

Все вышесказанное, как представляется, наглядно показывает, что в российском социуме уже к середине 1990-х годов произошли глубокие трансформационные изменения. При этом во многом эти перемены носили криминализованный характер. На поверку оказалось, что тот самый человек, который еще недавно в официальной советской пропаганде представлялся как самоотверженный труженик, ярый патриот и интернационалист, легко в новых условиях пополнял ряды допреступного, да и преступного социального мира. Как тут не вспомнить

замечание А.А. Зиновьева, что человек – существо универсальное [19, с. 156]. Имеется в виду, что в нем присутствуют и добрые помыслы, и злые намерения. Проявления всего этого зависят лишь от того, что востребуется обществом, что позволяет осуществить социальная среда. В свою очередь, наличие значительного числа преступных проявлений может модифицировать российское общество, умонастроения в нем, изменить сознание людей. Одновременно можно утверждать и наличие определенной притерпелости к преступной агрессии, что можно объяснить достаточно быстрым привыканием к постоянно поступающей информации, и отнюдь не только от средств массовой информации, об огромном числе антиправовых действий значительного числа индивидов, групп. Возникла невосприимчивость к аморальному поведению, социальная апатия от невозможности реального противостояния криминальному социальному миру. Отсюда и можно с достаточным на то основанием говорить о перерождении социальных институтов, невозможности в полной мере рационально оценивать все происходящее. Получается, что криминализация российского социума не может быть сведена к сугубо поведенческим актам, к статистике уголовной и иной преступности. Она по необходимости затронула сферу общественного сознания, деформировала его. Не фиксировать это, не видеть реальной взаимозависимости ментальных структур и социальных действий людей было бы неверно. Это не только мешало бы анализу реальных процессов в обществе в 1990-е годы, но и искажало бы саму действительность.

И еще очень важно отметить следующие обстоятельства, которые также оказывали влияние на сферу массового сознания. Российский криминалитет 1990-х годов быстро осваивал новые направления своей, с позволения сказать, деятельности. Это, конечно, «заказные» убийства. По сведениям Ю.И. Скуратова, начиная с 1992 года каждый год в нашей стране фиксировалось до 700 таких убийств [54]. Кроме этого, немало было и таких убийств, которые криминологи расценивают как «разборочные», когда происходили перестрелки между конкурирующими преступными группировками и убийства их лидеров [55, с. 81]. При этом следует отметить, что раскрываемость как заказных, так и разборочных убийств была исключительно низка. Были годы, когда было раскрыто от трети до пятой части таких преступлений [50]. В выявленной преступности в России исключительно велика была доля умышленных убийств. В Дании, Норвегии, Швеции, к примеру, этот показатель составлял 0,01–0,03%, в Финляндии, Германии, Канаде – 0,06–0,07%, в Японии, Италии, Венгрии, США – 0,12–0,25%. В России в 1993 г. – 1,04% [12, с. 48].

Впервые за многие годы, если не десятилетия, в России в 1990-е годы стали фиксироваться такие экстремальные виды криминальной активности, как захват заложников, политический терроризм. Например, в 1996 году в нашей стране было совершено (и зарегистрировано) 823 факта хищения людей, 138 захватов заложников, около 1 тыс. криминальных взрывов [21, с. 24]. Чуть ли не чем-то обыденным стали и перестрелки в городах, других поселениях, в том числе с использованием автоматического оружия. Понятно, что это оружие появлялось в результате краж из армейских арсеналов, что часто совершалось самими военнослужащими, ответственными за хранение боевого оружия. Кроме этого, распространенным явлением стал в этот период рэкет, или, если говорить иным, милицейско-полицейским, языком, вынуждаемая силовая защита. Неслучайно в силу сказанного вполне обоснованным становится вывод, что в нашей стране криминальная обстановка становилась все более опасной. При этом не только с точки зрения защиты жизни и имущества людей, но и с точки зрения национальной безопасности страны, ее перспектив. Вся совокупность отношений, социальных связей становилась все более криминализированной. И что было самым тревожным – стали появляться и закрепляться такие организованные преступные группы и сообщества, которые по многим своим характеристикам были подобны мафии. Об этом говорят такие данные: к концу перестройки, в 1989 году удельный вес преступлений, совершенных группами,

составлял в общей их массе 19,7%, в 1990 г. – 19,9%, в 1991 г. – 21,0%, в 1992 г. – 22,8%, в 1993 г. – 24,9% [11, с. 45]. Известный специалист в сфере борьбы с организованной преступностью, который возглавлял в МВД тогда еще СССР специальное управление по преодолению этого вида криминальной активности, А.И. Гуров отмечал, например, что в 1989 году в Советском Союзе было разоблачено 1,3 тысячи преступных групп, в 1990-м – уже 3,5 тысячи. И в их составе было 30 тысяч боевиков [11, с. 30]. Но численность преступных сообществ нарастала стремительно. В 1995 году, в сравнении с 1989 годом, их количество возросло в 32 раза [34, с. 306]. Организованная преступность в России стала представлять собой всепроникающее антисоциальное явление, она контролировала и направляла в 1990-е годы жизнедеятельность едва ли не всех сфер нашего общества.

Заключение

Подводя некоторые итоги, можно с полным основанием утверждать, что в 1990-е годы российское общество испытывало беспрецедентное давление преступного мира, было охвачено небывалым прежде, по крайней мере в XX веке, криминальным поражением политической системы социума, что выражалось, в частности, едва ли не всепроникающей коррупцией. Кроме этого, надо иметь в виду, что фиксировался рост общеуголовной преступности. Но что представляло особую опасность для всей системы социальных отношений – совершенно отчетливо проявляется в этот период организованная преступность, которая только формировалась в предшествующие годы. В следующей части статьи показана криминальная активность в 1990-е годы в социально-экономической и духовно-нравственной подсистемах российского общества.

