

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»

На правах рукописи



Поляков Андрей Викторович

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ
СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Специальность 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики
и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
А.В. Вилкова

Великий Новгород – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	15
1.1. Профессиональная социализация молодых специалистов как научно- педагогическая проблема	15
1.2. Историко-педагогический анализ профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений	33
1.3. Модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений	50
Выводы по первой главе	76
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	80
2.1. Состояние и проблемы профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений	80
2.2. Реализация модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений	103
Выводы по второй главе	131
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	135
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	139
ПРИЛОЖЕНИЯ	172

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Происходящие в настоящее время в российском обществе процессы обновления и оптимизации деятельности уголовно-исполнительной системы Российской Федерации (далее – УИС) определяют новые условия, которые в полной мере могут обеспечить эффективность ее функционирования. Согласно Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года модернизация деятельности исправительных учреждений связана с переориентацией России на западноевропейский опыт и достижения в пенитенциарной практике, необходимостью учета интересов и требований мирового сообщества по введению международных стандартов обращения с заключенными. Процессы оптимизации деятельности УИС в первую очередь предъявляют более высокие требования к подготовке высококвалифицированных кадров всех уровней, способных обеспечить качественное функционирование системы в целом.

Задача своевременного обеспечения учреждений и органов УИС квалифицированными кадрами является одной из приоритетных на современном этапе. Одним из важных инструментов, способствующих эффективной подготовке кадров, является организация непрерывного профессионального образования сотрудников УИС. Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» предложено Правительству Российской Федерации при разработке проектов в сфере образования исходить из того, что к 2024 году должно быть обеспечено решение ряда задач, среди которых такие, как модернизация профессионального образования, формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных

знаний и приобретение ими новых профессиональных навыков, а также создание условий для развития наставничества.

Вместе с тем, в связи со спецификой служебной деятельности сотрудников УИС, ростом числа молодых сотрудников (со стажем службы до 1 года с 5 % от общего количества сотрудников в 2014 году до 13 % – в 2018 году) возникает потребность в сопровождении процесса их профессиональной социализации.

Решение поставленных задач возможно путем организации и научного обоснования процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Различным направлениям исследования проблем профессиональной социализации молодых специалистов посвящены работы Ю. П. Ветрова, И. В. Воробьевой, Э. З. Галимовой, В. И. Горшенина, Т. Г. Затеевой, В. А. Клименко, Г. Н. Мишиной и др. (профессиональная социализация будущих специалистов в образовательной среде вуза); Л. В. Ведерниковой, Т. Н. Горяевой, А. Г. Грецова, В. О. Ивушкиной, М. В. Мигачевой, Р. Р. Хизбуллиной. (профессиональная социализация молодых специалистов); С. В. Демочкина, С. Н. Дигина, С. Г. Зырянова, В. А. Шубина и др. (профессиональная социализация курсантов в условиях высших военных учебных заведений); Д. Л. Аграната, М. А. Лобанова (профессиональная социализация молодых сотрудников ОВД).

Проблемы профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений остаются не исследованными. Вопросы адаптации молодых сотрудников исправительных учреждений к профессиональной деятельности представлены в научных исследованиях Н. Г. Соболева, О. В. Стариковой, О. Н. Степановой (психологическое обеспечение адаптации сотрудников УИС), С. В. Филимонова (педагогическое обеспечение процесса профессиональной адаптации начальников отрядов исправительных учреждений).

Особое значение для успешной профессиональной социализации молодых специалистов приобретает их социально-педагогическое сопровождение.

В педагогической науке вопросам социально-педагогического сопровождения молодых специалистов посвящен ряд исследований по таким направлениям, как: социально-педагогическое сопровождение будущих специалистов в образовательном процессе (Л. А. Абрамова, В. А. Лазарев, А. Р. Мурасова, И. П. Соловьева, С. Н. Чистякова и др.); социально-педагогическое сопровождение молодых педагогов (А. В. Бабухина, В. Н. Кормакова, Л. Н. Харавинина и др.), социально-педагогическое сопровождение будущих сотрудников силовых структур (И. И. Баишев, А. А. Кежов и др.).

Следует отметить, что вопросы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их служебной деятельности практически не исследованы.

Теоретический анализ научной литературы по исследуемой теме показал, что проблемы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации требует специального исследования, что обусловлено рядом противоречий между:

- сложившейся тенденцией роста числа молодых сотрудников в исправительных учреждениях и необходимостью их успешной профессиональной социализации;

- потребностью практики в повышении эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений и отсутствием теоретико-экспериментальных исследований данной проблемы;

- необходимостью научного обоснования условий результативного сопровождения процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений и их неразработанностью в педагогической науке.

Таким образом, научная задача исследования состоит в необходимости теоретико-экспериментального обоснования взаимосвязанных организационных и педагогических мер, обеспечивающих эффективную профессиональную социализацию молодых сотрудников исправительных учреждений.

Актуальность, теоретическая и практическая значимость, недостаточная разработанность обозначенной выше задачи, позволили сформулировать тему исследования: «Организационно-педагогические условия профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений».

Объект исследования: процесс профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Цель исследования: определение и научное обоснование организационно-педагогических условий профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений будет обеспечена, если реализован комплекс организационно-педагогических условий, включающий:

– организацию социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений;

– разработку и реализацию программы обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации

– формирование социально-педагогической среды в исправительных учреждениях;

– определение критерия и показателей эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Задачи исследования:

1. Уточнить понятие «профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений».

