ФЕДЕРАЛЬНОЕ КАЗЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ»

На правах рукописи

Кряжева Светлана Геннадьевна

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Ковтуненко Любовь Васильевна

Москва – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ..... 4

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ..... 21

1.1. Содержание и структура профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями..... 21

1.2. Состояние и особенности формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями 42

1.3. Моделирование процесса и условия формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями 57

Выводы по первой главе..... 75

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ..... 78

2.1. Программа формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями..... 78

2.2. Опытно-экспериментальная работа по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями..... 97

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников

службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями 112
Выводы по второй главе 122
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 125
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 127
ПРИЛОЖЕНИЯ 157

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Указом Президента Российской Федерации 2018-2027 годы в стране объявлены Десятилетием детства. В учреждениях уголовно-исполнительной системы (далее – УИС), в которых содержатся несовершеннолетние правонарушители, ведется активная работа по выполнению ключевых мероприятий этого проекта. Эффективная реализация мероприятий плана предполагает комплексное психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних, требует качественно иного уровня подготовки сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с этой категорией подозреваемых, обвиняемых, осужденных.

С целью проведения индивидуальной воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями, а также осуществления на них комплексного воздействия, направленного на профилактику криминальной субкультуры, снижение авторитета лидеров отрицательной направленности, в настоящее время осуществляется закрепление за каждым несовершеннолетним сотрудников воспитательного, оперативного, режимного отделов, психологической лаборатории и других подразделений.

Однако современное состояние этого направления не соответствует актуальным потребностям пенитенциарной практики. По данным проведенного исследования, большинство сотрудников имеют базовое юридическое образование, главным препятствием для профессиональной деятельности служит дефицит знаний в области возрастной педагогики и психологии. Многие сотрудники, осуществляющие воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями, испытывают трудности в реализации профессиональных функций, имеют низкую мотивацию к вовлеченности в воспитательный процесс, находятся в зоне риска развития негативных психоэмоциональных состояний, что негативно отражается на результатах их профессиональной деятельности.

Среди негативных факторов, влияющих на результаты исправления и ресоциализации несовершеннолетних, выделяются усложняющаяся

криминогенная ситуация в местах лишения свободы, обусловленная криминологической характеристикой несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных, наблюдающимся в настоящее время оттоком из уголовно-исполнительной системы профессиональных кадров. Особую актуальность исследованию темы придает необходимость разработки целевых программ, спецкурсов для формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Степень разработанности темы исследования. Анализ психолого-педагогической литературы и имеющихся исследований по теме формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников УИС к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями позволяет заключить, что в современной науке представлено множество определений понятия «готовность», но, несмотря на его широкую распространенность в различных областях науки, оно не имеет однозначной трактовки. Наиболее известные исследования готовности к профессиональной деятельности связаны с работами таких ученых, как С. А. Бондаренко, А. А. Деркач, Н. С. Завоеванная, Л. Г. Семушина, В. А. Сластенин, Л. Г. Сударчикова и др.

Проблема готовности специалистов к работе с несовершеннолетними, имеющими различные формы девиантного поведения, наиболее широко представлена в контексте подготовки сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации. Отдельные вопросы формирования готовности курсантов ведомственных образовательных организаций к работе с несовершеннолетними раскрываются в научных трудах В. В. Адамова, В. В. Мальченковой, Ю. И. Маношкиной, Ю. А. Простакишиной, А. Г. Степанищева, Е. В. Фогель, С. О. Хилюк. Совершенствованию отдельных аспектов профессиональной готовности действующих сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации к работе с несовершеннолетними правонарушителями посвящены исследования Л. М. Бельцовой, А. С. Евсеевой, О. Л. Мироненковой, Н. С. Солдатова. Однако количество научных работ, посвященных изучению

профессиональной готовности сотрудников УИС, учитывающих современное состояние проблемы и развитие педагогики и психологии, незначительно. В связи с этим особое значение для нашего исследования приобретают научные труды Ю. В. Гагарина, Л. В. Куклиной, О. А. Марчук, М. Г. Сергеевой, посвященные изучению готовности сотрудников к работе с осужденными; Б. Б. Казака, А. И. Ушатикова, изучавших профессиональную психологическую подготовку персонала исправительных учреждений, а также научные работы, в которых рассматриваются различные аспекты формирования готовности сотрудников к работе с несовершеннолетними правонарушителями (А. Н. Баламут, А. В. Вилкова, Э. В. Зауторова, Т. А. Казакова, Л. В. Ковтуненко, В. И. Колесов, Н. П. Ким, Т. В. Кириллова, К. А. Кунаш, О. Б. Панова и др.).

Перечисленные исследования, расширяя представления о феномене профессиональной готовности сотрудников правоохранительных органов, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, не раскрывают содержание и специфику формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними в учреждениях УИС. Нуждаются в уточнении понятие «профессионально-педагогическая готовность сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями», содержание и характеристика структурных компонентов данного феномена, специфика и условия ее формирования. Отсутствие в отечественной педагогике всесторонне обоснованной педагогической модели и программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями с позиций современных реалий препятствует разрешению имеющихся проблем, что негативно влияет на эффективность воспитательной работы, компетентное решение профессионально-педагогических задач.

Анализ имеющихся психолого-педагогических исследований, нормативно-правовых и организационно-распорядительных документов ФСИН России, а

также личный профессиональный опыт соискателя позволили выявить следующие **противоречия:**

– между социальным заказом общества по достижению целей исправления и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей и недостаточной психолого-педагогической готовностью сотрудников к осуществлению воспитательной работы с этой категорией подозреваемых, обвиняемых и осужденных;

– между потребностью педагогической, в том числе пенитенциарной, науки в исследовании новых подходов к проблеме формирования готовности к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями и недостаточной разработанностью теоретических и практических основ данного процесса, научно обоснованных педагогических условий его обеспечения;

– между необходимостью объективной оценки сформированности профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями и отсутствием комплекса диагностических средств, позволяющих ее измерить.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования. В *теоретическом* плане – это теоретическое обоснование процесса, особенностей и педагогических условий формирования профессионально-педагогической готовности у сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями; в *практическом* – разработка научно-методического обеспечения процесса формирования профессионально-педагогической готовности, а также диагностического инструментария для оценки уровня ее сформированности.

Актуальность проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность определили выбор **темы исследования**: «Формирование профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями».

Объект исследования: подготовка сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Предмет исследования: процесс формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность процесса и педагогических условий формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Для достижения цели исследования определены следующие **задачи:**

1. Уточнить содержание понятия «профессионально-педагогическая готовность сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями», определить его структуру.

2. Выявить состояние и особенности процесса формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

3. Спроектировать последовательность этапов, определить и выявить эффективность применяемых средств, методов, технологий формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями в соответствии с разработанной моделью.

4. Разработать диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

5. Обосновать и экспериментально апробировать педагогические условия эффективного формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Гипотеза исследования: процесс формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями будет эффективным, если:

– учесть состояние и специфику процесса формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС;

– формирование профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями будет осуществляться поэтапно в соответствии с разработанной моделью формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями с оценкой уровня сформированности профессионально-педагогической готовности на каждом этапе: информационно-обучающем, практико-ориентированном, личностно-развивающем и результативно-оценочном;

– реализуется взаимосвязанная совокупность следующих педагогических условий: организационно-педагогических (моделирование ситуаций, способствующих активному включению сотрудников в процесс обучения, применение образовательных технологий в организации самостоятельной работы сотрудников, организация вариативного процесса обучения с использованием дистанционного формата для удовлетворения потребностей каждого сотрудника и др.) и психолого-педагогических (благоприятный психологический климат, направленность на сотрудничество и коммуникацию, учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся сотрудников и др.).

Научная новизна исследования:

1. Содержательно уточнено понятие профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с

несовершеннолетними правонарушителями, под которым понимается интегративное личностное образование, включающее соответствующие знания, умения, навыки, профессионально важные качества, проявляющееся в профессионально-ценностной ориентации, мотивации к выполняемой профессионально-педагогической деятельности, педагогической рефлексии, коммуникативных и организационных навыках, которые позволяют сотруднику эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС. Выделены структурные компоненты: когнитивно-содержательный, мотивационно-ценностный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

2. Определены и обоснованы особенности формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников: гибкость и вариативность процесса обучения; прикладной и практико-ориентированный характер обучения, при котором теоретический материал иллюстрируется типичными практическими ситуациями, реальными действиями их разрешения; направленность на удовлетворение актуальных профессиональных потребностей сотрудников; учет профессионального опыта обучающихся, имеющегося у них вида и уровня образования; приоритетность самообразования с использованием методического обеспечения программы профессиональной подготовки; ориентация на обучение с учетом особенностей личности сотрудников и уровня их профессионально-педагогической готовности.

3. Спроектирована последовательность этапов, определена и выявлена эффективность применяемых форм, методов, средств, технологий формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями. Разработана программа формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями, которая реализуется поэтапно

(информационно-обучающий, практико-ориентированный, личностно-развивающий и результативно-оценочный этапы).

4. Разработаны критерии и показатели уровня сформированности профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями (согласно структурным компонентам): *знаниевый* (психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями; умения ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации), *мотивационно-ценностный* (мотивация к воспитательной работе; профессионально-ценностные ориентации), *коммуникативный* (коммуникативные и организаторские навыки; умение разрешать конфликтные ситуации), *рефлексивный* (профессиональное самоотношение; педагогическая рефлексия).

5. Выявлены и обоснованы педагогические условия формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними: организационно-педагогические (организация вариативного процесса обучения с использованием дистанционного формата для удовлетворения потребностей каждого сотрудника; моделирование ситуаций, способствующих активному включению сотрудников в процесс обучения, применение образовательных технологий в организации самостоятельной работы сотрудников и др.) и психолого-педагогические (благоприятный психологический климат, направленность на сотрудничество и коммуникацию, учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся сотрудников и др.).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты вносят вклад в дополнение содержания понятийного аппарата профессиональной педагогики, а именно:

– в расширение научных представлений о содержании процесса формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями;

– в обогащение теоретической основы профессионально-педагогической подготовки сотрудников: уточнена последовательность этапов формирования профессионально-педагогической готовности, определена и выявлена эффективность применяемых форм, средств, методов, технологий ее формирования;

– в расширение понятия и содержания педагогических условий формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями;

– в развитие теории педагогических измерений: определен и обоснован диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности профессионально-педагогической готовности.

Практическая значимость исследования:

– представлены проверенные опытно-экспериментальным путем содержание, формы, методы, средства формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями;

– программа формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями успешно внедрена в профессиональную подготовку сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями, содержащимися в следственных изоляторах и воспитательных колониях. Модифицированная программа может быть реализована в деятельности уголовно-исполнительных инспекций при подготовке сотрудников, работающих с несовершеннолетними осужденными, отбывающими наказание, не связанное с лишением свободы, а также в исправительных учреждениях, где содержатся другие категории осужденных;

– разработан и апробирован диагностический комплекс, предназначенный для оценки профессионально-педагогической готовности (критерии, показатели,

методики диагностики, способы обработки и интерпретации результатов), который используется при приеме сотрудников на службу, а также при назначении их на вышестоящие должности в воспитательных колониях и следственных изоляторах, где содержатся несовершеннолетние.

Этапы исследования.

– **аналитический** (2019–2020 гг.) – анализ и систематизация психолого-педагогической литературы, нормативных документов, отражающих наиболее значимые положения, необходимые для разработки общей концепции исследования; анализ опыта организации профессиональной подготовки сотрудников, взаимодействующих с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС; определение основной концептуальной идеи исследования и его проблемного поля; разработка теоретико-методологической основы исследования.

– **эмпирический** (2020–2023 гг.) – разработка педагогической модели формирования профессионально-педагогической готовности, проведение опытно-экспериментального исследования, включающего разработку содержания, а также реализацию констатирующего, формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента, сбор и обработку полученных данных с помощью математико-статистических методов.

– **заключительный** (2024–2025 гг.) – систематизация, обобщение и научная интерпретация полученных данных; оформление текста и выводов диссертационного исследования, автореферата.

Экспериментальная базой исследования:

ФКУ СИЗО 1, 5, 6, 7 ГУФСИН (УФСИН) России по г. Москве, ФКУ СИЗО-3 ГУФСИН России по Московской области, ФКУ СИЗО-1 УФСИН России по Рязанской области, ФКУ Кировградская воспитательная колония ГУФСИН России по Свердловской области, ПФРСИ при ФКУ Кировградская воспитательная колония ГУФСИН России по Свердловской области, ФКУ СИЗО-1 УФСИН России по Тверской области. Всего в исследовании приняли участие 114 сотрудников воспитательного, оперативного, режимного отделов,

психологической лаборатории, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями. В экспериментальную группу вошли 56 человек, в контрольную – 58 человек.

Методологическую основу исследования составили:

– *системно-деятельностный подход,* позволяющий рассмотреть процесс формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к работе с несовершеннолетними правонарушителями как систему компонентов, их связей и отношений (А. Г. Асмолов, И. В. Блауберг, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, В. Н. Садовский, Д. Б. Эльконин, Э. Г. Юдин и др.);

– *аксиологический подход*, положения и идеи которого составляют основу для определения ценностей, отношений к себе и окружающим (к подросткам и другим сотрудникам), моделирования содержания и характера выполняемой сотрудниками профессиональной деятельности (Н. А. Асташова, Б. С. Гершунский, А. Г. Здравомыслов, В. В. Ильин, В. А. Караковский, А. В. Кирьякова, Н. А. Самойлик, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова и др.);

– *личностно-ориентированный подход,* позволяющий рассматривать сотрудника как активного участника образовательного процесса, обладающего индивидуально-психологическими особенностями, мотивами, потребностями, способностями (Н. А. Алексеев, Е. В. Бондаревкая, М. А. Викулина, О. С. Газман, А. А. Плигин, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.).

Теоретическую основу исследования составили: психологические концепции развития личности (Л. В. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн); концепции профессионального становления и самоопределения личности в профессиональной деятельности (А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Л. М. Митина); концепции личностно-ориентированного образования (Н. А. Алексеев, О. С. Газман, А. А. Плигин, В. В. Сериков, И. С. Якиманская); теории аксиологии образования (Н. А. Асташова, В. В. Ильин, И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова); теории мотивации профессиональной деятельности (Дж. С. Адамс, К. Замфир, К. Левин); теория формирования профессионально-ценностных ориентаций (Н. А. Самойлик);

исследования, посвященные изучению андрогогических основ профессионального развития личности (М. Т. Громкова, М. Н. Кох, А. И. Кукуев, Н. В. Лебедева, Э. М. Никитин); исследования, посвященные теоретическому обоснованию сущности понятий «готовность», «профессиональная готовность» (А. Г. Асмолов, С. А. Бондаренко, В. Ф. Дубяга, Н. С. Завоеванная, О. М. Костюченко, С. Ю. Сахаров, Л. Г. Семушина, В. А. Сластенин, Д. Н. Узнадзе и др.); исследования, посвященные выявлению различных аспектов профессиональной готовности сотрудников правоохранительных органов к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями (А. Н. Баламут, А. В. Вилкова, Э. В. Зауторова, Т. А. Казакова, Н. П. Ким, Л. В. Ковтуненко, В. И. Колесов, А. Н. Ломакина, А. С. Макаренко, Е. В. Мотова, О. Б. Панова, О. А. Чопик и др.).

В контексте рассматриваемого вопроса важно отметить публикации, в которых отражены вопросы формирования профессионально важных качеств сотрудников правоохранительных органов, осуществляющих свою профессиональную деятельность в учреждениях, где содержатся несовершеннолетние правонарушители (А. В. Вэтра, В. К. Елисеев, А. Н. Ломакина, А. С. Макаренко, А. В. Новиков и др.), а также научные исследования, посвященные изучению проблем девиантного поведения, социализации и психологического благополучия молодежи (О. М. Овчинников, А. А. Рожков, А. М. Юдина, А. А. Фасоля, Л. К. Фортова и др.).

Методы исследования: *теоретические:* анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, передового педагогического опыта, нормативной документации; систематизация и обобщение эмпирических данных; метод моделирования и проектирования; *эмпирические:* педагогический эксперимент; наблюдение; беседа; анкетирование; тестирование; *математико-статистические:* вычисления проводились с помощью компьютерных программ Microsoft Excel, IBM SPSS Statistics v 26. При изучении значимости различий, полученных в экспериментальных группах, использовался критерий χ^2 Пирсона.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессионально-педагогическая готовность сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями – интегративное личностное образование, включающее соответствующие знания, умения, навыки, профессионально важные качества, проявляющееся в профессионально-ценностной ориентации, мотивации к выполняемой профессионально-педагогической деятельности, педагогической рефлексии, коммуникативных и организационных навыках, которые позволяют сотруднику эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС.

В структуре профессионально-педагогической готовности выделены следующие компоненты: когнитивно-содержательный (совокупность психолого-педагогических знаний по работе с указанной категорией, умений самостоятельно применять их в практической деятельности, творчески разрешать возникающие проблемные ситуации), мотивационно-ценностный (мотивация к профессиональной деятельности, связанной с воспитательной работой с несовершеннолетними правонарушителями, профессионально-ценностные ориентации), коммуникативно-деятельностный (коммуникативные и организаторские навыки, позволяющие преодолевать коммуникативные барьеры в построении конструктивной коммуникации с рассматриваемой группой лиц, навыки саморегуляции и самоконтроля эмоционального состояния и поведения), рефлексивно-оценочный (позитивное отношение сотрудников к профессиональной деятельности, осознание своих сильных и слабых сторон, профессионально-педагогической готовности, значимости профессиональной деятельности, педагогическая рефлексия).

2. Процесс формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к работе с несовершеннолетними правонарушителями имеет свои особенности: гибкость и вариативность процесса обучения; прикладной и практико-ориентированный характер обучения, при котором теоретический материал иллюстрируется типичными практическими

ситуациями, реальными действиями их разрешения; направленность на удовлетворение актуальных профессиональных потребностей сотрудников; учет профессионального опыта обучающихся, имеющегося у них вида и уровня образования; приоритетность самообразования с использованием методического обеспечения программы профессиональной подготовки; ориентация на обучение с учетом особенностей личности сотрудников, уровня их профессионально-педагогической готовности.

3. Формирование профессионально-педагогической готовности сотрудников реализуется поэтапно в соответствии с разработанной моделью, описывающей целевой, методологический, содержательно-деятельностный, оценочно-результативный блоки, и представляет собой *процесс целенаправленного взаимодействия субъектов воспитательной работы с применением специально организованной совокупности содержания, форм, методов и средств с целью создания системы определенных отношений, ценностных ориентаций, убеждений, профессионально значимых качеств, позволяющих эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС.*

Научно-методическое обеспечение процесса формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями содержит: программу формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними, а также практические рекомендации по организации и совершенствованию работы в указанном направлении.

4. Критериями и показателями оценки уровня профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями выступают: *знаниевый* (психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями; умения ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации), *мотивационно-ценностный* (мотивация к воспитательной работе;

профессионально-ценностные ориентации), *коммуникативный* (коммуникативные и организаторские навыки; умение разрешать конфликтные ситуации), *рефлексивный* (профессиональное самоотношение; педагогическая рефлексия).

5. Комплекс педагогических условий включает в себя: организационно-педагогические (организация вариативного процесса обучения с использованием дистанционного формата для удовлетворения потребностей каждого сотрудника; моделирование ситуаций, способствующих активному включению сотрудников в процесс обучения, применение образовательных технологий в организации самостоятельной работы сотрудников и др.) и психолого-педагогические (благоприятный психологический климат; направленность на сотрудничество и коммуникацию; учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся сотрудников и др.).

Степень достоверности результатов исследования обеспечивалась опорой на фундаментальные теоретико-методологические основы, отвечающие современным требованиям и тенденциям развития педагогической науки и практики; на системный теоретический анализ имеющихся в настоящее время исследований по рассматриваемой тематике; сообразностью применяемых научно обоснованных методов и методик исследования целям и задачам исследования; репрезентативностью выборки эмпирического исследования; согласованностью теоретических положений и результатов опытно-экспериментального исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе опытно-экспериментальной работы и внедрения результатов исследования в процесс профессиональной служебной подготовки сотрудников воспитательных колоний и следственных изоляторов, в которых содержатся несовершеннолетние правонарушители. Материалы диссертационного исследования внедрены в практическую деятельность учреждений в следующих территориальных органах ФСИН России: ГУФСИН России по г. Москве, Московской и Свердловской областям,

УФСИН России по Волгоградской, Калужской, Рязанской, Саратовской, Тверской областям, о чем имеются акты внедрения.

Ключевые положения и результаты диссертационного исследования изложены в 1 монографии и 15 научных статьях, 5 из которых представлены в изданиях, рекомендуемых ВАК РФ, обсуждались на заседаниях центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы ФКУ НИИ ФСИН России, а также на международных и всероссийских научно-практических конференциях:

– международные: «Траектория развития субъектов образовательного процесса» (Воронеж, 2024; 2026); «Уголовно-исполнительная система Российской Федерации: вопросы исполнения уголовных наказаний, реализации мер пробации, взаимодействия с публичной властью и институтами гражданского общества» (Рязань, 2024); «Уголовно-исполнительная система на современном этапе с учетом реализации концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года» (Рязань, 2022); «Право и экономика: национальный опыт и стратегии развития» (Новокузнецк, 2021);

– всероссийские: «Уголовно-исполнительная система: педагогика, психология и право» (Томск, 2024); «Уголовно-исполнительная система сегодня: взаимодействие науки и практики» (Новокузнецк, 2022); «Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики» (Санкт-Петербург, 2020).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Исследовательская работа соответствует направлениям пунктов 3, 21, 22, 25, 26 Паспорта научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

Личный вклад автора состоит в планировании, организации и проведении исследования по расширению научных представлений о содержании и структуре профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к осуществлению воспитательной работы с несовершеннолетними

правонарушителями, а также об особенностях процесса ее формирования; в обогащении имеющегося диагностического инструментария для оценки уровня сформированности профессионально-педагогической готовности; в описании модели, разработке и реализации авторской программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний, выявлении и научном обосновании педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Текст содержит 6 таблиц, 8 рисунков.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ

1.1. Содержание и структура профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Преобразование УИС в современную систему, соответствующую положениям международных стандартов, возможно лишь при высоком уровне профессионализма сотрудников [45]. Как справедливо отмечает В. И. Кузнецов, «необходимо укомплектовывать учреждения УИС профессионально подготовленными, образованными, культурными, психологически устойчивыми специалистами» [118, с. 29].

Концепция развития уголовно-исполнительной системы до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 14 октября 2010 г. № 1772-р, являясь стратегическим документом политико-правового характера, существенным образом повлияла на развитие законодательства, правовой культуры, а также практики применения права в сфере исполнения наказаний учреждениями и органами УИС [214, с. 78].

Опираясь на опыт реализации предыдущей концепции, в Концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 апреля 2021 года № 1138-р, одной из приоритетных задач стало совершенствование воспитательной работы с осужденными [157]. При этом реализация данного положения непосредственно зависит от готовности персонала к выполнению воспитательной функции, что актуализирует вопрос о содержании профессиональной подготовки соответствующей категории сотрудников. В связи с этим представляется

необходимым обратиться к историческому анализу требований к персоналу пенитенциарных учреждений.

Н. М. Ядринцев, характеризуя тюремный персонал в дореволюционной России, описывал их как «грубых по натуре, любящих осуществлять приказания силой» [233, с. 164]. В современной социально-правовой реальности доминирует иной запрос, при котором профессиональная роль сотрудников не должна ограничиваться лишь административным надзором [97]. Наблюдается устойчивая тенденция повышения требований к личностным и профессиональным качествам сотрудников [47]. В процессе взаимодействия с лицами, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, сотрудники должны располагать широким спектром профессиональных навыков и умений, а также обладать развитым кругозором, фундаментальными знаниями в области психологии, педагогики, юриспруденции [192].

Данное обстоятельство определило качественно иное понимание сущности уголовного наказания. Признавая его многогранный характер, необходимо констатировать, что «одну из первых позиций должна занимать педагогическая детальность» [134, с. 70]. В указанном контексте В. И. Колесов, В. И. Силенков утверждают, что достичь фундаментальных личностных изменений в процессе исправления посредством исключительно правовых форм воздействия, в основе которых, как правило, находится принуждение, невозможно. В связи с этим, по их мнению, педагогическая деятельность должна стать превалирующей в исправительном процессе [99].

Выдающийся педагог и руководитель Санкт-Петербургской земледельческой колонии А. Я. Герд отмечал, что работа по исправлению и перевоспитанию несовершеннолетних правонарушителей, безусловно, требует специальной педагогической подготовки сотрудников. По этой причине А. Я. Герд отбирал будущих сотрудников с учетом их личностных особенностей и в дальнейшем проводил с ними теоретические и практические занятия с целью повышения их педагогического мастерства [Цит. по: 228].

Им были сформулированы и практически реализованы принципы,

обеспечивающие эффективность перевоспитания несовершеннолетних правонарушителей [133]. К числу таких принципов были отнесены: взаимодействие педагога и воспитанника; вера в возможность позитивных изменений; ориентация на позитивные личностные качества несовершеннолетнего; рациональное чередование познавательной деятельности, труда и отдыха.

А. Я. Герд видел своей главной задачей воспитание из правонарушителей достойных граждан, полезных обществу, умеющих жить в нем, считаться с интересами и мнениями других, подчиняться установленным правилам.

Выдающийся советский педагог А. С. Макаренко, следуя идеям А. Я. Герда в своей педагогической практике, писал, что педагог должен быть всесторонне образованным, нравственно полноценным, бескорыстным, обладающим чувством собственного достоинства, трудолюбивым, обладать высоким авторитетом [82, с. 65]. Кроме того, он считал, что многие ошибки в воспитании подростков идут от неумения сотрудников воздействовать на воспитанников, от неумения сказать им убедительные слова: «Нужно уметь сказать так, чтобы ребята почувствовали вашу волю, вашу культуру, вашу личность. Этому нужно учиться» [131, с. 147].

Немаловажным для нас являются результаты исследования, проведенного А. В. Вэтрой, в рамках которого были выделены следующие профессионально важные качества сотрудников СИЗО, работающих с несовершеннолетними правонарушителями: высокий уровень профессионализма; самокритичность; самостоятельность в решении профессиональных проблем; умение объективно оценивать поведение других людей; развитая культура речи; умение выстраивать конструктивное общение вне зависимости от эмоционального отношения; умение устанавливать с несовершеннолетним доверительное межличностное взаимодействие; быть эмоционально устойчивым, терпеливым; открытость к новому опыту; стремление к совершенствованию своих знаний, умений и навыков [38, с. 94].

Рассматривая вопрос об особенностях развития личности несовершеннолетних в современной России, О. М. Овчинников, Л. К. Фортова, А. М. Юдина отмечают, что в процессе профессиональной деятельности педагог не ограничивается передачей системы теоретических знаний, а транслирует своей жизненный опыт, ценностные ориентации, поведенческие сценарии, способствуя формированию мотивации к достижению успеха и преодолению трудностей [159, с. 24].

В одном из научных трудов Е. В. Мотова отмечает, что сотрудники, работающие с несовершеннолетними правонарушителями, должны «воспринимать их такими, какие они есть» [145, с. 234]. При этом автором отмечается, что сотрудники должны обладать высокой коммуникативной компетентностью, терпением, оптимистичным взглядом на жизнь, стремлением помочь несовершеннолетнему, поддержать его в трудную минуту.

Интересным, на наш взгляд, является научное исследование В. К. Елисеева, И. М. Елисеевой, Ю. В. Романовой, М. В. Коробовой, которое показывает, что успешное взаимодействие и установление доверительных отношений с «трудными подростками» возможно только при гармоничном включении профессиональных и личностных качеств, при котором уверенность и требовательность сочетаются с любовью к детям, эмпатией и искренней заинтересованностью в их благополучии [60].

Необходимо отметить, что процесс формирования и развития профессионально важных качеств сотрудника УИС носит пролонгированный характер и происходит с разной степенью интенсивности практически в течение всего периода службы. При этом важным условием развития профессионально важных качеств является осознание самим сотрудником необходимости самостоятельного формирования таких качеств. Отсюда следует, что в любом сотруднике, при необходимости, можно развить профессионально значимые качества, способствующие успешному выполнению служебных обязанностей на определенной должности, а также минимизировать проявление тех, которые этой эффективности препятствуют.

Более глубокое изучение проблемы исследования требует дефиниционного анализа понятия «готовность». Для достижения этой цели будет осуществлен анализ словарных определений из различных источников.

В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой термин «готовность» раскрывается через два основных значения: как согласие сделать что-нибудь и как состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь [160].

В Большом словаре русского языка содержится схожее определение понятия «готовность», которое также представлено в двух значениях: 1) как согласие, желание сделать что-либо; 2) как готовность к выполнению чего-то [19].

В Толковом словаре русского языка под «готовностью» понимается состояние, когда все сделано для того, чтобы приступить к выполнению, осуществлению чего-либо [212].

В Большом психологическом словаре готовность определяется как «состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий (мотивационных, познавательных, эмоциональных и т.д.)» [18, с. 101].

Представленные определения позволяют выделить два направления в изучении проблемы готовности к труду – исследование готовности к профессиональной деятельности и исследование готовности к выбору профессии. Для нашего исследования актуально первое значение.

Рассмотрим определения «готовности», предложенные в психолого-педагогической литературе, а также в исследованиях известных ученых, раскрывающих в своих научных трудах данную проблему.

Определенный интерес для нашего исследования представляет определение, предложенное Н. Д. Левитовым, согласно которому готовность рассматривается через призму наличия или отсутствия способностей к конкретному виду деятельности [128].

Понятие готовности в педагогической науке раскрывается в контексте специфического педагогического вида деятельности как система компонентов,

качеств личности будущего специалиста, которые обеспечивают ему функции, адекватные потребностям профессиональной деятельности. Так, в педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова «готовность» трактуется как «установка на предстоящую деятельность, обусловленная высоким уровнем развития мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов личности или коллектива, который обеспечивает успех предстоящей деятельности» [98, с. 13].

Существуют «различные подходы к пониманию сущности готовности» [224, с. 11]. С позиции теории личности готовность понимается как качество личности, система качеств, синтез свойств личности, как сложное интегральное качество личности, как структурное, личностное образование и др. [45, 55, 95, 100]. Так, например, в исследовании А. Г. Ковалева рассматриваемое понятие представлено как «качество личности, включающее в себя сознание личностной и общественной значимости деятельности, положительное отношение к ней и способность к ее выполнению» [95, с. 311].

В ряде научных исследований готовность рассматривается с позиции установки на выполнение какой-либо деятельности. Так, например, Д. Н. Узнадзе, давая определение готовности, отмечает, что в основе готовности лежит установка личности на совершенствование определенной деятельности [213, с. 112].

А. Г. Асмолов подчеркивает личностно-смысловой аспект готовности, при котором готовность детерминирована иерархией установок. При этом автор отмечает, что ключевой среди них является установка на осознание смысла будущих действий [8, с. 76].

С. Л. Рубинштейн, рассматривая феномен готовности, подчеркивал мотивационно-целевой аспект, в рамках которого содержание готовности взаимосвязано с отношением личности к цели и задачам деятельности, а также с общей направленностью на их реализацию [181, с. 625].

Кроме того, существуют научные исследования, делающие акцент на функционально-динамическом аспекте готовности, при котором готовность интерпретируется как «активно-действенное состояние» [209, 190].

Анализ психолого-педагогической литературы и существующих исследований по данной проблеме показывает, что в современной науке представлено множество определений понятия «готовность», но несмотря на его широкую распространенность в различных областях науки, оно не имеет однозначной трактовки. Данное обстоятельство связано, прежде всего, со спецификой деятельности, изучаемой в каждом конкретном случае, и особенностями теоретических позиций авторов. Вместе с тем исследователи едины в том, что готовность является необходимым условием эффективной профессиональной деятельности.

Наиболее значимые исследования в педагогической науке, посвященные проблеме готовности к различным видам деятельности, связаны с такими именами, как С. А. Бондаренко [20], Н. С. Завоеванная [67], А. А. Деркач [52], Л. Г. Семушина [191], В. А. Сластенин [201, 202], Л. Г. Сударчикова [209] и др.

В определении профессиональной готовности, предложенным В. А. Сластениным, указано, что это способность личности уверенно и эффективно выполнять профессиональную деятельность [202, с. 27], более того, профессиональная готовность, как отмечает ученый, является одним из определяющих показателей профессионально-личностного развития специалиста [201].

В определении «профессиональной готовности», предложенном С. А. Бондаренко, профессиональная готовность рассматривается как совокупность знаний, умений и навыков, психологических и нравственных особенностей личности, а также мотивов выбора профессиональной деятельности, обеспечивающих успешное выполнение профессиональных задач [20]. Сходной позиции придерживается Л. Г. Сударчикова, акцентируя внимание на адаптационной функции профессиональной готовности. Так, автор подчеркивает, что профессиональная готовность представляет собой комплекс знаний, умений,

навыков и личностных качеств, обуславливающих успешную адаптацию специалиста к профессиональной деятельности [209].

Нам близко определение, предложенное Н. С. Завоеванной, что профессиональная готовность – это «сложное, целостное личностное образование, в состав которого включаются морально-волевые качества личности, социально значимые мотивы, практические умения и навыки, знания о профессии, общетрудовые навыки и умения, психологические функции и способности, необходимые для трудовой деятельности» [67, с. 8].

Рассматривая имеющиеся определения понятия готовности, отметим, что отсутствует единое понимание и подход к определению его содержания. Нами разделяется позиция ряда исследований о том, что профессиональная готовность – это интегративное качество, обладающее сложной многокомпонентной структурой, в состав которой входит система специальных знаний и умений, а также индивидуально-личностные детерминанты, что в своей целостности обеспечивает эффективность освоения и осуществление определенного вида профессиональной деятельности.

В современной науке проблематика профессиональной готовности сотрудников правоохранительных органов к работе с несовершеннолетними правонарушителями рассматривается как комплексная и многоуровневая проблема, объединяющая психологические, педагогические, правовые и организационные аспекты.

В исследованиях В. В. Адамова [1], В. В. Мальченковой [136], Ю. И. Маношкиной [137], Ю. А. Простакишиной [172], А. Г. Степанищева [207], Е. В. Фогель [221], С. О. Хилюк [223], Р. И. Чанышева [225] отражены особенности формирования профессиональной готовности будущих сотрудников МВД России к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями, в исследованиях Л. М. Бельцовой [15], А. С. Евсеевой [56], О. Л. Мироненковой [141], Е. А. Никитской [150] раскрываются отдельные аспекты профессиональной готовности действующих сотрудников МВД России к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями. Для нашего

исследования имеют особое значение научные труды Ю. В. Гагарина [40], Л. В. Куклиной [120], О. А. Марчук [138], М. Г. Сергеевой [192], посвященные изучению готовности сотрудников исправительных учреждений к работе с осужденными, Б. Б. Казака, А. И. Ушатикова [85], изучавших профессиональную подготовку сотрудников учреждений УИС, а также научные работы, раскрывающие различные аспекты формирования готовности сотрудников к воспитательной, социальной, психологической работе с несовершеннолетними правонарушителями (А. Н. Баламут [11], А. В. Вилкова [28, 30], Э. В. Зауторова [73], Т. А. Казакова [86], Н. П. Ким [92], Т. В. Кириллова [93], К. А. Кунаш [124], О. Б. Панова [161] и др.).

В настоящее время в учреждениях, в которых содержатся несовершеннолетние правонарушители, осуществляется персональное закрепление несовершеннолетних за сотрудниками отделов по воспитательной работе, режима, оперативной службы, психологической лаборатории и иных подразделений с целью проведения индивидуально-воспитательной работы, а также комплексного воздействия, направленного на профилактику криминальной субкультуры, снижения авторитета лидеров отрицательной направленности среди несовершеннолетних. Закрепление сотрудников указанных отделов и служб регламентируется приказом Минюста России от 25 августа 2025 г. № 209 «Об утверждении Порядка проведения культурно-воспитательной работы с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми, содержащимися под стражей», а также указанием ФСИН России от 23 декабря 2014 г. № исх-01-63156.

Подготовка сотрудников осуществляется в соответствии с Федеральным законом от 19 июля 2018 г. № 197-ФЗ «О службе в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации и о внесении изменений в Закон Российской Федерации „Об учреждениях и органах, исполняющих уголовное наказание в виде лишения свободы“», а также приказом ФСИН России от 13 июня 2023 г. № 382 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации» (далее – приказ ФСИН России от 13 июня 2023 г. № 382). Профессиональная готовность

сотрудников УИС формируется путем: 1) обучения в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по основным образовательным программам: профессионального обучения граждан, впервые принятых на службу в УИС, среднего профессионального образования, высшего образования; 2) обучения по дополнительным профессиональным программам; 3) профессиональной служебной и физической подготовки.

Согласно п. 60 приказа ФСИН России от 13 июня 2023 г. № 382 в рамках занятий по служебной подготовке изучаются правовые аспекты деятельности, служебные обязанности и требования к служебному поведению; методы и приемы психологического взаимодействия с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными; способы повышения психоэмоциональной устойчивости; тактические приемы несения службы; порядок оказания первой медицинской помощи, вопросы мобилизационной подготовки и гражданской обороны, а также эксплуатации специальной техники, средств связи и защиты [158].

Учитывая сказанное, можно заключить, что в настоящее время профессиональная подготовка сотрудников осуществляется непрерывно на всех этапах служебной деятельности и ориентирована на формирование разносторонних устойчивых знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного выполнения служебных задач в условиях высокой неопределенности, экстремальности и динамичности оперативной обстановки учреждения. Она интегрирует правовой, профессионально-психологический и технический компоненты, а также подготовку в области гражданской обороны и оказания первой медицинской помощи. Вместе с тем перечисленные виды подготовки не охватывают профессионально-педагогическую подготовку, которая, на наш взгляд, является неотъемлемой частью подготовки сотрудников, работающих в учреждениях УИС, что обусловлено, прежде всего, спецификой их служебной деятельности, которая протекает в условиях интенсивного взаимодействия с лицами, часто характеризующимися психической и нравственной деформацией, социально-педагогической запущенностью. Особую

актуальность данный вопрос приобретает в контексте профессиональной подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними, что связано, прежде всего, с их особой интегративной ролью, которая предполагает не только реализацию правоохранительных функций, но и осуществление психолого-педагогической деятельности, что предъявляет повышенные требования к их профессиональной компетентности.