Вклад автора / Contribution of the author

Автор подтверждает ответственность за следующее: разработка концепции и дизайна исследования; сбор данных; анализ и интерпретация результатов; подготовка и редактирование текста.

The author confirms responsibility for the following: study conception and design, data collection, analysis and interpretation of results, and manuscript preparation.

Конфликт интересов / Conflict of Interest

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflict of interest.

Список источников

1. Клисторин В.И. «Лихие девяностые» глазами экономиста // ЭКО: Всероссийский экономический журнал. 2014. № 10. С. 181–189. DOI: <https://doi.org/10.30680/ECO0131>
2. Любичанковский С.В. Такие времена не выбрал бы для себя никто из нас: «Лихие девяностые» глазами очевидцев // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2018. № 1 (25). С. 111–121. DOI: <https://doi.org/10.32516/2303-9922.2018.25.11>
3. Варданян А.В. Феномен агрессии в структуре современной насильственной преступности // Юристъ-Правоведъ 2018. № 2 (85). С. 39–44.
4. Челнокова М.Л. Несистемная оппозиция в современной России: этапы трансформации и технологии политической деятельности // Общество: политика, экономика, право. 2020. № 11(88). С. 30–34. DOI: <https://doi.org/10.24158/per.2020.11.4>
5. Волкова Е.С. «Криминальные и погостные» 1990-е в художественных произведениях дальневосточных литераторов // Труды института истории, археологии и этнографии ДВО РАН. Языковедение и литературоведение. 2019. С. 116–134. DOI: <https://doi.org/10.24411/2658-5960-2019-10008>
6. Ващук А.С., Волкова Е.С. Размышления по итогам всероссийской научной конференции с международным участием «Реформы конца XX – начала XXI в. на постсоветском пространстве: региональный аспект» // Известия Восточного института. 2021. № 1. С. 114–121.

DOI: <https://doi.org/10.24866/2542-1611/2021-1/114-121>

7. Титов В.В. Образы советского прошлого как ресурс формирования национально-государственной идентичности россиян // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. № 10(3). С. 20–24. DOI: <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2020-10-3-20-24>
8. Симчера В.М., Федоренко Н.П. Валовое промышленное производство России за 100 лет // Россия в окружающем мире: 2002 (Аналитический ежегодник). Отв. ред. Н.Н. Марфени. М.: Изд-во МНЭПУ, 2002. С. 39–53.
9. Путин В.В. Россия на рубеже тысячелетий // Независимая газета. 1999. 30 декабря.
10. Осипов Г.В., Левашов В.К., Локосов В.В., Хлопьев А.Т. Перестройка и радикальные реформы: десять лет спустя // Социально-политический журнал. 1996. № 1. С. 170–184.
11. Петраков Н.Я. Все взгляды в наш карман // Деловой вторник. 1999. 17 августа.
12. Ракитская Г. Состояние и перспективы рабочего движения в России // Вопросы экономики. 1995. № 6. С. 57–66.
13. Наумова Т.В. Становление среднего класса в реформируемой России // Социально-гуманитарные знания. 1999. № 4. С. 11–24.
14. Завершение советской эпохи: оценки с дистанции в 30 лет (круглый стол) // Социологические исследования. 2021. № 12. С. 3–26. DOI: <https://doi.org/10.31857/S013216250018020-5>
15. ВЦИОМ. Социальное самочувствие россиян: сентябрь 2000 года. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=236&uid=450>.
16. Ядов В.А. Россия как трансформирующееся общество (резюме многолетней дискуссии социологов) // Общество и экономика. 1999. № 10–11. С. 65–72.
17. Бутенко А.П. О характере созданного в России общественного строя // Социологические исследования. 1994. № 10. С. 100–109.
18. Глазьев С.Ю. Экономика и политика: эпизоды борьбы. М.: Гнозис, 1994. 412 с.
19. Robert Winslow. A Comparative Criminology Tour of the World. URL: https://www-rohan.sdsu.edu/faculty/rwinslow/asia_pacific/russia.htm
20. Сибгатуллин Ф. Это после меня Ельцин сказал: берите суверенитета столько, сколько проглотите // Бизнес-газета. URL: <https://www.business-gazeta.ru/article/106218/>
21. Москва, осень-93: Хроника противостояния / [Составители Н.Л. Железнова и др.]. 2-е изд., испр. и доп. М.: Республика, 1995. 656 с.
22. Зелинская Н.А. Политические преступления в системе международной преступности. Феникс, Одесса, 2003. 400 с.
23. Хасбулатов Р.И. Великая российская трагедия. В 2 т. М.: ТОО «СИМС». 1994. Т. 2. Москва: ТОО «СИМС». 1994. 463 с.
24. Белая Е.В. Феномен терроризма в современном обществе: Дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04: М., 2005. 153 с.
25. Интервью А. Коржакова // Московский комсомолец, 2001. 3 июля.
26. Горяинов К.К., Исиченко А.П., Кондратюк Л.В. Латентная преступность в России: опыт теоретического и прикладного исследования. М: Изд-во ВНИИ МВД РФ, 1994. 152 с.
27. Стрельцов Д.В. Политическая коррупция в Японии в период «системы 1955 года» // Японские исследования. 2018. № 4. С. 44–59. DOI: <https://doi.org/10.24411/2500-2872-2018-10027>
28. Пригожин А.И. Феномен катастрофы (дилеммы кризисного управления) // Общественные науки и современность. 1994. № 2. С. 114–126.
29. Локосов В.В. Стабильность общества и система предельно-критических показателей его развития // Социологические исследования. 1998. № 4. С. 86–91.
30. Быков В. Русская Феня. Смоленск: Траст-имаком, 1994. 224 с.
31. Радаев В. О роли насилия в современных деловых отношениях // Вопросы экономики. 1998. № 10. С. 81–100.
32. Куколев И.В. Формирование российской бизнес-элиты // Социологический журнал. 1995. № 3. С. 159–169.
33. Лурье Олег. Украденная Россия М.: Новая газета, 2002. 308 с.
34. Голенкова З.Т. Динамика социокультурной трансформации в России // Социологические исследования. 1998. № 10. С. 77–84.