2. Провести историко-педагогический анализ профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

3. Разработать модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

4. Провести диагностическое исследование уровня профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

5. Изучить эффективность разработанной модели социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

Методологическую основу исследования составили: мотивационно-деятельностный подход (В. В. Давыдов, Е. П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А. К. Маркова, О. С. Гребенюк и др.), позволяющий включить всех субъектов исправительного учреждения в процесс профессиональной социализации молодых сотрудников и социально-практикологический подход (И. А. Колесникова, Т. Котарбинский, О. В. Любогор, Д. А. Поляк, Е. В. Титова, И. В. Швец и др.), позволяющий определить и обосновать организационно-педагогические условия эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Методы исследования. Теоретические методы: анализ литературных источников, синтез, обобщение, прогнозирование, моделирование, проектирование и др. Эмпирические: наблюдение, анкетирование, опрос, беседа с сотрудниками и их наставниками, анализ нормативных правовых документов и результатов деятельности, изучение и обобщение практической деятельности сотрудников исправительных учреждений УИС.

Применялись математико-статистические методы обработки результатов эмпирического исследования: анализ средних, угловое преобразование Фишера, Т-критерий Вилкоксона. Обработка и вычисления проводились с помощью пакетов программ SPSS 18.0, электронные таблицы «Excel».

Теоретической основой исследования явились:

– теории социальной педагогики и социальной работы (Э. Дюркгейм, Д. Дьюи, П. Наторп, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. В. Мудрик, И. А. Зимняя и др.),

– теории взаимодействия коллектива, личности и социальной среды (В. Г. Бочарова, Л. П. Буева, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. Д. Семенов, М. Н. Певзнер, П. А. Петряков и др.),

– концепции сопровождения (А. Г. Асмолов, М. Р. Битянова, О. С. Газман, Е. И. Казакова и др.),

– теоретико-методологические основы моделирования как метода познания (Н. В. Кузьмина, Л. В. Тарасенко, Р. Х. Шакуров, В. А. Штоф, Г. П. Щедровицкий, М. В. Фоминых, Л. М. Фридман др.),

– концепции инновационной педагогической деятельности (Н. В. Бордовская, А. А. Вербицкий, А. Л. Гавриков, М. Н. Певзнер, Р. М. Шерайзина и др.).

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе исправительных учреждений территориальных органов Федеральной службы исполнения наказаний (ГУФСИН России по Ростовской области, УФСИН России по Московской области, УФСИН России по Краснодарскому краю, УФСИН России по Республике Калмыкия, УФСИН России по Волгоградской области).

Этапы исследования:

2012 – 2015 г.г. – первый этап (подготовительный) – изучение и анализ научных источников по теме исследования, выявление степени разработанности проблемы, изучение процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

2015 – 2017 г.г. – второй этап (основной) – разработка и проверка на практике модели социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации, анализ накопленного фактического материала, публикации

основных результатов проведенных исследований в научных сборниках, журналах, материалах конференций.

2018 – 2019 г.г. – заключительный этап – подведение итогов экспериментальной работы, публикации основных результаты проведенных исследований в научных сборниках, журналах, материалах конференций, оформление текста диссертационного исследования и автореферат.

Научная новизна исследования заключается в следующих основных результатах теоретической и экспериментальной работы:

– предложен нетрадиционный подход к организации профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений на основе оптимального сочетания мотивационно-деятельностного и социально-праксеологического подходов;

– уточнены понятия «профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений» и «молодой сотрудник исправительного учреждения» с учетом особенностей их деятельности в исправительных учреждениях;

– доказана необходимость социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

– раскрыты исторические этапы становления и развития исправительных учреждений в контексте профессиональной социализации молодых сотрудников, что расширяет представление о путях (методах и средствах) эффективной адаптации молодых специалистов в различных организациях;

– изложены организационно-педагогические условия профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений (социально-педагогическая среда исправительных учреждений, организация социально-педагогического сопровождения, организация обучения наставников), что обогащает теорию общей педагогики;

– изучена взаимосвязь процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений с результативностью их социально-педагогического сопровождения.

Практическая значимость исследования: определены, обоснованы и реализованы этапы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений; предложен диагностический инструментарий исследования эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений; разработана и успешно внедрена программа обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Структурно-содержательная характеристика профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений рассматривается как процесс успешного вхождения молодого сотрудника в профессиональную среду исправительного учреждения, освоения им социокультурных и профессиональных норм и ценностей, осознания своей профессиональной роли.

Структура профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений представлена мотивационно-ориентированным, когнитивным и адаптационным компонентами.

Мотивационно-ориентированный компонент включает в себя ценности, установки и нормы профессионального сообщества, которые предстоит усвоить молодому сотруднику; морально-нравственную нормативность, которая свидетельствует об адекватной оценке своей роли в коллективе, ориентацию на общепринятые нормы и правила; условия профессионального роста молодого сотрудника, мотивы профессиональной деятельности с ориентацией на профессиональный рост.

Когнитивный компонент профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений определяет уровень профессиональных

знаний молодого сотрудника, профессионального мышления, профессиональной компетентности.

Адаптационный компонент профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений состоит из следующих элементов: адаптивность, поведенческая регуляция в служебных ситуациях, адекватное восприятие действительности, коммуникативный потенциал.

2. Организационно-педагогические условия профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Организационно-педагогические условия профессиональной социализации представляют собой совокупность специально созданных профессиональных ситуаций, процессов, факторов, которые обеспечивают эффективную профессиональную социализацию молодых сотрудников исправительных учреждений: организация социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений (социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений представляет собой целенаправленную полисубъектную деятельность наставника, молодого сотрудника и других сотрудников исправительного учреждения, обеспечивающую создание организационно-педагогических условий эффективной профессиональной социализации молодых сотрудников), организация обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников в процессе их профессиональной социализации (разработана программа обучения наставников, целью которой является совершенствование профессионально-педагогических компетенций сотрудников, осуществляющих социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений); формирование социально-педагогической среды исправительного учреждения (социально-педагогическая среда исправительного учреждения характеризуется своей полифункциональностью, а именно способностью сотрудника к актуализации нескольких социальных ролей – одновременное выстраивание служебных взаимоотношений, как в среде сотрудников, так и в среде спецконтингента.