В нашей работе мы исходим из того, что от действий сотрудников, работающих с несовершеннолетними, часто зависит не только социально-психологическая обстановка в учреждении в целом, но и эффективность воспитательной работы, которая начинается еще до помещения несовершеннолетнего в воспитательную колонию. Сотрудники, ответственные за проведение воспитательной работы, должны обладать системой психологических, педагогических знаний, умений и навыков, а также профессионально важными качествами, способствующими эффективной реализации педагогических задач по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей. Как справедливо отмечают О. А. Чопик и О. Е. Баютова, задача сотрудника, осуществляющего воспитательную работу с несовершеннолетними, не просто координировать его поведение, а мотивировать на сотрудничество с другими людьми, которое основано не только на внешних правилах, но и на внутреннем понимании, стимулировать развитие у него субъектной позиции [227].

Перечисленные обстоятельства определили необходимость формирования у этих сотрудников особого вида готовности – профессионально-педагогической.

Ключевым условием эффективной воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями служит сформированная педагогическая рефлексия, проявляющаяся в критическом осмыслении собственной профессиональной позиции, применяемых методов и форм работы. Считаем, что педагогическая рефлексия является одним из методов саморазвития сотрудника, условием и способом его личностного роста.

Как справедливо отмечает Э. И. Койкова, педагогическая рефлексия выступает ключевым механизмом профессионального развития, позволяя

специалисту быть динамичным, проявлять гибкость, глубокую вовлеченность, осмысливать свою деятельность с целью ее дальнейшего целенаправленного самосовершенствования [107]. Близкую, но более расширенную позицию занимает Л. А. Байкова, акцентируя, что рефлексия не только побуждает педагога к постоянному личностному и профессиональному самосовершенствованию, но и способствует улучшению взаимоотношений с ребенком, осознаю своих достоинств и недостатков, стимулируя самооценку и самокритику [12]. Таким образом, педагогическая рефлексия выполняет ключевую функцию в деятельности сотрудника, работающего с несовершеннолетними, позволяя анализировать проводимую им воспитательную работу, проводить критический анализ ее результатов, выстраивать более осознанные и эмпатичные взаимоотношения с детьми, а также выбирать оптимальную стратегию в случае возникновения проблемных ситуаций.

А. Н. Баламут, анализируя профессионально-квалификационные требования к сотрудникам, осуществляющим психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС, отмечает, что ключевым аспектом успешности их деятельности является наличие профильного образования (психологического, педагогического или социально-психологического), а при отсутствии такового – достаточного уровня психолого-педагогической компетентности, обеспечивающей способность к эффективному установлению психологического контакта с этой возрастной группой [11].

Ю. М. Антонян, В. Е. Эминов подчеркивают, что поддержка несовершеннолетних со стороны сотрудников учреждений имеет решающее значение для их самоопределения в жизни, постановки целей и видения перспектив. Авторы призывают стимулировать у подростков интерес к самоанализу, самосовершенствованию и самопознанию [6]. Однако, по нашему мнению, успешная реализация такой работы напрямую зависит от того, насколько сам сотрудник понимает глубокий смысл и важность своей профессиональной роли. В рассматриваемом контексте особого внимания заслуживают научные идеи А. С. Андрюниной [3], Л. А. Воденниковой [34], Н. А. Самойлик [188],

В. А. Сластенина [199], посвященные изучению профессионально-ценностных ориентаций.

В контексте исследуемой проблемы особое внимание обратим на исследование, проведенное Н. А. Самойлик, по изучению профессионально-ценностных ориентаций представителей различных профессиональных групп. Согласно концепции автора, профессионально-ценностные ориентации представляют собой «сложное явление, заключающееся в отражении в сознании человека системы значимых представлений, характеризующих отношение к профессиональной деятельности как личностно и социально-значимой» [186, с. 146]. В результате исследования автором было выявлено, что различным типам профессий характерны определенные профессионально-ценностные ориентации. В частности, представителям профессии типа «человек-человек» более свойственен когнитивный тип, основными показателями сформированности которого «выступают отношение к профессиональному сообществу, отношение к коллегам, отношение к себе как профессионалу и направленность на усвоение и развитие теоретических, методических, технологических знаний» [186, с. 146]. Таким образом, можно заключить, что «отношение» является ведущей дефиницией для характеристики профессионально-ценностных ориентаций, которая представляет собой «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами действительности» [147, с.18].

В рассматриваемом контексте необходимо отметить, что данные связи являются довольно гибкими, так же, как и окружающая человека действительность не является статичной. При этом, включаясь в ту или иную деятельность, личность осмысливает себя как субъекта деятельности, а результатом этого осмысления является отношение личности к себе как выражение в самосознании личностного смысла «Я» по отношению к мотивам самореализации. Одним из видов самоотношения является профессиональное самоотношение как отношение личности к себе как к профессионалу в своей деятельности, надежному и добросовестному работнику [43, с. 777].

Рассматривая вопрос о профессиональном самоотношении, обратимся к научным идеям К. В. Карпинского, А. М. Колышко, согласно которым «профессиональное самоотношение представляет собой динамическую систему смысловых структур и процессов, отражающих объективные отношения индивидуальных свойств личности к практической реализации мотивов и ценностей труда» [89, с. 39]. Необходимо отметить, что формирование профессионального самоотношения – это процесс, происходящий на всех этапах становления сотрудника, начиная с профессионального обучения и до последнего дня несения им службы в учреждении. Профессиональное самоотношение характеризует степень удовлетворенности субъекта собой как профессионалом, своими профессиональными знаниями, умениями, их актуальностью и применимостью в рамках выполняемой деятельности, а также собственной профессиональной значимостью и ценностью. Помимо этого, результаты современных исследований фиксируют положительную взаимосвязь между профессиональным самоотношением и профессиональным благополучием [53] и профессиональной реализацией [119]. Также имеются исследования, свидетельствующие о том, что позитивное профессиональное самоотношение выступает фактором, снижающим выраженность эмоционального выгорания [91, 105, 238, 239].

Осознание и принятие себя как грамотного и нужного специалиста, как профессионала своего дела, способного справляться с различными профессиональными задачами, – это важное условие эффективного осуществления профессионально-педагогической деятельности. Позитивное профессиональное самоотношение у сотрудников способствует развитию интереса сотрудников к своей профессии, удовлетворенности своим трудом, а также оказывает положительное влияние на эмоционально-ценностное принятие профессии, стремление к саморазвитию и уверенности в себе. Как показало научное исследование А. В. Котеневой, А. В. Кокурина, А. В. Литвинова, А. В. Гончаренко, положительная оценка себя, своей работы и своего положения

позволяют преодолевать сотрудникам УИС трудности, обусловленные взаимодействием с коллегами, начальниками и осужденными [106].

В рамках рассматриваемой проблемы заслуживает внимания позиция А. В. Вилковой, В. М. Литвишкова, согласно которой профессионально-педагогическая направленность является одним из факторов, определяющих устойчивый интерес специалиста к своей профессии [32]. Указанная направленность проявляется в понимании сотрудниками общественной значимости своего труда, внутреннем признании его необходимости, требовательном и объективном отношении к осужденным, а также стремлении к непрерывному совершенствованию профессиональной компетентности.

Подводя итоги проведенному аналитическому изучению имеющихся исследований, отметим, что *профессионально-педагогическая готовность сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями* – это интегративное личностное образование, включающее соответствующие знания, умения, навыки, профессионально важные качества, проявляющееся в профессионально-ценностной ориентации, мотивации к выполняемой профессионально-педагогической деятельности, педагогической рефлексии, коммуникативных и организационных навыках, которые позволяют сотруднику эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС.

Структурными компонентами **профессионально-педагогической готовности** являются: когнитивно-содержательный, мотивационно-ценностный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

Когнитивно-содержательный компонент профессионально-педагогической готовности включает совокупность психолого-педагогических знаний по работе с указанной категорией, умения самостоятельно применять их в практической деятельности, творчески разрешать возникающие проблемные ситуации. Данный компонент является информационно-содержательной основой деятельности сотрудников. Структурированные психолого-педагогические знания

и умения позволяют сотруднику эффективно выстраивать научную обоснованную, целенаправленную воспитательную работу с несовершеннолетним с учетом их индивидуально-психологических и возрастных особенностей.

Мотивационно-ценностный компонент профессионально-педагогической готовности включает в себя мотивацию к профессиональной деятельности, связанной с воспитательной работой с несовершеннолетними правонарушителями, профессионально-ценностные ориентации. Данный компонент выполняет побудительную и смыслообразующую функции, определяя направление, содержание и ценностно-смысловую наполненность выполняемой им профессиональной деятельности. В условиях работы с несовершеннолетними, совершившими преступления различной степени тяжести, отсутствие устойчивой внутренней мотивации к воспитательной работе и недостаточная сформированность профессионально-ценностных ориентаций может привести не только к снижению качества воспитательных мероприятий, формальному выполнению служебных обязанностей, но и к профессиональной деформации личности сотрудников.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионально-педагогической готовности составляют коммуникативные и организаторские навыки, позволяющие преодолевать коммуникативные барьеры в построении конструктивной коммуникации с несовершеннолетними, навыки саморегуляции и самоконтроля эмоционального состояния и поведения. Выделение данного компонента обусловлено его функцией операционно-технологического ядра профессионально-педагогической готовности, обеспечивающего реализацию профессионального потенциала в практической деятельности, эффективное выполнение реальных профессиональных задач. Выделение данного компонента обусловлено тем, что для сотрудника, работающего с несовершеннолетними правонарушителями, коммуникация выступает одним из основных инструментов воспитательной работы. Владение навыками конструктивного общения, техниками психической саморегуляции позволяет сотруднику не только эффективно выстраивать процесс взаимодействия с несовершеннолетними, но и

своевременно предотвращать эскалацию конфликтов, совершение актов деструктивного поведения, сохранять спокойствие в эмоционально сложных, экстремальных ситуациях.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионально-педагогической готовности включает в себя позитивное отношение сотрудников к выполняемой профессиональной деятельности, осознание ими собственных профессионально-личностных ресурсов, значимости выполняемой деятельности, а также сформированную педагогическую рефлексию. Формирование рефлексивно-оценочного компонента профессионально-педагогической готовности у сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, является необходимым условием эффективной воспитательной деятельности, поскольку он выполняет регулятивно-корректирующую функцию. В специфических условиях работы с несовершеннолетними, характеризующихся высокой динамичностью, непредсказуемостью и повышенной ответственностью, способность сотрудника к непрерывной педагогической рефлексии собственных профессиональных действий, осознанию своих сильных и слабых сторон, а также значимости своей деятельности позволяет своевременно выявлять и исправлять неэффективные педагогические стратегии, избегать эмоционального выгорания и профессиональной деформации. Положительное отношение к профессиональной деятельности, подкрепленное развитой педагогической рефлексией, также создает основу для целенаправленного личностного и профессионального самосовершенствования.

Далее рассмотрим понятие «формирование профессионально-педагогической готовности», которое для настоящего исследования также имеет особое значение.

В настоящее время термин «формирование» не имеет четкого определения в педагогической науке. Этимология слова «формировать» связана с немецким словом «formiren», которое переводится как составлять, пополнять, образовывать, развиваться органически до степени зрелости, достигать окончательного развития [203].

Схожие определения представлены в Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой и в Большом толковом словаре русского языка Д. Н. Ушакова, согласно которым «формировать» означает придавать определенную форму, законченность, под формированием понимается придание чему-либо устойчивости, законченности, определенного типа [159, 215].

В Толковом словаре Т. Ф. Ефремовой «формирование» также отражает законченность, определенность чего-либо, но там же имеется и еще одно дополнение: вырабатывать определенные качества в ком-либо [64].

Согласно представленным выше определениям «формировать» – это значит придавать чему-то завершенный вид, устойчивость. Это процесс, целью которого является завершенность и устойчивость какого-то явления, качеств, характеристик. Формирование в педагогической науке подразумевает достижение определенного результата развития личности [179, с. 97], приобретение совокупности устойчивых социальных свойств и качеств [204, с. 50]. Иными словами, формирование можно рассматривать и как процесс, и как результат.

В словаре терминов профессионально-педагогической акмеологии формирование представлено как целенаправленный процесс социального воздействия, результатом которого является становление у индивида устойчивой системы отношений, ценностных ориентаций, убеждений, профессионально значимых качеств [205, с. 91].

Еще одно близкое к теме нашего исследования определение, более глубоко расширяющее термин «формирование», представлено в словаре А. М. Новикова, согласно которому формирование – это целенаправленный процесс внешнего воздействия на индивида, «реализуемый специально организованной совокупностью содержания, форм, методов и средств с целью создать у него систему определенных отношений, ценностных ориентаций, убеждений, воспитать социально и профессионально значимые качества, выработать концепцию жизни» [153, с. 242].

Взяв за основу предложенные определения, под формированием профессионально-педагогической готовности мы рассматриваем *процесс*

целенаправленного взаимодействия субъектов воспитательной работы с применением специально организованной совокупности содержания, форм, методов и средств с целью создания системы определенных отношений, ценностных ориентаций, убеждений, профессионально-значимых качеств, позволяющих эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС.

Процесс формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников УИС к работе с несовершеннолетними правонарушителями имеет свои особенности, связанные, прежде всего, с тем, что к обучению привлекаются действующие сотрудники, имеющие разный жизненный и профессиональный опыт, образование, ценности, установки, принципы и т.д.

О. Н. Ежова считает, что существуют отличия в преподавании курсантам и взрослым [59]. Данные различия автор связывает с различными целями, которые преследуют обучающиеся. Так, взрослый человек – это уже сложившаяся личность, обладающая своими индивидуальными запросами и потребностями, индивидуальным стилем мышления, жизненным опытом.

Определенный интерес для нашего исследования представляет позиция С. А. Филина о построении системы профессионального обучения персонала предприятия [220]. Автор отмечает, что ключевой задачей профессионального обучения взрослых выступает организация их самостоятельной учебной деятельности и развитие рефлексивного самоуправления. При этом эффективное усвоение теоретических и практических знаний рассматривается как результат активной деятельности обучающихся. Мы согласны с автором в том, что одним из важных условий реализации этой позиции является сотрудничество, проявляющееся в оказании взаимопомощи участниками обучения друг другу в процессе совместной учебной работы.

Исследование активной позиции взрослого в процессе обучения также представлено в научных работах Т. Э. Галкиной, Е. В. Комаровой, С. Н. Толстиковой. Так, отмечается, что взрослый обучающийся всегда внутренне реагирует на представляемую во время учебного процесса информацию

[42, с. 123]. При этом данная реакция может быть как положительной, так и отрицательной, вплоть до полного отказа от предлагаемой информации.

Для нашего исследования определенный интерес представляет мнение Кнуд Иллерис об особенностях обучения взрослых, в частности, что «взрослые обучающиеся избирательно относятся к процессу обучения» [240]. Так, они не склонны изучать тот материал, который, по их мнению, бессмысленен, а также не совпадает с их точкой зрения и имеющимся опытом.

В построении модели формирования профессионально-педагогической готовности мы учитываем позицию Н. А. Коноваловой о том, что взрослых обучающихся отличает стремление сразу найти применение полученным знаниям, новым умениям [101].

Леа Лунд Ларсен среди особенностей обучения взрослых отмечает следующее [241]:

– индивидуальное разнообразие взрослых обучающихся, проявляющееся в их опыте, индивидуально-личностных особенностях, стиле обучения и т.д.;

– в процессе обучения взрослый обучающийся проявляет самостоятельность, а также может брать ответственность за его результаты;

– при организации учебных занятий необходимо обратить внимание на их практико-ориентированность, на соответствие учебного материала актуальным потребностям обучающихся;

– жизненный опыт обучающегося взрослого может стать как ресурсом, так и барьером к получению новых знаний. При этом, как отмечает автор, взрослым обучающимся важно признание имеющегося у них жизненного опыта.

В процессе реализации программы формирования профессионально-педагогической готовности мы ориентируемся на данные требования.

В работах Н. В. Лебедевой отмечается, что обучаемые взрослые предпочитают такую организацию образовательного процесса, в которой востребован их опыт и отношения [126, с. 169]. В своей монографии «Андрагогическая модель обучения специалистов социальной сферы в системе

дополнительного профессионального образования» автор подчеркивает, что основной целью обучения должна стать не просто передача теоретического учебного материала, а глубинное преобразование имеющихся у них знаний, профессионального и жизненного опыта, развитие способности к критическому осмыслению, творческому подходу к деятельности [126].

Принимая во внимание представленные позиции исследователей, нами были выявлены особенности процесса формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями:

– учет профессионального опыта обучающихся, имеющегося у них вида и уровня образования;

– гибкость и вариативность процесса обучения;

– направленность на удовлетворение актуальных профессиональных потребностей сотрудников;

– прикладной и практико-ориентированный характер обучения, при котором теоретический материал иллюстрируется примерами ситуаций из практической деятельности, реальными действиями их разрешения;

– приоритетность самообразования с использованием методического обеспечения программы профессиональной подготовки;

– ориентация на обучение с учетом особенностей личности сотрудников и уровня их профессионально-педагогической готовности.

Ключевым моментом для нашего исследования является понимание текущего состояния и особенностей формирования профессионально-педагогической готовности. Детальное рассмотрение указанных вопросов представлено в следующем параграфе.

1.2. Состояние и особенности формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

В настоящее время наравне с плановой поэтапной оптимизацией штатной численности сотрудников УИС отмечается значительный отток профессиональных кадров. Данное обстоятельство в совокупности с усложняющейся криминологической характеристикой несовершеннолетних, ростом противоправной активности, в том числе связанной с деятельностью запрещенных в стране организаций [180], информационной безграмотностью [232], педагогической запущенностью среди этой категории лиц [218] актуализирует проблему укомплектования учреждений и органов УИС новыми высококвалифицированными специалистами.

По данным ежегодных отчетов, подготовленных психологическими службами территориальных органов ФСИН России за 2017, 2018, 2019, 2020, 2021 годы, на фоне общего увеличения количества вновь принятых на службу в УИС сотрудников остается на довольно высоком уровне процент вновь принятых на службу в УИС сотрудников, имеющих в заключениях о приеме на службу выводы «условно рекомендован / не рекомендован». Напомним, что вывод «условно рекомендован» ставится в том случае, если сотрудник минимально соответствует требованиям предполагаемой должности и допускается к профессиональной деятельности при недостатке кандидатов, а «не рекомендован» – в случае полного несоответствия требованиям предполагаемой должности.

Как видно на рис. 1.2.1, в 2017 году сотрудники, имеющие в заключении данные формулировки, на службу не принимались, в 2018 году было принято уже 637 «условно рекомендованных / не рекомендованных» сотрудников, что составило 3,5% от общего количества вновь принятых сотрудников, в 2019-м – 2757 (11%), в 2020-м – 2178 (10,2%), в 2021-м – 2151 (9%) .



Рисунок 1.2.1 – Характеристика вновь принятых на службу сотрудников в учреждения УИС в 2017–2021 годы.

Одна из причин, по которым на службу могут приниматься сотрудники, не в полной мере соответствующие профессиональным требованиям предполагаемой должности, – это значительный некомплект личного состава в отделах и службах некоторых учреждений. Этот процесс затрагивает сразу все сферы деятельности учреждения и может иметь серьезные последствия, отражаясь на качестве выполняемых воспитательных мероприятий [151].

В 2020 году ФКУ НИИ ФСИН России было проведено исследование, целью которого было изучение текущего состояния воспитательной работы с несовершеннолетними, содержащимися под стражей, в рамках которого было выявлено, что несмотря на увеличение количества проводимых воспитательных мероприятий, отмечается рост нарушений порядка содержания под стражей, количества несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учета [210]. При этом сравнительный анализ дисциплинарной практики позволил выявить дисбаланс между применяемыми мерами воздействия, характеризующийся в доминировании мер взыскания над мерами поощрения. В этой связи необходимо отметить, что от умения сотрудников использовать систему мер взысканий и поощрений зависит не только эффективность воспитательного процесса, но и социально-психологическая обстановка в учреждении в целом (эскалация конфликтов, рост протестных

настроений, утрата доверительных отношений с сотрудником, подрыв его авторитета и т.д.). В свое время известный российский педагог А. С. Макаренко отметил, что если наказание не только допустимо, но и необходимо, то оно не должно быть обычным делом. Автор указывал, что необходимо остерегаться, чтобы наказания налагались «целым потоком одно за другим» [131].

Э. В. Зауторова, Н. Г. Соболев в одном из исследований приходят к выводу, что нельзя недооценивать роль поощрения в работе с несовершеннолетними правонарушителями, поскольку именно оно способствует закреплению положительных качеств [73].

В подтверждение данному исследованию обратимся к исследованию Л. И. Кундозеровой, А. Г. Чирикова, в котором было выявлено, что частое применение карательных методов воздействия на осужденных редко приводит к изменению их отношения к разным сторонам своей жизни, например, к труду, работе, семье. Кроме того, после освобождения из мест лишения свободы данные осужденные практически ничего не меняли в своей привычной жизни и продолжали вести тот же образ жизни, что и до заключения под стражу [123, с. 35].

В связи с этим ключевое значение приобретают исследования, раскрывающие различные аспекты профессиональной подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними. Так, в исследовании Т. А. Казаковой доказательно обоснована «жизненная» необходимость в повышении психолого-педагогической компетентности сотрудников, работающих с несовершеннолетними, и соответствующей профессиональной подготовки данных специалистов [86, с. 150]. В другом исследовании, направленном на выявление особенностей педагогического обеспечения ресоциализации несовершеннолетних осужденных, было выявлено противоречие, проявляющееся в одновременной заинтересованности сотрудников в педагогическом сопровождении ресоциализации несовершеннолетних и недостаточном уровне сформированности необходимых педагогических компетенций [161].

В исследовании, посвященном проблемам воспитательной работы с несовершеннолетними, находящимися под стражей, было установлено, что сотрудники, взаимодействующие с этой категорией граждан, могут испытывать затруднения, связанные с незнанием психологических и физиологических особенностей подросткового возраста, недостаточным уровнем знаний в области возрастной психологии и педагогики, а также в установлении доверительных отношений с рассматриваемой категорией лиц [117, с. 201]. Кроме того, сотрудниками, принявшими участие в исследовании, было отмечено, что несение службы с несовершеннолетними правонарушителями отличается непредсказуемостью, к самим же сотрудникам предъявляются высокие требования со стороны руководства, что вызывает негативные эмоциональные состояния, снижает эффективность и результативность работы.

В исследовании А. Н. Баламута, О. В. Сидорук рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются сотрудники при воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями: незнание возрастных особенностей несовершеннолетних, отсутствие опыта работы с данной категорией; недостаток времени на проведение профилактической работы и др. [11].

В рамках рассматриваемого вопроса, обратимся к исследованию С. В. Кулаковой, Д. Н. Кротовой, Е. Х. Земмури, И. А. Матвеевой, в котором были описаны ошибки сотрудников УИС при взаимодействии с несовершеннолетними правонарушителями: недостаточный учет индивидуальных психологических особенностей несовершеннолетних; проявление грубости в отношении несовершеннолетних; сотрудники не рассматривают несовершеннолетних как личностей, которые имеют право на собственное мнение; пробуют выстраивать работу с несовершеннолетними, руководствуясь исключительно силовыми и карательными средствами, и т.д. [175]. Приведенные данные могут свидетельствовать о том, что взаимодействие с несовершеннолетними правонарушителями в целом сопряжено с существенными трудностями психолого-педагогического характера.

В контексте сказанного рассмотрим результаты другого исследования, посвященного изучению индивидуально-психологических особенностей сотрудников, имеющих разную степень вовлеченности в воспитательный процесс. Сравнительный анализ результатов психодиагностического обследования позволил выявить, что сотрудники, непосредственно взаимодействующие с несовершеннолетними, в большей степени подвержены стрессу и имеют более высокий риск развития профессионального выгорания в сравнении с коллегами, работающими с другими категориями [110]. Таким образом, можно предположить, что выявленные ошибки педагогического взаимодействия с несовершеннолетними правонарушителями могут быть не только следствием недостаточной компетентности сотрудников, но и проявлением симптомов эмоционального выгорания. В рассматриваемом контексте особую значимость приобретает вопрос психологической поддержки и профилактики выгорания сотрудников, работающих с этой категорией лиц.

Сопровождение несовершеннолетних правонарушителей в условиях принудительной изоляции – это особое направление деятельности, сочетающее правовые меры с глубокой педагогической и психологической работой. Подростковый возраст отличается психофизиологическими особенностями, которые необходимо знать и учитывать сотрудникам для эффективной деятельности. Поступая в пенитенциарные учреждения, несовершеннолетние часто уже обладают знаниями о криминальной субкультуре, тюремных обычаях и традициях и стремятся им следовать. У многих из них отношение к преступлению характеризуется ситуативной, временной реакцией сожаления, выраженным отсутствием сильных негативных переживаний по поводу нарушений норм и правил, совершенных до момента попадания в места принудительного содержания.

Представленный анализ исследований позволяет сделать вывод о том, что указанные сотрудники, являясь основными субъектами педагогического процесса, нередко сами нуждаются в квалифицированном методическом и психолого-педагогическом сопровождении. Отмечается недостаточная профессионально-

педагогическая готовность части из них к взаимодействию с несовершеннолетними, что непосредственно влияет на результативность их профессиональной деятельности [110].

Подобная ситуация подчеркивает опасность искаженного восприятия сути воспитательной работы, которая может приводить к размываю ее границ, принципов реализации. Воспитательная работа может ошибочно пониматься сотрудниками только как форма культурного отдыха, досуга несовершеннолетних, в крайнем случае, как способ отвлечения их внимания от «нежелательных» форм поведения, минимизации свободного времени и др. Вместе с тем воспитательная работа является одним из основных средств исправления, представляя собой сложный и многоступенчатый процесс, требующий индивидуального подхода к каждому несовершеннолетнему и особой профессиональной подготовленности сотрудников, участвующих в его реализации [130].

С целью изучения актуального состояния профессиональной подготовки действующих сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями, нами было проведено исследование, в котором приняли участие 19 территориальных органов ФСИН России, имеющие учреждения, в которых содержатся несовершеннолетние правонарушители ((Г)УФСИН России по Республике Башкортостан, по Республике Татарстан, по Удмуртской Республике, по Краснодарскому краю, по Красноярскому краю, по Пермскому краю, по Приморскому краю, по Хабаровскому краю, по Архангельской области, по Брянской области, по Волгоградской области, по Иркутской области, по Санкт-Петербургу и Ленинградской области, по г. Москве, по Новосибирской области, по Оренбургской области, по Ростовской области, по Свердловской области, по Челябинской области), а также 10 образовательных организаций ФСИН России [115].

Исследование предполагало сбор, анализ и обобщение имеющейся информации, отражающей различные аспекты подготовки сотрудников, работающих в учреждениях, в которых содержатся несовершеннолетние, и

реализующих с ними воспитательные мероприятия. К таким видам подготовки были отнесены: профессиональная служебная подготовка, дополнительное профессиональное образование. Кроме того, нами был проведен опрос сотрудников, реализующих воспитательные мероприятия с несовершеннолетними в ВК и СИЗО, с целью выявления актуальных проблемных вопросов подготовки предложений по совершенствованию указанного направления деятельности. Всего в опросе приняли участие 415 сотрудников.

Проведенное нами исследование выявило доминирующее мнение сотрудников (97,6%) о том, что работа с несовершеннолетними правонарушителями существенно отличается от работы с другими категориями подозреваемых, обвиняемых и осужденных. Этот же процент опрошенных подтвердили необходимость организации специализированных обучающих занятий. Однако, несмотря на то что все опрошенные (100%) подтвердили проведение таких занятий в их учреждениях, анализ их содержания и организации позволил выявить системные недостатки, ключевыми из которых являются их фрагментарность, нерегулярность и отсутствие четких критериев отбора участников [114, с. 40]. Анализ периодичности проведения занятий распределился следующим образом: 42,2% опрошенных указали на периодичность проведения не реже одного раза в квартал, 32,5% – не реже одного раза в месяц, 21,7% – не чаще одного раза в полугодие, 1,2% – не чаще одного раза в год.

Немаловажный аспект, характеризующий отношение сотрудников к осуществлению воспитательной работы с несовершеннолетними, – это самовосприятие себя как специалиста-воспитателя. В широком понимании воспитателями себя считают 63,3% сотрудников, при этом 42,8% из них не смогли пояснить, почему именно они так считают. Качественный анализ ответов сотрудников позволил заключить, что некоторыми сотрудниками не усматривается взаимосвязь между проведением воспитательной работы и своей роли воспитателя в этом процессе.

Анализ результатов, полученных в ходе опроса сотрудников, организующих и проводящих мероприятия по обучению сотрудников, взаимодействующих с

несовершеннолетними правонарушителями, позволил установить высокую мотивированность сотрудников в вопросе повышения своей психолого-педагогической грамотности. Большинство из них активно стремятся к углублению своих знаний в области детской психологии и педагогики (88%). Эта внутренняя готовность к профессиональному росту демонстрирует готовность сотрудников к изменениям и создает условия для разработки и внедрения новых обучающих программ, отвечающих современным вызовам.

Далее отдельно остановимся на особенностях организации подготовки сотрудников в процессе служебной деятельности и в системе дополнительного профессионального образования.

1. *Профессиональная служебная подготовка.* В настоящее время одним из наиболее распространенных видов подготовки сотрудников является профессиональная служебная подготовка. Ее ключевыми характеристиками выступают: вариативность и гибкость содержания подготовки с учетом актуальных оперативных задач, особенностей учебной группы и конкретного учреждения; отсутствие формализованных требований к месту и периодичности проведения занятий, что обеспечивает прямую связь обучения с реальной профессиональной деятельностью; отсутствие необходимости в длительном откомандировании сотрудников на период обучения.

Согласно указанию ФСИН России от 23 декабря 2014 г. № исх.-01-63156, с сотрудниками СИЗО и ВК, взаимодействующими с несовершеннолетними, в учреждениях организованы дополнительные занятия по изучению профессиональной этики и основ возрастной психологии и педагогики. Как показало проведенное нами исследование, содержание данных занятий включает: изучение индивидуально-психологических особенностей несовершеннолетних, содержащихся в учреждениях УИС, обучение сотрудников техникам конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, противодействию манипуляциям и провокациям со стороны рассматриваемой группы лиц, основам саморегуляции, а также методам, направленным на профилактику симптомов эмоционального выгорания. Значительное внимание уделяется вопросам ранней

диагностики и превенции аутоагрессивного поведения среди несовершеннолетних. Проведенный анализ позволил заключить, что акцент при подготовке сотрудников в учреждениях различных типов делается не на процессуальном статусе несовершеннолетних (подозреваемый, обвиняемый или осужденный), а на общих аспектах, отражающих особенности протекания подросткового периода, а также на вопросах своевременного выявления и профилактики деструктивного поведения среди этой категории лиц.

К проведению занятий привлекаются наиболее опытные сотрудники учреждения, имеющие многолетний опыт работы с несовершеннолетними, психологическое или педагогическое образование, в частности, сотрудники психологической лаборатории, воспитательного отдела, сотрудники отдела кадров и работы с личным составом. Кроме того, к обучению сотрудников привлекаются преподаватели сторонних образовательных организаций (при заключении договоров о сотрудничестве).

Исследование позволило выявить также и следующие недостатки в организации и проведении занятий в рамках профессиональной служебной подготовки: отсутствие комплексных программ, позволяющих обеспечить целостность подготовки сотрудников; преобладание теоретических форм обучения (лекция является приоритетной формой проведения занятий); отсутствие самостоятельной работы как формы обучения сотрудников, которая бы позволила снизить нагрузку на сотрудников в течение рабочего дня; отсутствие системы мониторинга результатов обучения.

Анализ обратной связи от сотрудников показал, что основной проблемой, препятствующей эффективной организации занятий, являются ресурсные ограничения (нехватка рабочего времени для поиска учебных материалов, недостаток современной учебно-методической литературы, разрозненность и труднодоступность обучающих материалов), а также организационные сложности (проблемы с планированием и проведением регулярных занятий, отсутствие готовых программ, отражающих современные тенденции в возрастной педагогике

и психологии, которые можно было бы использовать в качестве основы в планировании и проведении учебных мероприятий).

По итогам исследования в части, касающейся анализа актуального состояния профессиональной служебной подготовки, были объединены предложения, поступившие из территориальных органов ФСИН России по вопросу совершенствования указанного направления профессиональной подготовки. К этим предложениям были отнесены (по убыванию): разработка целостной, практико-ориентированной программы подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними, учитывающей недокомплект личного состава и возможность дистанционных/самостоятельных форм обучения; повышение качества профессионального отбора указанных сотрудников на основе четких критериев профессионально-педагогической пригодности; организация дополнительного профессионального обучения для сотрудников, не имеющих базового психологического или педагогического образования.

Таким образом, несмотря на преимущества профессиональной служебной подготовки (вариативность, гибкость, привязка к реальной профессиональной деятельности, отсутствие необходимости откомандирования сотрудника), она имеет и определенные недостатки. Это обуславливает обращение к системе дополнительного профессионального образования, как к альтернативному виду профессиональной подготовки, способному компенсировать выявленные проблемные аспекты. Как справедливо отмечает А. А. Петренко, корректировка и развитие профессионализма кадров является первостепенной задачей дополнительного профессионального образования [164]. Изучение системы дополнительного профессионального образования в части подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, позволит не только констатировать наличие или отсутствие образовательных программ, направленных на развитие профессиональных компетенций указанных сотрудников, но и сформировать системное представление об актуальности и полноте подготовки сотрудников к работе с несовершеннолетними, а также определить перспективные направления.

2. Система дополнительного профессионального образования.

В результате проведенного исследования были установлены особенности системы дополнительного профессионального образования применительно к подготовке сотрудников, работающих с несовершеннолетними. Из 18 проанализированных разделов предоставленных программ лишь 8 отражают работу именно с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными. В остальных случаях, не фигурируя в названии раздела, эта тема рассматривается как часть более общих вопросов, например, «работа с различными категориями осужденных». Если рассматривать содержание реализуемых программ, то можно выделить следующие аспекты обучения: организационно-воспитательный аспект, в рамках которого раскрываются особенности воспитательной работы в воспитательных колониях; социально-психологический аспект, рассматривающий социально-психологические особенности несовершеннолетних, технологии социальной работы и ресоциализации; правовой и медиативный аспект, унитарно представленный в программе, освещающей вопросы восстановительного правосудия; криминолого-психологический аспект, раскрывающий вопросы девиантного и аддиктивного поведения несовершеннолетних.

Если рассматривать состав учебных групп, то к участию в этих программах привлекаются сотрудники подразделений по воспитательной, психологической и социальной работе. Привлечение сотрудников иных подразделений, также осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними, не предусмотрено.

Таким образом, в настоящее время система дополнительного профессионального образования не содержит целевых программ для подготовки кадров, работающих с несовершеннолетними (в частности, осуществляющих воспитательную работу). Доминирует модель интеграции соответствующих тем в программы, раскрывающие работу с другими категориями подозреваемых, обвиняемых и осужденных, а к занятиям привлекается узкий круг специалистов [115].

Сложившаяся ситуация обуславливает необходимость в разработке и внедрении дополнительных целевых программ с целью комплексного всестороннего развития профессионально-педагогических компетенций сотрудников, проходящих службу в учреждениях, в которых содержатся несовершеннолетние правонарушители, особое внимание уделяя сотрудникам, ответственным за воспитательную работу.

Заключительным этапом исследования стало изучение передового и положительного опыта, имеющегося в территориальных органах ФСИН России в рамках рассматриваемого вопроса: использование обучающих и социальных видеороликов (на примере Брянской ВК), расширение состава обучающихся сотрудников (на примере УФСИН России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области и по г. Москве), развитие взаимодействия с образовательными организациями различных типов.

Анализ информации, представленной Брянской ВК УФСИН России по Брянской области, позволил выявить комплексный подход в подготовке сотрудников, сочетающий традиционные и инновационные методы обучения. В процессе профессиональной подготовки используются специально разработанные учебные видеоматериалы, содержащие наглядные примеры техник эффективной коммуникации, алгоритмы разрешения конфликтных ситуаций, а также протоколы действий в нестандартных и кризисных ситуациях. Визуализация сложных случаев, в основе которых лежат реальные профессиональные ситуации, способствует более глубокому и быстрому усвоению учебного материала, позволяют моделировать ситуации, приближенные к реальным служебным условиям. Отдельное направление в рамках обучения составляют социальные ролики, ориентированные на развитие личностного потенциала сотрудников, стимулирование профессионального саморазвития, позитивного профессионального самоотношения и профилактику синдрома эмоционального выгорания.

В учреждениях УФСИН России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области, в которых содержатся несовершеннолетние подозреваемые, обвиняемые

и осужденные, проводятся специализированные занятия, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности сотрудников дежурной службы, заступающих на суточное дежурство. Обучающие занятия с сотрудниками дежурной службы также организованы в ГУФСИН России по г. Москве. Ценность данного опыта заключается в обеспечении единой воспитательной стратегии в учреждении, что позволяет повысить профессиональный уровень не только сотрудников, целенаправленно осуществляющих воспитательную работу в учреждении, но и других сотрудников, влияющих на этот процесс.