35. Заславская Т.И. Социальная структура современного российского общества // *Общественные науки и современность*. 1997. № 2. С. 5–23.
36. Страна в цифрах: Из специального доклада Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации О. Миронова // *Новая газета*. 2000. № 59.
37. Крапивин А. Преступления без наказания или как избежать тюрьмы // Братский городской портал // URL: <http://bratsk.org/report/show/9192.html>.
38. Очкина А.В. Некоторые особенности социальной структуры современного российского общества // *Альтернативы*. 2002. № 2. С. 192–196.
39. Корнилова О. Экстремистские настроения в молодежной среде и маргинальные группы как пространство формирования экстремизма // *Вестник Самарского муниципального института управления*. 2011. № 2 (17). С. 194–202.
40. Неймер Ю.Л. От кризиса общества к кризису труда // *Социологические исследования*. 1992. № 5. С. 23–32.
41. Шевченко В.Н. Люмпенизация населения как угроза национальной безопасности России // *Куда идет Россия? Альтернативы общественного развития*. М.: Аспект Пресс, 1995. С. 353–357.
42. Динамика социальной структуры и трансформация общественного сознания («Круглый стол») // *Социологические исследования*. 1998. № 12. С. 48–61.
43. Гимпельсон В.Е., Назимова А.К. «Хозяин производства»: догма и реальность // *Социологические исследования*. 1991. № 8. С. 22–31.
44. Российский статистический ежегодник 1997. М.: Госкомстат России, 1997. 750 с.
45. Неработающая часть Отдельного конструкторского бюро «Кварц» // *Областное государственное казенное учреждение «Государственный архив Калининградской области» / Фонд № Р-98*.
46. Кварц // URL: <https://заводы.рф/factory/kvarc>.
47. Ильина М.А. Частный извоз в провинциальном городе: самоорганизация социальной группы // *Рубеж*. 1999. № 13–14. С. 201–218.
48. Заславская Т.И. Бизнес – слой российского общества: сущность, структура, статус // *Социологические исследования*. 1995. № 3. С. 3–11.
49. Дмитриев А.В. Конфликт на российском распутье // *Социологические исследования*. 1993. № 9. С. 11–14.
50. Современная политическая история России (1985–1998 годы): В 2 т. / *Всерос. обществ.-полит. движение в поддержку отеч. науки, культуры, образования, здравоохранения и предпринимательства «Духовное наследие», Междунар. неправительств. н.-и. и образоват. орг. «РАУ-корпорация»; Под общ. ред. В.И. Зоркальцева, А.И. Подберезкина. 2-е изд., доп. и перераб. Лица России. Т. 2 / [Отв. ред. А. А. Бочарников]. 1999. 968 с.: ил.*
51. Лапина Н.Ю. Формирование современной российской элиты: проблемы переходного периода. *Российская академия наук, Ин-т науч. информации по общественным наукам*. 1995. 60 с.
52. Новые – забытые старые // *Известия*. 1996. 10 января.
53. Ачильдиев С. Куда мчишься ты, Russland-тройка? // *Невское время*. 21 декабря 2006 г.
54. Утицин О. Третья воровская война // *Совершенно секретно*. 2 августа 2011 г.
55. Лунеев В.В. Преступление и наказание в России // *Демоскоп Weekly*. № 239–240. 20 марта – 2 апреля 2006 г.
56. Преступность и правонарушения 1994: Ежегодный статистический сборник. М.: МВД РФ, 1995. 196 с.
57. Иванова Т. Чего боится россиянин // *Комсомольская правда*. 1997. 26 августа.
58. Лунеев В.В. Преступность в России при переходе от социализма к капитализму // *Государство и право*. 1998. № 5. С. 47–58.
59. Горяинов К.К., Исиченко А.П., Кондратюк Л.В. Латентная преступность в России: опыт теоретического и прикладного исследования. М.: Изд-во ВНИИ МВД РФ, 1994. 152 с.
60. Известия методического центра профессионального образования и координации научных исследований МВД России, МЦПО и КНИ МВД РФ. Москва. 1997. № 2. С. 147.
61. Скуратов Ю. Торговля правосудием – опасная вещь // *Комсомольская правда*. 1997. 8 июля.
62. Российский статистический ежегодник: Статистический сборник // *Госкомстат России*. Москва, 1999. 621 с.

63. Зиновьев А.А. Живи. СПб: «Нева», 2004. 320 с.
64. Слинко М.И. Заказные убийства: опыт комплексного исследования // Изучение организованной преступности: российско-американский диалог. Москва, Олимп, 1997. 316 с.
65. Рапорт МВД о себе и преступной среде // Российский вестник. 1997. 20 февраля.
66. Димов В. М. Проблемы девиантного поведения российской молодежи // Вестник МГУ: Социология и политология. 1997. № 3. С. 45–55.
67. Гуров А.И. Красная мафия. Москва: СТ «Самоцвет»: МИКО «Коммерч. вестн.», 1995. 328 с.