Социокультурные и профессиональные нормы и ценности дифференцированы на две группы: базовые (социальная значимость профессиональной деятельности, неукоснительное соблюдение норм действующего законодательства), специальные профессиональные (добросовестное выполнение служебных обязанностей, следование общепринятым правилам, нормам поведения).

3. Модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Методологическую основу модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений составляет оптимальное сочетание мотивационно-деятельностного и социально-практического подходов, позволяющих включить всех субъектов исправительного учреждения в процесс профессиональной социализации молодых сотрудников, а также определить и обосновать организационно-педагогические условия эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений. К организационно-педагогическим условиям профессиональной социализации относятся организация социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений, организация обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников в процессе их профессиональной социализации и формирование социально-педагогической среды исправительного учреждения. Для оценки результативности профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений разработаны критерий (уровень профессиональной социализации молодых сотрудников) и показатели (мотивационно-ориентированный, когнитивный и адаптационный компоненты). Результатом является эффективная профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений.

4. Критерий и показатели оценки эффективности модели социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

В качестве критерия выступает уровень профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений. К показателям уровня профессиональной социализации относятся компоненты профессиональной социализации: мотивационно-ориентированный (осознание мотивов выбранной профессиональной деятельности, стремление к развитию и саморазвитию, оценка профессионального роста), когнитивный (способность к самообразованию, знание основ профессиональной деятельности), адаптационный (адекватная оценка своего места и роли в коллективе, ориентация на соблюдение общепринятых норм и правил поведения, высокий уровень поведенческой регуляции, коммуникативный потенциал). Критерий эффективности профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений определяется уровнем: высоким, средним или низким. Высокий уровень профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений характеризуется высоким уровнем сформированности адаптационного потенциала, поведенческой регуляции, мотивационной структуры, профессиональных компетенций, высоким уровнем готовности к профессиональной деятельности как самостоятельной, так и коллективной. Средний уровень профессиональной социализации определяется таким уровнем развития адаптационного потенциала и поведенческой регуляции, которые обеспечивают результативную профессиональную деятельность в стандартных ситуациях взаимодействия. Проявляются трудности в адаптации к нестандартным служебным ситуациям. Профессиональные компетенции находятся в стадии формирования. Низкий уровень профессиональной социализации характеризуется отсутствием положительного эффекта от процесса профессиональной социализации. Сформированный уровень адаптационного потенциала и поведенческой регуляции проявляется лишь в ранее отработанных стандартных ситуациях. Уровень профессиональных знаний не обеспечивает результативную профессиональную деятельность, сотрудник имеет начальные навыки к самоорганизации и планированию собственной деятельности, навыками в планировании деятельности подчиненных сотрудников не обладает.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались исходными теоретическими концепциями, реализацией принципов и положений современной педагогической науки, комплексом теоретических и эмпирических методов исследования, репрезентативностью выборки, использованием валидного и надежного диагностического инструментария, корректным проведением качественного анализа и статистической обработки полученного эмпирического материала.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты и основные положения исследования обсуждались и освещались в докладах на научно-практических конференциях и семинарах: в научно-практических конференциях различного уровня: Международная научно-методическая конференция «Законодательное и методическое обеспечение образовательного процесса в России в современных условиях» (г. Волгоград, 2014 г.), Международная научно-практическая конференция «Проблемы формирования единого научного пространства» (г. Челябинск, 2016 г.), Первый Международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление» (г. Рязань, 2013 г.), Международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление» (г. Рязань, 2015 г.), Международная научно-практическая конференция «Теоретические и практические проблемы развития уголовно-исполнительной системы в Российской Федерации и за рубежом» (г. Рязань, 2018 г.).

Структура диссертации отражает общую логику исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

1.1. Профессиональная социализация молодых специалистов как научно-педагогическая проблема

Исследования проблем профессиональной социализации человека носят междисциплинарный характер. С возникновением трудовых отношений на первое место встают вопросы эффективности профессиональной деятельности, актуальность которых находит свое отражение в таких отраслях научного знания как педагогика, психология, экономика, акмеология, медицина и др. Профессиональная социализация как социально-экономическая проблема представляет собой процесс вовлечения человека в трудовую деятельность, успешной адаптации к социальным профессиональным условиям, что является естественной основой воспроизводства рабочих кадров, трудовых ресурсов. Исходя из данных положений, очевидно, что проблема профессиональной социализации личности всегда была и остается значимой и актуальной для любого общества, которое живет по естественным законам простого или расширенного воспроизводства. В современных изменяющихся социальных условиях процесс профессиональной социализации, профессиональной подготовки специалиста требует разностороннего осмысления как конкретно-научными методами, так и общенаучными.

В научной литературе «социализация» понимается, во-первых, как передача социокультурных ценностей от человека к человеку и, во-вторых, формирование

человека как социокультурной системы. В процессе социализации формируются социальные свойства человека, его ценностные ориентации, способность к конкретно-индивидуальной деятельности, в процессе социализации в личности конкретизируются выработанные в социуме ценности, нормы и правила. В процессе социализации исследователи выделяют две тенденции: типизацию и индивидуализацию. Типизация представляет собой формирование стереотипов социальной деятельности и поведения. Индивидуализация подразумевает проявление собственных качеств и стиля поведения, самостоятельный выбор ценностных ориентаций. Таким образом, в процессе социализации можно выделить две фазы: 1. Социальная адаптация как процесс приспособления к социальным нормам и ценностям; 2. Интериоризация как процесс превращения норм социальной жизни и ценностей конкретного общества во внутренние свойства человека.