Отдельного внимания заслуживает опыт привлечения специалистов сторонних образовательных организаций к обучению указанной категории сотрудников. В настоящее время ряд территориальных органов ФСИН России заключили соглашения со сторонними образовательными организациями различных типов с целью организации и проведения специализированных мероприятий, призванных повысить уровень психолого-педагогической компетентности сотрудников, работающих с несовершеннолетними. Помимо образовательных организаций высшего образования, профессиональных образовательных организаций, к занятиям по повышению профессионально-педагогической компетентности сотрудников привлекаются также представители общеобразовательных организаций (Оренбургская, Ростовская области) и специализированных центров психолого-педагогической и медико-социальной помощи (Брянская область, Хабаровский край) [115]. Взаимодействие осуществляется в очном (семинары, лекции, тренинги, мастер-классы, учебно-методические сборы) и дистанционном форматах, в частности, в формате обучающих вебинаров. Ценность этого опыта заключается в его многокомпонентном воздействии на систему подготовки сотрудников, выполняя не только образовательную, но и инновационную, рефлексивную функции, обеспечивая актуализацию содержания обучения в соответствии с современными вызовами.

Анализ справок, предоставленных сотрудниками, позволил выявить преобладающую тематическую направленность обучающих мероприятий – медиация и восстановительное правосудие, разрешение конфликтных ситуаций. Параллельно с этим направлением изучаются основы возрастной, в частности, детской психологии и педагогики, меры профилактики девиантного поведения среди несовершеннолетних, профессионального выгорания сотрудников.

Основными участниками мероприятий с участием представителей сторонних образовательных организаций являются сотрудники психологических, воспитательных и социальных служб. При этом сотрудники иных служб и отделов, непосредственно вовлеченных в процесс воспитательной деятельности, в частности, перечисленные в указании ФСИН России от 23 декабря 2024 г. № исх-01-63156, не привлекаются.

Выявленные особенности подготовки сотрудников, работающих в учреждениях, в которых содержатся несовершеннолетние правонарушители, демонстрируют узкую направленность обучающих мероприятий, избирательный подход к учебным темам и составам учебных групп, сфокусированность на сотрудниках психолого-педагогического профиля при наличии необходимости вовлечения сотрудников оперативных и режимных служб, закрепленных для проведения воспитательных мероприятий с несовершеннолетними. Выявленное обстоятельство вступает в противоречие с другим важным аспектом – высокие требования к сотрудникам как к ролевым моделям. Именно эту ключевую роль отмечают И. И. Купцов и Т. В. Пивоварова, указывая, что сотрудники не просто выполняют свои служебные обязанности, а формируют в сознании несовершеннолетних образец для подражания, выступая для них в условиях изоляции от общества не только эталоном поведения и интеллектуального развития, но и добросовестного выполнения требований администрации, основанного на уважении к закону [125].

Изучая современные подходы к профилактике деструктивного поведения молодежи, Л. К. Фортова отмечает, что ключевым в контексте формирования у воспитанников правосознания, правовой культуры, чувства ответственности

направлением является личный пример сотрудника, работающего с этой категорией граждан. Автор отмечает, что воспитательные институты обязаны демонстрировать молодежи на личном примере идеал современной социально успешной личности: целеустремленной, критически мыслящей, способной реализовывать исключительно просоциальные жизненные стратегии [222]. В данном контексте заслуживает внимания позиция А. М. Столяренко, согласно которой профессиональная компетентность и личностное развитие педагога выступают необходимыми условиями для формирования аналогичных качеств у воспитанника [208]. Автор подчеркивает, что передача знаний и умений несовершеннолетнему невозможна при их отсутствии у самого педагога.

Таким образом, анализ полученных данных определил системное противоречие, выражающееся в разрыве между декларируемой целью – всесторонним воспитанием личности несовершеннолетнего правонарушителя и узкопрофильным подходом к подготовке кадров. Так, с одной стороны, существует признание ключевой роли сотрудника в контексте исправления и ресоциализации несовершеннолетних, в формировании социально одобряемых жизненных ценностей и ориентиров у этой категории лиц. С другой стороны, сложившаяся практика подготовки этих специалистов демонстрирует существенный дисбаланс в формах обучения, тематике проводимых мероприятий, а также в отборе специалистов, привлекаемых к этому обучению, при котором часть сотрудников остаются без должного внимания. Все это в совокупности с проблемой неполной укомплектованности штата сотрудников может привести к тому, что на должности, предполагающие взаимодействие с несовершеннолетними, могут назначаться сотрудники без учета их профессиональной подготовленности, по принципу «единственного кандидата». Необходимо отметить, что эта ситуация несет в себе значительные риски не только для самого сотрудника и несовершеннолетнего, с которым он работает, но и для учреждения в целом.

1.3. Моделирование процесса и условия формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Если обратиться к этимологии слова «модель», то в его основе лежит латинское слово «modelus», что в переводе означает мера, аналог, образец [61].

В Толковом словаре русского языка «модель» описывается как «уменьшенное (или в натуральную величину) воспроизведение или макет чего-нибудь» [159]. В Новом словаре русского языка имеется схожая трактовка, согласно которой модель – это уменьшенное или в натуральную величину воспроизведение чего-либо, то, что служит образцом для изображения, воспроизведения [64]. В Философском энциклопедическом словаре под моделью понимается «аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретического обоснования, который служит для хранения и расширения знания об оригинале, конструирования оригинала, преобразования и управления им» [80, с. 382].

Как справедливо отмечает Л. А. Йоваша, под моделью понимается образ, описание, изображение, схема, прообраз какого-либо объекта, который является «оригиналом» этой модели, используемый при определенных условиях в качестве ее заместителя или представителя [84, с. 72].

Рассматривая понятие «модель» в контексте педагогической науки, обратимся к определению, предложенному В. И. Михеевым, который определяет модель как целевой ориентир педагогической деятельности. Модель включает в себя смысловое обоснование ожидаемого результата, описание необходимых ресурсов и условий для его достижения, описание субъектов деятельности [144].

С целью решения задачи проектирования педагогической модели мы обратились к методу моделирования, широко применяемому во многих научных дисциплинах, в частности, в педагогике. Поскольку существующие подходы к моделированию весьма разнообразны, для построения модели формирования профессионально-педагогической готовности рассмотрим некоторые из них.

Согласно определению, предложенному А. А. Деркачем, основой понимания природы моделирования выступает теория отражения [51]. Исходя из этого, автор трактует его как процесс создания, анализа и модификации моделей, призванных имитировать реальные системы за счет воспроизведения их фундаментальных принципов организации и функционирования [51].

Б. Я. Советов, изучая метод моделирования, отмечает, что это представление объекта исследования для получения информации о нем путем проведения экспериментов с его моделью [206].

В рамках темы диссертационного исследования нам также представляется довольно интересной трактовка моделирования, предложенная В. А. Сластениным. Рассматривая это понятие, автор акцентирует внимание на двух ключевых аспектах: во-первых, моделирование представляет собой конструирование материального или идеального заменителя реальной системы (модели), а во-вторых, использование созданной модели для воспроизведения и изучения основополагающих принципов организации и работы исходной системы [202, с. 141].

Анализ учебных, научных, справочных источников позволяет выделить следующие требования к модели формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников, прежде всего, сформулированные доктором педагогических наук, профессором В. И. Писаренко [166]:

– ориентированность модели на педагогический объект или процесс, определяющие структурные элементы (компоненты) модели;

– наличие связей или иерархии между элементами (компонентами), дающих возможность представить соотношение элементов (компонентов) в модели, их главенство или подчинение;

– отражение в модели множественности путей ее развития, различных результатов;

– обоснованность выбора элементов (компонентов) в структуре модели.

При подготовке модели нами также учитывались требования к модели, выявленные О. В. Оконешниковым [160]: отражать целостную картину

действительности, но предусматривать возможность дальнейшего развития и совершенствования; включать в себя новую информацию об изучаемом объекте; иметь сходство с оригиналом в его связях, свойствах, структуре, функционировании; включать в себя достаточное для эффективного и прогрессивного развития изучаемого объекта количество универсальных структурных компонентов.

Отметим, что преимуществом метода моделирования в рамках нашего исследования является, прежде всего, его комплексность, интегративность, позволяющая объединить эмпирическую и теоретическую части педагогического исследования, а также всесторонне и наиболее полно изучить характеристики изучаемого педагогического объекта. Модель нами рассматривается как основа, на которой строится опытно-экспериментальная работа диссертационного исследования.

Как отмечает в одном из своих трудов В. И. Писаренко, модель является своего рода упрощенной схемой, описанием изучаемого объекта и сводится к условному его изображению, повторяющему его в идеальном его виде [166].

В процессе проведения исследования нами был сделан вывод о том, что модель формирования профессионально-педагогической готовности должна включать в себя целевой, методологический, содержательно-деятельностный, оценочно-результативный блоки. Модель представлена на рис. 1.3.1.

Целевой блок описывает цель – сформировать профессионально-педагогическую готовность сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями, а также следующие **задачи:** сформировать систему психолого-педагогических знаний, умений, обеспечивающих компетентный подход к решению проблемных ситуаций, профессионально-ценностные ориентации, мотивацию к воспитательной деятельности, педагогическую рефлексию, коммуникативные и организационные навыки, позволяющие эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС.

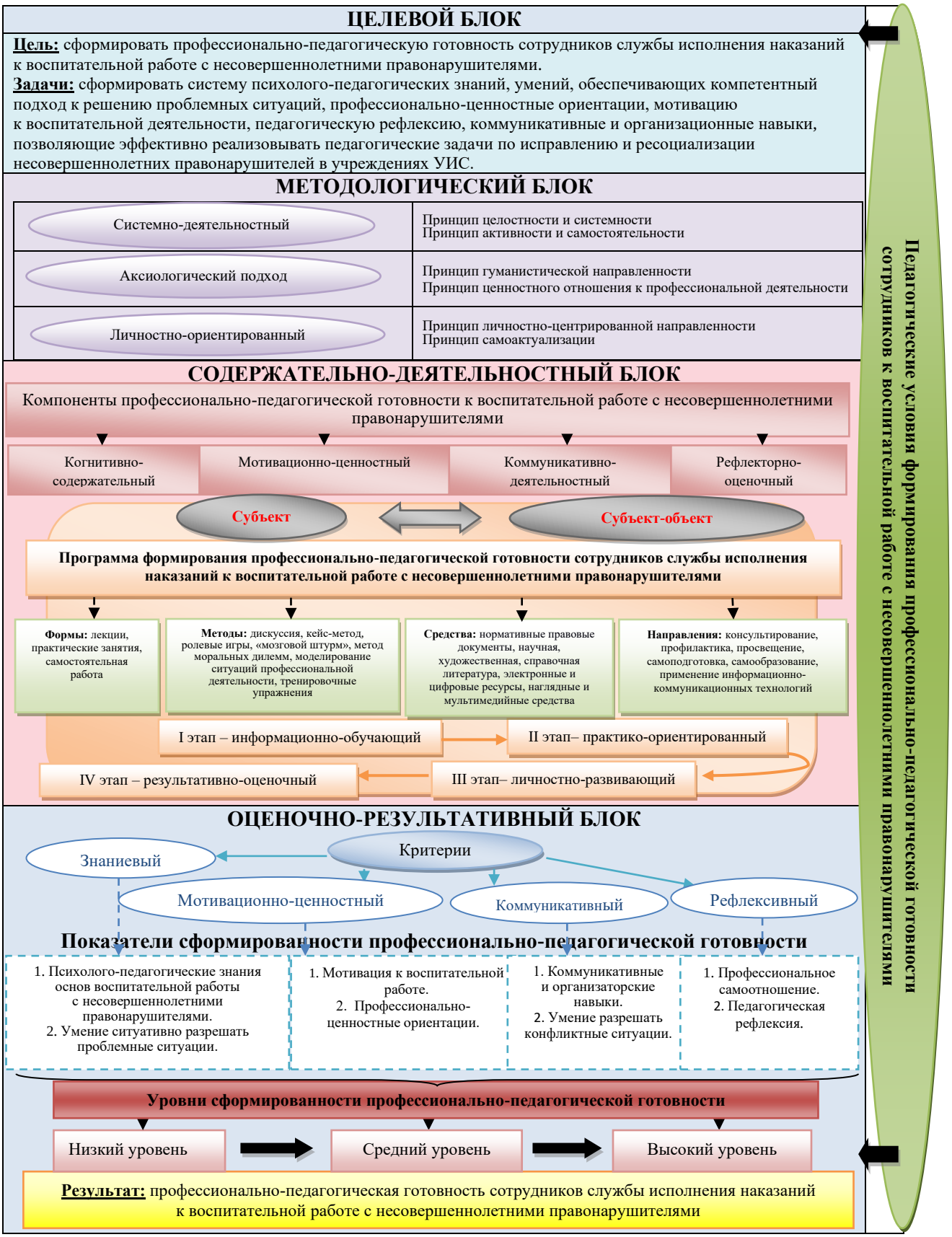


Рисунок 1.3.1 – Модель формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

В **методологическом блоке** представлены методологические подходы, определяющие научно-методологическую основу формирования профессионально-педагогической готовности и соответствующие им принципы.

Системно-деятельностный подход представляет собой объединение двух научных подходов: системного, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной и зарубежной науки (Л. фон Берталанфи [16], И. В. Блауберг [17], В. Н. Садовский [183], Э. Г. Юдин [231] и др.), и деятельностного (Л. С. Выготский [36], В. В. Давыдов [50], Л. В. Занков [71], А. Н. Леонтьев [129], Д. Б. Эльконин [230] и др.). В сочетании с системным деятельностный подход методологически усиливается, повышается его эффективность [65]. Системно-деятельностный подход интегрирует системный подход к организации образовательного процесса и его деятельностную интерпретацию, то есть понимание образовательного процесса как совокупности многообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности всех задействованных в нем субъектов [176].

Особенностью представленного подхода является положение о том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую путем последовательных преобразований [8, 36]. Результат деятельности в рамках представленного подхода – это результат целенаправленной системы.

Выстраивание обратной связи является основой системно-деятельностного подхода [65]. Рефлексия, умение выделить свои результаты в контексте ключевых задач позволяют обучающемуся сотруднику самостоятельно усвоить новые знания, умения и компетенции. И. В. Блауберг отмечал необходимость в создании условий, в которых обучающийся сам будет производить синтез новых знаний со своим старым опытом, создавая новую, более эффективную систему профессиональных знаний [17].

Системно-деятельностный подход позволяет рассмотреть процесс формирования профессионально-педагогической готовности как единый взаимосвязанный процесс, включающий структурные компоненты системы

обучения и наличие внутренних и внешних связей. При этом данный подход концептуально базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям [231].

В рамках рассматриваемого подхода особую роль занимает активная познавательная позиция обучающихся, умение самостоятельно ставить себе цели, задачи, планировать свои действия и соотносить их с полученным результатом. В свое время П. П. Блонский отмечал, что формирование познавательной активности происходит наиболее эффективно, если удается вовлечь ученика в среду, в сферу жизнедеятельности, живущую интеллектуальными интересами. Автором отмечалось, что учебную тему необходимо связывать с жизнью, а проведение уроков должно происходить в наглядно эмоциональной форме [24]. При этом обучение будет более эффективным, если новое знание будет обладать личностным смыслом для обучающегося [129].

В соответствии с системно-деятельностным подходом выделим следующие принципы реализации модели формирования профессионально-педагогической готовности.

Принцип целостности и системности: формирование профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями – это сложный процесс, основанный на взаимосвязи всех блоков модели, их последовательном развитии и взаимодействии. Данный принцип обеспечивает целостность феномена профессионально-педагогической готовности и ее компонентов.

Принцип активности и самостоятельности: осознанное усвоение обучающимися знаний, умений, самостоятельное планирование и реализация своих действий через осуществление активной практической и познавательной деятельности. Ключевое значение в этом случае придается не столько теоретической подготовке, сколько формированию познавательной активности у обучающихся. Взаимодействие участников осуществляется в формате совместной деятельности, которая включает в себя обмен опытом, совместное решение проблем, моделирование ситуаций, рефлексивную оценку собственных действий

и действий других обучающихся [48]. Использование данного принципа в процессе формирования профессионально-педагогической готовности способствует раскрытию субъектной позиции сотрудников, выражающейся в осознанном и активном отношении к учебной деятельности. Как справедливо отмечает Е. Н. Селиверстова, субъектная позиция позволяет человеку «реализовать свои потенциальные возможности к самоорганизации и саморегуляции деятельности» [195, с. 93].

Аксиологический подход рассматривался в научных трудах Н. А. Асташовой [9], Б. С. Гершунского [44], А. Г. Здравомыслова [74], В. В. Ильина [79], В. А. Караковского [88], А. В. Кирьякова [93], Н. А. Самойлик [186], В. А. Сластенина [199], Г. И. Чижаковой [226] и др.

Данный подход предполагает принципиальную ориентацию исследования, в котором явление рассматривается с точки зрения ценностей, связанных с возможностями удовлетворения потребностей людей [235], «образовательный процесс в данном случае рассматривается с позиции формирования ценностного мировоззрения у обучающихся, ценностного отношения к окружающему миру, к себе и другим» [237, с. 36].

Как справедливо отмечает в своей монографии «Педагогическая аксиология» Н. А. Асташова, ценность имеет довольно сложную многоуровневую структуру, представляющую собой «совокупность идеала (совершенный образ, определяющий деятельность человека), нормы (внутренне принимаемое обстоятельство), принципа (руководящая идея / основное правило деятельности), цели (предвосхищение результата, механизм интеграции действий человека, приводящий их в систему и определяющий деятельность человека), отношения (проявление свойств явления в системе), значения (определение смысла, благодаря которому происходит оценивание)» [163, с. 30].

Н. Ф. Голованова выделяет следующие этапы усвоения ценностей: «...предъявление ценности в ситуации воспитания; обеспечение эмоционально положительного отношения к данной ценности; выявление смысла ценности и ее значения; принятие осознанной ценности; включение возникшего ценностного

отношения в реальные социальные условия действий и общения воспитанников; закрепление ценностного отношения в деятельности и поведении» [43, с. 65].

По мнению Н. П. Анисимовой, Т. В. Ледовской, Н. Э. Солынина, существует взаимосвязь между деятельностью и ценностными ориентациями человека. Так, по мнению авторов, формирование ценностных ориентаций происходит в процессе деятельности под влиянием личного опыта субъекта, его мировоззрения, уровня образования, а также профессиональных стандартов и требований [4]. Под непосредственным влиянием иерархии ценностей формируются поведенческие приоритеты, убеждения, установки личности [135]. Ценность служит своеобразным параметром выбора того или иного выбора, одновременно характеризуя запросы конкретной личности.

В контексте темы нашего исследования имеет существенное значение теория Н. А. Самойлик о формировании профессионально-ценностных ориентаций. Автор, изучая профессионально-ценностные ориентации представителей различных профессиональных групп, отмечает, что для «сотрудников правоохранительных органов, в том числе и для сотрудников службы исполнения наказаний, в наибольшей степени присущ конативный тип профессионально-ценностных ориентаций, показывающий не только эффективную трудовую деятельность, но и высокий уровень профессиональной компетентности в ходе выполнения служебных задач» [186, с. 145]. Кроме того, автором подчеркивается, что для профессий типа «человек-человек», к которой относятся и специалисты, работающие в сферах обучения и воспитания людей, а также занимающиеся организацией детских коллективов, важными должны стать ценности-отношения и ценности-знания, которые относятся к смыслообразующему компоненту профессионально-ценностных ориентаций.

В своем диссертационном исследовании Ю. А. Райсвих отмечает, что формирование ценностных ориентаций – это сложный процесс, имеющий определенную временную протяженность и требующий деликатности и осторожности в определении ценностных позиций у обучающихся [177].

Мы придерживаемся позиции о том, что мотивация сотрудников и их готовность к воспитательной деятельности формируются в силу осознания ими необходимости приобретения знаний и возможности их применения в процессе решения конкретных практических задач. Конкретные знания приобретут для сотрудника ценность, если в них будет усматриваться практическая значимость. Применение аксиологического подхода в контексте формирования профессионально-педагогической готовности определяет развитие у сотрудников системы профессиональных ценностей, которая детерминирует их отношение не только к себе и своей деятельности, но и к несовершеннолетним, с которыми они взаимодействуют в процессе работы. Как справедливо отмечает Л. В. Куклина, готовность сотрудников к педагогической деятельности определяется не только представленностью дисциплин педагогической направленности в программе, но и теми ценностями, которые транслируются в процессе обучения [121]. Это создает содержательные и этические ориентиры в их работе.

Исходя из аксиологического подхода, выделим следующие принципы реализации процесса формирования профессионально-педагогической готовности.

Принцип гуманистической направленности. На данном принципе основывается создание в процессе подготовки личностно-развивающей среды. В центре внимания – ценностные ориентации и отношение к обучающимся сотрудникам, формирование у них гуманистического мировоззрения. Иными словами, определяющее значение приобретает не формальное освоение знаний, умений и навыков, а становление системы личностных убеждений, жизненных ценностей, определяющей результативность воспитательной деятельности.

Принцип ценностного отношения к профессиональной деятельности. Данный принцип предполагает формирование профессионально-ценностных ориентаций у сотрудника, определяющих его мировоззрение и направленность личности, влияющих на характер его воспитательной деятельности. Обучение сотрудников должно опираться на развитие у них осознанного отношения к своей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, будет способствовать

проявлению активности в приобретении необходимых профессиональных знаний и навыков, побуждать к самосовершенствованию.

Личностно-ориентированный подход рассматривается в трудах Н. А. Алексеева [2], Е. В. Бондаревской [21], М. А. Викулиной [27], О. С. Газман [41], Е. В. Измайловой [77], Л. П. Качаловой [90], А. А. Плигина [167], В. В. Серикова [194], И. С. Якиманской [234] и других ученых.

Для личностно-ориентированного подхода характерны индивидуализация процесса обучения и опора на личностные особенности обучающихся, их мотивы, интересы и потребности. Указанный подход позволяет индивидуализировать траекторию развития сотрудника с учетом имеющегося у него опыта, знаний, учитывать особенности его личности, ее уникальность и неповторимость, предполагает развитие потенциала каждого обучающегося, всех сторон его личности.

И. С. Якиманская отмечает, что целью личностно-ориентированного обучения является создание необходимых условий для раскрытия и последующего целенаправленного развития личностных черт обучающихся [234, с. 13]. Главным условием реализации личностно-ориентированного подхода, по мнению В. В. Серикова, является создание личностно ориентированной ситуации, которая представляет собой специально создаваемое проблемное событие, в рамках которого не просто происходит передача теоретических знаний, а переживается новый опыт, проявляются ценности обучающегося, предлагается возможность высказать и отстоять свою позицию, сделать нравственный выбор, увидеть личный смысл в изучаемом материале, актуализируются силы саморазвития личности [193]. Среди видов личностно ориентированных ситуаций можно выделить следующие: ситуации выбора, ситуации критической оценки и самооценки, ситуации свободного выражения своей позиции, ситуации проявления собственного выбора и смысла, ситуации рефлексии и т.д. Автором также обоснованы принципы личностно-ориентированного подхода, среди которых: «этико-гуманистический принцип общения педагога и обучающегося; свобода личности в образовательном процессе; принцип индивидуальности;

особенности построения педагогического процесса, ориентированного на развитие и саморазвитие личности обучающегося» [194, с. 19–20].

Ведущим принципом личностно-ориентированного подхода считается личностно-центрированная направленность обучения, ориентация на потребности, мотивы, уровень актуального развития обучающихся, создание условий, необходимых для развития у них способностей и возможностей к самоопределению, самообразованию, самореализации.

В рамках нашего исследования отметим значимые идеи, представленные в концепции А. А. Плигина, заключающиеся в том, что не обучающийся подстраивается под сложившийся обучающий стиль, а учитель, обладая разнообразным технологическим инструментарием, согласует свои приемы и методы работы с познавательным стилем обучения первого [167].

Важной задачей в контексте рассматриваемого подхода является педагогическое сопровождение, поддержка стремлений обучающегося к саморазвитию и самореализации, насыщение личностными смыслами педагогического процесса как среды развития личности [41, 146].

Е. В. Измайловой отмечается, что личностно-ориентированное обучение должно быть направлено на совершенствование возможностей человека, способствует развитию познавательной деятельности обучающихся и т.д. Автором определены условия личностно-ориентированного обучения, значимые для нашего исследования, среди которых: «учет индивидуальных особенностей обучающихся и степени их готовности к педагогическому взаимодействию, содействие развитию имеющихся у них задатков, способностей, обеспечение субъект-субъектного педагогического взаимодействия» [77].

В аспекте рассматриваемой проблемы отметим позицию Н. А. Алексеева, который делает акцент на развитии у обучающихся личностного отношения к миру, к себе, к деятельности на основе субъектной активности и субъектной самостоятельности [2]. При этом необходимо отметить, что форму и содержание личностного отношения определяют мотивация и самооценка.

Если говорить о результате обучения, то нам близко утверждение В. В. Краевского, который утверждал, что это «становление человека, способного к сопереживанию, готового к свободному, гуманистически ориентированному выбору и индивидуальному усилию» [109, с. 42].

Исходя из личностно-ориентированного подхода, выделим следующие принципы реализации модели формирования профессионально-педагогической готовности.

Принцип личностно-центрированной направленности. Данный принцип предполагает, что в процессе формирования профессионально-педагогической готовности необходимо учитывать индивидуально-личностные особенности сотрудников, способности, жизненную и профессиональную позицию, имеющийся профессиональный опыт и т.д. Кроме того, необходимо учитывать, что обучение происходит, прежде всего, взрослых людей, имеющих устойчивые убеждения и взгляды на некоторые вопросы, а также различный уровень первоначальной профессионально-педагогической подготовленности.

Принцип самоактуализации. Данный принцип реализуется в поддержке и в побуждении у обучающихся сотрудников стремления к саморазвитию, к самореализации, к самосовершенствованию, к раскрытию имеющихся возможностей и личностного потенциала в осуществлении профессионально-педагогической деятельности. В процессе обучения необходимо предоставить условия, способствующие развитию у них позитивного отношения к себе как к профессионалу, что, безусловно, положительно скажется на самооценке, уверенности в себе и в собственных силах.

Содержательно-деятельностный блок описывает компоненты профессионально-педагогической готовности и программу их формирования, взаимодействие субъектов воспитания, а также формы, направления, методы, средства, этапы формирования.

Программа формирования профессионально-педагогической готовности реализуется поэтапно через четкое структурирование учебного материала с последовательным достижением промежуточных целей. При этом учебная

информация делится на этапы, каждый из которых направлен на доминирующее развитие определенного структурного компонента. Подробнее с темами занятий и их содержанием можно ознакомиться в главе 2, а также в **Приложении Е**.

В процессе формирования профессионально-педагогической готовности применялись различные ***формы*** проведения занятий: лекции, практические занятия, самостоятельная работа.

Программа предусматривает применение следующих ***методов:*** дискуссия, кейс-метод, ролевые игры, метод моральных дилемм, «мозговой штурм», моделирование ситуаций профессиональной деятельности, тренировочные упражнения.

Основными направлениями формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников являются консультирование, просвещение, профилактика, самоподготовка, самообразование, применение информационно-коммуникационных технологий.

Основываясь на определении, предложенном Т. С. Назаровой и Е. С. Полат, о том, что «средства обучения – это материальные объекты, носители учебной информации, используемые в учебно-воспитательном процессе для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития» [148, с. 51], нами были выделены следующие из них: нормативные правовые акты, научная, художественная, справочная литература, учебники и учебные пособия, электронные и цифровые ресурсы.

В указанном блоке описан характер педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, которое выстраивается по типу субъект-субъектных отношений. При этом особую значимость приобретает общение как специфическая форма совместной деятельности, при котором обучающийся сотрудник занимает позицию активного, рефлексирующего субъекта познания. В процессе взаимодействия происходит не только усвоение готовых теоретических знаний, но и конструирование новых личностных смыслов, развитие критического мышления, достижение взаимопонимания и взаимопринятия [54] при уважении автономии и самоценности личности.

Оценочно-результативный блок описывает критерии, показатели, уровни и результат сформированности профессионально-педагогической готовности.

Давая определение «критерия», нами полностью поддерживается мнение В. И. Загвязинского, согласно которому критерий – это «обобщенный показатель развития системы, успешности деятельности, основа для классификации» [68, с. 199]. Он содержит в себе систему конкретных показателей и является ориентиром для отслеживания актуального уровня.

Исходя из понимания сущности и структуры профессионально-педагогической готовности, а также учитывая особенности работы с несовершеннолетними правонарушителями, были определены четыре критерия: знаниевый, мотивационно-ценностный, коммуникативный, рефлексивный [114]. Каждый из выделенных критериев включал в себя более мелкие единицы измерения – показатели, главной особенностью которых является доступность для диагностики.

Показатели *знаниевого* критерия: психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями; умения ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации.

Показатели *мотивационно-ценностного* критерия: мотивация к воспитательной работе; профессионально-ценностные ориентации.

Показатели *коммуникативного* критерия: коммуникативные и организаторские навыки; умение разрешать конфликтные ситуации.

Показатели *рефлексивного* критерия: профессиональное самоотношение; педагогическая рефлексия.

В ходе исследования были определены три уровня, то есть ступени развития, сформированности профессионально-педагогической готовности. Уровни включают в себя наиболее значимые сущностные характеристики. Подробнее с критериально-уровневой характеристикой можно ознакомиться в **Приложении А**.

В соответствии с научной задачей исследования модель формирования профессионально-педагогической готовности разрабатывалась с учетом

особенностей ее реализации, включая педагогические условия, обеспечивающие процесс ее формирования.

В своем научном труде «Дидактика учебно-познавательной деятельности» В. А. Беликов справедливо отмечает, что педагогические условия не ограничиваются лишь внешними обстоятельствами, обстановкой, а «представляют собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления» [13, с. 187]. Позже, расширяя предложенное им определение, он отмечает, что педагогические условия – это совокупность внутренних особенностей (состояний, качеств) образования личности, внешних обстоятельств (объектов) среды образования личности, а также предпринимаемые меры решения проблемы повышения эффективности образования личности [14, с. 142].

В рамках рассматриваемого вопроса также особое значение приобретает определение, предложенное Н. М. Борытко, который под педагогическим условием понимает «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированное педагогом и предполагающее достижение определенного результата» [23, с. 116].

На основе проведенного анализа можно утверждать, что педагогические условия представляют собой комплексную, многоуровневую систему, ключевыми особенностями которой является комплексность (взаимосвязь внешних и внутренних факторов), целенаправленность (подчинение всех элементов системы достижению конкретной педагогической цели), профессиональная ориентированность (учет профессиональной подготовленности и личностных качеств сотрудников) и контекстность (несовершеннолетние подозреваемые, обвиняемые и осужденные). В результате нами были определены две группы педагогических условий: организационно-педагогические и психолого-педагогические.

Организационно-педагогические условия – это совокупность внешних обстоятельств и внутренних особенностей, связанных с возможностями

материально-пространственной и активной развивающей среды, обеспечивающих реализацию функции управления обучением сотрудников (процессуальный аспект), целенаправленность и эффективность процесса обучения. К этим условиям были отнесены следующие: организация вариативного процесса обучения с использованием дистанционного формата для удовлетворения потребностей каждого сотрудника; моделирование ситуаций, способствующих активному включению сотрудников в процесс обучения; применение образовательных технологий в организации самостоятельной работы сотрудников; применение практико-ориентированных задач и ситуаций в обучении.

Организация вариативного процесса обучения с использованием дистанционного формата для удовлетворения потребностей каждого сотрудника. Выполнение данного условия предполагает гибкое сочетание форм, методов, содержания учебных материалов, учет внешних и внутренних факторов, включая обстановку в учреждении, существующий некомплект, изменения в составе группы или у конкретных обучающихся и т.д. Возникающие изменения требуют оперативного и гибкого реагирования и, в случае необходимости, перестройки вектора профессиональной подготовки, глубины и содержания изучения тем, исходя из актуальных потребностей обучающихся.

Моделирование ситуаций, способствующих активному включению сотрудников в процесс обучения. Данное условие характеризуется тем, что формирование профессионально-педагогической готовности происходит путем не только передачи готовых теоретических знаний сотрудникам, но и путем развития у них познавательных интересов и способностей, творческого мышления и т.д. Включение в процесс обучения активных и интерактивных методов обучения способствует стимулированию познавательной активности сотрудников, помогая раскрыть их творческий потенциал, найти нестандартные решения при возникновении проблемных ситуаций как во время обучения, так и во время несения службы.

Применение образовательных технологий в организации самостоятельной работы сотрудников. Ввиду некомплекта личного состава в учреждениях и органах УИС время для проведения занятий в рамках профессиональной служебной подготовки ограничено. Данная ситуация свидетельствует о необходимости использования не только аудиторных занятий, но и самостоятельной подготовки сотрудников, в том числе в случае невозможности (по объективным причинам) их очного участия в мероприятиях. В рамках самостоятельной работы сотрудник имеет возможность изучать учебный материал, ориентируясь на свой темп усвоения знаний, в удобное для себя время. Важным при реализации этого условия является обеспечение сотрудника необходимыми методическими материалами, соответствующей учебной литературой.

Применение практико-ориентированных задач и ситуаций в обучении. Данное условие предполагает, что формирование профессионально-педагогической готовности должно происходить в тесной взаимосвязи с профессиональной деятельностью. Соблюдение данного условия дает возможность обучающимся сотрудникам соотнести полученные знания с реальными ситуациями, возникающими во время несения службы, оценить их эффективность, практико-ориентированность и применимость. Использование в обучении реальных ситуаций из профессиональной деятельности способствует развитию познавательной активности обучающихся, повышая мотивацию к участию в обучающих занятиях.

Психолого-педагогические условия – это комплекс возможностей (средств, методов, способов педагогического взаимодействия, информационного содержания и особенностей психологического микроклимата), соответствующих поставленным педагогическим целям, обеспечивающих устойчивые мотивы профессионального саморазвития, социально ответственной активности и самостоятельности, целенаправленного развития субъектной позиции на всех этапах формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними

правонарушителями. К этой группе условий нами были отнесены следующие: благоприятный психологический климат; направленность на сотрудничество и коммуникацию; актуализация потребности в самообразовании и саморазвитии; учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся сотрудников.

Благоприятный психологический климат. В процессе формирования профессионально-педагогической готовности должна создаваться атмосфера эмоционального комфорта, доверия и сотрудничества, способствующая раскрытию личностного потенциала каждого сотрудника, имеющегося у них опыта.

Направленность на сотрудничество и коммуникацию. Взаимное обсуждение, обмен опытом, анализ разных точек зрения способствует более глубокому пониманию темы, расширению имеющихся знаний о способах реагирования в той или иной ситуации, а также установлению продуктивного взаимодействия между сотрудниками, работающими в разных отделах и службах.

Актуализация потребности в самообразовании и саморазвитии. Темпы формирования профессионально-педагогической готовности зависят от наличия у сотрудника потребности в самообразовании. Применение различных методов и ресурсов, наличие внутреннего побуждения к рефлексии и самосовершенствованию, к поиску дополнительных источников информации по изучаемой проблематике, к самостоятельному исследованию особенностей профессиональной деятельности способствует более глубокому изучению учебного материала.

Учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся сотрудников. Соблюдение данного условия предполагает, что процесс обучения и формирования готовности не является унифицированным, а строится на глубоком понимании уникального комплекса личностных качеств сотрудника, его психологических особенностей. Помощь сотруднику в выявлении своих сильных сторон, интересов и ценностей будет способствовать определению и раскрытию своих способностей, индивидуального стиля воспитательной работы, поиску наиболее эффективных форм, методов взаимодействия с несовершеннолетними.

Содержание учебного материала должно соответствовать актуальным потребностям обучающихся сотрудников, уровню образования, профессиональному опыту и т.д.

Реализация комплекса выделенных педагогических условий создает системную основу процесса формирования профессионально-педагогической готовности, обуславливая его целенаправленный, управляемый характер.

Выводы по первой главе

Анализ теоретико-методологических основ формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями позволяет сформулировать следующие концептуальные выводы.

1. Анализ результатов современных научных исследований, отражающих состояние профессионально-педагогической готовности сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями, свидетельствует о том, что сотрудники, являясь основными субъектами педагогического процесса, часто имеют недостаточный уровень сформированности профессионально-педагогической готовности к воспитательной работе с рассматриваемой категорией, что может негативно сказываться на эффективности их профессиональной деятельности, а также на их психоэмоциональном состоянии. Данная ситуация осложняется существующим в настоящее время оттоком профессиональных кадров, а также трудоустройством сотрудников, не в полной мере соответствующих занимаемой должности. Данное обстоятельство актуализирует проблему формирования профессионально-педагогической готовности вновь принятых на службу и действующих сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, а также необходимость преобразования действующей системы профессиональной подготовки.

2. Профессионально-педагогическая готовность сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями – это малоизученный в настоящее время феномен, отдельные аспекты которого находят отражение в немногочисленных научных исследованиях. Вместе с тем данная проблематика обладает высокой степенью актуальности, значимости для сотрудников, работающих с указанной категорией подозреваемых, обвиняемых и осужденных.

В нашем исследовании под *профессионально-педагогической готовностью сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями* понимается интегративное личностное образование, включающее соответствующие знания, умения, навыки, профессионально важные качества, проявляющееся в профессионально-ценностной ориентации, мотивации к выполняемой профессионально-педагогической деятельности, педагогической рефлексии, коммуникативных и организационных навыках, которые позволяют сотруднику эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС. Профессионально-педагогическая готовность имеет свою структуру, которая представляет собой взаимосвязь четырех компонентов: когнитивно-содержательный, мотивационно-ценностный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

3. Конкретизировано понятие «формирование профессионально-педагогической готовности», под которым понимается *процесс целенаправленного взаимодействия субъектов воспитательной работы с применением специально организованной совокупности содержания, форм, методов и средств с целью создания системы определенных отношений, ценностных ориентаций, убеждений, профессионально-значимых качеств, позволяющих эффективно реализовывать педагогические задачи по исправлению и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей в учреждениях УИС.* Определены особенности формирования в процессе обучения действующих сотрудников: гибкость и вариативность процесса обучения; прикладной и практико-

ориентированный характер обучения, при котором теоретический материал должен иллюстрироваться типичными практическими ситуациями, реальными действиями их разрешения; направленность на удовлетворение актуальных профессиональных потребностей сотрудников; учет профессионального опыта обучающихся, имеющихся у них видов и уровня образования; приоритетность самообразования с использованием методического обеспечения программы профессиональной подготовки; ориентация на обучение с учетом особенностей личности сотрудников и уровня их профессионально-педагогической готовности.