References

1. Klistorin V.I. "Dashing nineties" through the eyes of an economist. *ECO: All-Russian Economic Journal*, 2014, no. 10, pp. 181–189. (In Russ.).
2. Lyubichankovskij S.V. None of us would have chosen such times for ourselves: "Dashing nineties" through the eyes of etyewitnesses. *Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University*, 2018, no. 1 (25), pp. 111–121. (In Russ.).
3. Vardanyan A.V. The phenomenon of aggression in the structure of modern violent crime. *Lawyer-Lawyer*, 2018, no. 2 (85), pp. 39–44. (In Russ.).
4. Chelnokova M.L. Non-systemic opposition in modern Russia: stages of transformation and technology of political activity. *Society: politics, economics, law*, 2020, no. 11(88), pp. 30–34. (In Russ.).
5. Volkova E.S. "Criminal and graveyard" of the 1990s in the works of art of literary writers. *Proceedings of the Institute of History, Archeology and Ethnography of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences. Linguistics and literary studies*, 2019, pp. 116–134. (In Russ.).
6. Vashhuk A.S., Volkova E.S. Reflections on the results of the All-Russian scientific conference with the international study "Reforms of the late XX – early XXI century in the post-Soviet space: regional aspect". *News of the Eastern Institute*, 2021, no. 1, pp. 114–121. (In Russ.).
7. Titov V.V. Images of the Soviet past as a resource for the formation of the national-state identity of Russians. *Humanities. Bulletin of the University of Finance*, 2020, no. 10(3), pp. 20–24. (In Russ.).
8. Simchera V.M., Fedorenko N.P. Gross industrial production of Russia for 100 years // *Russia in the world around: 2002 (Analytical yearbook)*. Resp. ed. N.N. Marfeni. M.: Publishing House MNEPU, 2002, pp. 39–53. (In Russ.).
9. Putin V.V. Russia at the turn of the millennium. *Independent newspaper*, 1999. December 30th. (In Russ.).
10. Osipov G.V., Levashov V.K., Lokosov V.V., Xlop`ev A.T. Perestroika and radical reforms: ten years later. *Socio-political journal*, 1996, no. 1, pp. 170–184. (In Russ.).
11. Petrakov N.Ya. All eyes in our pocket. *Business Tuesday*, 1999. 17 August. (In Russ.).
12. Rakitskaya G. The state and prospects of the labor movement in Russia. *Economic issues*, 1995, no. 6, pp. 57–66. (In Russ.).
13. Naumova T.V. The formation of the middle class in reformed Russia. *Socio-humanitarian knowledge*, 1999, no. 4, pp. 11–24. (In Russ.).
14. Completion of the Soviet era: estimates from a distance of 30 years (round table). *Sociological studies*, 2021, no. 12, pp. 3–26. (In Russ.).
15. VTSIOM. Social well-being of Russians: September 2000. (In Russ.).
16. Yadov V.A. Russia as a transforming society (summary of many years of discussion of sociologists). *Society and Economics*, 1999, no. 10–11, pp. 65–72. (In Russ.).
17. Butenko A.P. On the nature of the social system created in Russia. *Sociological research*, 1994, no. 10, pp. 100–109. (In Russ.).
18. Glaz`ev S.Yu. Economics and politics: episodes of struggle. M.: Gnosis, 1994, 412 p. (In Russ.).
19. Robert Winslow. A Comparative Criminology Tour of the World. URL: http://www-rohan.sdsu.edu/faculty/rwinslow/asia_pacific/russia.htm.
20. Sibagatullin F. It was after me that Yeltsin said: take as much sovereignty as you swallow. *Business newspaper*. URL: <http://www.business-gazeta.ru/article/106218/>. (In Russ.).
21. Moscow, autumn-93: Chronicle of confrontation [Compiled by N.L. Zheleznov and others]. 2nd ed., Rev. and add. M.: Republic, 1995, 656 p. (In Russ.).
22. Zelinskaya N.A. Political crimes in the international crime system. Fenix, Odessa, 2003, 400 p. (In Russ.).