Следует отметить, что проблемы социализации остаются актуальными в исследованиях различных направлений гуманитарного научного знания. Начавшаяся научная дискуссия о природе человека, сформировавшая новое понимание о человеке, его сознании, образовании, образе жизни, в классической философии (Т. Гоббс, Дж. Локк, И. Кант, Г. Гегель и др.), продолжилась в рамках неоклассической философии (психоанализ, экзистенциализм) (Р. Мэй, В. Франкл, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, Н. А. Бердяев и др.), и на современном этапе привело к пониманию социализации как процесса операционального овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, а также процесса интериоризации индивидом, выражающего их знаний, ценностей и норм [9]. При этом важнейшими элементами трансляции знаний, ценностей и норм является процесс образования, поскольку именно в образовании профессиональная социализация имеет высокую степень структурированности и организованности [178].

Социализация – это процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека, на разных ее этапах социализация выступает в разных ее видах. Особым

видом социализации, занимающей достаточно длительный период жизни человека – это профессиональная социализация.

Профессиональная социализация как процесс вхождения в профессиональный социум (сообщество) обусловлена конкретными социальными условиями ее протекания. В современных условиях процесс профессиональной социализации связан не только с освоением знаний, но и с информатизацией, глобализацией общества [93]. В социологических исследованиях авторы определяют следующие внешние факторы, обуславливающие процесс профессиональной социализации: информатизация, глобализация, появление общества производства и потребления услуг (Д. Белл, В. Н. Шубкин, Г. А. Черднеченко и др.) [243; 291; 282] Среди множества подходов в социологической науке можно выделить ряд теорий, отражающих проблемы процесса профессиональной социализации молодых специалистов: теория человеческого капитала (Г. Беккер, П. Бурдые, Д. Минцер, Т. Шульц, Б. Вейсброд, Б. Л. Хансен и др.) [75, с. 83], которая позволяет оценить комплекс профессиональных знаний и навыков молодого специалиста как капитал, приобретенный им в процессе профессионального обучения и влияющий на его профессиональную социализацию; теория социализации личности (Ч. Кули, Дж. Мид, А. Хайлер), обуславливающая влияние группового опыта на профессиональную социализацию молодого специалиста; теория социальной стратификации и социальной мобильности (П. Сорокин, М. Вебер, К. Дэвис, У. Мур, М. Кон и др.), которая позволяет рассмотреть статусное неравенство молодых специалистов в зависимости от их образования, профессии, активной жизненной позиции и влияние на их профессиональную установку. Таким образом, с точки зрения социологических теорий, профессиональная социализация молодого специалиста представляется как успешное включение в профессиональную среду, обретение им положения в статусно-профессиональной стратификации и профессиональной идентичности [75; 280].

Наиболее широко исследования по вопросам профессиональной социализации человека представлены в психологической науке, а именно в

психологии труда и акмеологии (А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Э. Ф. Зеер, А. В. Карпов, Т. В. Кудрявцев, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Ю. П. Поваренков, Н. С. Пряжников, В. Д. Шадриков и др.) [25; 67; 84; 106; 130; 133; 153; 195; 215; 284]. В указанных исследованиях рассматриваются психологические условия профессиональной социализации человека, которые в основном связаны с формированием и развитием профессионально важных качеств специалиста.

В современных педагогических исследованиях проблемы профессиональной социализации молодых специалистов представлены в следующих направлениях:

– профессиональная социализация будущих специалистов в образовательной среде вуза (Ю. П. Ветров, И. В. Воробьева, Э. З. Галимова, В. И. Горшенин, Т. Г. Затева, В. А. Клименко, И. Г. Колосова, Г. Н. Мишина, О. В. Селиверстова, Е. А. Югфельд и др.) [36; 42; 54; 57; 83; 109; 114; 160; 230; 295];

– профессиональная социализация молодых специалистов в процессе профессиональной деятельности (Т. Н. Горяева, А. Г. Грецов, О. С. Иванченко, В. О. Ивушкина, М. В. Мигачева, Р. Р. Хизбуллина и др.) [58; 60; 92; 93; 157; 280];

– профессиональная социализация курсантов в процессе обучения в высших военных учебных заведениях (С. Н. Дигин, С. Г. Зырянов, В. А. Шубин и др.) [70; 90; 290];

– профессиональная социализация молодых сотрудников ОВД (Д. Л. Агранат, М. А. Лобанов и др.) [4; 148].

Следует отметить, что наибольшее внимание исследователей уделялось вопросам профессиональной социализации молодых педагогов (М. Ю. Байназарова, Е. В. Самойлова, Г. Н. Скударева и др.) [16; 226; 235] и молодых медицинских работников (И. В. Кагитина, Н. Н. Королев, Л. В. Мурзагалина и др.) [102; 121; 166]. Также значительное количество исследований посвящено профессиональной социализации молодежи как возрастной группы (Э. Ф. Зеер, В. О. Ивушкина, Ю. В. Каблинова, Л. Э. Пробст и др.) [85; 93; 101; 212].

В настоящее время вопросы профессиональной социализации молодых специалистов все чаще оказываются в фокусе теоретических и практических исследований социологов, педагогов, психологов, а ряд ученых в своих научных работах профессиональную социализацию рассматривают как основное понятие теории и методики профессионального образования (И. В. Вачков, А. А. Вербицкий, Ю. П. Ветров, И. Н. Грызлова, А. Г. Красноперова, Л. М. Митина, А. В. Мудрик, И. П. Подласый, В. А. Сластенин и др.) [34; 36; 128; 164; 197; 211; 236].