4. На основании совокупности методологических подходов и принципов была разработана педагогическая модель формирования профессионально-педагогической готовности, описывающая целевой, методологический, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный блоки. Центральным звеном модели является программа поэтапного формирования профессионально-педагогической готовности, реализуемая на информационно-обучающем, практико-ориентированном, личностно-развивающем и результативно-оценочном этапах.

5. Определены и обоснованы педагогические условия реализации модели формирования профессионально-педагогической готовности. К психолого-педагогическим условиям были отнесены: благоприятный психологический климат, направленность на сотрудничество и коммуникацию, актуализация потребности в самообразовании и саморазвитии, учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся сотрудников. К организационно-педагогическим условиям – моделирование ситуаций, способствующих активному включению сотрудников в процесс обучения, применение образовательных технологий в организации самостоятельной работы сотрудников, организация вариативного процесса обучения с использованием дистанционного формата для удовлетворения потребностей каждого сотрудника, применение практико-ориентированных задач и ситуаций в обучении.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ

2.1. Программа формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Анализ актуального состояния профессиональной подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями (параграф 1.2), учет выявленных недостатков позволили разработать программу формирования профессионально-педагогической готовности к воспитательной работе с рассматриваемой категорией лиц, содержащую детализированный тематический план мероприятий, подробное описание каждой темы, перечень методов и средств, рекомендованных для использования в рамках практических занятий и самостоятельной работы, электронную базу данных, объединяющую в себе учебную, научную и художественную литературу по теме программы, планы-конспекты лекций, видеоматериалы, тесты для проверки усвоения материала и т.д. Тематический план, содержание учебных тем, рекомендованные для использования в рамках проведения практических занятий и самостоятельной работы, представлены в **Приложениях Д и Е**.

Разработанная программа позволяет:

– сократить временные затраты на подготовку к занятиям, вызванные необходимостью поиска, отбора и структурирования учебной информации;

– обеспечить содержательную целостность подготовки сотрудников ввиду поэтапного формирования компонентов профессионально-педагогической готовности;

– снизить нагрузку на сотрудников за счет включения в процесс

подготовки дистанционных форм обучения;

– повысить практико-ориентированность обучения;

– провести объективную оценку результатов обучения.

Цель программы – сформировать профессионально-педагогическую готовность сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Задачи:

– сформировать систему психолого-педагогических знаний основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями;

– сформировать умения творчески подходить к возникающим проблемным ситуациям;

– сформировать профессионально-ценностные ориентации, позволяющие успешно осуществлять воспитательную деятельность;

– сформировать мотивацию к воспитательной деятельности;

– сформировать коммуникативные и организаторские навыки;

– обучить конструктивным формам поведения в конфликтных ситуациях;

– развить педагогическую рефлексию;

– развить позитивное отношение у сотрудника.

Программа реализуется поэтапно, каждый этап направлен на доминирующее развитие определенного структурного компонента профессионально-педагогической готовности и имеет свои приоритетные формы, методы обучения, содержание учебных тем (**Приложения Е, Ж, З, И**).

Информационно-обучающий этап. Целью данного этапа – профессиональное, социальное и личностное обучение и воспитание сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями; знакомство с особенностями новой должности и новыми функциями, особенностями педагогического взаимодействия с указанной группой лиц, технологиями воспитания, формами, методами работы с несовершеннолетними. Наиболее

распространенная форма работы на этом этапе – лекция. На данном этапе совершенствуется преимущественно когнитивно-содержательный компонент профессионально-педагогической готовности, включающий совокупность психолого-педагогических знаний о возрастных и психологических особенностях несовершеннолетних правонарушителей, о сущности, содержании и правовом регулировании воспитательной работы, реализуемой в отношении рассматриваемой категории лиц, а также о методах педагогического взаимодействия с указанной категорией лиц.

На этом этапе также происходит постепенное развитие и иных компонентов профессионально-педагогической готовности: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, коммуникативно-деятельностного. Через погружение в гуманистическую парадигму пенитенциарной педагогики, у сотрудников происходит развитие и переосмысление имеющихся профессионально-ценностных ориентаций, более глубокое понимание значимости воспитательной работы в контексте успешного исправления и ресоциализации несовершеннолетних, развитие внутренней мотивации к ее осуществлению. Одновременно с этим, через осознание собственных установок и рефлексию профессиональных затруднений, сотрудники начинают более критично оценивать свои привычные способы взаимодействия с несовершеннолетними, выявлять неэффективные стратегии поведения и постепенно заменять их более результативными, апробируя их сначала в учебных ситуациях, а затем и в реальной профессиональной деятельности.

Практико-ориентированный этап. Наиболее распространенные формы работы на этом этапе – практические занятия и самостоятельная работа. На данном этапе предполагается доминирующее развитие коммуникативно-деятельностного компонента профессионально-педагогической готовности. Основными направлениями подготовки выступают: преодоление коммуникативных барьеров и установление психологического контакта с несовершеннолетними, формирование навыков конструктивного общения с указанной категорией лиц и противодействию манипуляциям, развитие

эмоционального интеллекта и навыков своевременного выявления и разрешения конфликтных ситуаций, а также освоение техник саморегуляции в стрессовых ситуациях. В результате у сотрудников формируются и закрепляются умения устанавливать психологический контакт с несовершеннолетними, преодолевать барьеры в общении, использовать конструктивные стратегии разрешения конфликтных ситуаций, а также целенаправленно выбирать и использовать методы стимулирования и организации деятельности несовершеннолетних с учетом их индивидуально-психологических особенностей и особенностей педагогической ситуации.

Одновременно с развитием коммуникативно-деятельностного компонента на этом этапе продолжается развитие мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного компонентов: укрепляется внутреннее принятие своей профессиональной роли, осознание личностной значимости своего труда в контексте успешного достижения целей исправления и ресоциализации несовершеннолетних. Проводя анализ конкретных профессиональных ситуаций, собственных педагогических ошибок и обратной связи от коллег, сотрудники приобретают умения объективно оценивать результативность выбранных стратегий и корректировать их в случае необходимости. Понимание прямой зависимости результатов воспитательной работы от собственного коммуникативного поведения сотрудника способствует укреплению ценностного отношения к конструктивному диалогу и формированию внутренней мотивации к совершенствованию навыков взаимодействия с несовершеннолетними. Ключевую роль в этом процессе приобретает рефлексия собственного поведения и эмоциональных реакций, возникающих в конфликтных ситуациях, позволяющая сотруднику своевременно выявлять деструктивные формы реагирования и целенаправленно их корректировать.

Личностно-развивающий этап направлен на целенаправленное изменение личностных структур, определяющих мотивационно-ценностную основу профессиональной деятельности, профессиональное самоотношение и рефлексивную позицию сотрудника как по отношению к себе, так и к своей

профессиональной деятельности с опорой на знания, умения и навыки, приобретенные на предыдущих этапах программы. На данном этапе предполагается доминирующее развитие мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного компонентов профессионально-педагогической готовности. Однако если на предыдущих этапах развитие этих компонентов происходило опосредованно, то на данном этапе оно становится самостоятельной, целенаправленной задачей, обеспечивающей переход от внешней регуляции профессионального поведения к внутренней, осознанной.

Основными направлениями обучения на этом этапе выступают: развитие способности к самонаблюдению и самоанализу; формирование адекватной профессиональной самооценки и уверенности в себе; выявление и коррекция иррациональных убеждений, препятствующих эффективному взаимодействию с несовершеннолетними, а также осознание и укрепление профессионально-ценностных ориентаций, определяющих направленность и содержание воспитательной деятельности.

Через упражнения, направленные на осознание профессиональных и личностных ценностей, анализ убеждений (в том числе иррациональных), рефлексию профессиональных ролей, развивается устойчивая профессионально-ценностная ориентация, внутренняя мотивация к осуществлению воспитательной деятельности, преодолеваются установки, препятствующие эффективному выполнению своих профессиональных функций. Одновременно с этим сотрудники осваивают приемы рефлексии, позволяющие не только своевременно распознавать и анализировать свои мысли, эмоциональные реакции и поступки, оценивать степень их влияния на характер взаимоотношений с несовершеннолетними, но и анализировать результативность применяемых стратегий и методов воспитания, оптимизировать их. Также на этом этапе предусмотрены мероприятия, направленные на развитие адекватной профессиональной самооценки, ассертивного поведения, профилактику эмоционального выгорания.

Заключительным этапом программы является *результативно-оценочный.* На этом этапе проводится итоговый контроль в форме зачета. Итоговый контроль проводится в конце обучения с целью определения конечных результатов.

Программа предусматривает *требования к сотрудникам, ведущим занятия, и обучающимся сотрудникам.* Так, обучающий сотрудник – это наиболее опытный сотрудник, обладающий многолетним опытом работы с несовершеннолетними, имеющий профильное педагогическое или психологическое образование.

Функции деятельности обучающего сотрудника:

– совместно с начальниками отделов и служб при непосредственном контроле заместителя начальника учреждения, курирующего вопросы кадров и воспитательной работы, формирует состав учебной группы, согласовывает график и регулярность проведения занятий;

– определяет содержание и порядок проведения мероприятий в рамках служебной подготовки;

– с целью более качественной и комплексной подготовки сотрудников обращается с ходатайством к заместителю начальника учреждения, курирующего кадры и воспитательную работу, для рассмотрения вопроса о привлечении к проведению занятий сотрудников других отделов и служб, а также специалистов из сторонних образовательных и иных организаций (медицинская, юридическая служба и т.д.);

– контролирует посещаемость занятий, в случае нерегулярного посещения сотрудниками занятий докладывает их непосредственным начальникам;

– по окончании программы обучения организует и проводит итоговый контроль.

Программа предусматривает *требования к обучающимся сотрудникам*. К обучению привлекаются сотрудники, ответственные за проведение воспитательной работы с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, в соответствии с приказом Минюста России от 25 августа 2025 г.

№ 209 «Об утверждении Порядка проведения культурно-воспитательной работы с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми, содержащимися под стражей», а также указанием ФСИН России от 23 декабря 2014 г. № исх-01-63156.

Нами поддерживается мнение М. А. Реньш, Е. Г. Лопес о том, что основной причиной неудач в проведении групповых форм работы является неправильное комплектование учебных групп [178]. При формировании учебных групп мы следовали следующим принципам:

– принцип гетерогенности. Данный принцип предполагает объединение в группу сотрудников разного пола, возраста, степени знакомства и т.д. Нами поддерживается мнение Е. Е. Гавриной о том, что эффективность работы в группе повышается за счет того, что в работе участвуют представители разных учреждений, а если в рамках одного учреждения, то представители разных отделов и служб [39];

– принцип постоянного состава учебной группы. Данный принцип основывается на том, что группа работает наиболее эффективно, если она закрыта, отсутствует постоянный приток новых членов [81];

– принцип обратной связи. Данный принцип предполагает получение от участников группы информации о результативности определенных мероприятий, об актуальных потребностях в изучении конкретной темы, об их собственном поведении и поведении других членов группы;

– принцип динамичности. Данный принцип предполагает интенсивный формат проведения занятий, изучение пройденного материала самостоятельно в случае пропуска занятия, чтобы избежать отставания по программе;

– принцип гибкости. Данный принцип предполагает ориентацию занятий программы на актуальные потребности участников группы. В данном случае сотрудник, организующий занятия, может самостоятельно определять содержание мероприятий программы, определять их количество, время и очередность их проведения;

– принцип свободного пространства. Данный принцип предполагает свободное перемещение участников группы при выполнении упражнений.

Программа сочетает различные формы обучения, включая самостоятельную работу. Ниже остановимся на них более подробно.

Лекция – это систематическое, последовательное, монологичное изложение учебного материала, как правило, теоретического характера [173]. Логическим центром лекции является какое-либо теоретическое обобщение, относящееся к сфере научного познания. Вместе с тем необходимо отметить, что в рамках программы лекции проходили как в традиционной, так и интерактивной форме (лекция-визуализация, лекция-консультация; проблемная лекция; лекция с запланированными ошибками). Данная форма занятий составляла 25% от общего количества аудиторных занятий.

Лекция-визуализация применялась преимущественно в контексте просмотра учебных, документальных и художественных видеоматериалов в контексте рассматриваемой темы. Перед просмотром видеофрагмента перед сотрудниками ставились вопросы, обсуждение которых проходило после просмотра. Необходимо отметить, что просмотр полнометражного фильма сотрудники производили вне учебного времени, в рамках самостоятельной работы. На самом занятии лекция выстраивалась уже с учетом просмотренного материала. Подобная ситуация является наиболее эффективной ввиду ограниченности времени занятия, которое реализуется в рамках служебного времени.

Проблемная лекция предполагала предоставление обучающимся сотрудникам какой-либо проблемной ситуации, кейса, имеющих неоднозначное толкование, обсуждение вариантов разрешения, аргументацию, выводы, которые вызывали особый интерес среди участников программы. Так, в рамках темы, посвященной изучению особенностей психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними правонарушителями, сотрудникам предлагалась следующая ситуация: «Сотрудник учреждения решает провести воспитательную работу с группой несовершеннолетних осужденных, направленную на профилактику табакокурения. Он собирает их в классе и начинает зачитывать материал, который ранее подготовил к этому занятию. Во время мероприятия осужденный М. начинает отвлекать других осужденных. Вскоре часть

осужденных уже полностью вовлечена в разговор с М. Разозлившись, сотрудник попросил осужденного М. продолжить вести занятие за него. Тот согласился, вышел к доске и, на удивление, довольно обстоятельно начал излагать материал по теме занятия. Вскоре сотрудник грубо прерывает его и, не скрывая своего раздражения, говорит, что на осужденного М. будет наложено взыскание в виде выговора за срыв занятия. Осужденный М. начинает спорить с сотрудником, его поддерживают другие осужденные». В ходе проведения лекции обучающимся сотрудникам предлагалось провести психолого-педагогический анализ ситуации: определить мотивы сторон, выявить основные педагогические ошибки, предложить варианты решения ситуации и т.д. На занятии с сотрудниками обсуждались способы конструктивного взаимодействия с несовершеннолетними, особенности применения мер поощрения и принуждения в воспитательном процессе, ошибки в их применении и последствия.

Лекция-консультация. Представляет собой изложение учебной информации, после чего участники могут задать вопросы по существу представленного материала. Таким образом, лекция внешне может напоминать консультацию по заданной тематике. В данном случае важно, чтобы обучающиеся сотрудники были осведомлены о теме лекции заранее и в качестве домашнего задания могли подготовить интересующие их вопросы, вопросы-казусы. В качестве примера можно привести ситуацию, когда сотрудникам сообщалось, что на следующем занятии они будут изучать вопросы психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Сотрудникам предлагалось, основываясь на своем профессиональном опыте, заранее подготовиться к теме занятия, определить те формы и методы, которые им кажутся наиболее эффективными в работе с несовершеннолетними. В процессе проведения занятия сотрудники обменивались имеющимся опытом, делились знаниями, задавали уточняющие вопросы, а обучающий сотрудник, в случае необходимости, уточнял их ответы и дополнял имеющимся учебным материалом по теме исследования.

Лекция с запланированными ошибками. Предполагает сознательное допущение обучающим сотрудником ошибок в контексте предоставляемого учебного материала. При этом обучающиеся сотрудники информировались об этом заранее. Так, например, обучающимся сотрудникам сообщалось, что лекция будет посвящена изучению стратегий поведения в конфликтных ситуациях, но в учебном материале сознательно допущена ошибка. Их задача состояла в распознании ошибки, допущенной в процессе лекции.

Практические занятия направлены на углубление, расширение, детализирование научно-теоретических знаний, полученных в ходе лекции и самостоятельной работы [162]. В. В. Журавлев отмечает, что практическое занятие обеспечивает связь между теорией и практикой [66]. В рамках реализации Программы количество аудиторных занятий в указанной форме составляет 75%.

На практических занятиях обучающиеся решали задачи, выполняли упражнения, кейсы, содержание которых отражало вопросы воспитательной работы с несовершеннолетними. Так, в процессе работы изучались эффективные методы мотивации и вовлечения несовершеннолетних в воспитательные мероприятия, пути и приемы налаживания детско-родительских отношений, психологического контакта и доверительных отношений, варианты преодоления барьеров в общении и т.д. Сотрудники участвовали в занятиях, направленных на обучение навыкам оказания психологической помощи несовершеннолетним в различных кризисных ситуациях, в том числе техникам работы с эмоциями, чувствами несовершеннолетних, способам психической саморегуляции и др. Задания подбирались таким образом, чтобы также обеспечить решение задач по сплочению учебной группы, развитию личностной и групповой рефлексии.

Самостоятельная работа – это особая форма обучения, основанная на самостоятельности обучающихся, начиная от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции при выполнении определенных видов деятельности [98]. В процессе обучения сотрудник самостоятельно организует процесс поиска, анализа и использования информации, что, как справедливо отмечает Т. В. Еременко, предполагает его

полную ответственность за последствия собственных действий в случае допущенных нарушений при работе с информацией [62]. Например, сотрудникам предлагалось самостоятельно провести анализ двух или трех ситуаций взаимодействия с несовершеннолетними, которые им встречались в практической деятельности, описать их по предложенному плану (ситуация, проявление кризиса возрастного развития, внутренняя потребность несовершеннолетнего, которую он пытается удовлетворить своим поведением, реакция сотрудника, личный вывод) и предложить собственный способ конструктивного реагирования в каждой из описанных ситуаций. Это задание было ориентировано на совершенствование профессиональных умений сотрудников проводить анализ возникающих педагогических ситуаций, своевременно распознавать возрастные и психологические особенности несовершеннолетних, осознанно применять конструктивные стратегии поведения в эмоционально сложных ситуациях.

Самостоятельная работа направлена на закрепление знаний, полученных на лекциях, практических занятиях, на выработку умений и навыков самостоятельного приобретения новых сведений, формирование профессионального мышления в процессе выполнения индивидуальных творческих заданий [103], на активацию познавательной деятельности учащихся [7], а также значима в формировании умений и навыков самообразования и саморазвития [171]. Как справедливо отмечает И. В. Брызгалова, осуществляя самостоятельную работу, каждый обучающийся представляет собой активную творческую личность, готовую и способную к выполнению профессиональных задач разного уровня сложности [25]. Однако реализовать этот потенциал невозможно без глубокого осознания обучающимися ее целей и способов, самого себя как личности, которая сама направляет, организует и контролирует процесс обучения. Данная форма обучения в программе составляет 48% от общей трудоемкости.

Рассматривая методы обучения, реализуемые в рамках программы, обратимся к высказыванию М. В. Гулаковой о том, что эффективное обучение должно строиться на активном взаимодействии всех участников, которое

включает в себя обмен знаниями, опытом, моделирование ситуаций, а также погружение в атмосферу совместного решения проблем [48].

При реализации программы использовались следующие методы обучения.

Дискуссия – это метод, представляющий собой одну из важнейших форм коммуникации, решения спорных вопросов и вместе с тем своеобразный способ познания. В рамках реализации программы дискуссия предусматривала обсуждение обучающимися сотрудниками вопроса или группы вопросов для достижения взаимоприемлемого решения. Реализация данного метода направлена на актуализацию личностного смысла по проблеме воспитания несовершеннолетних, расширение имеющиеся знаний, навыков, представлений, актуальных вопросов и перспективных направлений работы. В **Приложении И** представлен план-сценарий дискуссии «Влияние условий изоляции на психоэмоциональное состояние и поведение несовершеннолетних».

Кейс-метод. Данный метод предполагает использование в учебном процессе реальных (или близких к реальным) ситуаций с последующим анализом, обсуждением, оценкой, принятием решений и формулировкой выводов. Психолого-педагогическая сущность данного метода заключается в определении и решении обучающимися сотрудниками актуальных проблем в ситуациях, связанных со взаимодействием с несовершеннолетними правонарушителями. Например, сотрудникам предлагается рассмотреть ситуацию, в которой происходит конфликт между несовершеннолетними, выявить мотивы конфликтующих сторон, найти способы урегулирования, разработать план воспитательных мероприятий. Данный метод не только отражает практическую проблему, но и актуализирует знания, которые необходимо применить в процессе ее разрешения [29]. В **Приложении З** представлены примеры педагогических ситуаций профессионально ориентированных кейсов.

«Мозговой штурм» – это метод коллективного поиска решения проблемы на основе стимулирования творческой активности всех участников. Например, обучающимся предлагалась ситуация, в которой несовершеннолетний осужденный, узнав о болезни матери, начинает угрожать сотрудникам, что

совершит членовредительство, если его не отпустят к ней домой. От сотрудников требовалось коллективно обсудить эту ситуацию и найти как можно больше вариантов решения проблемы. В процессе работы сотрудники свободно обменивались мнениями, идеями, развивали и дополняли идеи друг друга в рамках предложенной темы.

Метод моральных дилемм предполагает создание для обучающихся ситуаций морального выбора, в которых нет однозначного правильного решения, а каждый из них имеет свои достоинства и недостатки. Например, в рамках практического занятия к обсуждению предлагалась ситуация, в которой сотрудник сталкивался с моральной дилеммой: исполнение профессионального долга или верность своим моральным принципам (**Приложение К**). Обучающимся необходимо было провести анализ ситуации, предложить варианты ее решения и привести аргументы в пользу каждого из них. Необходимо отметить, что этот метод приобретает особую значимость в контексте обучения сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, поскольку их профессиональная роль синтезирует как правоохранительную, так и педагогическую функции. Именно там, где эти функции противоречат друг другу, и возникают моральные дилеммы, которые данный метод помогает осознать и конструктивно разрешить. Благодаря обсуждению моральных дилемм у сотрудников развивается профессиональное мышление и формируется навык работы с внутренними противоречиями, что позволяет им в реальной ситуации принять осознанное и аргументированное решение.

Метод моделирования ситуаций профессиональной деятельности с последующим обсуждением предлагает обучающемуся сотруднику сопоставить конкретную практическую ситуацию с ее теоретическим обоснованием. Так, сотрудникам предлагалась ситуация, связанная с нарушениями детско-родительских отношений (мать отказывается общаться со своим сыном из-за того, что он убил ее мужа (своего отца)). После этого от сотрудников требовалось, ориентируясь на имеющиеся знания, описать психолого-педагогические явления, а также причины, условия возникшей ситуации, варианты ее разрешения и

механизмы коррекции. Кроме того, сотрудники могли самостоятельно смоделировать ситуацию в рамках конкретной задачи и после, в ходе совместного обсуждения, определить ее теоретическую основу и предпосылки. Например, сотрудникам предлагалось смоделировать проблемную ситуацию, для успешного решения которой необходимо привлечь кого-то из членов семьи несовершеннолетнего осужденного.

Тренировочные упражнения – это метод, заключающийся в многократном повторении какого-либо действия с целью совершенствования практических умений, формирования устойчивого поведения, способствующего успешному осуществлению своей профессиональной деятельности. Применение данного метода способствует переходу приобретенных знаний в плоскость практических навыков, которые в дальнейшем развиваются от репродуктивного до творческого уровня. Примером таких упражнений может стать обучение техникам саморегуляции. В рамках этих упражнений с сотрудниками изучались способы саморегуляции, связанные со словесным воздействием, с движением, с дыханием.

Ролевая игра – это метод активного обучения, в рамках которого участники группы, действуя в соответствии с предварительно распределенными ролями, разыгрывают заранее смоделированную ситуацию. В контексте подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, данный метод позволяет не только отработать алгоритмы профессионального поведения в условиях, приближенных к реальным, но и сформировать качества, необходимые для эффективного взаимодействия в сложных коммуникативных сценариях. В качестве примера приведем ролевую игру «Мы – сотрудники, мы – едины». В рамках этой игры сотрудников делили на две подгруппы: одни играли роль несовершеннолетних осужденных, а другие – самих себя. Им предлагалось по очереди проиграть две ситуации: 1) несовершеннолетние осужденные отказываются выходить на утреннюю проверку, требуя, чтобы им выдали сигареты, иначе они совершат акт членовредительства; 2) сотрудникам в руки попала записка, из которой стало понятно, что несовершеннолетние замышляют устроить «бунт». Целью игры была отработка навыков оперативного принятия

решений в эмоционально сложной ситуации, навыков эффективной коммуникации в условиях группового противостояния несовершеннолетних, а также эмоциональной саморегуляции. По завершении каждой ситуации проводилось групповое обсуждение, в ходе которого анализировались как успешные тактики поведения, так допущенные педагогические ошибки.

Далее остановимся на описании средств, используемых при реализации программы. К ним отнесены: нормативные правовые документы, научная, художественная, справочная литература, электронные и цифровые ресурсы, учебники и учебные пособия, наглядные и мультимедийные средства.

Основные направления формирования профессионально-педагогической готовности: консультирование, просвещение, профилактика, самоподготовка, самообразование, применение информационно-коммуникационных технологий.

Консультирование – оказание помощи обучающимся сотрудникам, работающим с несовершеннолетними правонарушителями, по вопросам, связанным со спецификой профессиональной деятельности. Консультирование осуществлялось не только очно, но и дистанционно – с использованием мессенджеров и электронной почты.

Консультирование осуществлялось в групповой и индивидуальной формах. В рамках индивидуального консультирования осуществлялось оказание адресной помощи сотруднику, обратившемуся за консультацией. В рамках групповой формы консультирование проводилось с какой-либо группой лиц, то есть одновременно с несколькими сотрудниками.

По содержанию нами были выделены два типа консультирования: по профессиональным вопросам и личным.

В процессе консультирования по профессиональным вопросам с сотрудниками обсуждались вопросы, связанные непосредственно с процессом осуществления своей профессиональной деятельности с несовершеннолетними правонарушителями, повышения их профессионально-педагогической компетентности. Например, эффективные способы построения диалога с несовершеннолетними, актуальная научная литература по конкретному вопросу,

разъяснение вопросов, связанных с усвоением определенной темы программы, и т.д.

Консультирование по личным вопросам также затрагивает профессиональную деятельность сотрудника, однако больше обращено к внутренним проблемам сотрудника. Например, трудности в реализации какой-либо формы воспитательной работы, помощь в разрешении конфликтной ситуации с несовершеннолетним, выстраивание наиболее эффективной стратегии поведения в конкретной педагогической ситуации, с внутренними противоречиями сотрудника. Консультирование по личным вопросам представляло собой обсуждение проблемных вопросов, связанных не с общими вопросами обучения и профессиональной деятельности, а с проблемными ситуациями, с которыми сталкивались сотрудники в процессе осуществления трудовых функций.

Просвещение – повышение у обучающихся сотрудников уровня психолого-педагогической компетентности, профессиональной культуры, обеспечение необходимой информацией по различным направлениям работы, формулирование конкретных запросов на обучение.

Профилактика – предотвращение профессиональных трудностей при осуществлении воспитательной работы с несовершеннолетними, содержащимися в местах лишения свободы. Профилактика представляет собой комплексное воздействие, базирующееся на построении оптимальной трудовой деятельности и процесса обучения, оказание поддержки сотрудникам в самореализации и в проявлении активности.

Профилактика реализовывалась в двух основных направлениях.

Общая профилактика включала в себя систему мероприятий, ориентированных на недопущение отрицательного воздействия факторов, способствующих снижению эффективности воспитательной деятельности. Например, профилактика конфликтов в среде несовершеннолетних правонарушителей, профилактика профессионального выгорания, профилактика использования неэффективных способов взаимодействия с

несовершеннолетними, профилактика манипуляций и провокаций со стороны несовершеннолетних и т.д.

Частная профилактика включает в себя мероприятия, направленные на решение имеющихся проблемных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности сотрудников. Например, в рамках частной профилактики можно привести ситуацию, когда в следственный изолятор или воспитательную колонию привозят несовершеннолетнего, имеющего определенные особенности личности, которые могут препятствовать успешной адаптации к условиям учреждения, или совершившего резонансное преступление. Ввиду этого с сотрудниками проводятся мероприятия, призванные помочь им в решении конкретных проблемных ситуаций, которые могут возникнуть при взаимодействии с этим несовершеннолетним, предотвратить конфликтные или экстремальные ситуации.

Применение информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ). Это широкий спектр цифровых технологий, применяемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, сотовая связь, электронная почта, мультимедийные средства, Интернет и т.д.) [104]. В современной системе профессиональной подготовки ИКТ приобретают ключевое значение ввиду объективного перехода к смешанному обучению (традиционное и дистанционное) и активным внедрением цифровых технологий в образовательный процесс [63]. Их использование способствует формированию навыков отбора и систематизации информации, результативности самоподготовки, более мягкому закреплению учебного материала. Особую значимость применение ИКТ в обучении сотрудников учреждений, в которых отмечается кадровый недокомплект. Цифровые инструменты позволяют компенсировать дефицит кадровых ресурсов и временных затрат, необходимых для полноценной организации обучающих мероприятий, снижая нагрузку для всех субъектов образовательного процесса за счет оперативного доступа к готовым методическим и диагностическим материалам. Одним из способов практической реализации этого подхода является целенаправленное включение цифровых инструментов в обучение сотрудников. В

частности, в рамках практических занятий и самостоятельной работы сотрудникам предлагались к изучению фрагменты из художественных фильмов, полнометражные художественные фильмы, раскрывающие те или иные особенности взаимодействия с несовершеннолетними, они участвовали в учебных вебинарах, конференциях на онлайн-платформах (установочные и итоговые), имели доступ к электронным и цифровым ресурсам, в частности, к электронной базе данных, в которую была включена подборка учебной, научной и художественной литературы, планы-конспекты лекций, видеоматериалы, тесты для проверки усвоения материала, ссылки на интернет-ресурсы, материалы конференций, которые могли быть полезны в контексте более глубокого изучения проблемных вопросов. Важно отметить, что применение ИКТ также положительно сказывалось на вовлеченности сотрудников в процесс обучения. Как справедливо отмечет Е. В. Воевода, разумное использование современных цифровых средств способствует повышению мотивации обучающихся [33].

Самоподготовка и самообразование являются одними из ведущих направлений работы с сотрудниками в ситуации ограниченного времени, связанного со значительным некомплектом личного состава в ряде учреждений. Самоподготовка и самообразование – это два разных, но взаимосвязанных процесса саморазвития. Они способствуют формированию навыков самостоятельной работы по планированию, усвоению и закреплению новых знаний и умений без необходимости очного участия в обучающих занятиях. По согласованию с ответственным за обучение сотрудником обучающийся может самостоятельно выстраивать индивидуальный план подготовки: определять удобное время, ставить цели, подбирает ресурсы (онлайн-курсы, видеолекции, учебная литература, вебинары и т.д.). Ключевую роль в этом процессе играют внутренняя мотивация, рефлексия собственного опыта и отслеживание результатов, что позволяет гибко сочетать обучение с профессиональной деятельностью и личным временем.

Достоинствами разработанной программы являются:

1. Комплексность и системность. Программа обеспечивает

содержательную целостность подготовки сотрудников ввиду поэтапного формирования компонентов профессионально-педагогической готовности.

2. Прикладной и практико-ориентированный характер. Теоретический материал программы иллюстрируется примерами ситуаций из практической деятельности, реальными действиями их разрешения.

3. Направленность на целостное развитие сотрудников. Программа предполагает формирование не только системы психолого-педагогических знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного проведения воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями, но и на развитие мотивационно-ценностной сферы личности, профессионального самоотношения, педагогической рефлексии и т.д.

4. Приоритетность самостоятельной работы, что позволяет сотрудникам оптимизировать время, отведенное на обучение, самостоятельно планировать и распределять учебную нагрузку, минимизировать отрыв от служебной деятельности, а также компенсировать нерегулярное посещение аудиторных занятий.

5. Гибкость и вариативность. Программа предполагает комбинирование различных форм обучения (лекции, практические занятия, самостоятельная работа), имеет широкий арсенал средств и методов обучения, что позволяет адаптировать ее под конкретные условия учреждения, особенности обучающих и обучающихся сотрудников.

6. Поэтапный контроль обучения, позволяющий провести объективную оценку результатов обучения, корректировать темп обучения для каждого сотрудника.

Таким образом, программа, сочетая в себе теоретическую глубину, практическую направленность и личностное развитие, позволяет перейти к системной, целостной подготовке сотрудников, ответственных за проведение воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями, повысить ее эффективность.

2.2. Опытно-экспериментальная работа по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Научный анализ имеющихся в настоящее время исследований, а также литературных источников по проблеме диссертационного исследования показывает, что это направление требует специального педагогического изучения. В связи с этим было организовано и проведено опытно-экспериментальное исследование.

Экспериментальной базой исследования стали учреждения, в которых на момент проведения исследования содержались несовершеннолетние правонарушители. В экспериментальную группу вошли сотрудники ФКУ СИЗО 5, 6, 7 ГУФСИН России по г. Москве, а также ФКУ СИЗО-3 ГУФСИН России по Московской области. В контрольную группу вошли сотрудники ФКУ СИЗО-1 ГУФСИН России по г. Москве, ФКУ СИЗО-1 УФСИН России по Рязанской области, ФКУ Кировградская воспитательная колония ГУФСИН России по Свердловской области, ПФРСИ при ФКУ Кировградская воспитательная колония ГУФСИН России по Свердловской области, ФКУ СИЗО-1 УФСИН России по Тверской области. Всего в исследовании приняли участие 114 сотрудников воспитательного, оперативного, режимного отделов, психологической лаборатории, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС, в соответствии с приказом Минюста России от 25 августа 2025 г. № 209 «Об утверждении Порядка проведения культурно-воспитательной работы с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми, содержащимися под стражей», а также указанием ФСИН России от 23 декабря 2014 г. № исх-01-63156, которые содержат требования о закреплении сотрудников указанных отделов и служб за несовершеннолетними с целью осуществления индивидуально-воспитательной работы с ними, а также оказания комплексного воздействия, направленного на профилактику криминальной субкультуры, снижение авторитета лидеров

отрицательной направленности. В экспериментальную группу вошли 56 человек, в контрольную – 58 человек.

Опытно-экспериментальная работа включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы (табл. 2.2.1).

Таблица 2.2.1 – План проведения опытно-экспериментальной работы

Название этапа	Задачи этапа	Ожидаемый результат
Констатирующий этап	Подобрать комплекс диагностических методов и методик исследования, выделить контрольную и экспериментальную группы	Эффективная организация опытно-экспериментальной работы
	Исследовать исходный уровень профессионально-педагогической готовности	Выявление уровня сформированности по критериям и показателям профессионально-педагогической готовности
	Обобщить результаты, полученные в ходе реализации констатирующего эксперимента	Текстовый и графический анализ результатов констатирующего этапа
Формирующий этап	Определить и апробировать педагогические условия для эффективного формирования профессионально-педагогической готовности	Реализация педагогических условий, способствующих эффективному формированию профессионально-педагогической готовности
	Реализовать педагогическую модель формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников	Скорректированная программа формирования профессионально-педагогической готовности
	Апробировать программу формирования профессионально-педагогической готовности	Получение аналитических данных реального педагогического процесса
Контрольный этап	Исследовать уровень профессионально-педагогической готовности после реализации формирующего этапа	Выявление уровня сформированности по критериям и показателям профессионально-педагогической готовности после реализации формирующего этапа
	Провести сравнительно-сопоставительный анализ динамики изменений после реализации формирующего этапа	Оценка эффективности программы формирования профессионально-педагогической готовности
	Обобщить результаты исследования	Анализ результатов исследования и их соотнесение с целью, задачами исследования

С целью изучения исходного уровня профессионально-педагогической готовности сотрудников использовался специально подобранный комплекс методов и методик, среди которых следующие.

1. Анкетирование. В процессе анкетирования сотрудникам предлагалось заполнить диагностическую анкету, которая состояла из двух частей: информационная и теоретико-практическая.

В информационной части были представлены вопросы, направленные на определение профессионально-значимых особенностей сотрудников, оказывающих влияние на профессионально-педагогическую готовность. Кроме того, в рамках информационной части изучались вопросы подготовки указанных сотрудников, их актуальность и востребованность. Информация, полученная в информационной части диагностической анкеты, носит устойчивый характер и может оказывать влияние на итоговый уровень профессионально-педагогической готовности сотрудников.

Теоретико-практическая часть включает в себя теоретический и практический блоки. Теоретический блок состоит из вопросов, направленных на выявление уровня психолого-педагогических знаний, необходимых для успешной работы с несовершеннолетними правонарушителями, практический блок – проблемные ситуации, позволяющие оценить умения сотрудников профессионально и творчески подходить к возникающим во время службы проблемным ситуациям, применять те или иные психолого-педагогические формы и методы работы с несовершеннолетними правонарушителями.

2. Педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и контрольного этапов.

3. Наблюдение позволило получить информацию об особенностях поведения сотрудников в процессе обучения, а также об актуальных проблемных вопросах, связанных с реализацией их профессиональных функций в контексте работы с несовершеннолетними правонарушителями.

4. В ходе *беседы* были получены данные о личностных и профессиональных качествах сотрудников, опыте работы с несовершеннолетними, особенностях мотивации, убеждениях, интересах, актуальных потребностях.

5. Тестирование проводилось с использованием комплекса психодиагностических методик.

– *Методика «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности», или «ДиПЦОЛ» (Н. А. Самойлик) [186].*

Методика предназначена для выявления преобладающего типа профессионально-ценностных ориентаций в профессиональной сфере. При анализе результатов методики мы опирались на результаты исследования разработчика методики, согласно которому у специалистов профессии «человек-человек» доминирующим является когнитивный тип.

Высокий уровень свидетельствует об устойчивом желании сотрудника устанавливать и поддерживать профессиональные отношения с окружающими, выстраивать с ними ровное, бесконфликтное общение, а также о стремлении получать новые профессиональные знания и применять их на практике.

Средний уровень сформированности профессионально ценностных ориентаций свидетельствует о неустойчивости профессиональных отношений с окружающими. Сотрудник не проявляет активности в получении новых знаний в профессиональной сфере, познавательная активность носит неустойчивый характер.

Низкий уровень сформированности профессионально-ценностных ориентаций выражается в слабом стремлении сотрудника к совершенствованию своих профессиональных знаний и навыков. Помимо профессиональной деятельности, он не проявляет интереса в выстраивании и поддержании профессиональных отношений.