23. Khasbulatov R.I. Great Russian tragedy. In 2 vol. M.: SIMS LLP. 1994. VOL. 2. Moscow: SIMS LLP, 1994, 463 p. (In Russ.).
24. Belaya E.V. The phenomenon of terrorism in modern society: Dis.... cand. sociol. sciences: 22.00.04: M., 2005, 153 c. (In Russ.).
25. Interview A. Korzhakova. *Moscow Komsomolets*, 2001. July 3. (In Russ.).
26. Goryainov K.K., Isichenko A.P., Kondratyuk L.V. Latent crime in Russia: experience in theoretical and applied research. M: Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation All-Russian Research Institute publishing house, 1994, 152 p. (In Russ.).
27. Strel'czov D.V. Political corruption in Japan during the "1955 system". *Japanese research*, 2018, no. 4, pp. 44–59. (In Russ.).
28. Prigozhin A.I. The phenomenon of catastrophe (dilemmas of crisis management). *Social sciences and timeliness*, 1994, no. 2, pp. 114–126. (In Russ.).
29. Lokosov V.V. Stability of society and the system of extremely critical indicators of its development. *Sociological research*, 1998, no. 4, pp. 86–91. (In Russ.).
30. By'kov V. Russian Fenya. Smolensk: Trust imacom, 1994, 224 p. (In Russ.).
31. Radaev V. On the role of violence in modern business relations. *Economic issues*, 1998. no. 10, pp. 81–100. (In Russ.).
32. Kukolev I.V. Formation of the Russian business elite. *Sociological journal*, 1995, no. 3, pp. 159–169. (In Russ.).
33. Lur'e Oleg. Stolen Russia M.: New newspaper, 2002, 308 p. (In Russ.).
34. Golenkova Z.T. Dynamics of sociocultural transformation in Russia. *Sociological research*, 1998, no. 10, pp. 77–84. (In Russ.).
35. Zaslavskaya T.I. Social structure of modern Russian society. *Social sciences and modernity*, 1997, no. 2, pp. 5–23. (In Russ.).
36. Country in numbers: From the special report of the Commissioner for Human Rights in the Russian Federation O. Mironov. *New newspaper*, 2000, no. 59. (In Russ.).
37. Krapivin A. Crimes without punishment or how to avoid prison. *Bratsk city portal*. URL: <http://bratsk.org/report/show/9192.html> (In Russ.).
38. Ochkina A.V. Some features of the social structure of modern Russian society. *Alternatives*, 2002, no. 2, pp. 192–196. (In Russ.).
39. Kornilova O. Extremist sentiments among young people and marginal groups as a space for the formation of extremism. *Bulletin of the Samara Municipal Institute of Management*, 2011, no. 2 (17), pp. 194–202. (In Russ.).
40. Nejmer Yu.L. From the crisis of society to the crisis of labor. *Sociological research*, 1992, no. 5, pp. 23–32. (In Russ.).
41. Shevchenko V.N. Lumpenization of the population as a threat to Russia's national security. *Where is Russia going? Alternatives to social development*. M.: Aspect Press, 1995, pp. 353–357. (In Russ.).
42. The dynamics of the social structure and the transformation of social consciousness ("Round Table"). *Sociological research*, 1998, no. 12, pp. 48–61. (In Russ.).
43. Gimpel'son B.E., Nazimova A.K. "Master of Production": dogma and reality. *Sociological research*, 1991, no. 8, pp. 22–31. (In Russ.).
44. Russian Statistical Yearbook 1997. M.: Goskomstat of Russia, 1997, 750 p. (In Russ.).
45. Non-working part of the Separate Design Bureau "Quartz". *Regional State Government Institution "State Archive of the Kaliningrad Region" / Fund No. R-98*. (In Russ.).
46. Quartz. URL: <https://заводы.пф/factory/kvarc>. (In Russ.).
47. Il'ina M.A. Private transportation in a provincial city: self-organization of a social group. *Frontier*, 1999, no. 13–14, pp. 201–218. (In Russ.).
48. Zaslavskaya T.I. Business is layer of Russian society: essence, structure, status. *Sociological research*, 1995, no. 3, pp. 3–11. (In Russ.).
49. Dmitriev A.V. Conflict at the Russian crossroads. *Sociological research*, 1993, no. 9, pp. 11–14. (In Russ.).
50. Modern political history of Russia (1985-1998): In 2 volumes / All-Russian society-political movement in support of fathers. Science, Culture, Education, Health and Entrepreneurship "Spiritual Heritage," International. non-governmental organizations. nor. and called. org. RAU Corporation; Under the general.

- ed. V.I. Zorkaltseva, A.I. Podberezkina. 2nd ed., Add. And revised. Faces of Russia. T. 2 / [Resp. ed. A.A. Bocharnikov]. 1999, 968 p.: ill. (In Russ.).
51. Lapina N.Yu. Formation of the modern Russian elite: problems of the transition period. Russian Academy of Sciences, Institute of Science. Social science information. 1995, 60 p. (In Russ.).
 52. New – unforgettable old. *Izvestia*, 1996. January 10. (In Russ.).
 53. Achil'diev S. Where are you rushing, Russland-three? *Neva time*. December 21, 2006. (In Russ.).
 54. Uticin O. Third thieves' war. *Top Secret*. August 2, 2011. (In Russ.).
 55. Luneev V.V. Crime and punishment in Russia. *Demoscope Weekly*. 2006, no. 239–240. March 20 – April 2. (In Russ.).
 56. Crime and Delinquency 1994: Annual Statistical Compendium. M.: Ministry of internal affairs of the Russian Federation, 1995, 196 p. (In Russ.).
 57. Ivanova T. What is the Russian afraid. *Komsomolskaya Pravda*, 1997. 26 August. (In Russ.).
 58. Luneev V.V. Crime in Russia during the transition from socialism to capitalism. *State and law*, 1998, no. 5, pp. 47–58. (In Russ.).
 59. Goryainov K.K., Isichenko A.P., Kondratyuk L.V. Latent crime in Russia: experience in theoretical and applied research. M: Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation All-Russian Research Institute publishing house, 1994, 152 p. (In Russ.).
 60. News of the methodological center for vocational education and coordination of scientific research of the Ministry of Internal Affairs of Russia, ICPO and KNI of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. Moscow, 1997, no. 2, p. 147. (In Russ.).
 61. Skuratov Yu. Trade in justice is a dangerous thing. *Komsomolskaya Pravda*, 1997. July 8. (In Russ.).
 62. Russian Statistical Yearbook: Statistical Compendium. *Goskomstat of Russia*. Moscow, 1999, 621 p. (In Russ.).
 63. Zinov`ev A.A. Live. St. Petersburg: Neva, 2004, 320 p. (In Russ.).
 64. Slin`ko M.I. Contract killings: experience in complex research. *Study of organized crime: Russian-American dialogue*. Moscow: Olympus, 1997, 316 p. (In Russ.).
 65. Report of the Ministry of Internal Affairs about itself and the criminal environment. *Russian Bulletin*, 1997. February 20. (In Russ.).
 66. Dimov V.M. Problems of deviant behavior of Russian youth. *Bulletin of Moscow State University: Sociology and Political Science*, 1997, no. 3, pp. 45–55. (In Russ.).
 67. Gurov A.I. Red Mafia. Moscow: ST "Gem": MIKO "Commerch. known", 1995, 328 p. (In Russ.).