В определении феномена профессиональной социализации исследователи в зависимости от профессиональной среды, в которой предстоит социализироваться молодому специалисту, определяют этот процесс как:

– активное и целенаправленное профессионально-личностное становление и развитие молодого специалиста на основе его становления и интеграции в профессиональную социокультурную среду и систему непрерывного профессионального образования (Л. В. Мурзагалина) [166];

– социальный процесс, характеризующийся следующими типами профессиональной самоидентификации (личностные характеристики, качественные изменения профессиональной позиции и перспективы их повышения, развитие качеств и способности личности, уровень творческой активности, материальное благосостояние) и соответствующей совокупностью мотивов, представляющей мотивационную структуру этого процесса (Ю. В. Каблинова) [101];

– процесс освоения профессиональных ролей, соответствующих норм и ценностей профессионального сообщества с целью достижения устойчивого социально-профессионального статуса (Е. В. Самойлова) [226];

– процесс вхождения индивида в профессиональную среду, усвоение им профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, а также процесс активной реализации накапливаемого профессионального опыта, в котором различные типы адаптивного поведения проявляются не как слепое подчинение внешним

требованиям, а как выбор оптимального поведенческого решения, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие (И. В. Вачков, И. Н. Грызлова, Л. М. Митина) [211].

Таким образом, профессиональная социализация обусловлена тем, что именно через профессиональное образование и производственную деятельность происходит передача ранее накопленного опыта и воспроизводства на практике трудовых отношений и способов действий. Таким образом, происходит вхождение человека в мир профессиональной деятельности.

Междисциплинарность феномена «профессиональная социализация» позволяет выявить при его определении ряд общих оснований, а именно: профессиональная социализация наиболее успешно проходит в процессе профессионального обучения (подготовки), профессиональная социализация является неотъемлемой частью жизненного самоопределения человека, успешность профессиональной социализации детерминирована развитием профессиональной компетентности специалиста.

Профессиональная социализация достаточно длительный процесс, а с учетом современной парадигмы образования («непрерывное образование», «образование через всю жизнь») сводится к ее непрерывности развития. Профессиональная социализация как процесс профессионального становления связана с накоплением опыта, усвоением профессиональных норм, ценностей и реализуется через деятельность молодого специалиста, профессиональное общение и самообразование [213, с. 71].

Профессиональная социализация как педагогическая проблема представляет собой сложную систему систематических психологических, педагогических и социальных воздействий со стороны наиболее опытных специалистов в отношении молодых специалистов.

Профессиональная социализация молодых специалистов представляет собой процесс их включения в профессиональную деятельность, усвоения ими социокультурных и профессиональных норм и ценностей посредством профессионального общения и формирования профессиональных компетенций

[35]. Молодой специалист приходит в профессиональную среду, которая уже имеет свою структуру, правила, ценности и нормы. С ним организуется наставническая работа, он проходит необходимое обучение и органично «вписывается» в социально-профессиональную среду исправительного учреждения. Мы солидарны с мнением В. А. Клименко, что «в широком социальном контексте профессиональная социализация включает, с одной стороны, профессиональное становление и развитие личности, с другой стороны, представляет процесс социального становления индивида, усвоение им социального опыта, ценностей, норм, образцов поведения с последующим воспроизводством их в профессиональной деятельности» [109, с. 95].

Для успешной профессиональной социализации молодых специалистов создаются условия различного характера: педагогические, социальные, психологические. Анализ научных исследований показывает, что авторы среди условий успешной профессиональной социализации отмечают следующие:

– организация развивающего профессионального образования, в том числе непрерывного профессионального образования (Е. О. Аболина, Ю. П. Ветров, О. С. Ирба, Э. Ф. Зеер, Е. А. Прохорова) [1; 36; 98; 86]. Авторы отмечают, что обучающиеся в процессе получения ими образования социализируются за счет специально организованного образовательного пространства. В период прохождения ими практики, они включаются в социально-профессиональную среду, происходит их первичная профессиональная социализация. Вместе с тем, после завершения обучения в образовательном учреждении молодой специалист начинает процесс своей профессиональной социализации в новом профессиональном коллективе. В этом случае актуализируется необходимость непрерывности профессионального образования уже в процессе трудовой деятельности как необходимого условия его профессиональной социализации;

– профессиональная компетентность молодого специалиста и профессионально-педагогическая компетентность сопровождающего специалиста (наставника) (И. А. Зимняя, О. С. Ирба, О. А. Овсянникова, А. В. Хуторской) [87; 98; 177; 116]. Авторы указывают на необходимость формирования

компетентности молодого специалиста как условия его готовности к профессиональной деятельности. Реализация компетентностного подхода в образовательной среде способствует профессиональной социализации молодых специалистов в период их обучения. В рамках компетентностного подхода следует указать и на необходимость развития профессиональной компетентности у сопровождающих специалистов (наставников). С. Л. Троянская профессионально-педагогические компетенции разделяет на пять групп: гностические компетенции (накопление знаний о целях, объектах и субъектах педагогического процесса); проектировочные компетенции (планирование стратегических и тактических задач и их решение); конструктивные компетенции (построение содержания обучения и воспитания); организаторские компетенции (организация взаимодействия педагога и обучающегося, наставника и подшефного); коммуникативные компетенции (установление педагогически целесообразных взаимоотношений между субъектами педагогического процесса) [260];

– благоприятная профессиональная среда (А. К. Маркова). Профессиональная среда подразумевает совокупность предметных и социальных условий труда [153];

– профессионально-образовательное пространство (Э. Ф. Зеер, И. В. Мешкова, Д. И. Фельдштейн) [86; 273]. Профессионально-образовательное пространство представляется как взаимодействие трех факторов: периодизация развития личности (возраст), система непрерывного образования и ведущий тип деятельности. Э. Ф. Зеер указывает, что для каждой стадии профессионального становления характерен один ведущий тип деятельности. В зависимости от указанных трех факторов определяется профессиональное становление личности. Таким образом, стадия профессиональной социализации молодого специалиста и ее успешность определяется возрастом специалиста, уровнем его образования и ведущим типом деятельности – адаптивной;

– активное межличностное общение (К. А. Абульханова-Славская, А. А. Бодалев, А. В. Мудрик и др.) [3; 25; 164]. Активное межличностное общение

является условием успешной профессиональной социализации, поскольку в профессиональном общении происходит передача (трансляция) профессионального опыта.