– *Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана)* [140]. Согласно интерпретации, предложенный авторами методики, удовлетворенность профессиональной деятельностью зависит от мотивационного комплекса, то есть от соотношения видов мотивации между

собой. К наилучшим мотивационным комплексам относятся те, в которых доминирующей является внутренняя мотивация, а также те, в которых вес внутренней мотивации равен внешней положительной. Наихудшим вариантом мотивационного комплекса является тот, при котором на первом месте идет внешняя отрицательная мотивация, далее внешняя положительная, и наименьшее значение набирает внутренняя. Все остальные варианты рассматриваются как промежуточные. Исходя из особенностей мотивационных комплексов результаты были разбиты на три уровня (низкий, средний и высокий).

– *Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин)* [219].

Данная методика предназначена для выявления качественных особенностей коммуникативных и организаторских склонностей.

Низкий уровень в данной методике свидетельствует об отсутствии у сотрудника стремления к общению, скованности при взаимодействии с малознакомыми людьми, может испытывать трудности в установлении контактов.

Сотрудники, набравшие средние значения по данной методике, могут не ограничивать круг своих знакомств, они эффективно организуют и реализовывают свою профессиональную деятельность, однако данное стремление может носить неустойчивый характер.

Высокий уровень свидетельствует о развитых коммуникативных и организаторских навыках. Сотрудники способны быстро устанавливать психологический контакт с окружающими, проявлять инициативу в общении, а также принимать участие в организации общественных мероприятий.

– *Методика «Определение уровня конфликтности индивида» (Д. М. Рамендик) [102].*

Использование данной методики позволяет оценить уровень конфликтности сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС. Конфликтность, согласно данной методике, означает низкую способность к самоконтролю эмоций, агрессивность, неуступчивость, грубость. Приступая к работе, сотрудники должны были дать самооценку личностных

поведенческих качеств, которые проявляются у них в различных жизненных ситуациях. При ответе на каждый вопрос сотрудникам необходимо было выбрать один из трех предложенных вариантов ответов, отмечая их в регистрационном бланке. Проведение тестирования возможно как в индивидуальной, так и в групповой форме.

При обработке результатов опроса полученные ответы переводились в баллы, совокупность которых определяла итоговый уровень конфликтности сотрудника.

Высокому уровню конфликтности соответствует низкий самоконтроль эмоционального состояния, агрессивность, неуступчивость, грубость, сниженная критичность к своему поведению, преувеличение своих возможностей и способностей, неспособность конструктивно разрешать конфликтные ситуации. Люди, имеющие средний уровень конфликтности, способны контролировать свои эмоции и поведение, однако в эмоционально напряженных ситуациях возможно проявление конфликтности, использование деструктивных стратегий поведения. Для низкого уровня конфликтности характерны использование конструктивных стратегий поведения в конфликте, низкая агрессивность, стремление найти оптимальное решение, избежать эскалации конфликта.

– *Методика определения уровня сформированности педагогической рефлексии (О. В. Калашникова) [87].*

Педагогическая рефлексия представляет собой обращенность сознания сотрудника на самого себя, самоанализ и самооценку своей профессиональной деятельности, учет мнения окружающих о ней. Методика позволяет также оценить характер педагогической рефлексии (носит ли она эпизодический или постоянный характер), могут ли сотрудники вносить коррективы в осуществляемую ими профессионально-педагогическую деятельность.

При диагностике с использованием данной методики сотруднику необходимо было ответить на вопросы, совокупность которых позволяла оценить уровень развития педагогической рефлексии.

Высокий уровень развития педагогической рефлексии свидетельствует о том, что сотрудник способен планировать, анализировать свою профессиональную деятельность, оценивать ее результаты и при необходимости вносить в нее коррективы.

Средний уровень свидетельствует о неустойчивом характере педагогической рефлексии. В данном случае сотрудники готовы к осуществлению оценки и анализа своей профессиональной деятельности, периодически могут осуществлять рефлексию, но имеются трудности с внесением в нее корректив.

Низкий уровень выражается в отсутствии у сотрудников стремления осуществлять анализ своей профессиональной деятельности, недостатков в работе. Они редко прибегают к рефлексии своего поведения в процессе служебной деятельности, не склонны корректировать ее. Им не свойственно обращать внимание на мнение окружающих, часто они имеют внешне обвинительную позицию.

– *Опросник профессионального самоотношения (К. В. Карпинский)* [89].

Методика направлена на выявление особенностей самоотношения личности как субъекта профессиональной деятельности и включает в себя шкалы, отражающие позитивное и негативное отношение испытуемого к себе, а также общий показатель позитивности профессионального самоотношения.

Низкий уровень развития общего показателя позитивности профессионального самоотношения свидетельствует о низкой профессиональной оценке сотрудником самого себя как специалиста в выполняемой им профессиональной деятельности.

Средний уровень свидетельствует о положительном восприятии себя как специалиста. Сотрудник осознает свою значимость и нужность, однако периодически может испытывать амбивалентное переживание, выражающееся в одновременном принятии и непринятии себя как профессионала.

Высокий уровень общего показателя позитивного профессионального самоотношения проявляется в высокой профессиональной оценке себя как специалиста. Таким сотрудникам характерны уверенность в себе и своих

действиях, чувство собственного достоинства и профессионального превосходства.

Таблица 2.2.2 – Методы диагностики, используемые для оценки сформированности компонентов профессионально-педагогической готовности на основе критериев и показателей

Критерий	*Показатель*	*Метод диагностики*
Знаниевый	Психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетним и правонарушителями	Диагностическая анкета «Изучение уровня профессионально-педагогических знаний, умений и навыков в работе с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС»
	Умение ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации	
Мотивационно-ценностный	Мотивация к воспитательной работе	Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, А. А. Реан)
	Профессионально-ценностные ориентации сотрудников	Методика «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности» (Н. А. Самойлик)
Коммуникативный	Коммуникативные и организаторские навыки	Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин)
	Умение разрешать конфликтные ситуации	Методика «Определение уровня конфликтности индивида» (Д. М. Рамендик)
Рефлексивный	Профессиональное самоотношение	Опросник профессионального самоотношения (К. В. Карпинский)
	Педагогическая рефлексия	Методика определения уровня сформированности педагогической рефлексии (О. В. Калашникова)

Обобщение и обработка полученных результатов проводилась при помощи компьютерных программ Microsoft Excel, IBM SPSS Statistics v 26.

Ниже приведем результаты исследования, полученные в ходе реализации констатирующего этапа эксперимента.

В целях более наглядного и лаконичного представления результатов в таблицах и рисунках будут использоваться следующие обозначения:

$КГ_1$ – контрольная группа на констатирующем этапе эксперимента;

$ЭГ_1$ – экспериментальная группа на констатирующем этапе эксперимента.

Большинство сотрудников, принявших участие в исследовании, имели довольно большой стаж работы в УИС. Так, от 5 до 10 лет – 72 человека (63%), от 10 до 15 лет – 24 человека (21%), от 15 до 20 лет – 13 человек (12%). Однако следует отметить, что 5 (4%) опрошенных сотрудников имели стаж службы от 1 до 5 лет.

70 респондентов (61%) до назначения их на должность не имели профессионального опыта работы с несовершеннолетними. В то же время 107 опрошенных сотрудников (94%) полагают, что работа с несовершеннолетними имеет специфические особенности, отличающие ее от работы со взрослыми, и считают ее более сложной.

Немаловажным аспектом, оказывающим влияние на профессионально-педагогическую готовность сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними, является образование. Оно выступает научно-методологической основой воспитательного процесса, снижая вероятность принятия сотрудником необоснованных педагогических решений и совершения им грубых педагогических ошибок, позволяя выстраивать воспитательную работу с учетом внутренних и внешних факторов, влияющих на формирование личности несовершеннолетнего. Как показало проведенное нами исследование, профильное психолого-педагогическое образование имели 30 (26%) сотрудников. Большинство сотрудников, учувствовавших в исследовании, имели высшее юридическое образование (80, или 70%). Остальные сотрудники (4, или 4%) имели иное высшее образование.

Подводя промежуточный итог, отметим, что сотрудники УИС выделяют работу с несовершеннолетними как одно из самых непростых направлений деятельности. Это может быть одной из причин, по которой несовершеннолетние правонарушители закрепляются преимущественно за наиболее опытными сотрудниками. При этом большинство сотрудников не имеют психолого-педагогического образования, а также профессионального опыта взаимодействия с указанной категорией.

Результаты опроса показали, что 97 сотрудников (85%) уверены в необходимости повышения психолого-педагогической компетентности сотрудников УИС, чья профессиональная деятельность связана со взаимодействием с несовершеннолетними. При этом, несмотря на то что 100% сотрудников подтвердили, что в их учреждениях такие занятия уже организованы, 83 сотрудника (73%) испытывают трудности в применении полученных знаний на практике.

Получив общее представление о содержательных характеристиках сотрудников, опишем результаты той части исследования, которая была направлена на определение исходного уровня сформированности профессионально-педагогической готовности в двух экспериментальных группах до реализации формирующего этапа эксперимента. Для этого необходимо было определить сформированность каждого критерия профессионально-педагогической готовности, каждый из них состоял из двух показателей. В таблицах, расположенных в **Приложении Б**, представлены результаты первичной диагностики. Каждая их этих таблиц состоит из двух блоков, отражающих иерархическую структуру диагностируемого критерия, включающую в себя результаты по двум показателям, а также обобщенное значение критерия, формируемое путем агрегации данных по двум показателям критерия. Таблица содержит как абсолютные значения, объединяющие в себе количество человек, отнесенных к определенному уровню сформированности, так и процентное соотношение сотрудников от общей численности экспериментальной группы. В таблицах, расположенных в **Приложении В**, также представлены результаты

применения критерия χ^2 Пирсона по каждому критерию профессионально-педагогической готовности. Результаты обработаны с помощью аналитического программного обеспечения IBM SPSS Statistics v 26, предназначенного для статистического анализа данных.

Дальнейшее описание полученных результатов будет происходить, основываясь на таблицах, представленных в **Приложениях Б, В**.

Знаниевый критерий профессионально-педагогической готовности сотрудников включает в себя два показателя: психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями, умения ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации.

Результаты первичной диагностики и распределения сотрудников по уровням сформированности знаниевого критерия и его показателей демонстрируют сходную структуру. Наибольшее количество сотрудников, принявших участие в исследовании, имеют низкий уровень развития знаниевого критерия профессионально-педагогической готовности. Эта же тенденция отмечается по двум его показателям. При этом статистически значимых различий между группами по рассматриваемому критерию выявлено не было (табл. 1 **Приложения В**). Таким образом, можно заключить, что большинство сотрудников, принявших участие в исследовании (64 человека, или 56%), до проведения формирующего этапа эксперимента хотя и имели психолого-педагогические знания об основах воспитательной работы с несовершеннолетними, однако 38 из них, или 33%, – могли испытывать трудности в применении имеющихся теоретических знаний в практической деятельности. Только у 26 сотрудников (23%), принявших участие в исследовании, отмечалась сформированная система психолого-педагогических знаний, гибкость, вариативность в решении проблемных ситуаций, возникающих в процессе взаимодействия с несовершеннолетними. У значительного числа сотрудников (50, или 44%) психолого-педагогические знания носили фрагментарный характер, в решении проблемных ситуаций отмечалась инертность, ригидность.

Мотивационно-ценностный критерий профессионально-педагогической готовности включает в себя два показателя: мотивация к воспитательной работе, профессионально-ценностные ориентации.

Результаты первичной диагностики и распределения сотрудников по уровням сформированности мотивационно-ценностного критерия позволяют заключить, что наибольшее количество сотрудников, принявших участие в исследовании, имеют средний уровень развития рассматриваемого критерия. Эта же тенденция отмечается по двум его показателям (табл. 2 **Приложения Б**). При этом статистически значимых различий между группами по рассматриваемому критерию выявлено не было (табл. 2 **Приложения В**).

Таким образом, исходя из полученных данных, можно заключить, что до проведения формирующего этапа эксперимента для сотрудников, принявших участие в исследовании, в большей степени была характерна внешняя мотивация к осуществлению воспитательной работы, неустойчивые профессиональные отношения с коллегами (89 человек, или 78%). При этом среди них имелось значительное количество с преобладающей внешней отрицательной мотивацией к осуществлению воспитательной работы, то есть мотивацией, основанной на избегании возможного наказания в случае некачественного выполнения своих трудовых функций (37 человек, или 32%). У этих сотрудников отсутствовало стремление к познанию особенностей своей профессии и профессиональных обязанностей, к выстраиванию, поддержанию профессиональных отношений с коллегами. Внутреннюю мотивацию к осуществлению воспитательной работы, стремление к профессиональному сотрудничеству, конструктивному взаимодействию с коллегами имели только 25, или 22%, опрошенных сотрудников.

Коммуникативный критерий профессионально-педагогической готовности состоит из следующих двух показателей: коммуникативные и организаторские навыки, умение разрешать конфликтные ситуации.

Основываясь на данных, представленных в табл. 3 **Приложения Б**, можно заключить, что большинство сотрудников обеих экспериментальных групп до

формирующего этапа эксперимента имели преимущественно средний уровень сформированности коммуникативного критерия и его показателей. Вместе с тем у значительного числа сотрудников был отмечен низкий уровень. Как и в случаях с двумя предыдущими критериями, статистически значимых различий между группами по рассматриваемому критерию выявлено не было (табл. 3 **Приложения В**).

Таким образом, обобщая полученные данные, можно заключить, что у большинства сотрудников, принявших участие в исследовании, до формирующего этапа эксперимента коммуникативные и организаторские навыки были сформированы (74, или 65%), однако 52 из них, или 46%, в эмоционально напряженных ситуациях могли проявлять конфликтность, использовать деструктивные стратегии поведения. Также следует отметить, что значительное количество сотрудников (40, или 35%) вовсе имели низкий уровень сформированности коммуникативного критерия, что свидетельствует о регулярных трудностях в процессе осуществления воспитательной работы с несовершеннолетними, неспособности конструктивно разрешать возникающие конфликтные ситуации. Только у 22 сотрудников (19%) отмечался высокий уровень развития коммуникативного критерия, что свидетельствует о сформированности потребности в коммуникации и организаторской деятельности с несовершеннолетними, использовании преимущественно конструктивных стратегий поведения в конфликте.

Рефлексивный критерий профессионально-педагогической готовности включает в себя два показателя: профессиональное самоотношение и педагогическая рефлексия.

Анализ данных, представленных в табл. 4 **Приложения Б**, свидетельствует о том, что у большинства сотрудников, принявших участие в исследовании, до проведения формирующего этапа эксперимента был сформирован низкий и средний уровень рефлексивного критерия профессионально-педагогической готовности и его показателей. При этом, как и в случаях с тремя предыдущими

критериями, статистически значимых различий между группами по рассматриваемому критерию выявлено не было (табл. 4 **Приложения В**).

Таким образом, обобщая данные по рассматриваемому критерию в двух экспериментальных группах, можно заключить, что для 66 сотрудников (58%), принявших участие в исследовании, было характерно позитивное профессиональное самоотношение, а при выполнении своей профессиональной деятельности они использовали педагогическую рефлексию. Однако следует отметить, что у 49 из них (43%) в процессе воспитательной работы могли возникать амбивалентные переживания, связанные с одновременным принятием и неприятием своей профессиональной роли. Педагогическая рефлексия у этих сотрудников носила неустойчивый характер, отрицательно сказываясь на качестве и объективности оценки проводимых мероприятий, у них были трудности в выборе адекватных форм и методов работы с несовершеннолетними. Следует отметить негативное профессиональное самоотношение у 42, или 42%, сотрудников, вовлеченных в воспитательную деятельность. Только у 17 сотрудников (15%) был отмечен высокий уровень развития рефлексивного критерия профессионально-педагогической готовности, что свидетельствует о высокой профессиональной оценке себя как специалиста, об устойчивой педагогической рефлексии, наличии навыков анализа и оценки проводимой воспитательной работы, планирования и корректировки.

После определения исходного уровня каждого критерия профессионально-педагогической готовности полученные результаты были объединены в табл. 2.2.3. Эта таблица представляет собой сводную матрицу данных, отображающую не только результаты по каждому критерию готовности, но и обобщенный показатель профессионально-педагогической готовности (интегральный показатель). Данные в таблице представлены в абсолютных и относительных значениях. На рис. 2.2.1 представлено наглядное распределение сотрудников по уровням сформированности профессионально-педагогической готовности до проведения формирующего этапа эксперимента.

Таблица 2.2.3 – Поуровневое распределение сотрудников на констатирующем этапе эксперимента

Критерии	Низкий				Средний				Высокий			
	$КГ_1$		$ЭГ_1$		$КГ_1$		$ЭГ_1$		$КГ_1$		$ЭГ_1$	
	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%
Знаниевый	27	47	23	41	18	31	20	36	13	22	13	23
Мотивационно-ценностный	20	34	17	30	25	43	27	48	13	22	12	22
Коммуникативный	20	34	20	35,7	27	47	25	44,6	11	19	11	19,7
Рефлексивный	24	41,4	24	43	24	41,4	25	45	10	17,2	7	12
Интегральная оценка	23	39,7	21	37,5	23	39,7	24	42,9	12	20,6	11	19,6

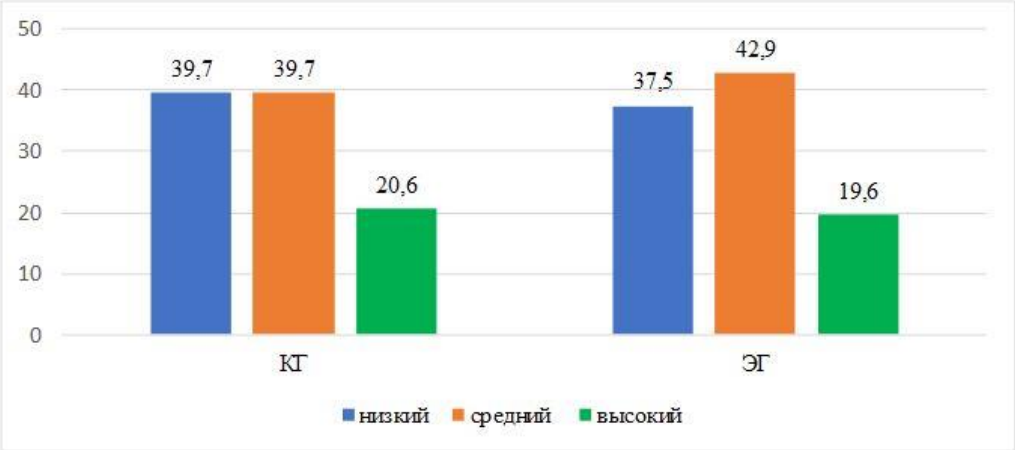


Рисунок 2.2.1 – Распределение сотрудников по уровням сформированности показателя интегральной оценки профессионально-педагогической готовности на констатирующем этапе эксперимента

Анализ результатов, представленных выше и в **Приложениях Б и В**, свидетельствует о том, что до проведения формирующего этапа эксперимента у сотрудников преобладали преимущественно средний и низкий уровни сформированности профессионально-педагогической готовности. При этом применение критерия χ^2 Пирсона позволило установить, что значимые различия между группами в уровнях сформированности профессионально-педагогической готовности и ее структурных компонентах отсутствовали (**Приложение В**). Результаты сравнения экспериментальных групп, полученные по каждому критерию профессионально-педагогической готовности, включая интегральную

оценку, с помощью критерия χ^2 Пирсона для наглядности были объединены в табл. 2.2.4.

Таблица 2.2.4 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона

	Значение	Степени свободы	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
Знаниевый	0,390[b]	2	0,823
Мотивационно-ценностный	0,325[b]	2	0,850
Коммуникативный	0,042[b]	2	0,979
Рефлексивный	0,515[b]	2	0,773
Интегральная оценка	0,121[b]	2	0,941

Полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты подтвердили необходимость в целенаправленном формировании профессионально-педагогической готовности у сотрудников, реализующих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Сотрудники учреждений, работающие с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, – это особая категория сотрудников, на которой лежит ответственность за воспитание, исправление, ресоциализацию несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Руководство учреждений доверяет им сопровождение одной из наиболее уязвимых и одновременно сложных категорий, за их работой осуществляется контроль как на местном, так и на федеральном уровнях. Однако результаты констатирующего этапа эксперимента позволяют сделать вывод о том, что профессионально-педагогическая готовность у сотрудников, работающих с

несовершеннолетними, в большинстве случаев не соответствует современным требованиям.

Результаты, полученные после реализации формирующего этапа эксперимента, будут представлены в следующей логике изложения: анализ результатов, полученных по каждому критерию профессионально-педагогической готовности с определением статистически значимых различий двух групп, а затем анализ результатов, полученных по показателю интегральной оценки, который соответствует общей сформированности профессионально-педагогической готовности. Так же как и в случае сравнения двух экспериментальных групп на констатирующем этапе эксперимента: 1) на основе диагностических данных каждый сотрудник был отнесен к одному из трех уровней (низкий, средний, высокий) сформированности показателей каждого критерия; 2) для каждой группы (КГ и ЭГ) по каждому показателю критерия производился подсчет абсолютного количества сотрудников, попавших в каждую уровневую группу, с последующим переводом абсолютных значений в проценты от общей численности соответствующей группы; 3) получение обобщенного значения критерия, формируемого путем агрегации данных по двум показателям критерия с последующим переводом абсолютных значений в проценты от общей численности соответствующей группы. Полученные результаты по каждому критерию профессионально-педагогической готовности представлены в таблицах **Приложения Г**. Установление статистически значимых различий в распределении сотрудников по уровням сформированности критериев профессионально-педагогической готовности (низкий, средний, высокий) между измерениями, проведенными до и после формирующего эксперимента, происходило с помощью критерия χ^2 Пирсона (**Приложение Д**). Обработка результатов проводилась с помощью аналитического программного обеспечения Microsoft Excel, IBM SPSS Statistics v 26.

Знаниевый критерий

Анализ распределения сотрудников двух экспериментальных групп по уровням сформированности показателей знаниевого критерия после реализации

формирующего этапа эксперимента показывает, что в ЭГ преобладают сотрудники с высоким и средним уровнями, а сотрудников с низким уровнем значительно меньше, чем в КГ (табл. 1 **Приложения Г**). При сравнении результатов с теми, что были получены в экспериментальных группах, на констатирующем этапе эксперимента (табл. 2.2.3), можно заключить, что положительная динамика отмечается в обеих экспериментальных группах (рис. 2.3.1), однако в ЭГ она более выражена. С целью проверки значимости полученных различий нами был применен критерий χ^2 Пирсона (табл. 1 **Приложения Д**).

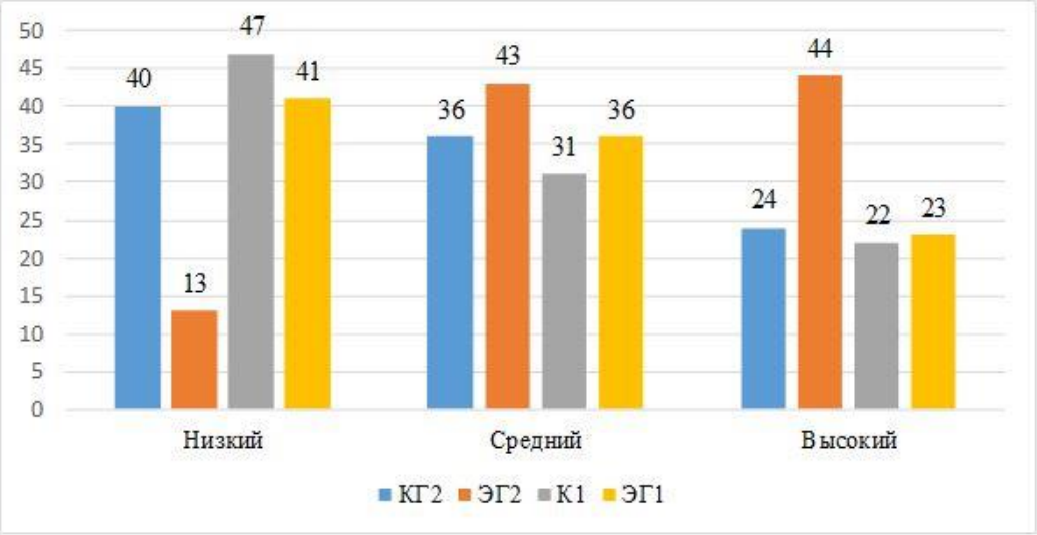


Рисунок 2.3.1 – Распределение сотрудников по уровням сформированности знаниевого критерия до и после формирующего этапа эксперимента (%)

Анализ полученных данных показал, что между результатами двух экспериментальных групп существуют значимые различия (значение критерия χ^2 Пирсона составляет 11,804 при p = 0,003, что меньше 0,05). Выявленная тенденция может свидетельствовать об углублении, расширении психолого-педагогических знаний у сотрудников, развитии творческого мышления, навыков, способствующих гибкому, вариативному решению проблемных ситуаций, возникающих при взаимодействии с несовершеннолетними. Кроме того, может указывать на эффективность разработанной программы в формировании знаниевого критерия профессионально-педагогической готовности.

Мотивационно-ценностный критерий

Распределение сотрудников КГ и ЭГ по уровням сформированности мотивационно-ценностного критерия профессионально-педагогической готовности после реализации формирующего этапа эксперимента представлены в табл. 2 **Приложения Г**. При сравнении результатов с теми, что были получены в экспериментальных группах, на констатирующем этапе эксперимента (табл. 2.2.3), можно заключить, что положительная динамика так же, как и в случае со знаниевым критерием, отмечается в обеих экспериментальных группах (рис. 2.3.2), однако в ЭГ она более выражена. С целью проверки значимости полученных различий нами был применен критерий χ^2 Пирсона (табл. 2 **Приложения Д**).

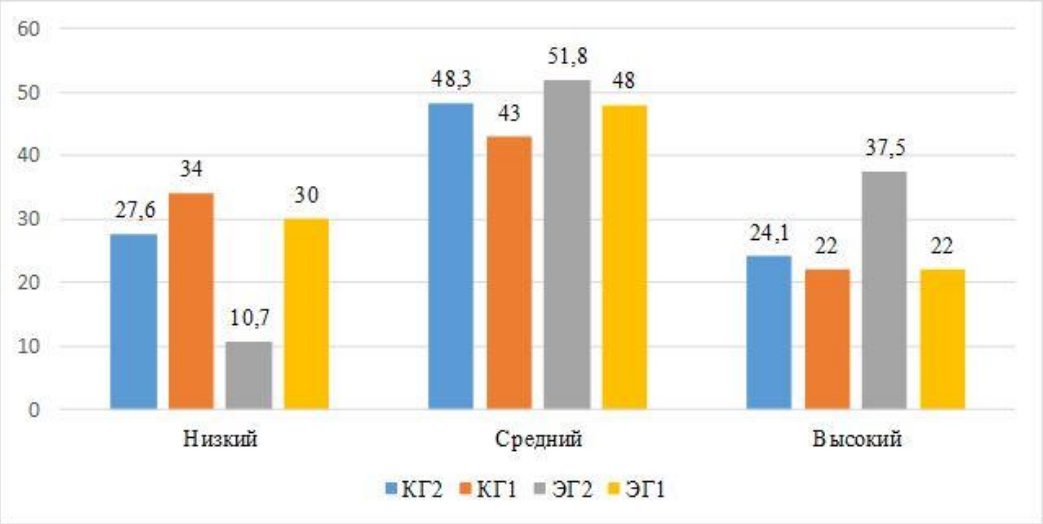


Рисунок 2.3.2 – Распределение сотрудников по уровням сформированности мотивационно-ценностного критерия после формирующего этапа эксперимента (%)

Исходя из анализа данных, полученных в ходе реализации формирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод о том, что существуют значимые различия между результатами по мотивационно-ценностному критерию профессионально-педагогической готовности среди сотрудников КГ и ЭГ после проведения формирующего эксперимента (значение критерия χ^2 Пирсона равно 6,930 при $p = 0,031$). Полученные результаты свидетельствуют об увеличении числа сотрудников, имеющих положительную мотивацию к воспитательной

работе с несовершеннолетними, сформированную профессионально-ценностную ориентацию. Это подтверждает эффективность разработанной программы в формировании мотивационного-ценностного критерия профессионально-педагогической готовности.

Коммуникативный критерий

Следуя логике описания предыдущих критериев профессионально-педагогической готовности, обратим внимание на табл. 3 **Приложений Г, Д** и рис. 2.3.3.

Анализируя данные, можно заключить, что результаты в КГ и ЭГ по коммуникативному критерию профессионально-педагогической готовности после реализации формирующего этапа эксперимента различаются. В ЭГ преобладают сотрудники с высоким и средним уровнями, а сотрудников с низким уровнем значительно меньше, чем в КГ. При сравнении полученных результатов с исходным уровнем, представленным в табл. 2.2.3, можно заключить, что обе экспериментальные группы демонстрируют положительную динамику, однако в ЭГ она более выражена (рис. 2.3.3). С целью проверки значимости полученных различий, как и в предыдущих двух случаях, был применен критерий χ^2 Пирсона (табл. 3 в **Приложении Д**).

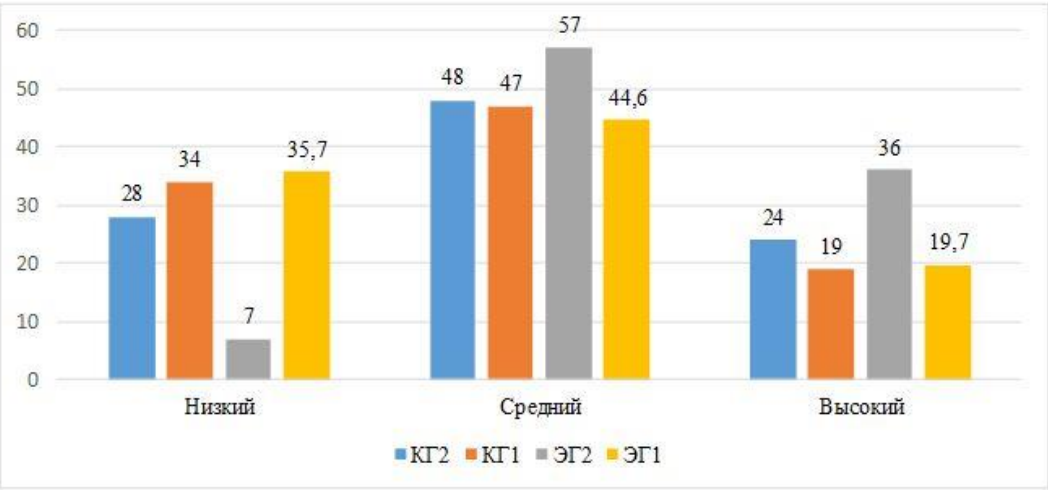


Рисунок 2.3.3 – Распределение сотрудников по уровням сформированности коммуникативного критерия после формирующего этапа эксперимента (%)

Исходя из анализа данных, полученных в ходе реализации формирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод о том, что существуют значимые различия между результатами по коммуникативному критерию среди сотрудников КГ и ЭГ после проведения формирующего эксперимента (значение критерия χ^2 Пирсона равно 8,493 при p = 0,014). Полученные результаты могут свидетельствовать о повышении коммуникативной и конфликтологической компетентности сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, о развитии умений устанавливать, поддерживать и результативно завершать процесс общения, проявлять эмпатию и способность к саморегуляции. Кроме того, выявленная тенденция демонстрирует увеличение среди сотрудников тех, кто способен эффективно предотвращать и разрешать конфликтные ситуации в среде несовершеннолетних, владеющих навыками конструктивного общения в трудных ситуациях, способных предвидеть возможные последствия конфликтов и устранять их. Кроме того, полученные данные могут свидетельствовать об эффективности программы в формировании коммуникативного критерия профессионально-педагогической готовности.

Рефлексивный критерий

Следуя логике описания предыдущих критериев профессионально-педагогической готовности, обратим внимание на табл. 4 **Приложений Г, Д** и рис. 2.3.4.

Анализируя полученные данные, можно заключить, что результаты в КГ и ЭГ по коммуникативному критерию профессионально-педагогической готовности после реализации формирующего этапа эксперимента различаются. В ЭГ преобладают сотрудники с высоким и средним уровнями, а сотрудников с низким уровнем меньше, чем в КГ. При сравнении полученных результатов с исходным уровнем, представленным в табл. 2.2.3, можно заключить, что обе экспериментальные группы демонстрируют положительную динамику, однако в ЭГ она более выражена (рис. 2.3.4). При сравнении результатов с помощью критерия χ^2 Пирсона были выявлены статистически значимые различия по

рефлексивному критерию после проведения формирующего эксперимента. Значение критерия χ^2 Пирсона равно 10,612 при p = 0,005.

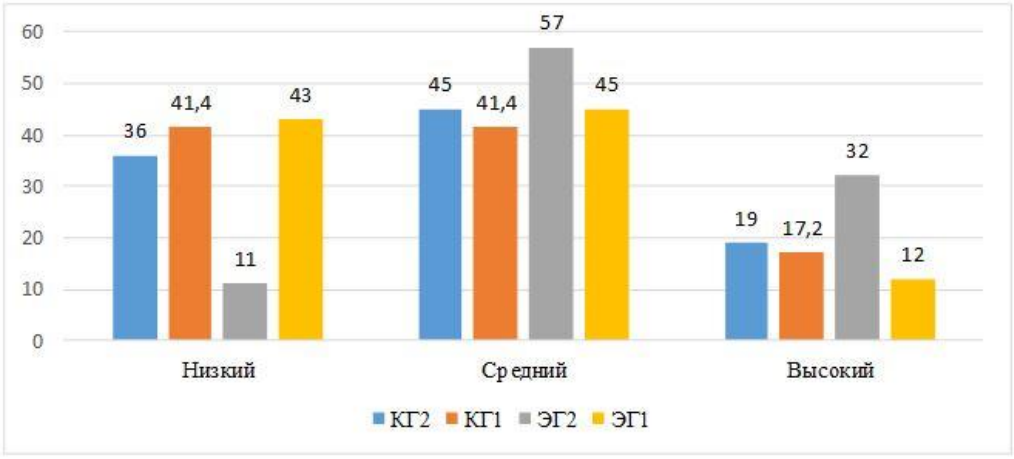


Рисунок 2.3.4 – Распределение сотрудников по уровням сформированности рефлексивного критерия после формирующего этапа эксперимента (%)

Выявленная тенденция может свидетельствовать о развитии у сотрудников позитивного профессионального самоотношения, положительного образа себя как профессионала, а также о более широком применении педагогической рефлексии в воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями. Эти результаты могут также свидетельствовать об эффективности разработанной нами программы в формировании рефлексивного критерия профессионально-педагогической готовности.

Заключительным этапом анализа результатов в КГ и ЭГ после проведения формирующего эксперимента стал анализ результатов, полученных по показателю интегральной оценки. Проведение анализа по данному показателю поможет оценить поуровневые изменения профессионально-педагогической готовности сотрудников, участвующих в эксперименте, в целом. В табл. 2.3.1 и на рис. 2.3.5 представлены результаты по уровню сформированности профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями, из которых видно, что в ЭГ отмечается больше сотрудников, обладающих средним и высоким уровнями сформированности профессионально-педагогической готовности, тогда как с низким уровнем сотрудников меньше, чем в КГ.

Таблица 2.3.1 – Результаты распределения сотрудников по уровням сформированности профессионально-педагогической готовности после формирующего этапа эксперимента (%)

Критерии	Низкий				Средний				Высокий			
	КГ$_2$		ЭГ$_2$		КГ$_2$		ЭГ$_2$		КГ$_2$		ЭГ$_2$	
	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%
Знаниевый	23	40	7	13	21	36	24	43	14	24	25	44
Мотивационно-ценностный	16	27,6	6	10,7	28	48,3	29	51,8	14	24,1	21	37,5
Коммуникативный	16	28	4	7	28	48	32	57	14	24	20	36
Рефлексивный	21	36	6	11	26	45	32	57	11	19	18	32
Интегральная оценка	19	33	6	11	26	45	29	52	13	22	21	37

При сравнении полученных результатов с исходным уровнем, представленным в табл. 2.2.3, можно заключить, что обе экспериментальные группы демонстрируют положительную динамику, однако в ЭГ она более выражена (рис. 2.3.5).

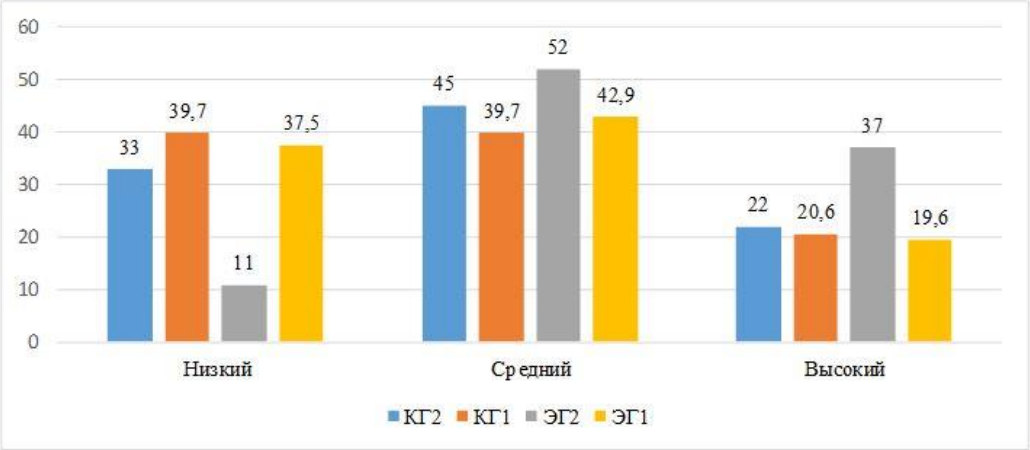


Рисунок 2.3.5 – Распределение сотрудников по уровням сформированности профессионально-педагогической готовности после формирующего этапа эксперимента (%)

С целью проверки значимости полученных различий был применен критерий χ^2 Пирсона (табл. 5 в **Приложении Д**). Исходя из анализа данных, полученных в ходе реализации формирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод о том, что существуют значимые различия между результатами, полученными в КГ и ЭГ после проведения формирующего эксперимента

(значение критерия χ^2 Пирсона равно 8,774 при p = 0,012). Напомним, что эти изменения произошли не только по общему показателю профессионально-педагогической готовности, но и по всем ее компонентам. Таблица 2.3.2 объединяет результаты, полученные по всем критериям профессионально-педагогической готовности с помощью критерия χ^2 Пирсона. Более подробное описание результатов сравнения по каждому критерию представлено в **Приложении Д**.