Информация об авторах / Information about the authors

Кривошеев Владимир Вениаминович – доктор социологических наук, доцент, профессор образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук», Балтийский федеральный университет им. И. Канта (Калининград, Российская Федерация)

✉ VKrivosheev@kantiana.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1380-6041>

Vladimir V. Krivosheev, Doctor of Sociological Sciences, Professor of the Educational and Scientific Cluster Institute of High Technologies, Immanuel Kant Baltic Federal University (Kaliningrad, Russian Federation)

Статья поступила / Received: 15.10.2024.

Доработана после рецензирования / Revised: 27.11.2024.

Принята к публикации / Accepted: 28.11.2024.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ / FROM WORK EXPERIENCE

УДК 37.02

<https://doi.org/10.24866/2658-5855/2024-2/64-68>



**«Колесо баланса» как педагогический инструмент
воспитания навыков самоорганизации старшеклассников
в программе ДО «Арт-визаж»**

С.Н. Галаева

Всероссийский детский центр «Океан», Владивосток, Российская Федерация

✉ galaeva12701@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы актуальности навыков самоорганизации старшеклассников, применение инструмента «Колесо баланса» для развития способности подростков самостоятельно организовывать свою деятельность. В качестве примера приведен опыт работы с данным инструментом при построении индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: колесо баланса, самоорганизация, выявление образовательных дефицитов, планирование, постановка цели

Для цитирования: Галаева С.Н. «Колесо баланса» как педагогический инструмент воспитания навыков самоорганизации старшеклассников в программе ДО «Арт-визаж» // Социальная компетентность. 2024. Т. 9, № 2. С. 64–68.

**“Balance wheel” as a pedagogical tool
for developing self-organization skills in high school students
in the program AE “Art-visage”**

S.N. Galaeva

Russian Children's Center “Ocean”, Vladivostok, Russian Federation

✉ galaeva12701@mail.ru

Abstract. The article discusses the relevance of high school students' self-organization skills and the use of the “Wheel of Balance” tool to develop adolescents' ability to independently organize their activities. The experience of working with this tool in the construction of an IEP is given as an example.

Keywords: wheel of balance, self-organization, identification of educational deficits, planning, goal setting

For citation: Galaeva S.N. “Balance wheel” as a pedagogical tool for developing self-organization skills in high school students in the program AE “Art-visage”. *Social Competence*, 2024, vol. 9, no. 2, pp. 64–68. (In Russ.).

В современном мире подростки сталкиваются со множеством вызовов и вопросов, связанных с их будущим. Сегодняшний мир требует не только профессиональных навыков и умений, но и способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самоорганизации.

Самоорганизация – серьезный шаг человека к автономности, свободе, к самостоятельному управлению своей жизнью. Существует множество трактовок понятия «самоорганизация». Чаще всего под самоорганизацией понимается умение организовать себя, свое время, свои действия (приемы самостоятельной организации своей деятельности: выявление образовательных дефицитов, планирование своей деятельности, своего времени (дедлайн), постановка (формулирование) цели, соотнесенность результатов своей деятельности).

Одним из инструментов, который может помочь в развитии этих качеств, является «Колесо баланса». Понятие «Колесо баланса» зародилось в Соединенных Штатах Америки

© Галаева С.Н., 2024

в конце XX века благодаря Полу Дж. Мейеру – американскому деятелю, одному из наиболее значимых экспертов в области целеполагания, лидерства, мотивации и управления временем.

В России многие знакомы лишь с именем автора, но не с именами первых специалистов-практиков, использовавших эту методику. Тем не менее некоторые источники указывают на Евгения Лещенко – создателя одноименной книги, которая многими воспринимается как практическое пособие по тренингу «Колесо жизни».

«Колесо жизни», или «Колесо баланса», – это графический метод, который позволяет оценить различные аспекты своей жизни и определить, какие из них нуждаются в улучшении или развитии. В классическом варианте система направлена на то, чтобы соблюсти гармонию между работой, семьей, отдыхом и т.д., помогает стать счастливым, успешным, ответственным, знающим, чего он точно хочет.

Оно трактуется как схема, помогающая определить уровень между настоящим положением и желаемым. «Колесо жизни» – это уже более конкретное название техники в коучинге, которое показывает достижения в конкретной сфере жизни человека и его удовлетворенность ими, а также помогает понять скорость и уровень саморазвития, помогает поставить цели и отслеживать их реализацию.

Как инструмент работает? В авторской интерпретации надо начертить колесо и последовательно начать работу с ним, проделав 7 шагов:

Шаг 1. Определите количество секторов. Назовите их. Разделите на 10 делений, где 1 – это минимальное удовлетворение, а 10 – максимальное удовлетворение.

Шаг 2. Оцените каждую сферу жизни. Выставляя баллы, ориентируйтесь на чувство удовлетворенности в различных категориях.

Шаг 3. Соедините отметки одной линией, закрасьте получившуюся фигуру. Скорее всего, идеальный круг не получится: одни секторы будут выступать, а другие – западать.

Шаг 4. Проанализируйте получившуюся картину. Для этого задайте себе следующие вопросы: Устраивает ли меня оценка сферы на данный момент? Что я могу сделать, чтобы улучшить положение дел?