Итак, условиями профессиональной социализации могут выступать развивающее профессиональное образование, профессиональная компетентность, благоприятная профессиональная среда, профессионально-образовательное пространство, активное межличностное общение.

Теоретический анализ феномена «профессиональная социализация молодых специалистов» и условий успешности этого процесса позволяют определить такие структурные компоненты системы профессиональной социализации, как профессиональная среда, мотивационная система процесса профессиональной социализации, ценности и нормы профессионального сообщества, адаптивность. Возможно выделение в структуре профессиональной социализации молодого специалиста этапов: Р. Р. Хизбуллина выделяет два этапа – высшая школа и профессионально-трудовая среда предприятия. В общем понимании первый этап может быть обозначен как образовательная среда, в которой молодой специалист получал образование [280]. Н. Н. Королев в своем исследовании определил следующие факторы профессиональной социализации молодых специалистов в медицинской отрасли: образовательный потенциал, мотивация профессионального роста, личные качества [121].

Каждый компонент в структуре профессиональной социализации имеет свои элементы, которые играют определенную роль в общей структуре рассматриваемого процесса.

Л. В. Мурзагалина в структуре профессиональной социализации молодых врачей выделяет такие компоненты как деятельностный, нравственно-мотивационный, адаптационный, творческий [166].

В. А. Шубин в своем исследовании по вопросам профессиональной социализации курсантов МЧС в качестве компонентов (факторов) структуры профессиональной социализации определяет следующие: индивидуально-личностный (ценностные ориентации, мотивация, жизненные стратегии),

образовательный (качество обучения, полнота реализации образовательной программы), социально-профессиональный (сформированность профессиональной культуры, соответствие профессиональной подготовки практической деятельности, престиж профессии, уровень условий труда и материального вознаграждения) [290].

Э. З. Галимова в системе профессиональной социализации будущих специалистов в качестве компонентов определяет следующие: мотивационно-ценностный, когнитивный, регулятивно-деятельностный [54].

Е. А. Прохорова, Л. И. Шумская исследуя систему профессиональной социализации студентов, определяет такие компоненты, как мотивационно-ценностный (включает систему ценностей следующих направленностей: профессиональной, нравственной, культурно-профессиональной, мотивационной), интеллектуально-познавательный (профессиональное мышление, творческий подход к решению задач, активность, знания о будущей профессии), деятельностный (формы, методы и средства, реализуемые индивидами в процессе профессиональной подготовки) [214; 292].

Таким образом, исследователи едины в том, что независимо от социализируемого субъекта в системе профессиональной социализации молодого специалиста выделяются определенные компоненты, а именно: мотивационный, деятельностный, социально-профессиональный, образовательный.

Мотивационная система профессиональной социализации молодого специалиста представляет собой совокупность мотивов выбора профессии, мотивов профессиональной деятельности, мотивов получения профессионального образования, мотивов профессионального роста.

Ценности и нормы профессионального сообщества – это устоявшиеся традиции, правила и нормы поведения специалистов в процессе профессиональной деятельности. Ценности и нормы в полной мере соотносятся с показателями организационной культуры коллектива. Среди показателей организационной культуры необходимо отметить такие, как уровень мотивации коллектива к трудовой деятельности, уровень сплоченности коллектива, уровень

развития профессионально важных качеств руководителя коллектива, уровень сформированности традиций и следования им, уровень взаимоотношений между членами коллектива, функциональное состояние сотрудников. Организационная культура представляет собой совокупность взаимосвязанных характеристик: организационных, функциональных, духовных, деятельностных [31; 37; 44; 183]. Совершенно очевидно, что высокий уровень организационной культуры способствует успешной профессиональной социализации молодых специалистов [191].

Профессиональная среда как компонент структуры профессиональной социализации представляет собой две подсистемы профессиональной среды: 1) предметная подсистема (предмет труда, средства, орудия, объективно необходимые действия и операции) и 2) социальная подсистема (межличностные отношения, климат в коллективе, субъективное восприятие и осознание молодым специалистом профессиональной деятельности) (Е. И. Зубова, А. К. Маркова) [89; 153].

Анализируя исследования по вопросам профессиональной социализации молодых специалистов, по нашему мнению, следует выделить в особую группу исследования, касающиеся вопросов профессиональной социализации курсантов и молодых сотрудников силовых структур (Министерства внутренних дел, Министерства по чрезвычайным ситуациям, Министерства обороны и т.д.). Следует отметить, что такие исследования не многочисленны, в некоторых из них анализируется процесс адаптации, который можно считать составной частью процесса профессиональной социализации. Профессиональная адаптация подразумевает в большей степени вхождение человека в профессиональную среду и несколько индивидуализирована [38; 122]. Тогда как профессиональная социализация связана с усвоением человеком социальных норм и правил, ценностей профессионального сообщества, то есть несет в себе общественную, коллективную составляющую.

С. Н. Дигин и С. Г. Зырянов определяют профессиональную социализацию курсанта военного вуза как противоречивый процесс освоения им

профессиональной роли офицера, интериоризации норм и ценностей профессионального сообщества, обусловленный сочетанием объективных и субъективных факторов. Среди объективных факторов авторы выделяют такие как престиж профессии, систему военного образования, морально-психологический климат в вузе, довузовская патриотическая подготовка и воспитание, качество профессионального отбора. К субъективным факторам – система ценностей курсантов, мотивы выбора профессии, личные качества курсанта. В качестве специфических особенностей процесса профессиональной социализации отмечены закрытость по отношению к внешней среде, императивность норм военной организации, сочетание обучения и службы, ограниченность свободы действий во времени и пространстве [70; 90].