Таблица 2.3.2 – Результаты сравнения с помощью критерия χ^2 Пирсона

	Значение	Степени свободы	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
Знаниевый	11,804[b]	2	0,003
Мотивационно-ценностный	6,930[b]	2	0,031
Коммуникативный	8,493[b]	2	0,014
Рефлексивный	10,612[b]	2	0,005
Интегральная оценка	8,774[b]	2	0,012

Таким образом, исходя из анализа данных, полученных в ходе реализации формирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод об эффективности разработанной программы. Показали высокую результативность практические занятия, включающие в себя упражнения, направленные на развитие различных аспектов работы с несовершеннолетними правонарушителями, а также самостоятельная работа сотрудников, в рамках которой сотрудники имели возможность самостоятельно изучать учебный материал, ориентируясь на свой темп усвоения знаний и в удобное для себя время. Это позволило снизить нагрузку на сотрудников в рабочее время. Особенно эффективно самостоятельная работа проявила себя при обучении сотрудников, чей график работы не совпадал с графиком проведения занятий. Важным при реализации самостоятельной работы было обеспечение сотрудников необходимыми методическими материалами.

Результаты исследования позволили сформулировать практические рекомендации, направленные на оптимизацию и совершенствование процесса формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к

воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями. Эти рекомендации выстроены по иерархическому принципу: локальный уровень (уровень учреждений), региональный уровень (уровень управлений), уровень образовательных и научно-исследовательских организаций ФСИН России. Они подчеркивают важность непрерывного, комплексного, вариативного обучения сотрудников, ориентированного на практическое применение полученных теоретических знаний, носят проактивный и превентивный характер, объединяющий системный профессионально-психологический отбор при назначении на должность, целенаправленную работу с мотивацией сотрудников и разрешением проблемных вопросов, адаптацию молодых специалистов (**Приложение Л**).

Также в ходе исследования нами было выявлено, что существенную роль в создании благоприятного психологического климата в среде несовершеннолетних, а также в осуществлении воспитательной работы с ними играют сотрудники дежурной службы учреждения (далее – дежурная служба). Работая в графике сутки/трое, эти сотрудники находятся с несовершеннолетними в вечернее, ночное время, а также в выходные дни, когда основная часть сотрудников, ответственных за воспитательную работу с несовершеннолетними, отсутствует. Сотрудники дежурной службы первыми сталкиваются с проявлениями тревоги, агрессии, апатии или суицидальными настроениями среди несовершеннолетних. Дежурный сотрудник, способный корректно и спокойно отреагировать на эмоциональный всплеск, предотвращает эскалацию конфликтов и оказывает первичную психологическую поддержку. При этом личный пример сотрудника, ценности, нормы и правила, транслируемые им в неформальной обстановке, зачастую усваиваются несовершеннолетними прочнее, чем на плановых занятиях.

Вместе с тем большинство сотрудников дежурных служб не имеют высшего, тем более психологического или педагогического образования, что может негативно сказываться на эффективности взаимодействия с несовершеннолетними. Знание возрастных и психологических особенностей

несовершеннолетних, умение конструктивно выстраивать коммуникацию с ними, оказывать психологическую поддержку в ситуациях, требующих немедленного реагирования, – все это является критически важным не только в контексте эффективного выполнения профессиональных обязанностей, но и для сохранения психологического здоровья самих сотрудников в условиях высокой психоэмоциональной нагрузки. Данное обстоятельство актуализирует необходимость научного осмысления их роли и разработки специализированных программ, курсов, тренингов, учитывающих особенности несения службы указанными сотрудниками, акцентируя внимание на уникальности их роли в процессе сопровождения несовершеннолетних, отработке навыков оперативного реагирования на возникающие кризисные ситуации, а также на практико-ориентированном характере учебного материала, включающего широкое использование алгоритмов, памяток, наглядных инструкций. Необходимость специальной подготовки сотрудников дежурных смен, взаимодействующих с несовершеннолетними правонарушителями, подчеркивалась не только самими сотрудниками дежурных смен, но и руководством учреждений, принимавших участие в эксперименте.

Учитывая выявленную актуальность и востребованность, нами была разработана программа психолого-педагогического тренинга «Основы эффективного взаимодействия с несовершеннолетними в условиях изоляции», направленная на формирование психологических и педагогических навыков, необходимых для эффективного ежедневного взаимодействия с несовершеннолетними правонарушителями (**Приложение М**).

Выводы по второй главе

1. На основе выделенной структуры профессионально-педагогической готовности были определены и конкретизированы критерии измерения: знаниевый, мотивационно-ценностный, коммуникативный, рефлексивный, а также подобран комплекс диагностических методов и методик исследования

уровня сформированности. Каждый критерий включал в себя по два показателя: *знаниевый* (психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями; умение ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации), *мотивационно-ценностный* (мотивация к воспитательной работе; профессионально-ценностные ориентации), *коммуникативный* (коммуникативные и организаторские навыки; умение разрешать конфликтные ситуации), *рефлексивный* (профессиональное самоотношение; педагогическая рефлексия).

2. Результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость проведения опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников, осуществляющих воспитательное сопровождение несовершеннолетних. Большинство респондентов продемонстрировали средний и низкий уровни сформированности профессионально-педагогической готовности и ее структурных компонентов. Эти результаты не имели значимых статистических различий между экспериментальными группами.

3. Процесс формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний обеспечивается педагогической моделью, центральным звеном которой является авторская программа, включающая в себя поэтапное формирование профессионально-педагогической готовности. Мобильность и гибкость программы позволяет реализовать индивидуальный подход к обучению, учитывая имеющиеся условия в учреждении, особенности группы и ее актуальные запросы. Это позволяет эффективно решать поставленные задачи, не теряя основных функций. Программа может применяться без отрыва от служебной деятельности, что помогает организовать педагогический процесс наиболее эффективно.

4. Реализация авторской программы формирования профессионально-педагогической готовности продемонстрировала свою эффективность, способствуя позитивным изменениям в компонентной структуре профессионально-педагогической готовности. Использование методов

статистического анализа позволило установить неслучайность произошедших изменений.

5. Разработаны практические рекомендации по совершенствованию работы по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними правонарушителями, выстроенные по иерархическому принципу: локальный уровень учреждений, региональный уровень управлений, уровень образовательных организаций.

6. Проведенное исследование позволило выявить актуальную потребность в разработке программы мероприятий, направленных на формирование у сотрудников дежурных служб, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, психологических и педагогических навыков, необходимых для эффективного ежедневного взаимодействия с рассматриваемой категорией лиц. Нами была разработана программа психолого-педагогического тренинга «Основы эффективного взаимодействия с несовершеннолетними в условиях изоляции».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**.

В результате решения *первой задачи* было уточнено базовое понятие исследования «профессионально-педагогическая готовность сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями», определено его содержание и структурные компоненты (когнитивно-содержательный, мотивационно-ценностный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-оценочный).

Решение *второй задачи* позволило выявить актуальное состояние профессиональной подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС, а также выделить особенности формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с указанной категорией лиц: прикладной и практико-ориентированный характер обучения, при котором теоретический материал иллюстрируется типичными практическими ситуациями, реальными действиями их разрешения; гибкость и вариативность процесса обучения; направленность на удовлетворение актуальных профессиональных потребностей сотрудников; учет профессионального опыта обучающихся, имеющегося у них вида и уровня образования; приоритетность самообразования с использованием методического обеспечения программы профессиональной подготовки; ориентация на обучение с учетом особенностей личности сотрудников, уровня их профессионально-педагогической готовности.

В результате исследования теоретических аспектов формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями, методологических подходов и принципов, а также их осмысления и обобщения была решена *третья задача* – спроектирована последовательность этапов, определена и выявлена эффективность применяемых средств, методов, технологий формирования профессионально-педагогической готовности

сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями. Разработана программа формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями, которая реализуется поэтапно (информационно-обучающий, практико-ориентированный, личностно-развивающий и результативно-оценочный этапы).

В ходе реализации *четвертой задачи* научно обоснован диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности профессионально-педагогической готовности, который обеспечивает всесторонность, верифицированность и объективность полученных результатов.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили доказать результативность выявленных и обоснованных педагогических условий эффективного формирования профессионально-педагогической готовности, что свидетельствует о решении *пятой задачи* исследования.

Итоги исследования свидетельствуют о том, что поставленная цель достигнута, задачи решены, выдвинутая нами гипотеза подтверждена, положения, выносимые на защиту, доказаны.

Перспективными направлениями исследования представляется выявление педагогических механизмов профессионально-психологического отбора сотрудников при назначении на должность, предполагающую проведение воспитательной работы с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, разработка программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки для сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, не имеющих базового психологического или педагогического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адамов, В. В. Педагогические условия формирования готовности будущих сотрудников органов внутренних дел к деятельности по профилактике преступности несовершеннолетних : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Адамов Василий Васильевич. – Сочи, 2005. – 260 с.

2. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: монография / Н. А. Алексеев. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 1996. – 216 с.

3. Андрюнина, А. С. Формирование профессиональных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Андрюнина Анна Сергеевна. – Екатеринбург, 2013. – 195 с.

4. Анисимова, Н. П. Ценностно-смысловая основа педагогической деятельности: сравнительный анализ отношения педагогов и учащихся педагогических классов / Н. П. Анисимова, Т. В. Ледовская, Н. Э. Солынин // Психологическая наука и образование. – 2022. – Том 27. – № 1. – С. 37–51.

5. Антипов, А. Н. Международные стандарты обращения с заключенными: за и против / А. Н. Антипов // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2020. – № 6. – С. 3–5.

6. Антонян, Ю. М. Личность преступника. Криминолого-психологическое исследование: монография / Ю. М. Антонян, В. Е. Эминов. – Москва : Норма ; НИЦ ИНФРА-М, 2018. – 368 с.

7. Артамонова, Е. И. Формирование познавательной активности на основе самостоятельной деятельности обучающихся / Е. И. Артамонова, Н. Б. Цитлидзе. – Ярославль : Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2024. – 120 с.

8. Асмолов, А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2002. – 480 с.

9. Асташова, Н. А. Аксиологические основы современного образования : монография / Н. А. Асташова ; Федеральное агентство по образованию, Гос.

образовательное учреждение высш. проф. образования «Брянский гос. ун-т им. акад. И. Г. Петровского». – Брянск : Группа компаний «Десяточка», 2009. – 281 с.

10. Баламут, А. Н. К вопросу об особенностях мотивации профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы / А. Н. Баламут // Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России. Научно-практическое ежеквартальное издание. Выпуск 1. – Москва, 2023. – С. 96–101.

11. Баламут, А. Н. Пути повышения эффективности профессионального общения сотрудников уголовно-исполнительных инспекций с несовершеннолетними осужденными / А. Н. Баламут. – Вологда : ВИПЭ ФСИН России, 2015. – 105 с.

12. Байкова, Л. А. Гуманизация педагогической системы образовательной организации: методологические подходы, теория, практика / Л. А. Байкова. – Рязань : Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2023. – 288 с.

13. Беликов, В. А. Дидактика учебно-познавательной деятельности : монография / В. А. Беликов. – Москва : Перо, 2017. – 295 с.

14. Беликов, В. А. Методология и логика определения педагогических условий решения проблем образования личности / В. А. Беликов, П. Ю. Романов, Г. В. Тюкмазов // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 7. – С. 139–147.

15. Бельцова, Л. М. Совершенствование педагогической подготовки сотрудников органов внутренних дел к работе с несовершеннолетними в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бельцова Людмила Михайловна. – Чебоксары, 2010. – 196 с.

16. Берталанфи, Л. фон. Общая теория систем / Л. фон Берталанфи. – Москва : Прогресс, 1969. – 520 с.

17. Блауберг, И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – Москва : Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.

18. Большой психологический словарь / [Н. Н. Авдеева и др.] ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

19. Большой толковый словарь русского языка / [гл. ред. С. А. Кузнецов]. – Санкт-Петербург : Норинт; Москва : Рипол классик, 2008. – 1534 с.

20. Бондаренко, С. А. Формирование профессиональной готовности конкурентоспособного специалиста / С. А. Бондаренко // Модернизация высшей школы: обеспечение качества профессионального образования. – Барнаул : Издательство Алтайской академии экономики и права, 2004. – Ч. 1. – 188 с.

21. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с.

22. Борисова, И. И. Психологические условия снижения мотивации персонала под влиянием внешнего воздействия / И. И. Борисова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 7-1. – С. 78–89.

23. Борытко, Н. М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Н. М. Борытко ; М-во образования Рос. Федерации ; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград : Перемена, 2000. – 224 с.

24. Блонский, П. П. Избранные педагогические сочинения / П. П. Блонский. – Москва : АПН РСФСР, 1961. – 696 с.

25. Брызгалова, И. В. Организация самостоятельной работы обучающихся при подготовке и во время проведения аудиторных занятий в вузах ФСИН России / И. В. Брызгалова // Сборник научных трудов сотрудников вологодского института права и экономики ФСИН России ; под общ. ред. В. Н. Некрасова. – Вологда, 2017. – С. 23–28.

26. Бударина, А. О. Медиация: психология, педагогика, право : монография / А. О. Бударина, И. Н. Симаева, А. С. Чуприс ; под ред. И. Н. Симаевой. – Калининград : Издательство БФУ им. И. Канта, 2022. – 139 с.

27. Викулина, М. А. Личностно-ориентированный подход в педагогике: теоретическое обоснование и пути реализации : учеб. пособие / М. А. Викулина ; М-во образования Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Нижегор. гос. лингвист. ун-т им. Н. А. Добролюбова». – Нижний Новгород : НГЛУ, 2004. – 296 с.

28. Вилкова, А. В. Личность воспитателя: значение в исправлении несовершеннолетних осужденных : монография / А. В. Вилкова, В. М. Литвишков. – Москва : ФКУ НИИ ФСИН России, 2018. – 80 с.

29. Вилкова, А. В. Оптимизация самостоятельной подготовки в образовательных организациях ФСИН России с использованием современных технологий обучения / А. В. Вилкова, М. С. Гузеев // Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – С. 29–33.

30. Вилкова, А. В. Слагаемые педагогического мастерства работников воспитательных колоний / А. В. Вилкова // Пенитенциарное право: юридическая теория и правоприменительная практика. – 2018. – № 2 (16). – С. 22–24.

31. Вилкова, А. В. Сотрудник УИС: владение педагогической техникой / А. В. Вилкова, В. М. Литвишков // Образование и наука в России и за рубежом. – 2018. – № 8 (43). – С. 39–42.

32. Вилкова (Митькина), А. В. Пенитенциарная педагогика : учеб. пособие. Курс лекций / А. В. Митькина, В. М. Литвишков. – Москва : ФКУ НИИ ФСИН России, 2022. – 365 с.

33. Воевода, Е. В. Использование цифровых средств для повышения мотивации студентов в курсе домашнего чтения / Е. В. Воевода // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2025. – Т. 14. – № 5. – С. 21-26.

34. Воденникова, Л. А. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Воденникова Людмила Анатольевна. – Челябинск, 2015. – 25 с.

35. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский ; под ред. и со вступ. статьей В. Колбановского. – Москва ; Ленинград : Соцэкгиз, 1934. – 324 с.

36. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл ; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

37. Вьюнова, Н. И. Развитие субъектности подростка в критический период его становления / Н. И. Вьюнова, О. С. Лапкова // Психология человека в

современном мире. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути : материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 113–120.

38. Вэтра, А. В. Повышение психологической компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы в области психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних, находящихся в местах лишения свободы // Уголовно-исполнительная система на современном этапе и перспективы ее развития : сб. тез. выступлений и докладов участников Междунар. науч.-практ. конф. (Рязань, 18–19 нояб. 2020 г.) : в 6 т. – Рязань : Академия ФСИН России, 2020. – С. 92–95.

39. Гаврина, Е. Е. Психологические основы оптимизации профессиональной деятельности коллектива сотрудников уголовно-исполнительной системы : практические рекомендации / Е. Е. Гаврилова, О. В. Самофалова, Т. А. Симакова. – Рязань : Акад. ФСИН России, 2014. – 123 с.

40. Гагарин, Ю. В. Формирование готовности сотрудников исправительных учреждений к воспитательной работе с осужденными: на примере начальников отрядов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гагарин Юрий Владимирович. – Казань, 2010. – 221 с.

41. Газман, О. С. Неклассическое воспитание: От авторской педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – Москва : МИРОС, 2002. – 296 с.

42. Галкина, Т. Э. Андрагогический подход к организации учебного процесса в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы / Т. Э. Галкина, Е. В. Комарова, С. Н. Толстикова // Ученые записки. – № 7. – 2012. – С. 122–126.

43. Гапонюк, П. Н. Профессиональное самоотношение как модель социального развития личности / П. Н. Гапонюк // Известия самарского научного центра РАН. – 2011. – Т. 13. – № 2-4. – С. 775–780.

44. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – Москва : Пед. о-во России, 2002. – 508 с.

45. Голуб, С. Б. Концептуальная модель активной профессиональной подготовки студентов / С. Б. Голуб. – Москва : Педагогика, 1989. – 48 с.

46. Гришин, Д. А. Профессиональная подготовка сотрудников уголовно-исполнительной системы : учеб. пособие / Д. А. Гришин, О. В. Дербина, С. В. Косоногова, Е. В. Кузнецова, Н. А. Мельникова, Н. В. Моторова, Е. А. Мухтарова, Е. В. Свинин. – Вологда : ВИПЭ ФСИН России, 2012. – 89 с.

47. Гузеев, М. С. К вопросу формирования профессиональной компетентности офицеров ФСИН России / М. С. Гузеев, А. В. Вилкова ; Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России. Выпуск 3. Научно-практическое ежеквартальное издание. – Москва : ФКУ НИИ ФСИН России, ФКУ НИИТ ФСИН России, 2020. – С. 49–53.

48. Гулакова, М. В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация / М. В. Гулакова, Г. И. Харченко // Концепт: научно-методический электрон. журн. – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 31–35.

49. Гущин, Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю. В. Гущин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека Дубна. – 2012. – № 2. – С. 1–18.

50. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов ; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. ассоц. «Развивающее обучение». – Москва : ОПЦ «ИНТОР», 1996. – 541 с.

51. Деркач, А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – Москва : Мысль, 1993. – 244 с.

52. Деркач, А. А. Социально-психологические факторы повышения эффективности идеологической деятельности в свете решения XXVI съезда КПСС / А. А. Деркач. – Москва : Просвещение, 1982. – 225 с.

53. Джумагазиева, Э. Г. Взаимосвязь профессионального благополучия и профессионального самоотношения специалистов социономических профессий /

Э. Г. Джумагазиева // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 мая 2017 г.) / редкол. : О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 244–146.

54. Дмитриева, Л. Г. Психология субъект-субъектного педагогического воздействия : монография / Л. Г. Дмитриева. – Санкт-Петербург : Инфо-да, 2010. – 164 с.

55. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

56. Евсеева, А. С. Формирование профессиональной готовности сотрудников органов внутренних дел к социально-педагогической работе с виктимными несовершеннолетними : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Евсеева Альбина Сагателовна. – Барнаул, 2012. – 201 с.

57. Егорова, И. А. Анализ внешней и внутренней мотивации трудовой деятельности / И. А. Егорова, А. В. Яковлева // Век качества. – 2023. – № 4. – С. 178–196.

58. Ежова, О. Н. Организация психолого-педагогической подготовки сотрудников, работающих с несовершеннолетними осужденными в воспитательных колониях : учебно-методическое пособие / О. Н. Ежова, А. Л. Плотникова, С. А. Тарасова, Ф. И. Ушков, Е, А. Щербаков. – Самара : Самарский юридический институт ФСИН России, 2016. – 73 с.

59. Ежова, О. Н. Специфика профессиональной подготовки сотрудников Уголовно-исполнительной системы / О. Н. Ежова // Пенитенциарная безопасность: национальные традиции и зарубежный опыт : материалы Всероссийской научно-практической конференции (30–31 мая 2019 г.) : в 2 ч. – Самара : Самарский юридический институт ФСИН России, 2019. – Ч. 1. – С. 65–68.

60. Елисеев, В. Л. Формирование личностной значимости и авторитета педагога у «трудных» подростков / В. Л. Елисеев, И. М. Елисеева, Ю. В. Романова, М. В. Коробкова // Znanstvenamisel. – 2019. – № 3 (28). – С. 31–36.

61. Епишкин, Н. И. Исторический словарь галлицизмов русского языка / Н. И. Епишкин. – Москва : ЭТС, 2010. – 5140 с.

62. Еременко, Т. В. Система норм работы с информацией как детерминанта формирования у студентов ценностей академической морали / Т. В. Еременко // Психолого-педагогический поиск. – 2022. – № 3 (63). – С. 109–118.

63. Еремкина, О. В. Развитие профессионально важных качеств будущего педагога для успешной профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде / О. В. Еремкина // Психолого-педагогический поиск. – 2022. – № 3 (63). – С. 119-128.

64. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц : В 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Рус. яз., 2000. – 1210 с.

65. Жданко, Т. А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / Т. А. Жданко // Magister Dixit. – 2012. – № 4. – С. 185–192.

66. Журавлев, В. В. Дидактические особенности организации практических занятий в вузе / В. В. Журавлев // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2008. – № 1. – С. 48–54.

67. Завоеванная, Н. С. Профессиональная готовность: краткая история, основные понятия и подходы к изучению / Н. С. Завоеванная // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2014. – № 11. – С. 6–12.

68. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология» и «Педагогика» / В. И. Загвязинский. – 5-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 188 с.

69. Зазыкин, В. Г. Сделай свою карьеру: (карьерный потенциал личности: самоанализ и саморазвитие) / В. Г. Зазыкин, А. В. Посохова. – Москва : Де'Либри, 2021. – 271 с.

70. Замфир, К. Удовлетворенность трудом / К. Замфир. – Москва, 2010. – 141 с.

71. Занков, Л. В. О предмете и методах дидактических исследований / Л. В. Занков. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 148 с.

72. Занков, Л. В. Наглядность и активизация учащихся в обучении / Л. В. Занков. – Москва : Учпедгиз, 1960. – 311 с.

73. Зауторова, Э. В. Формы и методы воспитательной и психологической работы с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными : практическое руководство / Э. В. Зауторова, Н. Г. Соболев ; Федеральная служба исполнения наказаний, Вологодский институт права и экономики. – Вологда : Вологодский институт права и экономики ФСИН России, 2019. – 84 с.

74. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – Москва : Политиздат, 1986. – 221 с.

75. Зинчук, Н. А. Организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов по физической культуре к работе с подростками девиантного поведения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Зинчук Нина Аркадьевна. – Великий Новгород, 2006. – 190 с.

76. Зырянова, Н. И. Введение в профессионально-педагогическую деятельность: учеб. пособие / Н. И. Зырянова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 153 с.

77. Измайлова, Е. В. Повышение квалификации сотрудников уголовно-исполнительной системы на основе личностно-ориентированного обучения : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Измайлова Елена Васильевна. – Киров, 2008. – 169 с.

78. Измайлова, Е. В. Современные технологии личностно-ориентированного образования в вузе : учеб. пособие / Е. В. Измайлова ; Вятский социально-экономический ин-т. – Киров : Изд-во Вятского гос. гуманитарного ун-та, 2012. – 175 с.

79. Ильин, В. В. Аксиология / В. В. Ильин. – Москва : Из-во Моск. ун-та, 2005. – 213 с.

80. Ильичев, Л. Ф. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – 839 с.

81. Инновационные методы практики социальной работы : учеб. пособие для магистров / Г. Х. Мусина-Мазнова, И. А. Потапова, О. М. Коробкова и др. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2014. – 320 с.

82. Иохвидов, В. В. Мастерство воспитателя – успех развития полноценного коллектива в педагогическом наследии А. С. Макаренко / В. В. Иохвидов // Педагогическое мастерство : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – Москва : Буки-Веди, 2012. – С. 65–67.

83. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И. Ф. Исаев. – Москва : Академия, 2004. – 206 с.

84. Йоваша, Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Л. А. Йоваша. – Москва : Педагогика, 1983. – 167 с.

85. Казак, Б. Б. Профессиональная психологическая подготовка персонала исправительных учреждений : учеб. пособие для образовательных учреждений Федеральной службы исполнения наказаний / Б. Б. Казак, А. И. Ушатиков ; под общ. ред. С. Х. Шамсунова ; Федеральная служба исполнения наказаний, Псковский юридический ин-т. – 3-е изд. – Псков : Акад. права и упр. Федеральной службы исполнения наказаний : Псковский юридический ин-т Федеральной службы исполнения наказаний, 2007. – 146 с.

86. Казакова, Т. А. Психолого-педагогические аспекты профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы в работе с несовершеннолетними правонарушителями / Т. А. Казакова // Правоохранительные органы России: проблемы формирования и взаимодействия : сб. материалов науч.-практ. конф. с междунар. участием. 11–12 ноября 2021 г., г. Псков. – Псков : Псков. филиал Академии ФСИН России, 2022. – С. 147–152.

87. Калашникова, О. В. Развитие педагогической рефлексии : практ. руководство для студентов и начинающих учителей / О. В. Калашникова ; науч. ред. Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 40 с.

88. Караковский, В. А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский ; науч.-метод. об-ние «Творч. педагогика», Малое предприятие «Новая шк.». – Москва : Б. и., 1993. – 80 с.

89. Карпинский, В. А. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики : монография / К. В. Карпинский, А. М. Колышко. – Гродно : ГрГУ, 2010. – 140 с.

90. Качалова, Л. П. Личностно-ориентированный подход в образовании: педагогика личности : пособие по спецкурсу / Л. П. Качалова, Д. В. Качалов, А. В. Качалов ; Шадринский гос. пед. ин-т. – Шадринск : Шадрин. Дом Печати, 2007. – 82 с.

91. Кежу, Е. Р. Связь профессионального самоотношения и эмоционального выгорания у врачей с различным стажем профессиональной деятельности / Е. Р. Кежун, М. М. Карнелова // Актуальные проблемы медицины : сб. материалов итоговой научно-практической конференции (28–29 января 2021 г.) / отв. ред. Е. Н. Кроткова. – Гродно : ГрГМУ, 2021. – С. 411–413.

92. Ким, Н. П. Некоторые аспекты профессиональной подготовки будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы к работе с осужденными несовершеннолетними / Н. П. Ким // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 13 (342). – С. 110–113.

93. Кириллова, Т. В. Подготовка курсантов образовательных организаций ФСИН России к работе с несовершеннолетними осужденными / Т. В. Кириллова // Уголовно-исполнительная система: история и современность : сб. материалов Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. 18–19 апреля 2024 г., г. Псков. – Псков : Псковский филиал Университета ФСИН России, 2024. – С. 153–159.

94. Кирьякова, А. В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике : Фундаментальные исследования в педагогике : [монография] / А. В. Кирьякова [и др.]. – Москва : Дом педагогики, 2008. – 575 с.

95. Ковалев, А. Г. Психология личности : учебное пособие / А. Г. Ковалев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1970. – 391 с.

96. Ковтуненко, Л. В. Актуальные проблемы подготовки кадров для уголовно-исполнительной системы России // Техника и безопасность объектов уголовно-исполнительной системы: сб. материалов Международной научно-практической межведомственной конференции ; ФКОУ ВО Воронежский институт ФСИН России. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2016. – С. 347–349.

97. Ковтуненко, Л. В. Профессиональное становление сотрудников службы исполнения наказаний в ведомственных образовательных учреждениях : монография / Л. В. Ковтуненко ; ГОУ ВПО Институт Федеральной службы исполнения наказаний. – Воронеж : Издательство Воронежского института ФСИН России. – 2008. –193 с.

98. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. О. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

99. Колесов, В. И. Педагогическая составляющая в системе мер стимулирования правопослушного поведения осужденных / В. И. Колесов, В. И. Силенков // Петербургские пенитенциарные конференции : сб. материалов комплекса международных научно-практических конференций : в 2 т. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета Федеральной службы исполнения наказаний, 2024. – С. 120–122.

100. Кондрашова, Л. В. Воспитание нравственно-психологической готовности студентов к психологической деятельности / Л. В. Кондрашова // Советская педагогика. – 1984. – № 5. – С. 75–79.

101. Коновалова, Н. А. Особенности обучения взрослых в рамках повышения квалификации и профессиональной переподготовки / Н. А. Коновалова // Актуальные вопросы совершенствования образовательной деятельности ВИПЭ ФСИН России: сб. статей ; под общ. ред. канд. юрид. наук

В. Н. Некрасова ; Федеральная служба исполнения наказаний, Вологодский институт права и экономики. – Вологда : ВИПЭ ФСИН России, 2021. – С. 74–78.

102. Кора, Н. А. Основы конфликтологии и медиации : учеб. пособие / Н. А. Кора. – Благовещенск : Изд-во АмГУ, 2021. – 104 с.

103. Коршунова, А. А. Роль самостоятельной подготовки в системе ведомственного образования / А. А. Коршунова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 4. – С. 111–114.

104. Костикова, Л. П. Интерактивное взаимодействие в цифровой образовательной среде: повышение мотивации обучающихся / Л. П. Костикова, Е. С. Чернявская // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XV Международной научной конференции, посвященной 100-летию образования Белорусского государственного университета, Минск, 29 октября 2021 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2021. – С. 33–36.

105. Кот, Е. А. Профессиональное самоотношение как фактор эмоционального выгорания педагогов в период кризиса середины жизни / Е. А. Кот // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Часть I. Методология системогенетического подхода. Конструктивные и деструктивные тенденции профессионального становления и реализации личности : материалы VII Международной научно-практической конференции, 20–22 октября 2015 г., г. Ярославль / под ред. проф. Ю. П. Поваренкова. – Ярославль : Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2015. – С. 194–196.

106. Котенева, А. В. Профессиональное самоотношение и адаптация сотрудников уголовно-исполнительной системы / А. В. Котенева, А. В. Кокурин, А. В. Литвинова, А. В. Гончаренко // Психология и право. – 2020. – Т. 10. – № 3. – С. 20–35.

107. Койкова, Э. И. Педагогическая интуиция и педагогическая рефлексия как факторы успешной профессиональной деятельности педагогика /

Э. И. Койкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-1. – С. 120–123.

108. Кох, М. Н. Основы педагогики и андрагогики : учеб. пособие / М. Н. Кох, Т. Н. Пешкова ; М-во сельского хоз-ва Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Кубанский гос. аграрный ун-т». – Краснодар : КубГАУ, 2015. – 89 с.

109. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 256 с.

110. Кряжева, С. Г. Актуальное состояние и перспективные направления профессионально-педагогической подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы к работе с несовершеннолетними правонарушителями / С. Г. Кряжева, Л. В. Ковтуненко // Пенитенциарная наука. – 2023. – Т. 17. – № 1 (61). – С. 105–114.

111. Кряжева, С. Г. К проблеме влияния профессионального выгорания сотрудников на эффективность педагогического сопровождения несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных / С. Г. Кряжева // Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России (научно-практическое ежеквартальное издание). Вып. 3. – Москва : ФКУ НИИ ФСИН России, ФКУ НИИТ ФСИН России, 2021. – С. 168–172.

112. Кряжева, С. Г. О некоторых проблемных вопросах педагогического сопровождения несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных, содержащихся в следственных изоляторах / С. Г. Кряжева // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики : материалы всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 30 октября 2020 года / под общ. ред. канд. психол. наук, доц. А. С. Душкина, д-ра пед. наук, проф., засл. раб. высш. шк. РФ Н. Ф. Гейжан ; сост.: А. Н. Александрова, З. В. Васильева, Д. Б. Гарец. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский университет МВД России, 2020. – С. 228–231.

113. Кряжева, С. Г. О некоторых проблемных вопросах в разработке эффективной системы мотивации сотрудников уголовно-исполнительной системы в контексте профилактики текучести кадров / С. Г. Кряжева // Техника и безопасность объектов уголовно-исполнительной системы : в 2 т. : сб. материалов Международной научно-практической конференции 20–21 мая 2020 г. ; ФКОУ ВО Воронежский институт ФСИН России. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. – С. 403–406.

114. Кряжева, С. Г. Оценка эффективности программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников УИС к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями / С. Г. Кряжева // Научный поиск: личность, образование, культура. – 2024. – № 4 (54). – С. 38–44.

115. Кряжева, С. Г. Развитие профессионально-педагогической компетентности сотрудников УИС, взаимодействующих с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, в системе профессиональной подготовки : монография / С. Г. Кряжева, Л. В. Ковтуненко. – Москва : ФКУ НИИ ФСИН России, 2022. – 183 с.

116. Кряжева, С. Г. Реализация модели формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников уголовно-исполнительной системы к воспитательной работе с несовершеннолетними / С. Г. Кряжева // Уголовно-исполнительная система Российской Федерации: вопросы исполнения уголовных наказаний, реализации мер пробации, взаимодействия с публичной властью и институтами гражданского общества : сб. тезисов выступлений и докладов участников Международной научно-практической конференции, приуроченной к 90-летию со дня образования Академии ФСИН России. – Рязань, 2024. – С. 152–156.

117. Кряжева, С. Г. Формирование профессионально-педагогической готовности сотрудников воспитательных колоний и следственных изоляторов к работе с несовершеннолетними правонарушителями: актуальное состояние, проблемные вопросы и перспективные направления / С. Г. Кряжева // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2023. – № 3 (101). – С. 194–203.

118. Кузнецов, В. И. Профессиональная подготовка сотрудников УИС / В. И. Кузнецов // Вестник Пермского института ФСИН России. – 2019. – № 3 (34). – С. 28–31.

119. Кузьмина, А. С. Позитивное самоотношение как фактор профессиональной самореализации судебных приставов-исполнителей / А. С. Кузьмина, Л. Д. Демина // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. – 2013. – № 10. – С. 364–366.

120. Куклина, Л. В. Профессионально-педагогическая подготовка будущих сотрудников УИС в условиях гуманизации наказаний / Л. В. Куклина // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2022. – № 10. – С. 41–51.

121. Кукуев, А. И. Андрогогический подход в образовании взрослых / А. И. Кукуев. – Ростов-на-Дону : Булат, 2008. – 175 с.

122. Кулакова, С. В. О научном обеспечении психологического сопровождения персонала ФСИН России / С. В. Кулакова, Е. М. Федорова, Л. А. Нилова // Новая наука: теоретический и практический взгляд: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (14 июня 2016 г., г. Нижний Новгород) : в 3 ч. Ч. 3. – Стерлитамак : АМИ. – С. 83–84.

123. Кундозерова, Л. И. Гуманизация процесса воспитания и исправления осужденных: история и современность / Л. И. Кундозерова, А. Г. Чириков // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2018. – № 1(1). – С. 34–44.

124. Кунаш, К. А. Формирование готовности курсантов института Федеральной службы исполнения наказаний к профилактической работе с несовершеннолетними правонарушителями : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Кунаш Ксения Анатольевна. – Новокузнецк, 2007. – 215 с.

125. Купцов, И. И. Особенности познавательных интересов и представлений об идеалах несовершеннолетних осужденных женского пола / И. И. Купцов, Т. В. Пивоварова // Прикладная юридическая психология. – 2012. – № 1. – С. 172–177.

126. Лебедева, Н. В. Обучение взрослых в системе переподготовки и повышения квалификации : монография / Н. В. Лебедева. – Москва : Перо, 2013. – 164 с.

127. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – Санкт-Петербург : Речь, 2000. – 364 с.

128. Левитов, Н. Д. О психических состояниях человека / проф. Н. Д. Левитов ; Акад. пед. наук РСФСР. – Москва : Просвещение, 1964. – 344 с.

129. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология», «Клин. психология» / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл : Academia, 2004. – 345 с.

130. Ломакина, А. Н. Психолого-педагогические основы организации воспитательной работы с осужденными в период отбывания наказаний / А. Н. Ломакина // Пенитенциарное право: юридическая теория и правоприменительная практика. – 2024. – № 3 (41). – С. 42–45.

131. Макаренко, А. С. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / [сост. Л. Ю. Юдин] ; под ред. И. А. Каирова [и др. ; коммент. Л. Ю. Гордина, А. А. Фролова]. – Москва : Педагогичка, 1978. – 20 см. (Педагогическая библиотека.) – Т. 1. – 1978. – 397 с.

132. Макаренко, А. С. Сочинения : в 7 т. / ред. коллегия: И. А. Каиров (глав. ред.) [и др.] ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – [2-е изд.]. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957–1958. – 7 т. ; Т. 7: Публицистика. Рассказы и очерки. Статьи о литературе и рецензии. Переписка с А. М. Горьким. – 1958. – 583 с.

133. Маленкова, Л. И. Проблемы перевоспитания педагогически запущенных девочек-подростков: автореф. дис. …канд. пед. наук / Маленкова Людмила Ивановна. – Москва, 1973. – 19 с.

134. Маленчук, В. Ф. Формирование нравственной устойчивости осужденных в местах лишения свободы в процессе образовательной деятельности / В. Ф. Маленчук, В. И. Колесов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 3. – С. 69–72.

135. Маликова, М. Г. Аксиологический подход в педагогике: современность и перспективы / М. Г. Маликова // HOMINUM. – 2022. – № 2. – С. 47–56.

136. Мальченкова, В. В. Формирование профессиональной готовности будущих сотрудников полиции МВД России к работе с девушками делинквентного поведения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Мальченкова Виктория Валерьевна. – Барнаул, 2015. – 190 с.

137. Маношкина, Ю. И. Подготовка курсантов вузов МВД России к работе с делинквентными подростками на основе мотивационного программно-целевого управления : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Миношкина Юлия Ионатовна. – Барнаул, 1999. – 174 с.