Шаг 5. Поставьте себе по 3–4 цели в сферах, которые у вас больше всего западают. В первую очередь работать нужно с ними.

Шаг 6. Составьте план по подтягиванию «провисаний». Сформулируйте для себя понятные измеримые цели и задачи, которые помогут их достигнуть.

Шаг 7. Периодически возвращайтесь к колесу и оценивайте секторы заново.

Сегодня «Колесо баланса» сильно изменилось, появились альтернативные способы его применения, в том числе и в педагогике.

Дополнительная общеразвивающая программа «Арт-визаж» в мастерской «Визаж-студия» отдела дополнительного образования ВДЦ «Океан» направлена на развитие творческих способностей подростков в процессе овладения основами макияжа и дизайна визуального образа, а также на формирование у них навыков самоорганизации и саморазвития. Реализуется в интенсивном режиме (12 ч.) в течение смены (21 день). Формат обучения: теоретическая часть + практическая отработка на модели (ребята работают в парах «мастер – модель»), подача материала конкретна, предметна, ребята за короткий промежуток времени осваивают востребованные техники в макияже, полученные знания применяют здесь и сейчас, участвуя в дружинных делах, создавая различные тематические образы.

Сложностью является обучение учащихся с разным уровнем предварительной подготовки, поскольку некоторые из них уже обладали определенными знаниями по этой теме, тогда как другие сталкивались с ней впервые. В этом помогает индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), который строится для ребят с индивидуальным запросом, что обеспечи-

вает продвижение ребенка в зоне его познавательных интересов. «Колесо баланса» становится отправной точкой движения по этому маршруту.

Интересен опыт использования инструмента «Колесо баланса» для построения ИОМ в смене «ПроУспех» (2021 г.) для девушки не просто с высоким уровнем знаний и умений, а с профессиональным образованием, работающей в данной сфере и, как выяснилось, испытывающей затруднения по некоторым темам.

Совместно с обучающейся были проработаны этапы работы с «Колесом баланса» при проектировании ИОМ:

Шаг 1. *Самодиагностика*. Выявление образовательных дефицитов (используем онлайн-инструмент «Колесо баланса»):

✓ определяемся с количеством секторов (количество тем в программе по ее выбору), вписываем темы в секторы. Каждый сектор поделен на 10 делений;

✓ оцениваем каждую сферу по уровню удовлетворенности от 1 до 10, где 1 – все плохо, а 10 – все идеально. (Небольшой лайфхак: педагогом использованы визуалы – картинки, фото, они размещены в каждом секторе и отражают уровень владения техникой от 1 до 10);

✓ анализируем получившуюся картину, какие сферы «западают»;

✓ задаем вопрос: Что я хочу (могу) изменить? Выбираем (расставляем) приоритеты.

Шаг 2. *Определение образовательных потребностей*:

✓ анализируем получившуюся картину, для этого задаем себе следующие вопросы: Что мне нужно узнать? Чему научиться?

✓ фиксируем образовательный запрос, проблему или трудности.

Шаг 3. *Определение содержания* индивидуальной программы обучения:

✓ исходя из образовательных потребностей (запросов), прописываем темы занятий.

Шаг 4. *Постановка целей и задач*:

✓ формулируем для себя понятные измеримые цели и задачи, которые помогут их достигнуть (по SMART, с максимально точными формулировками целей, включающими в себя конкретный результат (должен быть измеримым) и дедлайн, благодаря такой точности человек всегда понимает, движется он к цели или нет);

✓ разбиваем на подзадачи и промежуточные цели.

Шаг 5. *Представление о деятельности и собственной роли в ней*:

✓ составление дорожной карты;

✓ прогнозирование ожидаемого результата;

✓ выбор форм и видов контроля.

Важно, что выстроенный ИОМ стал мощным мотиватором самостоятельной деятельности обучающейся. На каждом занятии педагог уточнял персональные задачи и ориентиры деятельности по освоению ИОМ с отсылкой к «Колесу баланса». Оно стало и стимулом к «взятию высот» – запланированных для самой же себя тем, и мотиватором к продуктивной деятельности, и визуальным образом реализации плана – продвижения к лично значимой цели. Отметим высокую результативность данного метода как для педагога (он был сконцентрирован на работе с основной группой, осваивающей азы темы), так и для самой девушки (высокий интерес к процессу обучения, при сопровождении и педагогической поддержке педагога, имеющего возможность при необходимости привлечь ее к основному процессу обучения либо обеспечить ей поле деятельности в соответствии с ее образовательной потребностью).

Результаты обучения по ИОМ: девушка провела мастер-класс на итоговом мероприятии; в течение смены оказывала помощь, занимаясь индивидуально с ребятами из группы; выступила в роли консультанта в творческом проекте отряда, на протяжении всего процесса обучения была включена в процесс обучения с высоким уровнем мотивации. В рефлексивном

эссе обучающаяся так оценила работу с данным инструментом: *«Очень интересный и полезный инструмент! «Колесо баланса» научило меня определять свои приоритеты и ставить реалистичные цели. Теперь я знаю, над чем мне нужно работать, чтобы стать успешным человеком».*

Конечно, кроме этой девушки, были и другие примеры подростков, работающих на занятиях студии с «Колесом баланса». Для педагога важным было донести до обучающихся главный смысл: поэтапное выполнение задач – это метод развития самоорганизации; разбиение задач на этапы и контроль выполнения каждого из них дает понимание, что цель достижима. В итоге подросток видит путь (получает опыт) достижения цели. Работая с данным инструментом, в ходе обсуждения целей и приоритетов подростки приобретают опыт определения и фиксации своих целей, тренируют навык принятия решений на основе собственных предпочтений, понимают значимость самостоятельности в организации личной жизни.