В. А. Шубин в определении профессиональной социализации курсантов вузов МЧС указывает, что это процесс освоения профессиональной роли офицера и заключается в формировании профессионально важных качеств и профессиональных стратегий посредством образовательных технологий в условиях особой образовательной среды. В качестве условий успешности профессиональной социализации автор определил такие, как качество образовательного процесса, образовательная среда, а критериями успешности профессиональной социализации – освоение учебных программ, сформированность профессионально важных качеств и профессиональных стратегий. Основные профессиональные стратегии – это совершенствование профессиональных компетенций, ориентация на карьеру, смена профессии [290].

Интересна и наиболее близка к нашему исследованию позиция М. А. Лобанова в части профессиональной социализации молодых сотрудников ОВД. Автор определил специфические условия профессиональной социализации молодых сотрудников ОВД:

- нестабильность ОВД как социального института;
- закрытость структуры, вследствие чего у молодого сотрудника может сформироваться состояние фрустрации;

– несформированность опережающей идентичности (принятие норм и ценностей молодым сотрудником до поступления на службу), которое автор считает условием успешности профессиональной социализации молодого сотрудника [140; 148; 190].

Таким образом, особенностями профессиональной социализации молодых сотрудников силовых структур являются ведомственная закрытость систем, их нестабильность как социальных институтов, освоение профессиональной роли офицера (или сотрудника, имеющего специальное звание).

Принципиальным в нашем исследовании также является определение понятия «молодой сотрудник исправительного учреждения».

В действующем Трудовом кодексе Российской Федерации отсутствует понятие «молодой специалист» [261]. В ранее действующем законодательном правовом акте указывалось, что молодой специалист – это выпускники образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования и таковыми они считались в течение года после начала трудовой деятельности. В научных исследованиях нередко авторам приходится обращаться к понятию «молодой специалист» при изучении процесса их профессиональной социализации. Так, Е. В. Самойлова указывает, что «молодой учитель – это представитель педагогического сообщества в возрасте до 30 лет, выступающий объектом и субъектом социализационного процесса» [226, с. 8]. Более обобщенное определение, безотносительное к виду профессиональной деятельности, приводит Р. Р. Хизбуллина: «молодой специалист – это субъект социальной деятельности не старше 30 лет, имеющий высшее профессиональное образование, усваивающий профессиональные навыки, модели поведения в рамках статуса, формирующегося в процессе социально-профессиональной социализации» [280, с. 9].

Проводя аналогию «молодого специалиста» и «молодого сотрудника исправительного учреждения» возможно определение последнего как курсанта, получившего высшее профессиональное образование в ведомственном вузе и приступившего к исполнению служебных обязанностей по должности». В

соответствии с действующим законодательством, такой человек будет считаться «молодым сотрудником» в течение года. Однако на службу в уголовно-исполнительную систему могут поступать граждане в возрасте до 40 лет [271]. Также сотрудники в процессе служебной деятельности могут изменить сферу пенитенциарной деятельности (например, сменить воспитательную деятельность (начальник отряда) на оперативную (оперуполномоченный)). В этом случае сотруднику назначается наставник из числа наиболее опытных сотрудников по соответствующему виду деятельности. Анализ кадровой статистики в уголовно-исполнительной системе позволяет утверждать, что сотрудники, которые могут сменить сферу пенитенциарной деятельности в большинстве своем – это сотрудники в возрасте до 40 лет.

Итак, «молодой сотрудник исправительного учреждения – это человек, завершивший обучение в образовательной организации высшего профессионального образования ФСИН России, а также граждане в возрасте до 40 лет, впервые поступившие на службу в уголовно-исполнительную систему».

Таким образом, на основе анализа исследований по вопросам профессиональной социализации молодых специалистов сформулируем следующее определение профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений – это процесс успешного включения молодых сотрудников в социально-педагогическую среду исправительного учреждения посредством усвоения ими профессиональных норм, ценностей, развития профессиональной мотивации и формирования профессиональных компетенций.

Профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений как любой процесс имеет свою структуру, которую рассматривают в единстве компонентов и элементов. Анализ научных исследований и сформулированное определение профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений позволяют нам определить компоненты в структуре этого процесса, а именно: мотивационно-ориентированный, когнитивный, адаптационный.

Мотивационно-ориентированный компонент включает в себя ценности, установки и нормы профессионального сообщества, которые предстоит усвоить молодому сотруднику; морально-нравственную нормативность, которая свидетельствует об адекватной оценке своей роли в коллективе, ориентацию на общепринятые нормы и правила, а также определенный уровень правосознания; условия профессионального роста молодого сотрудника, мотивы профессиональной деятельности с ориентацией на профессиональный рост.

Когнитивный компонент профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений состоит из таких элементов, как уровень профессиональных знаний молодого сотрудника (осведомленность о предстоящей профессиональной деятельности, знания юридической направленности адекватные пенитенциарной деятельности); профессиональное мышление; уровень сформированности профессиональной компетентности.

Адаптационный компонент профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений представляет собой совокупность следующих элементов: адаптивность, поведенческая регуляция в служебных ситуациях, адекватное восприятие действительности, коммуникативный потенциал.