138. Марчук, О. А. Формирование профессионально-личностной готовности сотрудников исправительных учреждений к взаимодействию с осужденными : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Марчук Ольга Анатольевна. – Рязань, 2015. – 216 с.

139. Мельникова, Н. А. Профессиональная подготовка сотрудников уголовно-исполнительной системы : учеб. пособие / Н. А. Мельникова и др. – Вологда : ВИПЭ ФСИН России, 2014. – 114 с.

140. Миронова, Е. Е. Сборник психологических тестов. Часть III : пособие / сост. Е. Е. Миронова. – Минск : Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – 120 с.

141. Мироненкова, О. Л. Технология подготовки сотрудников полиции к работе с подростками в центрах временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Мироненкова Ольга Леонидовна. – Москва, 2021. – 233 с.

142. Митина, Л. М. Психология профессионально-карьерного развития личности : монография / Л. М. Митина. – Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2019. – 394 с.

143. Михайлов, А. А. Проблема профессионального стресса работников производственных предприятий / А. А. Михайлов, А. Е. Кузьминский, Т. С. Смирнова // Московский экономический журнал. – 2019. – № 8. – С. 546–554.

144. Михеев, В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике : науч.-метод. пособ. для педагогов-исследователей, математиков, аспирантов и научных работников, занимающихся вопросами методики педагогических исследований / В. И. Михеев. – Москва : Высшая школа, 1987. – 200 с.

145. Мотова, Е. В. Психологическая готовность сотрудников воспитательных колоний к работе с несовершеннолетними осужденными, склонными к деструктивному поведению / Е. В. Мотова // Уголовно-исполнительная система сегодня: взаимодействие науки и практики : материалы Всероссийской научно-практической конференции, 25–26 октября 2017 года / отв. ред. канд. пед. наук, доц. А. Г. Чириков. – Новокузнецк : ФКОУ ВО Кузбасский институт ФСИН России, 2017. – С. 231–235.

146. Мусина, Л. М. Личностно-ориентированные подходы в обучении / Л. М. Мусина // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 2 (32). – С. 37–42.

147. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева ; вступит. статья А. А. Бодалева. – Москва : издательство «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОД ЭК», 1995. – 356 с.

148. Назарова, Т. С. Средства обучения: технология создания и использования / Т. С. Назарова, Е. С. Полат. – Москва : изд-во УРАО, 1998. – 204 с.

149. Никитин, А. М. К вопросу о реформировании уголовной и уголовно-исполнительной политики / А. М. Никитин // Вопросы Российского и международного права. – 2023. – Т. 13. – № 5-1. – С. 499–503.

150. Никитская, Е. А. Система подготовки сотрудников полиции к профилактической работе с несовершеннолетними девиантного поведения / Е. А. Никитская // Вестник экономической безопасности. – 2020. – № 3. – С. 356–360.

151. Никулин, А. А. Текучесть кадров и их решение / А. А. Никулин, В. В. Семенова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 1-2 (32). – С. 88–90.

152. Новиков, А. В. Начальные параметры компетентностной характеристики сотрудника УИС в аспекте формирования общественно-нравственных ценностей у осужденных несовершеннолетних. Ретроспективные экспертные оценки и выводы / А. В. Новиков, Д. Н. Слабкая // Современный ученый. – 2017. – № 3. – С. 118–121.

153. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

154. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). – Москва : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

155. Носова, Д. Х. Моделирование процесса формирования готовности сотрудников полиции к профилактике делинквентного поведения несовершеннолетних в системе повышения квалификации / Д. Х. Носова, В. И. Давлетов // Актуальные проблемы государства и общества в области обеспечения прав и свобод человека и гражданина. – 2020. – № 1. – С. 265–269.

156. Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства [Электронный ресурс] : указ Президента РФ : [от 29 мая 2017 г. № 240] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_288278/ (дата обращения: 10.02.2024).

157. Об утверждении Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2030 года [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства Рос. Федерации : [от 29 апр. 2021 г. № 1138-р] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_383610/ (дата обращения: 16.09.2024).

158. Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации [Электронный ресурс] : приказ ФСИН России : [от 13 июня 2023 г. № 382] // СПС «Гарант. ру». – Режим доступа : https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407282176/ [дата обращения: 16.09.2024].

159. Овчинников, О. М. Развитие личности несовершеннолетних в современной России / О. М. Овчинников, Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2019. – Т. 4. – № 12. – С. 22–26.

160. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 7-е изд. / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва, 2005. – 939 с.

161. Панова, О. Б. Построение системы подготовки будущих сотрудников воспитательных колоний к педагогическому обеспечению ресоциализации несовершеннолетних осужденных / О. Б. Панова // Международный пенитенциарный журнал. – 2016. – № 1. – С. 33–36.

162. Педагогика: методические указания для практических занятий для студентов очной формы обучения по направлению подготовки 36.04.02 Зоотехния / сост.: Т. Н. Чумакова ; Донской ГАУ. – Персиановский : Донской ГАУ, 2018. – 87 с.

163. Педагогическая аксиология: ценностные доминанты современности : коллективная монографии. Серия «Научные школы» / под ред. Н. А. Асташовой. – Брянск : ГК «Десяточка», 2013. – 300 с.

164. Петренко, А. А. Развитие компетентности педагога в условиях дополнительного профессионального образования / А. А. Петренко // Человек и образование. – 2021. – № 4 (69). – С. 212-220.

165. Писаренко, В. И. Особенности и перспективы использования метода моделирования в современной педагогике / В. И. Писаренко // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. – 2019. – № 2 (36). – С. 2–15.

166. Писаренко, В. И. Особенности моделирования в современной педагогике в контексте междисциплинарного подхода / В. И. Писаренко // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. – 2019. – № 12-2. – С. 126–133.

167. Плигин, А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика : монография / А. А. Плигин. – Москва : КСП+, 2003. – 430 с.

168. Подымова, Л. С. Педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. – Москва : Издательство Юрайт, 2015. – 332 с.

169. Полякова, Я. Н. Психологические особенности сотрудников по работе с несовершеннолетними осужденными, содержащимися в воспитательных колониях / Я. Н. Полякова, Л. П. Лобачева // Научное обеспечение психолого-педагогической и социальной работы в уголовно-исполнительной системе: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию со дня образования психологической службы уголовно-исполнительной системы / под общ. ред. Д. В. Сочивко, 2017. – С. 213–220.

170. Постов, В. И. Психолого-педагогические основы обучения личного состава органов внутренних дел : методич. пособ. / В. И. Постов. – 2-е изд. – Домодедово : РИПК МВД России, 1996. – 207 с.

171. Потапов, А. С. Самостоятельная работа в высшей школе как педагогическая проблема / А. С. Потапов. – Новосибирск : Издательство НИИПКРО, 2006. – 166 с.

172. Простакишина, Ю. А. Формирование у курсантов образовательных организаций высшего образования МВД России компетенций по предупреждению правонарушений несовершеннолетних : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Простакишина Юлия Александровна. – Москва, 2019. – 304 с.

173. Профессионально-педагогические понятия: словарь / сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк ; под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.

174. Профилактика текучести кадров в учреждениях и органах УИС : методич. рекомендации / Т. В. Кириллова, С. В. Кулакова, С. Г. Кряжева, Д. Н. Кротова, Е. Х Земмури, С. Н. Лихачева ; УВСПР ФСИН России, ФКУ НИИ ФСИН России. – Москва, 2020. – 57 с.

175. Психологическая подготовка сотрудников следственных изоляторов к работе с несовершеннолетними подозреваемыми и обвиняемыми : аналитический

обзор / С. В. Кулакова, Д. Н. Кротова, Е. Х. Земмури, И. А. Матвеева ; УВСПР ФСИН России, ФКУ НИИ ФСИН России. – Москва, 2018. – 40 с.

176. Пургина, Е. И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке : учеб. пособие / Е. И. Пургина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – 275 с.

177. Райсвих, Ю. А. Научно-организационное обеспечение аксиологического подхода к профессиональной подготовке студентов педвузов: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Райсвих Юлия Александровна. – Челябинск, 2009. – 23 с.

178. Реньш, М. А. Психологический тренинг : учеб.-методич. пособие / М. А. Реньш, Е. Г. Лопес. – Екатеринбург : Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. ун-та, 2016. – 235 с.

179. Романюк, С. Н. Генезис и сущность понятий «формирование», «ответственность», «ответственное выполнение обязанностей» / С. Н. Романюк, Е. В. Демкина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2017. – № 4 (208). – С. 96–102.

180. Рожков, А. А. Социально-психологические факторы вовлечения несовершеннолетних в организации, разделяющие идеологию АУЕ / А. А. Рожков, Д. В. Дзьоник // Юридическая наука: история и современность. – 2020. – № 10. – С. 166–119.

181. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург, 2000. – 712 с.

182. Рыжова, Н. И. Актуальность аксиологизации профессиональной подготовки современных специалистов в условиях трансформации ценностей / Н. И. Рыжова, Н. И. Бащмакова, О. Н. Громова // Наука и школа. – 2016. – № 1. – С. 37–46.

183. Садовский, В. Н. Основания общей теории систем : логико-методол. анализ / В. Н. Садовский. – Москва : Наука, 1974. – 276 с.

184. Самойлик, Н. А. К вопросу об актуализации понятия «профессионально-ценностные ориентации» личности в современной науке /

Н. А. Самойлик // Альманах современной науки и образования. – 2015. – № 11 (101). – С. 100–102.

185. Самойлик, Н. А. Педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций в процессе обучения курсантов ФСИН России // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Краснодар, сентябрь 2015 г.). – Краснодар : Новация, 2015. – С. 119–122.

186. Самойлик, Н. А. Профессионально-ценностные ориентации личности: теория и практика : монография / канд. психол. наук Н. А. Самойлик ; науч. ред. д-р психол. наук, проф. А. В. Серый. – Новокузнецк : ФКОУ ВО Кузбасский институт ФСИН России, 2019. – 174 с.

187. Самойлик, Н. А. Типы профессионально-ценностных ориентаций представителей разных профессиональных групп / Н. А. Самойлик // Известия Иркутского государственного университета. Серия: психология. – 2017. – Т. 21. – С. 78–86.

188. Самойлик, Н. А. Формирование системы профессионально-ценностных ориентаций курсантов образовательных организаций ФСИН России : дис. ... д-ра психол. наук : 5.3.4 / Самойлик Наталья Анатольевна ; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»; Диссовет 99.2.043.02 (Д 999.135.02)]. – Иркутск, 2023. – 586 с.

189. Сапожников, А. Н. Формирование педагогической компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы / А. Н. Сапожников // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. – № 1. – С. 194–197.

190. Сахаров, С. Ю. Педагогическая технология формирования готовности будущих офицеров к профессиональной адаптации в войсках : дис. …канд. пед. наук : 13.00.08 / Сахаров Сергей Юрьевич. – 2021. – 199 с.

191. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях : учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – Москва : Мастерство, 2001. – 272 с.

192. Сергеева, М. Г. Становление профессионализма социального работника при осуществлении профессиональной деятельности в пенитенциарных учреждениях / М. Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 212–215.

193. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии : монография / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 150 с.

194. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

195. Селиверстова, Е. Н. Субъектность школьника: от психологического к педагогическому пониманию / Е. Н. Селиверстова // Академическая наука – проблемы и достижения: материалы XXX международной научно-практической конференции. – Бангалор : Pothi.com, 2022. – С. 91–97.

196. Симоненко, В. Д. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» : в 2 кн. / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1. – 174 с.

197. Снижение конфликтов среди осужденных, подозреваемых, обвиняемых, профилактическая работа с вышеуказанной категорией лиц: практические рекомендации / Ю. Е. Суслов, Э. В. Зауторова, М. Г. Сергеева, М. В. Лебедев, А. А. Широкова, М. М. Москвитина, В. В. Добнич ; ФКУ НИИ ФСИН России, УВСПР ФСИН России. – Москва : ФКУ НИИ ФСИН России, 2022. – 40 с.

198. Солдатов, Н. С. Подготовка сотрудников подразделения по делам несовершеннолетних МВД РФ к профилактике девиантности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Солдатов Николай Сергеевич. – Елец, 2009. – 266 с.

199. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

200. Сластенин, В. А. Психология и педагогика / В. А. Сластенин. – Москва, 2004. – 480 с.

201. Сластенин, В. А. Профессиональное саморазвитие учителя / В. А. Сластенин. – Москва : Магистр ПРЕСС, 2000. – 485 с.

202. Сластенин, В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – Москва : Просвещение, 1976. – 160 с.

203. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка: Материалы для лексической разработки заимствованных слов в рус. лит. речи : с портр. и краткой биогр. А. Н. Чудинова / сост. ; под ред. А. Н. Чудинова. – 3-е изд., тщательно испр. и знач. доп. (более 5000 новых слов) преимущественно соц.-полит. терминами, вошедшими в жизнь в последние годы. – Санкт-Петербург : В. И. Губинский, [1910]. – 676 с.

204. Словарь психолого-педагогических понятий : справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост. Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич. – Минск : БГТУ, 2007. – 68 с.

205. Словарь терминов профессионально-педагогической акмеологии / сост. О. Б. Акимова, Е. Ю. Бычкова, Н. К. Чапаев ; под ред. О. Б. Акимовой. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2020. – 105 с.

206. Советов, Б. Я. Моделирование систем : учебник для вузов / Б. Я. Советов, С. А. Яковлев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Высшая школа, 2001. – 343 с.

207. Степанищев, А. Г. Формирование готовности курсантов юридических институтов МВД России к работе с группами несовершеннолетних правонарушителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Степанищев Алексей Геннадьевич. – Барнаул, 2008. – 205 с.

208. Столяренко, А. М. Психология и педагогика : учебник для студентов вуза / А. М. Столяренко. – 3-е изд., доп. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2011. – 543 с.

209. Сударчикова, Л. Г. Введение в основы педагогического мастерства : учеб. пособие / Л. Г. Сударчикова. – Изд. 2-е, испр. – Орск : Издательство ОГТИ, 2008. – 375 с.

210. Суслов, Ю. Е. О некоторых проблемных вопросах культурно-воспитательной работы с несовершеннолетними, содержащимися в следственных изоляторах и помещениях, функционирующих в режиме следственного изолятора / Ю. Е. Суслов, С. Г. Кряжева // Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России. Выпуск 2. Научно-практическое ежеквартальное издание. – Москва : ФКУ НИИ ФСИН России, ФКУ НИИТ ФСИН России, 2021. – С. 199–204.

211. Танаева, З. Р. Педагогическая концепция подготовки будущих юристов к работе с несовершеннолетними правонарушителями : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Танаева Замфира Рафисовна. – Челябинск, 2010. – 404 с.

212. Толковый словарь русского языка : ок. 700 слов. ст. : свыше 6000 значений / [Ахапкин Д. Н. и др.] ; под ред. Д. В. Дмитриева. – Москва : Астрель и др., 2003. – 782 с.

213. Узнадзе, Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси : Изд-во АН Груз. ССР, 1961. – 210 с.

214. Усеев, Р. З. Проект Концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2030 года: вопросы формы, содержания и сравнения с Концепцией развития уголовно-исполнительной системы до 2020 года / Р. З. Уссев // Вестник Самарского юридического института. – 2020. – № 2 (38). – С. 77–86.

215. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д. Н. Ушаков. – Москва : Дом Славянской кн., 2008. – 959 с.

216. Ушатиков, А. И. Пенитенциарная психология : учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. / А. И. Ушатиков, Б. Б. Казак. – Рязань : Академия права и управления Минюста России, 2003. – 758 с.

217. Ушков, Ф. И. Проблемы и перспективные направления в деятельности психологической службы УИС / Ф. И. Ушков, А. В. Диденко // Уголовно-исполнительная система: педагогика, психология и право : матер. Всерос. научно-практ. конф., Томск, 15–16 апреля. – 2015. – Томск : Графика, 2015. – С. 13–19.

218. Фасоля, А. А. Единство теории и практики в предупреждении педагогической запущенности, правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних / А. А. Фасоля, Д. В. Лукашенко // Антропогогика. – 2024. – № 4 (16). – С. 39–43.

219. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 488 с.

220. Филин, С. А. Андрагогический подход к построению системы профессионального обучения персонала предприятия : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Филин Сергей Александрович. – Великий Новгород, 2005. – 199 с.

221. Фогель, Е. В. Формирование профессиональной готовности курсантов образовательных учреждений МВД РФ к профилактике правонарушений несовершеннолетних : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Фогель Евгений Викторович. – Чебоксары, 2005. – 284 с.

222. Фортова, Л. К. Современные подходы к профилактике деструктивного поведения молодежи / Л. К. Фортова // Социокультурные, психологические и педагогические координаты развития личности : материалы II Международной научно-практической конференции. – Симферополь : ООО «Издательство Типография «Ариал», 2024. – С. 383–386.

223. Хилюк, С. О. Развитие готовности обучающихся образовательных организаций МВД России к социально-педагогической реабилитационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 5.8.7 / Хилюк Софья Олеговна. – Екатеринбург, 2023. – 240 с.

224. Частные методики адаптивной физической культуры : учеб. пособие / [под ред. Л. В. Шапковой]. – Москва : Советский спорт, 2003. – 463 с.

225. Ченышев, Р. И. Подготовка курсантов вузов МВД России к педагогической профилактике подростковых девиаций : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Чанышев Руслан Ильмирович. – Москва, 2015. – 185 с.

226. Чижакова, Г. И. Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Чижакова Галина Ивановна. – Москва, 1999. – 330 с.

227. Чопик, О. А. Формирование субъектной позиции несовершеннолетних в социально опасном положении как условие их социализации / О. А. Чопик, О. Е. Баютова // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2023. – № 1 (21). – С. 52–57.

228. Шаталова, Е. А. Формирование профессиональной готовности будущих социальных педагогов к профилактике наркозависимости несовершеннолетних : дис.… канд. пед. наук : 13.00.08 / Шаталова Елена Александровна. – Барнаул, 2013. – 196 с.

229. Шмачилина-Цибенко, С. В. Социально-педагогическое сопровождение девиантных подростков, отбывающих наказание в воспитательно-исправительных заведениях для несовершеннолетних правонарушителей: исторический аспект / С. В. Шмачилина-Цибенко // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 3. – С. 113–117.

230. Эльконин, Б. Д. Введение в психологию развития : (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского) / Б. Д. Эльконин. – Москва : Тривола, 1994. – 167 с.

231. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методол. пробл. соврем. науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.

232. Юдина, А. М. Профилактика виртуальной виктимности в молодежной среде / А. М. Юдина // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 7 (160). – С. 178–180.

233. Ядринцев, Н. М. Русская община в тюрьме и ссылке / сост., авт. предисл. и примеч. С. А. Иникова ; отв. ред. О. А. Платонов. – Москва : Институт русской цивилизации, 2015. – 752 с.

234. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2000. – 112 с.

235. Яковлев, Е. В. Реализация аксиологического подхода в педагогическом исследовании / Е. В. Яковлев // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4 (263). – С. 26–29.

236. Adams, J. S. Inequality in social exchange // Advanced Experimental Psychology. –1965. – № 62. – P. 335–343.

237. Berry, J. W. Cross-cultural psychology: research and applications / J. W. Berry, Y. H. Poortinga, M. H. Segall, P. R. Dasen. – Cambridge etc. Cambridge University Press. – 1992. – P. 34–37.

238. Bernstein, J. The professional self-evaluation of immigrant physicians from the former Soviet Union in Israel / J. Bernstein // Journal of Immigrant Health. – 2000. – № 2. – P. 183–190.

239. Carmel, S. The professional self-esteem of physicians scale, structure, properties and the relationship to work outcomes and life satisfaction / S. Carmel // Psychological Reports. – 1997. – № 80. – P. 591–602.

240. Illeris, K. Adult Education and Adult Learning / K. Illeris // Roskilde University Press, 2014. – 125 p.

241. Lund Larsen, L. Pedagogical Approaches – Insights for Teachers of Adults / L. Larsen Lund // Teacher Education Research between National Identity and Global Trends Trondheim. – Norway. – 2012. [Электронный ресурс]. URL: https://pure.au.dk/ws/files/45527673/Pedagogical_Approaches_Insights_For_teachers_of_Adults_LeaLundLarsen2012.pdf (дата обращения: 29.11.2024).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1 – Обобщенная характеристика уровней сформированности компонентов и показателей профессионально-педагогической готовности

Уровни готовности	**Критерии профессионально-педагогической готовности**			
	Знаниевый	**Мотивационно-ценностный**	**Коммуникативный**	**Рефлексивный**
Низкий уровень	Фрагментарный поверхностный характер психолого-педагогических знаний	Доминирование внешней отрицательной мотивации к воспитательной работе	В процессе воспитательной работы регулярно испытывает коммуникативные и организационные трудности	Негативное профессиональное самоотношение
	Отсутствие гибкости, вариативности в решении проблемных ситуаций	Отсутствие направленности на выстраивание и поддержание профессиональных отношений. Слабо выражена направленность на познание своей профессии и профессиональных обязанностей	Неспособность конструктивно разрешать конфликтные ситуации, характерны проявления агрессивности, неуступчивости, грубости в конфликте	Неспособность критически оценивать проводимую воспитательную работу, находить причины педагогических ошибок и конструктивные способы взаимодействия с несовершеннолетним, соответствующие его особенностям и конкретной ситуации
Средний уровень	Обладает психолого-педагогическими знаниями, но не применяет их на практике	Доминирование внешней положительной мотивации к воспитательной работе	Коммуникативные и организаторские навыки сформированы, однако могут быть трудности в организации и осуществлении воспитательной работы, в общении с несовершеннолетними	Позитивное профессиональное самоотношение, однако в процессе осуществления воспитательной деятельности может возникать амбивалентное переживание, выражающееся в принятии и непринятии себя как профессионала

	Продуктивное мышление, однако может испытывать трудности в решении проблемных ситуаций, применении знаний в практической деятельности	Неустойчивость профессиональных отношений с окружающими, направленность на знаниевую составляющую профессии связана с получением личной выгоды	Сотрудники способны контролировать свои эмоции и поведение, однако в эмоционально напряженных ситуациях возможно проявление конфликтности, использование деструктивных стратегий поведения	Сотрудники периодически осуществляют педагогическую рефлексию, готовы к проведению анализа воспитательной работы, но испытывают трудности в ее корректировке
Высокий уровень	Сформированная система психолого-педагогических знаний	Доминирование внутренней мотивации к воспитательной работе	Сформированная потребность в коммуникации и организаторской деятельности в процессе реализации профессиональных функций	Высокое профессиональное самоотношение, характерны выраженное чувство собственного достоинства, уверенность в своих действиях
	Творческое мышление, гибкость, вариативность в решении проблемных ситуаций	Наличие желания изучать и применять на практике профессиональные знания. Отношения с окружающими ровные, преобладает мотив профессионального сотрудничества	В воспитательной работе используются конструктивные стратегии поведения в конфликте, характерно стремление найти оптимальное решение, избежать эскалации конфликта	Наличие устойчивой педагогической рефлексии, навыков анализа и оценки собственной воспитательной деятельности, ее планирования и корректировки

Приложение Б

Распределение сотрудников по уровням сформированности критериев профессионально-педагогической готовности (констатирующий этап эксперимента)

Таблица 1 – Распределение сотрудников по уровням сформированности знаниевого критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**КГ$_1$**		**ЭГ$_1$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями	Низкий	30	51%	24	43%
	Средний	17	30%	21	37%
	Высокий	11	19%	11	20%
Умения ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации	Низкий	25	43%	22	39%
	Средний	19	32%	19	34%
	Высокий	14	25%	15	27%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности критерия		КГ$_1$		ЭГ$_1$	
Низкий		27 (47%)		23 (41%)	
Средний		18 (31%)		20 (36%)	
Высокий		13 (22%)		13 (23%)	
Всего		58 (100%)		56 (100%)	

Таблица 2 – Распределение сотрудников по уровням сформированности мотивационно-ценностного критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**КГ$_1$**		**ЭГ$_1$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Мотивация к воспитательной работе	Низкий	21	36%	17	30%
	Средний	23	40%	26	46%
	Высокий	14	24%	13	24%
Профессионально-ценностные ориентации сотрудников	Низкий	19	33%	17	29%
	Средний	26	45%	28	50%
	Высокий	13	22%	11	21%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности критерия		КГ$_1$		ЭГ$_1$	
Низкий		20 (34%)		17 (30%)	
Средний		25 (43%)		27 (48%)	
Высокий		13 (22%)		12 (22%)	
Всего		58 (100%)		56 (100%)	

Таблица 3 – Распределение сотрудников по уровням сформированности коммуникативного критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**КГ$_1$**		**ЭГ$_1$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Коммуникативные и организаторские навыки	Низкий	15	26%	15	27%
	Средний	27	47%	25	45%
	Высокий	16	27%	16	28%
Умение разрешать конфликтные ситуации	Низкий	24	41%	25	45%
	Средний	28	49%	26	46%
	Высокий	6	10%	5	9%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности критерия		КГ$_1$		ЭГ$_1$	
Низкий		20 (34%)		20 (35,7%)	
Средний		27 (47%)		25 (44,6%)	
Высокий		11 (19%)		11 (19,7%)	
Всего		58 (100%)		56 (100%)	

Таблица 4 – Распределение сотрудников по уровням сформированности рефлексивного критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**$КГ_1$**		**$ЭГ_1$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Профессиональное самоотношение	Низкий	24	42%	24	43%
	Средний	22	38%	26	46%
	Высокий	12	20%	6	11%
Педагогическая рефлексия	Низкий	24	41%	24	43%
	Средний	26	45%	24	43%
	Высокий	8	14%	8	14%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности критерия		$КГ_1$		$ЭГ_1$	
Низкий		24 (41,4%)		24 (43%)	
Средний		24 (41,4%)		25 (45%)	
Высокий		10 (17,2%)		7 (12%)	
Всего		58 (100%)		56 (100%)	

Приложение В

Результаты сравнения контрольной и экспериментальной групп до проведения формирующего эксперимента с помощью критерия χ^2 Пирсона (обработка результатов осуществлялась с помощью программы, предназначенной для статистического анализа данных, IBM SPSS Statistics v 26)

Таблица 1 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (знаниевый критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	0,390[b]	2	0,823
Отношения правдоподобия	0,391	2	0,823
Линейно-линейная связь	0,179	1	0,672
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 2 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (мотивационно-ценностный критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	0,325[b]	2	0,850
Отношения правдоподобия	0,325	2	0,850
Линейно-линейная связь	0,052	1	0,819
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 3 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (коммуникативный критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	0,042[b]	2	0,979
Отношения правдоподобия	0,042	2	0,979
Линейно-линейная связь	0,002	1	0,967
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 4 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (рефлексивный критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	0,515[b]	2	0,773
Отношения правдоподобия	0,518	2	0,772
Линейно-линейная связь	0,220	1	0,639
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 5 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (интегральная оценка)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	0,121[b]	2	0,941
Отношения правдоподобия	0,121	2	0,941
Линейно-линейная связь	0,006	1	0,937
Количество допустимых наблюдений	114		

Приложение Г

Распределение сотрудников по уровням сформированности критериев профессионально-педагогической готовности (контрольный этап эксперимента)

Таблица 1 – Распределение сотрудников по уровням сформированности знаниевого критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**КГ$_2$**		**ЭГ$_2$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Психолого-педагогические знания основ воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями	Низкий	26	45%	9	16%
	Средний	19	33%	24	43%
	Высокий	13	23%	23	41%
Умения ситуативно разрешать возникающие проблемные ситуации	Низкий	20	34%	5	9%
	Средний	23	40%	24	43%
	Высокий	15	26%	27	48%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности		КГ$_2$		ЭГ$_2$	
Низкий		23 (40%)		7 (13%)	
Средний		21 (36%)		24 (43%)	
Высокий		14 (24%)		25 (44%)	
Всего		58 (100%)		56 (100%)	

Таблица 2 – Распределение сотрудников по уровням сформированности мотивационно-ценностного критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**КГ$_2$**		**ЭГ$_2$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Мотивация к воспитательной работе	Низкий	13	23%	6	11%
	Средний	28	48%	26	47%
	Высокий	17	29%	24	42%
Профессионально-ценностные ориентации сотрудников	Низкий	19	32%	6	11%
	Средний	28	49%	32	57%
	Высокий	11	19%	18	32%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности		КГ$_2$		ЭГ$_2$	
Низкий		16 (27,6 %)		6 (10,7 %)	
Средний		28 (48,3 %)		29 (51,8 %)	
Высокий		14 (24,1 %)		21 (37,5 %)	
Всего		58 (100 %)		56 (100 %)	

Таблица 3 – Распределение сотрудников по уровням сформированности коммуникативного критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**КГ$_2$**		**ЭГ$_2$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Коммуникативные и организаторские навыки	Низкий	12	21%	4	7%
	Средний	29	50%	27	48%
	Высокий	17	29%	25	45%
Умение разрешать конфликтные ситуации	Низкий	20	34,5%	4	7%
	Средний	27	46,5%	37	66%
	Высокий	11	19%	15	27%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности		КГ$_2$		ЭГ$_2$	
Низкий		16 (28%)		4 (7%)	
Средний		28 (48%)		32 (57%)	
Высокий		14 (24%)		20 (36%)	
Всего		58 (100%)		56 (100%)	

Таблица 4 – Распределение сотрудников по уровням сформированности рефлексивного критерия

Показатели критерия	**Уровень сформированности**	**КГ$_2$**		**ЭГ$_2$**	
		Чел.	**%**	**Чел.**	**%**
Профессиональное самоотношение	Низкий	22	38%	5	9%
	Средний	24	41%	31	55%
	Высокий	12	21%	20	36%
Педагогическая рефлексия	Низкий	20	35%	7	12,5%
	Средний	28	48%	33	59%
	Высокий	10	17%	16	28,5%
Интегральная оценка					
Уровень сформированности		КГ$_2$		ЭГ$_2$	
Низкий		21 (36%)		6 (11%)	
Средний		26 (45%)		32 (57%)	
Высокий		11 (19%)		18 (32%)	
Всего		58 (100%)		56 (100%)	

Приложение Д

Сравнение результатов в контрольной и экспериментальной группах после проведения формирующего эксперимента с помощью критерия χ^2 Пирсона (обработка результатов осуществлялась с помощью программы, предназначенной для статистического анализа данных, IBM SPSS Statistics v 26)

Таблица 1 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (знаниевый критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	11,804[b]	2	0,003
Отношения правдоподобия	12,303	2	0,002
Линейно-линейная связь	10,709	1	0,001
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 2 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (мотивационно-ценностный критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	6,930[b]	2	0,031
Отношения правдоподобия	6,909	2	0,029
Линейно-линейная связь	5,801	1	0,019
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 3 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (коммуникативный критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	8,493[b]	2	0,014
Отношения правдоподобия	9,006	2	0,011
Линейно-линейная связь	6,314	1	0,012
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 4 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (рефлексивный критерий)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	10,612[b]	2	0,005
Отношения правдоподобия	11,119	2	0,004
Линейно-линейная связь	8,602	1	0,003
Количество допустимых наблюдений	114		

Таблица 5 – Результаты сравнения экспериментальных групп с помощью критерия χ^2 Пирсона (интегральная оценка)

	Значение	**ст.св.**	**Асимптотическая значимость (2-сторонняя)**
χ^2 Пирсона	8,774[b]	2	0,012
Отношения правдоподобия	9,132	2	0,010
Линейно-линейная связь	7,615	1	0,006
Количество допустимых наблюдений	114		

Приложение Е

Тематический план и содержание учебных тем программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Таблица 1 – Тематический план программы формирования профессионально-педагогической готовности

№ п/п	Разделы (темы занятий)	Всего часов	Количество часов по видам учебных занятий		
			Лекции	ПРЗ	С/р
1	2	3	4	5	6
Этап 1. Информационно-обучающий этап					
1	Возрастные, психологические особенности несовершеннолетних, содержащихся в учреждениях УИС	7	1	3	5
2	Воспитательная работа с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС: сущность и содержание	4	1		3
3	Правовое регулирование воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС	4	1		3
4	Особенности психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС	6	1	2	4
5	Педагогические решения и педагогические ошибки в воспитательном процессе с несовершеннолетними правонарушителями	7	1	2	3
6	Психолого-педагогическое сопровождение, помощь и поддержка несовершеннолетних	8	1	3	4

	в трудных жизненных ситуациях				
Этап 2. Практико-ориентированный этап					
7	Конструктивное общение: преодоление барьеров в общении, установление психологического контакта и доверительных отношений в общении с несовершеннолетними	11	1	7	5
8	Конфликты: способы профилактики и разрешения конфликтных ситуаций	13	1	7	5
Этап 3. Личностно-развивающий этап					
9	Рефлексия как условие профессионального самосовершенствования и саморазвития личности сотрудников УИС, работающих с несовершеннолетними	7	1	3	3
10	Развитие адекватной самооценки и уверенности в себе у сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями	7	1	3	3
11	Ценностные ориентации и убеждения в профессиональной деятельности сотрудников УИС, работающих с несовершеннолетними	8	1	3	3
Этап 4. Результативно-оценочный					
	Форма итогового контроля – зачет				
	Итого	85	11	33	41

Таблица 2 – Содержание учебных тем программы формирования профессионально-педагогической готовности

Название темы	Содержание
Возрастные, психологические особенности несовершеннолетних, содержащихся в учреждениях УИС	Психологические и возрастные особенности несовершеннолетних подросткового возраста. Влияние психолого-возрастных, гендерных особенностей несовершеннолетних на восприятие воспитательных мероприятий, сотрудников учреждения. Особенности личности несовершеннолетних, самооценки, уровня притязаний, идентичности. Гендерные различия в мотивационной и эмоциональных сферах личности (проявление агрессии, доминирующие потребности, типичные способы реагирования на стресс). Влияние изоляции на психическое состояние: социальная депривация, адаптационные механизмы в условиях учреждения УИС, риски возникновения негативных психоэмоциональных состояний. Социально-демографические характеристики несовершеннолетних, содержащихся в учреждениях УИС. Детско-родительские отношения в подростковом возрасте: особенности, феноменология, гендерный аспект. Сохранение социально полезных связей с семьей как условие успешного исправления и ресоциализации. Оказание помощи несовершеннолетнему в налаживании общения с родственниками: пути и приемы.
Воспитательная работа с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС: сущность и содержание	Содержательная характеристика понятия «воспитательная работа» в контексте пенитенциарной педагогики, цели и задачи, формы и основные направления воспитательной работы с несовершеннолетними (правовое, трудовое, духовно-нравственное и др.). Критерии эффективности воспитательной работы, отличительные особенности проведения воспитательной работы в условиях следственных изоляторов и воспитательных колоний. Проблемы в организации воспитательной работы в условиях следственных изоляторов, пути их решения. Принцип единой воспитательной позиции сотрудников, алгоритм координации деятельности. Принципы эффективного сотрудничества.
Правовое регулирование воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС	Гуманизация пенитенциарной политики в отношении несовершеннолетних. Основные нормативные правовые акты, организационно-распорядительные документы ФСИН России, регламентирующие и определяющие требования к проведению воспитательной работы с несовершеннолетними. Права и обязанности несовершеннолетних. Правовой статус несовершеннолетних, содержащихся в различных учреждениях УИС. Право на участие в воспитательных и культурно-воспитательных мероприятиях. Изучение материалов личного дела, рекомендаций психолога в контексте планирования индивидуальной воспитательной

	работы с несовершеннолетним. Закрепление сотрудников за несовершеннолетними для осуществления индивидуальной воспитательной работы с ними. Порядок организации и проведения воспитательных мероприятий. Понятие эффективности воспитательной работы: количественные и качественные критерии оценки. Ответственность сотрудников за нарушение прав несовершеннолетних: дисциплинарная, административная, уголовная.
Особенности психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними правонарушителями в учреждениях УИС	Теоретические основы педагогического взаимодействия, его виды. Специфика педагогического взаимодействия в условиях учреждений УИС, критерии выбора методов взаимодействия в зависимости от индивидуальных особенностей несовершеннолетнего, пола, типа учреждения, конкретной воспитательной ситуации. Понятие официальных и неофициальных отношений в ходе педагогического взаимодействия. Правила взаимодействия с подростком. Анализ практических ситуаций, раскрывающих особенности педагогического взаимодействия с несовершеннолетними. Методы воспитания несовершеннолетних в учреждениях УИС. Беседа как одна из форм воспитательной работы. Виды беседы. Педагогические приемы, способствующие повышению эффективности беседы. Структура индивидуальной беседы с подростком. Методы поощрения и принуждения в воспитании: содержание, цели и формы выражения. Правила применения методов поощрения и принуждения в воспитательном процессе. Ошибки в применении указанных методов и их последствия.
Педагогические решения и педагогические ошибки в воспитательном процессе с несовершеннолетними правонарушителями	Сущность и структура педагогического решения, факторы, влияющие на процесс принятия решения. Приемы разработки вариантов педагогического решения и выбора лучшего из них: прием уяснения проблемы и цели ее решения; прием разработки нескольких вариантов педагогического решения; прием последовательной оценки сильных и слабых сторон каждого варианта педагогического решения; прием детальной проработки избранного варианта педагогического решения. Практическая реализация педагогических решений при проведении воспитательных мероприятий с несовершеннолетними. Учет двойственной позиции несовершеннолетнего (воспитанник/несовершеннолетний). Этические аспекты принятия решений. Содержание понятия «педагогическая ошибка». Разновидности педагогических ошибок. Влияние ошибочных действий сотрудников, работающих с несовершеннолетними, на установление и поддержание психологического контакта с ними, доверительных отношений и конструктивного взаимодействия.