Приведем цитаты из отзывов ребят, получивших опыт работы с «Колесом жизненного баланса»:

- *«Работать с «Колесом баланса» было очень интересно и познавательно! Я узнала много нового о себе и своих сильных сторонах. Теперь я точно знаю, что хочу достичь в жизни, и знаю, как это сделать».*
- *«Этот инструмент помог мне понять, что я хочу от жизни, и дал мне уверенность в своих силах. Теперь я могу ставить перед собой цели и достигать их благодаря «Колесу баланса».*

Таким образом, опыт использования «Колеса баланса» позволил сделать выводы о значимости его использования, потому что оно:

- помогает ребенку наглядно оценить весь объем работы по проекту, конкретные цели, а также сроки на их достижение;
- помогает зафиксировать желаемый результат и выстроить конкретный план его достижения;
- позволяет понять свои пробелы и сильные стороны, выстроить план устранения образовательных дефицитов и т.д.;
- фиксирует успехи в текущем контроле, что может быть полезно для саморегуляции;
- развивает системное восприятие всех действий, предпринятых или отложенных в изучении предмета;
- педагогу помогает показать на конкретном примере, каким будет итог творческого проекта, а ребенку – как на основе полученного опыта по итогу прохождения всех этапов работы с «Колесом баланса», применить его для построения своих дальнейших планов и стратегий, что существенно увеличит шансы успешной самореализации в будущем.

Опыт работы с «Колесом баланса» как педагогическим инструментом убедительно показал свою эффективность в воспитании навыков самоорганизации старшеклассников. Считаю работу в данном направлении перспективной, ведь данные навыки жизненно необходимы для успешного будущего, построенного самостоятельно.

Список источников

1. Брилев Д.В., Байков Н.М. Возрастные особенности самоорганизации учащейся молодежи в социологическом измерении // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2011. № 4 (23). С. 219–226.
2. Дружинина А.М. Применение «Колеса баланса» в обучении студентов педагогических направлений // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2022. Т. 21, № 2. С. 60–66.
DOI: <https://doi.org/10.20310/1810-231X-2022-21-2-60-66>

3. Дзусова Б.Т., Хаджиева З.А. Подготовка будущих педагогов к реализации проектной деятельности в условиях национального образования // Приднепровский научный вестник. 2018. Т. 12, № 3. С. 97–100.
4. Дьяков С.И. Мотивационно-ценностные конструкты самоорганизации личности в семантическом пространстве образования // Science for Education Today. 2021. Т. 11, № 1. С. 75–91.
5. Малиева З.К. Социокультурные факторы самоорганизации и самовоспитания студентов // Уральский научный вестник. 2016. Т. 7, № 1. С. 55–56.
6. Фадеева С.Д. Самоорганизация учащихся при обучении по индивидуальным учебным планам // Вестник Калужского университета. Серия: Психологические науки. Педагогические науки. 2019. Т. 2, № 3(4). С. 110–113.

References

1. Brilev D.V., Bajkov N.M. Vozrastnye osobennosti samoorganizacii uchashchejsya molodezhi v sociologicheskom izmerenii [Baikov N.M. Age-related features of self-organization of student youth in the sociological dimension]. *Vestnik Tihookeanskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2011, no. 4(23), pp. 219–226. (In Russ.).
2. Druzhinina A.M. Primenenie «Kolesa balansa» v obuchenii studentov pedagogicheskikh napravlenij [Application of the "Balance Wheel" in teaching students of pedagogical fields]. *Psichologo-pedagogicheskij zhurnal «Gaudeamus»*, 2022, vol. 21, no. 2, p. 60–66. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.20310/1810-231X-2022-21-2-60-66/>
3. Dzusova B.T., Hadzieva Z.A. Podgotovka budushchih pedagogov k realizacii proektnoj deyatel'nosti v usloviyah nacional'nogo obrazovaniya [Preparing future teachers for the implementation of project activities in the context of national education]. *Pridneprovskij nauchnyj vestnik*, 2018, vol. 12, no. 3, pp. 97–100. (In Russ.).
4. D'yakov S.I. Motivacionno-cennostnye konstrukty samoorganizacii lichnosti v semanticheskom prostanstve obrazovaniya [Motivational and value constructs of self-organization of personality in the semantic space of education]. *Science for Education Today*, 2021, vol. 11, no. 1, pp. 75–91. (In Russ.).
5. Malieva Z.K. Sociokul'turnye faktory samoorganizacii i samovospitaniya studentov [Sociocultural factors of self-organization and self-education of students]. *Ural'skij nauchnyj vestnik*, 2016, vol. 7, no. 1, pp. 55–56. (In Russ.).
6. Fadeeva S.D. Samoorganizaciya uchashchihsya pri obuchenii po individual'nym uchebnym planam [Self-organization of students in learning according to individual educational plans]. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*. Seriya: Psichologicheskie nauki. Pedagogicheskie nauki. 2019, vol. 2, no. 3(4), pp. 110–113. (In Russ.).

Информация об авторах / Information about the authors

Галаева Светлана Николаевна – педагог дополнительного образования, Всероссийский детский центр «Океан» (Владивосток, Российская Федерация)

✉ galaeva12701@mail.ru

Svetlana N. Galaeva, Teacher of Additional Education, Russian Children's Center «Ocean» (Vladivostok, Russian Federation)

Статья поступила / Received: 20.11.2024.

Доработана после рецензирования / Revised: 28.11.2024.

Принята к публикации / Accepted: 01.12.2024.