Психолого-педагогическое сопровождение, помощь и поддержка несовершеннолетних в трудных жизненных ситуациях	Психолого-педагогическая диагностика: методы выявления индивидуально-психологических особенностей несовершеннолетних, диагностика эмоционального состояния, оценка ресурсов, риска совершения деструктивного поведения. Особенности психологической поддержки несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации: протокол оказания психологической поддержки (допустимые и недопустимые действия), алгоритм действия при различных эмоциональных реакциях, критерии эффективности оказания поддержки. Особенности переживания острых стрессовых ситуаций несовершеннолетними разного пола. Портрет суицидента: признаки, особенности поведения. Психолого-педагогическая характеристика лиц, состоящих на профилактическом учете. Правила поведения с несовершеннолетним подозреваемым, обвиняемым и осужденным, имеющим высокий суицидальный риск. Алгоритм действий сотрудника при выявлении суицидального риска у несовершеннолетнего. Разработка и реализация профилактических мероприятий с подучетными лицами. Индивидуальная работа с лицами, состоящими на профилактическом учете. Результаты профилактической работы.
Конструктивное общение: преодоление барьеров в общении, установление психологического контакта и доверительных отношений в общении с несовершеннолетними	Содержание понятия «конструктивное общение». Препятствия на пути к конструктивному общению. Основные условия конструктивного общения. Техники конструктивного общения, навыки конструктивного противостояния манипуляциям. Содержание понятия «психологический контакт»: факторы, которые необходимо учитывать при установлении психологического контакта. Приемы установления психологического контакта. Содержание понятия «барьеры в общении»: виды и содержание. Техники снижения эмоционального напряжения во время разговора с подростком. Содержание понятия «доверительные отношения». Стадии установления доверительных отношений.
Конфликты: способы профилактики и разрешения конфликтных ситуаций	Конфликт: структура, классификация, причины и условия возникновения. Конструктивная и деструктивная роли конфликтов. Методы раннего выявления конфликтных ситуаций, латентные конфликты. Стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Особенности протекания конфликтов у несовершеннолетних разного пола. Эмоциональный интеллект в конфликтологии. Классификация эмоциональных состояний: развитие навыков распознания и управления эмоциями, техники саморегуляции эмоционального состояния. Роль эмпатии в деэскалации конфликта. Понятие конструктивной и деструктивной критики. Правила подачи конструктивной критики.

	Эмоциональная устойчивость к стрессовым воздействиям, а также в ситуациях общения с несовершеннолетними правонарушителями. Базовые принципы психической саморегуляции: практические методы управления психоэмоциональным состоянием.
Рефлексия как условие профессионального самосовершенствования и саморазвития личности сотрудников УИС, работающих с несовершеннолетними	Содержание понятия «рефлексия». Виды, формы и функции рефлексии. Взаимосвязь понятий саморефлексии и профессиональной деформации. Анализ своих сильных и слабых сторон как условие успешности трудовой деятельности. Профессиональное самосовершенствование и саморазвитие как условие эффективного взаимодействия с несовершеннолетними правонарушителями. Взаимосвязь рефлексии с эмоциональным интеллектом, саморегуляцией, стрессоустойчивостью. Развитие рефлексивных навыков для повышения эффективности взаимодействия с несовершеннолетними. Техники самоанализа, самонаблюдения. Использование супервизии и групповой рефлексии в коллективной работе. Анализ собственных действий, самокритика в контексте осуществления профессиональной деятельности. Профессиональное самоотношение: структура и компоненты. Влияние профессионального самоотношения на эффективность воспитательных мероприятий. Ключевые факторы формирования профессионального самоотношения. Взаимовлияние профессионального самоотношения и синдрома эмоционального выгорания.
Развитие адекватной самооценки и уверенности в себе у сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями	Содержание понятия «самооценка». Структура, функции и уровни самооценки. Влияние самооценки на результативность профессиональной деятельности, на самоотношение, на профессиональную самореализацию, на восприятие окружающего мира. Механизмы формирования самооценки, связь самооценки с личностными чертами. Факторы, влияющие на формирование самооценки. Роль обратной связи в развитии самооценки. Самокритика и принятие себя. Взаимосвязь самооценки с мотивацией достижения успеха и избегания неудач. Уверенность в себе как важное качество личности. Техники ассертивного поведения. Синдром выученной беспомощности: истоки, проявление, варианты выхода. Чувство самоэффективности и вера в собственные способности.
Ценностные ориентации и убеждения в профессиональной деятельности сотрудников УИС, работающих с несовершеннолетними	Содержание понятий «ценности» и «ценностные ориентации». Виды, функции ценностных ориентаций. Формирование ценностных ориентаций и роль в развитии личности. Влияние ценностных ориентаций на эффективность трудовой деятельности. Ценностные ориентации как ресурс воспитательной работы. Конфликт профессиональных и личностных ценностей. Содержание и сущность понятия «профессионально-ценностные ориентации». Компоненты профессионально-

	ценностных ориентаций (по Н.А. Самойлик). Роль профессионально-ценностных ориентаций, имеющихся у сотрудников, на эффективность их профессиональной деятельности с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными. Взаимосвязь мыслей, эмоций и поведения. Содержание понятия «автоматические мысли», «когнитивные искажения». Альтернативные способы мышления о ситуации. Содержание понятия «убеждение». Механизм формирования убеждений. Убеждения, способствующие и препятствующие успешной профессиональной деятельности с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными. Когнитивные искажения и иррациональные установки: типология, влияние на профессиональную деятельность и взаимоотношения с несовершеннолетними и другими сотрудниками учреждения.

Приложение Ж

Перечень мероприятий, рекомендованных для использования в рамках практических занятий и самостоятельной работы программы формирования профессионально-педагогической готовности сотрудников службы исполнения наказаний к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Название темы	Практические занятия	Самостоятельная работа
Тема 1	1. Упражнение «Вспомни себя». 2. Психолого-педагогический анализ стихотворения (Д. Грудинкин «Спасибо, взаимно!». 3. Дискуссия «Кто такой „трудный“ подросток?». 4. Упражнение «Пойми, почему». 5. Моделирование ситуаций профессиональной деятельности: составление плана восстановления детско-родительских отношений.	1. Анализ кейса «Спортсмен и Бунтарь». 2. Анализ кейса: учет индивидуальных особенностей несовершеннолетнего в организации воспитательной работы. 3. Анализ современных научных источников об особенностях детско-родительских отношений: выявление приемов восстановления отношений несовершеннолетнего с родственниками и оценка их применимости в условиях учреждения. 4. Просмотр художественного фильма «Все умрут, а я останусь» с последующим педагогическим анализом. 5. Анализ кризисных ситуаций с несовершеннолетними: конструктивные стратегии реагирования.
Тема 2	1. Дискуссия «Что такое методы воспитания и их эффективность?». 2. Упражнение «Методы стимулирования деятельности несовершеннолетних». 3. Упражнение «Методы организации жизнедеятельности несовершеннолетних». 4. Упражнение «Кто такой подросток?».	1. Анализ опыта применения методов стимулирования в своей профессиональной деятельности. 2. Анализ опыта применения методов организации жизнедеятельности несовершеннолетних в своей профессиональной деятельности. 3. Анализ рисков затяжной адаптивной поддержки несовершеннолетних и меры по их предотвращению. 4. Анализ кейса: учет

		психологических особенностей несовершеннолетнего при выборе форм и методов воспитательного воздействия. 5. Просмотр художественного фильма «Учитель на замену» с последующим педагогическим анализом. 6. Просмотр художественного фильма «Педагогическая поэма» с последующим педагогическим анализом.
Тема 3	1. Упражнение «Три колонки: правомерно – нарушение – граница». 2. Упражнение «Права, обязанности и границы». 3. Упражнение «Шкала эффективности воспитательной работы: критерии и оценка». 4. Моральная дилемма: «Признание несовершеннолетнего о запрещенном предмете».	Для СИЗО: 1. Изучение нормативных правовых актов, регламентирующих содержание несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых в СИЗО. 2. Анализ кейсов: подготовка воспитательных мероприятий с учетом индивидуально-психологических особенностей несовершеннолетних. 3. Составление памятки для нового сотрудника: правовые основы организации воспитательного мероприятия с несовершеннолетними. Для ВК: 1. Изучение нормативно-правовых основ воспитательной работы с несовершеннолетними в ВК. 2. Решение ситуационных педагогических задач по применению мер поощрения и взыскания. 3. Анализ кейсов: подбор и психолого-педагогическое обоснование тем индивидуальных и групповых воспитательных бесед с несовершеннолетними. 4. Составление памятки для нового сотрудника: правовые основы организации воспитательного мероприятия с несовершеннолетними осужденными.
Тема 4	1. Дискуссия «Как сделать так, чтобы подросток вас услышал?». 2. Ролевая игра «Услышь	1. Упражнение «Анализ ошибок при оценке личности несовершеннолетнего без учета обстоятельств его жизни

	меня». 3. Ролевая игра «Трудный разговор». 4. Анализ кейсов: конфликтные ситуации с несовершеннолетними. 5. Моральная дилемма «Границы конфиденциальности в условиях изоляции».	до осуждения». 2. Упражнение «Анализ психолого-педагогической характеристики и подбор воспитательных мероприятий». 3. Просмотр художественного фильма «Держи ритм» с последующим педагогическим анализом. 4. Упражнение «Конструктивная стратегия»: самостоятельный анализ ситуаций взаимодействия с несовершеннолетними (диагностика, мотивация, реакция / поведение, личный вывод). 5. Упражнение «Анализ личного профессионального опыта: ответы на вопросы об используемых методах воспитательной работы с несовершеннолетними».
Тема 5	1. Упражнение «Принцип системности в педагогике». 2. Упражнение «Превращаем проблемы в цели». 3. Упражнение «Понимание целей». 4. Упражнение «Отрывок из сказки Льюиса Кэррола „Алиса в стране чудес“». 5. Упражнение «Таблица затрат и выигрышей». 6. Упражнение «Проблема непосредственного выигрыша».	1. Самостоятельное заполнение «Таблицы затрат и выигрыша» с оценкой краткосрочных и долгосрочных результатов педагогических решений. 2. Анализ кейса: авторитарный стиль педагогического взаимодействия с несовершеннолетними (риски, последствия, предложения по изменению). 3. Просмотр художественного фильма «Сволочи» с последующим педагогическим анализом.
Тема 6	1. Дискуссия «Влияние условий изоляции на психоэмоциональное состояние и поведение несовершеннолетнего». 2. Мозговой штурм «Портрет суицидента». 3. Упражнение «Что я ценю в тебе». 4. Мозговой штурм «Способы поддержки».	1. Анализ кейса «Дневник откровений». 2. Просмотр художественного фильма «Класс» с последующим педагогическим анализом. 3. Анализ кейса: известие о смерти близкого родственника. 4. Анализ кейса: поведение несовершеннолетнего на этапе подготовки к условно-досрочному освобождению.
Тема 7	1. Ролевая игра «Эпитеты». 2. Упражнение «Молчаливый диалог». 3. Упражнение «Хорошее в плохом».	1. Анализ кейса: техники установления психологического контакта с несовершеннолетним, демонстрирующим формально-положительный тип поведения.

	4. Упражнение «Глаза в глаза». 5. Ролевая игра «Мы – сотрудники, мы – едины». 6. Упражнение «Раздражители». 7. Упражнение «Работа с тревогой». 8. Мозговой штурм «Карта психологической поддержки».	2. Анализ кейса: выявление коммуникативных барьеров и стратегии преодоления. 3. Анализ кейса: купирование вербальной агрессии и конструктивное взаимодействие. 4. Упражнение «Искренний диалог с собой: шесть фраз о себе в общении с несовершеннолетними».
Тема 8	1. Упражнение «Интонация». 2. Упражнение «Сторонняя позиция». 3. Упражнение «Если бы... что бы ты сделал?». 4. Упражнение «Препятствия в общении». 5. Ролевая игра «Настойчивость – сопротивление». 6. Анализ притчи «О змее»: о важности самозащиты и о границах допустимой агрессии.	1. Анализ кейса: изоляция как форма группового насилия среди несовершеннолетних. 2. Анализ кейса: межличностный конфликт между несовершеннолетними. 3. Самостоятельная диагностика и коррекция критических высказываний в отношении несовершеннолетних на основе профессионального опыта и критериев конструктивности/ деструктивности. 4. Анализ собственного восприятия критики (конструктивной/деструктивной) и проекция рисков на общение с несовершеннолетними: формулирование личного правила. 5. Самостоятельное изучение и практическое освоение методов эмоциональной саморегуляции.
Тема 9	1. Мозговой штурм «Важные качества для работы с несовершеннолетними». 2. Мозговой штурм «Качества, препятствующие работе с несовершеннолетними». 3. Упражнение «Восприятие и отношение». 4. Упражнение «Чего мне не хватает?». 5. Упражнение «Кто мне нравится, а кто нет». 6. Дискуссия «Зависимость от чужого мнения». 7. Моральная дилемма «Записка маме: отказать или передать».	1. Анализ кейса: диагностика симптомов эмоционального выгорания у сотрудника УИС, работающего с несовершеннолетними. 2. Проведение сравнительного анализа ситуаций взаимодействия с несовершеннолетними: рефлексия успешных и проблемных ситуаций. 3. Упражнение «Телесный маркер ошибочных действий: самонаблюдение и коррекция коммуникативных ошибок». 4. Анализ кейса: экспертная оценка сложной педагогической ситуации. 5. Упражнение «Трехдневный протокол самоанализа: анализ

		реальных ситуаций из профессиональной практики взаимодействия с несовершеннолетними». 6. Анализ кейса: вербальная агрессия и демонстративный отказ от взаимодействия со стороны несовершеннолетнего – диагностика аффективных и когнитивных автоматизмов сотрудника и выработка стратегии осознанного реагирования.
Тема 10	1. Упражнение «Какой я профессионал». 2. Ролевая игра «Прошу, сделай, что я говорю». 3. Упражнение «Лучшие воспоминания». 4. Упражнение «Его сильная сторона». 5. Анализ кейсов: тактики уверенного поведения в ситуациях высокого эмоционального напряжения». 6. Упражнение «Работа с образами границ». 7. Упражнение «Каким меня видят окружающие?». 8. Упражнение «Реальный и желаемый образ себя: факторы межличностного восприятия».	1. Анализ кейса: причины и способы коррекции неуверенности в профессиональной ситуации. 2. Анализ кейса: вербальная агрессия несовершеннолетнего и защита профессиональной самооценки. 3. Анализ практического опыта: пассивный, агрессивный и ассертивный стили взаимодействия с несовершеннолетними. 4. Упражнение «Разделение зон контроля и ответственности во взаимодействии с несовершеннолетними». 5. Упражнение «Техника преодоления выученной беспомощности в профессиональной деятельности». 6. Упражнение «Техника структурированной рефлексии профессиональных успехов для профилактики выученной беспомощности». 7. Упражнение: «Самоанализ проявлений уверенности в себе и выученной беспомощности в служебной деятельности».
Тема 11	1. Упражнение «Мои профессиональные ценности». 2. Упражнение «Мой идеал успешного человека». 3. Упражнение «Структурированный самоанализ конструктивных и деструктивных форм	1. Упражнение «Ценности: личные опоры и профессиональные конфликты». 2. Упражнение «Мои профессиональные роли». 3. Психолого-педагогический анализ стихотворения о влиянии убеждений на восприятие мира (И. Самарина «Два абсолютно

	самоутверждения в профессиональной деятельности». 4. Дискуссия «Как связаны мысли, эмоции и поведение». 5. Упражнение «Выявление и анализ личных убеждений: техника вербализации через причинно-следственные конструкции». 6. Упражнение «Я определяю свою жизнь». 7. Упражнение «Техника анализа убеждений: ресурсы и ограничения». 8. Моральная дилемма: профессиональный долг или верность своим моральным принципам.	разных человека»). 4. Упражнение «Анализ убеждения с помощью техники „Логический квадрат“». 5. Анализ кейса: ценностно-ролевой конфликт сотрудника при реализации воспитательной функции. 6. Анализ кейса: моральная дилемма сотрудника при работе с несовершеннолетним, совершившим особо тяжкое преступление. 7. Диагностика и анализ собственных профессиональных установок с использованием метода незаконченных предложений.

Приложение 3

Примеры практико-ориентированных кейсов

(в соответствии с видами личностно ориентированных ситуаций (В. В. Сериков))

Ситуация критической оценки и самооценки. Воспитанник Иван П. (16 лет), отбывающий наказание за грабеж, последние 2 месяца активно занимается спортом. Он стал дисциплинированнее, улучшил физическую форму, начал интересоваться теорией спорта. Сотрудник учреждения отмечает его прогресс и предлагает ему возглавить группу новичков для организации спортивной группы. Иван соглашается, относится к поручению ответственно, составляет план тренировок.

В это же время другой несовершеннолетний (Алексей К. (17 лет)) начинает открыто насмехаться над Иваном, называя его «подлизой» и «любимчиком администрации». Алексей демонстративно нарушает режим, курит в неположенном месте, использует ненормативную лексику. Он регулярно пытается вовлечь Ивана в конфликт, публично оскорбляя его. На воспитательные беседы не реагирует. Говорит, что «правила учреждения не для него».

Проведите анализ кейса, ответив на следующие вопросы:

Какие особенности подросткового возраста можно увидеть в этом примере?

Какую внутреннюю потребность оба несовершеннолетних пытаются удовлетворить?

Какие последствия могут быть у ситуации, если сотрудникам оставить все как есть?

С кем, на ваш взгляд, вам необходимо начать работу? Почему?

Какие стандартные, но неэффективные действия может предпринять сотрудник, чтобы изменить ситуацию?

Как поддержать Ивана, не сделав его еще более уязвимым?

Какие действия необходимо предпринять по отношению к Алексею?

Ситуация рефлексии. Несовершеннолетней Ольге, содержащейся в СИЗО, пришло известие о смерти бабушки, которая была ее единственной близкой родственницей и опекуном. Девушка впадает в состояние острой апатии, отказывается от еды, не выходит на прогулку, говорит о бессмысленности жизни. Через неделю после известия Ольга просит вас о разговоре, в процессе которого она начинает рассказывать вам о своем состоянии и переживаниях. Она говорит (как будто обращаясь к себе, а не к вам): «Почему я не ценила ее? За что она меня любила, если я ее постоянно обманывала? Что вообще во мне есть хорошего? Есть ли вообще смысл что-то менять, если ее больше нет?»

На следующий день к вам подходит сотрудник дежурной смены, который говорит, что Ольга сейчас чем-то расстроена и хочет снова вас видеть.

Проведите анализ кейса, ответив на следующие вопросы:

Как вы поступите, услышав слова дежурного?

Какие конкретные формы, виды помощи можно применить для поддержки Ольги прямо сейчас?

Какие вопросы, способствующие рефлексии, вы могли бы задать Ольге, чтобы помочь ей в определении новых жизненных смыслов, ориентиров, целей?

Как организовать воспитательную работу в последующие недели?

Ситуация свободного выражения своей позиции. Несовершеннолетний Артем, отбывший 2 года в воспитательной колонии, готовится к условно-досрочному освобождению. Он подготовил все необходимые документы, но за неделю до административной комиссии его поведение резко меняется: он становится раздражительным, провоцирует конфликты и т.д. Когда вы подходите к нему и говорите о том, что ему нужно перестать так себя вести, иначе он получит взыскание и не освободится условно-досрочно, он в гневе начинает кричать: «А что мне на воле делать? Родным я не нужен, работы нет, все будут тыкать пальцем. Может, тут спокойнее?»

Проведите анализ кейса, ответив на следующие вопросы:

Какие могут быть причины изменения поведения у Артема?

Какую внутреннюю позицию по отношению к освобождению из учреждения, к себе и к обществу выражает Артем в своем крике?

Как сотруднику следует отреагировать на эмоции Артема, чтобы не подавить его позицию, но и не закрепить иррациональные установки?

Как трансформировать высказанную Артемом позицию из препятствия в ресурс для воспитательной работы?

Какие конкретные воспитательные мероприятия вы можете провести с Артемом, чтобы помочь ему справиться со своими переживаниями и построить реалистичный план на будущее после освобождения?

Ситуация независимости от мышления других. В учреждение поступил 16-летний Данил. Из личного дела известно, что он неоднократно переходил из одной приемной семьи в другую, подвергался травле в школах. На контакт с вами и другими сотрудниками не идет, на вопросы отвечает односложно или молчит, смотрит «в пол». При попытках расспросить его о семье или увлечениях замыкается еще сильнее. При этом он демонстративно игнорирует замечания о внешнем виде, но делает это не агрессивно, а молча и спокойно. Когда другой несовершеннолетний пытался объяснить ему правила внутреннего распорядка, Данил впервые поднял на него глаза и сказал: «Мне все равно, что ты думаешь». От других сотрудников вам стало известно, что он увлекается рисованием и историей.

Проведите анализ кейса, ответив на следующие вопросы:

Какие основные барьеры в общении вы можете идентифицировать в данной ситуации?

Какую внутреннюю позицию демонстрирует Данил своим молчанием и отказом от контакта?

Разработайте пошаговый план из 3–4 действий для установления первоначального психологического контакта с Данилом. Какие темы для разговора были бы наименее болезненными для него?

Каким образом демонстрируемая Данилом независимость от внешних оценок может быть трансформирована в воспитательный ресурс?

Ситуация выбора. Несовершеннолетние Петров и Сидоров договорились, что когда Петров получит посылку от родителей, то он поделится с Сидоровым ее содержимым, как это когда-то сделал для него Сидоров. Петров получил передачу и, по его словам, отложил часть Сидорову, как они и договаривались. Сидоров же утверждает, что Петров отдал ему меньше оговоренного, и обвиняет его в жадности и обмане. Ситуация ежедневно становится более напряженной. Другие несовершеннолетние начинаются делиться на «сторонников Петрова» и «сторонников Сидорова». Вы проходите мимо и слышите их громкие крики и взаимные оскорбления. Ситуация может перерасти в драку.

Проведите анализ кейса, ответив на следующие вопросы:

Каковы ваши первые действия для предотвращения физического столкновения? Сформулируйте прямые и ясные фразы для прекращения спора.

Какой вариант поведения сотрудника был бы педагогически неграмотным и почему?

Опишите алгоритм (последовательность шагов) проведения воспитательной работы с Петровым и Ивановым и с другими несовершеннолетними, участвовавшими в конфликте.

Какой воспитательный потенциал содержится в данной конфликтной ситуации? Сформулируйте 1–2 правила для профилактики подобных конфликтов в будущем.

Ситуация проявления собственного видения и смысла. Вы проводите индивидуальную беседу с несовершеннолетним (16 лет), который последние две недели систематически нарушает распорядок дня: опаздывает на построение, грубо отвечает сотрудникам дежурной службы, не заправляет спальное место. В ходе беседы вы спокойно говорите о фактах нарушений. В ответ несовершеннолетний повышает голос, перебивает вас и заявляет: «Отстаньте от

меня! Все равно ничего не измените!» После этого он демонстративно отворачивается к стене и замолкает. Через паузу, не поворачиваясь, несовершеннолетний добавляет: «Я хочу сам решать, когда вставать и кому отвечать. Даже если меня накажут, я не изменюсь».

Проведите анализ кейса, ответив на следующие вопросы:

Какое личностно значимое содержание (смысл, отношение, ценность) несовершеннолетний стремится отстоять своим поведением?

Почему распорядок дня для несовершеннолетнего не имеет смысла?

При каких условиях (не связанных с наказанием) несовершеннолетний мог бы сам пересмотреть свое отношение к правилам внутреннего распорядка?

Какой невысказанный личностный смысл или убеждение несовершеннолетнего проявляется через агрессивную реакцию?

Какую одну фразу вы можете произнести, чтобы несовершеннолетний смог представить вам свое собственное видение ситуации, а не молчать?

Какое одно действие вы можете предпринять, чтобы не оставлять конфликт неразрешенным, но и не провоцировать эскалацию?

Приложение И

План-сценарий дискуссии «Влияние условий изоляции на психоэмоциональное состояние и поведение несовершеннолетнего»

Цели дискуссии:

– актуализация личностной значимости проблемы влияния условий изоляции на психоэмоциональное состояние и поведение несовершеннолетних правонарушителей;

– формирование готовности к своевременному выявлению кризисных состояний и деструктивных форм поведения у несовершеннолетних в процессе воспитательной работы;

– воспитание ответственного и внимательного отношения к психическому состоянию и поведенческим проявлениям несовершеннолетних как основы успешной воспитательной работы.

Задачи дискуссии:

– выявить представления сотрудников о влиянии условий изоляции на психоэмоциональное состояние и поведение несовершеннолетних;

– определить, какие эмоциональные реакции и формы поведения несовершеннолетних являются нормативными в адаптационный период, а какие требуют особого внимания и своевременного психолого-педагогического вмешательства;

– способствовать формированию у сотрудников, осуществляющих воспитательную работу с несовершеннолетними, умения своевременно адаптировать воспитательные методы с учетом актуального психоэмоционального состояния несовершеннолетнего.

Вопросы для дискуссии:

1. Как, на ваш взгляд, изоляция влияет на психоэмоциональное состояние и поведение несовершеннолетних? Приведите конкретные примеры из вашей

практики. Как эти изменения учитываются вами при планировании воспитательных мероприятий? Позволяет ли учет этих изменений сделать воспитательную работу более эффективной?

2. Какие эмоциональные состояния и поведение, по вашим наблюдениям, демонстрируют несовершеннолетние в первые дни/недели пребывания в учреждении? Какие из этих состояний, на ваш взгляд, требуют незамедлительного вмешательства сотрудников?

3. Какое поведение и какие эмоциональные реакции несовершеннолетних, на ваш взгляд, можно считать нормативными в адаптационный период, а какие требуют особого внимания? Почему важно различать эти состояния?

4. Что, исходя из вашего профессионального опыта, помогает несовершеннолетним легче адаптироваться к условиям изоляции, а что, наоборот, повышает риски дезадаптации? Какие из этих факторов зависят от сотрудников?

5. Какие признаки указывают на то, что несовершеннолетний находится в состоянии острого стресса? Приведите пример из практики, когда ваши действия помогли стабилизировать состояние несовершеннолетнего.

6. Что лично вам помогает распознать скрытые формы дезадаптации у несовершеннолетнего? На какие признаки вы обращаете внимание в процессе ежедневного воспитательного взаимодействия? Что мешает распознать эти состояния вовремя?

7. Как информация о влиянии изоляции на психоэмоциональное состояние и поведение несовершеннолетних конкретизирует ваши задачи как сотрудника, ответственного за проведение индивидуальной воспитательной работы?

Приложение К

Пример моральной дилеммы
«Профессиональный долг или верность своим моральным принципам»

В учреждение поступил несовершеннолетний Никита (16 лет). Его обвиняют в изнасиловании и убийстве женщины, многодетной матери, которое было совершено с особой жестокостью. Это преступление получило широкий общественный резонанс и активно освещалось по телевидению.

С целью реализации индивидуальной воспитательной работы за несовершеннолетним были закреплены наиболее опытные сотрудники учреждения, в числе которых оказалась сотрудница Васильева. Она служит в УИС более 10 лет, однако в это учреждение была переведена сравнительно недавно (полгода назад). Работа в этом учреждении ей нравится, ей комфортно в новом коллективе, она любит работать с детьми, однако при взаимодействии с Никитой, она чувствует высокое напряжение и дискомфорт. Будучи матерью двух несовершеннолетних детей ей психологически трудно отделить совершенное им преступление от его личностных качеств и, как следствие, выстроить с ним рабочие, доверительные отношения.

Сам Никита ведет себя спокойно, соблюдает правила внутреннего распорядка, на контакт с сотрудниками идет хорошо, однако о преступлении говорит неохотно, ссылаясь на то, что его заставили совершить это преступление. Внешних признаков раскаяния он не проявляет.

Согласно своей должностной инструкции, Васильева обязана ежедневно проводить с Артемом индивидуальную воспитательную работу, объективно фиксировать любые значимые изменения в его поведении и психоэмоциональном состоянии. Однако ввиду личных причин, связанных с ее морально-нравственными качествами, ценностными ориентациями, внутренними убеждениями, она испытывает серьезные психологические трудности при выполнении этих обязанностей.

Вопросы для обсуждения:

В чем именно заключается моральный конфликт Васильевой?

Что делает ее ситуацию особенно сложной?

Как спокойное поведение Артема и его ссылка на принуждение усложняют или упрощают ее решение?

Должна ли Васильева просить заменить ее на другого сотрудника или обязана преодолеть свои переживания? Аргументируйте обе позиции.

Что важнее в этой ситуации: строгое следование должностной инструкции или право на собственные моральные убеждения?

Что бы вы лично посоветовали Васильевой как коллега или руководитель?

Приложение Л

Практические рекомендации по совершенствованию работы по формированию профессионально-педагогической готовности сотрудников к воспитательной работе с несовершеннолетними правонарушителями

Локальный уровень (уровень учреждений):

1. В рамках проведения профессионального отбора кандидатов на должности, предполагающие взаимодействие с несовершеннолетними, обращать внимание на следующие аспекты: наличие профильного образования; профессионального опыта работы с несовершеннолетними; соответствие личностных и профессиональных качеств требованиям должности; наличие устойчивого профессионального интереса и внутренней мотивации к работе с несовершеннолетними.

2. Дополнить процедуру профессионального отбора кандидатов на должность, предполагающую проведение воспитательной работы с несовершеннолетними, обязательным тестированием, направленным на выявление актуального уровня профессионально-педагогической готовности. Тестирование должно включать анализ смоделированных педагогических ситуаций (кейсов), что позволит оценить способность кандидата к оперативному принятию решений в условиях, приближенных к реальным.

2. Оптимизировать распределение служебной нагрузки между сотрудниками, работающими с несовершеннолетними. Руководству отделов и служб, в которых проходят службу сотрудники, работающие с несовершеннолетними, на регулярной основе проводить мониторинг и анализ рабочей нагрузки. По возможности, освобождать их от выполнения служебных задач, не связанных с сопровождением несовершеннолетних.

3. Сформировать целостную систему психолого-педагогической поддержки сотрудников, работающих с несовершеннолетними правонарушителями, позволяющую сохранить интерес к профессии, актуализировать потребность в

непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании, а также препятствовать развитию синдрома эмоционального выгорания и других состояний, препятствующих эффективному выполнению профессиональных обязанностей.

4. Обеспечить обязательное участие сотрудников дежурных смен в психолого-педагогическом тренинге «Основы эффективного взаимодействия с несовершеннолетними в условиях изоляции», учитывающем особенности несения службы указанными сотрудниками и направленном на формирование навыков оперативного реагирования на возникающие кризисные ситуации, а также на развитие эффективной коммуникации с данной категорией лиц.

5. Обеспечить обязательное участие всех сотрудников, за которыми закреплены несовершеннолетние с целью осуществления индивидуальной воспитательной работы, в обучающих мероприятиях, направленных на формирование и совершенствование профессионально-педагогической готовности к воспитательной работе с данной категорией лиц.

5.1. В обучении должны быть задействованы сотрудники психологической лаборатории, воспитательного отдела, отдела режима и надзора, оперативного отдела, а также иные сотрудники, в обязанности которых входит проведение индивидуальных воспитательных мероприятий с несовершеннолетними правонарушителями. При этом к участию к занятиям должен привлекаться не только основной состав сотрудников, но лица их замещающие по штатному распределению должностей. В случае невозможности участия в занятиях двух сотрудников одновременно допускается обучение замещающих сотрудников по индивидуальному графику с приоритетом на самостоятельную подготовку. Указанный подход рекомендуется и в случаях значительного некомплекта личного состава в учреждении.

5.2. В качестве обучающих сотрудников должны привлекаться сотрудники учреждения, имеющие психолого-педагогическое образование или обладающие психолого-педагогическими знаниями и опытом воспитательной работы с несовершеннолетними.

5.3. При организации занятий сотрудникам, которые проводят занятия, следует проявлять гибкость, учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их практический опыт, мотивацию, уровень знаний по рассматриваемым вопросам, а также межличностные взаимоотношения между сотрудниками.

6. Обеспечить комплексное сопровождение молодых специалистов, назначенных на должности, предполагающее взаимодействие с несовершеннолетними, с целью оказания своевременной помощи в освоении специфики службы, успешного вхождения в профессиональный коллектив, решения проблемных вопросов.

7. Начальникам отделов и служб способствовать повышению уровня подготовки подчиненных сотрудников осуществлять контроль за посещением сотрудниками обучающих занятий. Как показал опыт реализации Программы, регулярность участия сотрудника в мероприятиях часто зависела от решения его непосредственного начальника, в частности, от его желания найти замену сотруднику на период его временного отсутствия. Выполнение данного условия способствует формированию более ответственного отношения начальников отделов и служб к обучению подчиненных сотрудников.

8. Руководству и психологу учреждения проработать вопрос об организации комплексной психолого-педагогической программы по сопровождению сотрудников, включающей в себя мероприятия культурно-массового характера, с целью налаживания делового взаимодействия между сотрудниками отделов и служб.

Региональный уровень (уровень управлений):

1. Внедрить на базе управлений территориальных органов ФСИН России ежегодные краткосрочные курсы для дежурных помощников начальников учреждений и их заместителей, с целью повышения их психолого-педагогической компетентности.

2. Рассмотреть вопрос о проведении методических вебинаров в режиме видео-конференцсвязи с участием научно-педагогического состава

образовательных и научно-исследовательских организаций ФСИН России, а также сторонних образовательных организаций с целью освещения отдельных аспектов возрастной психологии и педагогики, особое внимание уделяя подростковому периоду. Вебинары дополнять видеолекциями в записи – для сотрудников, которые по каким-либо причинам не смогли присутствовать очно.

3. Организовывать на постоянной основе встречи сотрудников, работающих с несовершеннолетними, со священнослужителями с целью оказания комплексной психолого-педагогической поддержки, повышения психологического благополучия, профессиональной компетентности.

Уровень образовательных и научно-исследовательских организаций ФСИН России.

1. Разработать и внедрить целевую программу повышения квалификации для сотрудников, работающих с несовершеннолетними в учреждениях УИС, с целью формирования психолого-педагогических компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия с этой категорией лиц.

2. Разработать и внедрить программу профессиональной переподготовки для сотрудников воспитательного отдела, не имеющих базового психолого-педагогического образования, с целью совершенствования имеющихся у них психолого-педагогических знаний, умений и навыков, способствующих повышению эффективности воспитательных мероприятий.

Приложение М

Структура и содержание программы психолого-педагогического тренинга для сотрудников дежурных служб, работающих с несовершеннолетними правонарушителями

Блок 1. «Профессиональная роль и личные ресурсы сотрудника дежурной смены, работающего с несовершеннолетними, содержащимися в учреждениях УИС»

Цель: сформировать осознанную профессиональную позицию сотрудника, работающего с несовершеннолетними, освоить техники поддержания личной эффективности и психологического благополучия.

Модуль 1. Воспитательный потенциал сотрудников дежурной службы, работающих с несовершеннолетними в условиях изоляции.

Вопросы для изучения:

– Сотрудник дежурной смены как значимый взрослый и транслятор правовых и социальных норм.

– Границы должностных обязанностей и личной ответственности.

– Профессиональная этика и культура поведения к ежедневной практике.

Модуль 2. Профилактика профессионального выгорания.

Вопросы для изучения:

– Признаки и стадии профессионального выгорания.

– Рабочий лист «Мои признаки усталости».

– Техники эмоциональной саморегуляции и психологической гигиены.

– Техники экстренной самопомощи в стрессовой ситуации.

Блок 2. «Основы возрастной психологии и педагогики: подростковый возраст»

Цель: сформировать базовые представления о возрастных психологических особенностях несовершеннолетних, особенностях диагностики и купирования острых кризисных состояний несовершеннолетних.

Модуль 1. Психологический портрет несовершеннолетнего, содержащегося в условиях изоляции.

Вопросы для изучения:

– Психофизиологические особенности подросткового возраста.

– Влияние социальной депривации и криминальной субкультуры на личность несовершеннолетнего.

– Типичные психологические защиты и механизмы совладания со стрессом у несовершеннолетних, находящихся в условиях изоляции.

Модуль 2. Кризисные состояния несовершеннолетних: алгоритмы распознания и первичного реагирования.

Вопросы для изучения:

– Специфика эмоционального состояния несовершеннолетних на разных этапах следствия и отбывания наказания.

– Факторы риска деструктивного поведения (аутоагрессия, агрессия, протестные реакции и т.д.).

– Признаки суицидального риска и алгоритм действий сотрудника дежурной смены.

– Экспресс диагностика состояний несовершеннолетнего: истероидная реакция, агрессивная реакция, апатия, страх, тревога, слезы.

– Приемы психологической поддержки несовершеннолетних, испытывающих различные психологические реакции (истероидная, агрессивная реакции, апатия, страх, тревога, слезы).

– Памятка «Нельзя/можно» при истероидной и агрессивной реакции у несовершеннолетнего.

Блок 3. «Практикум профессионального общения и кризисного реагирования»

Цель: сформировать навыки конструктивного общения, деэскалации конфликтов и первичного реагирования на острые кризисные состояния несовершеннолетних.

Модуль 1. Техники профессиональной коммуникации.

Вопросы для изучения:

– Приемы установления и поддержания психологического контакта.

– Активное слушание и безоценочное формулирование вопросов.

– Распознавание и нейтрализация манипуляций.

– «Бланк корректных фраз» для стандартных ситуаций (требование, отказ, просьба).

Модуль 2. Алгоритмы действий в конфликтных и кризисных ситуациях.

Вопросы для изучения:

– Стадии конфликта и тактика поведения сотрудника на каждой из них.

– Пошаговый алгоритм деэскалации напряженности (вербальные и невербальные методы).

– Отработка кейсов на основе реальных профессиональных ситуаций.

– Отработка действий при выявлении признаков суицидального поведения или членовредительства (до передачи информации психологу).

Блок 4. «Профессиональный рост: рефлексия и планирование профессиональной деятельности»

*Цель: р*азвитие навыков самостоятельного анализа рабочих ситуаций, профессионального опыта, планирования своей профессиональной деятельности и личностного роста.

Модуль 1. Рефлексия как условие профессионального саморазвития и самосовершенствования.

Вопросы для изучения:

– Рабочий лист «Анализ ситуации».
– Упражнение «Обратная связь самому себе».
– Упражнение «Трудный диалог».
– Упражнение «Зона моего контроля».

Модуль 2. Индивидуальный план профессионального роста.

Вопросы для изучения:

– Выявление сильных сторон и «точек роста».
– Упражнение «Мой профессиональный профиль».
– Методики постановки и реализации профессиональных целей.