Основной элемент адаптационного компонента – адаптивность. Адаптивность как элемент профессиональной социализации молодых специалистов представляет собой их способность к эффективному и быстрому включению в профессиональную деятельность, к созданию профессиональных взаимоотношений, к овладению своей профессиональной позицией. Адаптивность детерминирована условиями профессиональной деятельности, которые могут быть экстремальными, быстро изменяющимися, напряженными или обладающими какими-либо другими специфическими особенностями. В зависимости от таких условий адаптивность может формироваться несколько дольше по времени. Так для некоторых видов профессиональной деятельности существует строгий профессиональный отбор, при котором кандидат, не

обладающий достаточным уровнем адаптивности, как правило, не может быть принят на работу.

Представим структуру профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений в виде схемы (Рисунок 1).

Таким образом, профессиональная социализация молодых специалистов имеет ряд общих особенностей, таких как включение молодого специалиста в социально-педагогическую среду, формирование профессиональной мотивации, формирование профессионального мышления, повышение уровня адаптированности. Наряду с общими особенностями, каждый вид профессиональной деятельности детерминирует специфические особенности процесса профессиональной социализации молодых специалистов.



Рисунок 1. Структура профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений

Для процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений такими специфическими особенностями являются, во-первых, социально-педагогическая среда исправительного учреждения, во-вторых, регламентированность служебных взаимоотношений между сотрудниками, в-третьих, готовность молодых сотрудников к ежедневному общению в среде спецконтингента. При этом, независимо от вида профессиональной деятельности каждый сотрудник осуществляет воспитательную работу и с осужденными [209].

Следует отметить, что социально-педагогическая среда исправительного учреждения рассматривается как двухсистемная – система «сотрудник-сотрудник» и «сотрудник-осужденный».

В целом социально-педагогическая среда определяется как:

- система условий организации жизнедеятельности человека, направленная на формирование его отношений к миру, другим людям;
- пространство развития личности, в которой отражается реализация знаний, умений, отношений в условиях профессиональной деятельности;
- действительность, которая имеет пространственно-временную организацию объективного мира, внешнюю по отношению к субъекту деятельности и оказывающая влияние на его состояние и развитие.

Таким образом, социально-педагогическая среда представляет собой некоторую систему, компонентами которой являются условия личностного развития, объективные и субъективные факторы, влияющие на формирование среды в целом. Социально-педагогическая среда исправительного учреждения в подсистеме «сотрудник-осужденный» влияет на процесс формирования у сотрудника морально-нравственного элемента в структуре его профессиональной социализации. В этой подсистеме сотруднику представляется возможность быть в роли воспитателя, а воспитуемым является взрослый человек, преступивший закон.

Поэтому перед сотрудником-наставником стоит сложная задача по обеспечению эффективного процесса профессиональной социализации в таких

специфических условиях. Следует понимать, что посредством организованного сопровождения молодого сотрудника, наставник планомерно и контролируемо «погружает» его в профессиональную деятельность.

1.2. Историко-педагогический анализ профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений

В уголовно-исполнительной системе (далее – УИС) процесс профессиональной социализации молодых сотрудников имеет свою специфику. Историко-педагогический анализ развития уголовно-исполнительной системы в контексте профессиональной социализации и профессионального становления сотрудников «тюремного дела» позволит выявить особенности самого процесса и определить важные педагогические аспекты сопровождения и поддержки сотрудников исправительных учреждений (далее – ИУ) в данный период их профессиональной деятельности, а также определить «набор» профессиональных компетенций, развитие которых будет способствовать их успешной социализации. Профессиональная социализация молодых сотрудников ИУ проходит в условиях служебной деятельности, что определяет необходимость рассмотрения таких критериев успешности данного процесса как качественный профессиональный отбор, высокая профессиональная подготовка, эффективная система социально-педагогической работы.

Исходя из определения профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, нам необходимо в ходе историко-педагогического анализа выявить особенности этого процесса, которые соответствовали бы определенным историческим этапам развития УИС. При этом особенности отражают, во-первых, условия включения молодого специалиста в социально-педагогическую среду, во-вторых, особенности организации профессионального обучения и, в-третьих, требования к специалисту в части развития его профессиональных компетенций.

История «тюремного дела» в России достаточно продолжительна. Следует отметить, что начиная с периода становления институтов государственной

судебной системы на Руси, система исполнения наказаний всегда выполняла социально-значимые функции. По мере развития системы исполнения наказаний менялись миссия, цели, задачи, а также виды исправительных учреждений. В свою очередь менялись и требования к специалистам пенитенциарной системы. Впервые о конкретных требованиях к тюремным служащим высказался великий реформатор Петр I. Его известный афоризм и сейчас находит свое место на стендах в рабочих кабинетах сотрудников УИС: «Тюрьма есть ремесло окаянное, и для скорбного дела зело истребны люди твердые, добрые, веселые».

С возникновением российской пенитенциарной науки ученые-пенитенциаристы формулируют и научно обосновывают основные требования к некоторым профессиональным качествам служащих.

Проведенный нами историко-педагогический анализ проблем профессиональной социализации сотрудников пенитенциарной системы позволил выделить пять этапов, отражающих особенности профессиональной социализации сотрудников в исторической ретроспективе:

Основоположники российской пенитенциарной науки Н. Ф. Лучинский и С. В. Познышев среди необходимых и достаточных профессиональных требований к тюремным служащим указывали на «беспощадное зверство и здоровый кулак» [149, с. 24], а также на «строгость и распорядительность» [198, с. 54]. Такие невысокие требования к работникам были связаны с отсутствием престижности работы, низкого денежного содержания. Поэтому о какой-либо системе профессиональной подготовки специалистов «тюремного дела» в XVIII-XIX вв. речи не было. Данное обстоятельство было связано еще и с тем, что органы и учреждения системы исполнения наказаний имели разную ведомственную принадлежность.

Первый этап (1879 – 1953) «самоорганизации профессиональной социализации». Кардинальная тюремная реформа была проведена после отмены крепостного права и завершилась созданием в 1879 году Главного тюремного управления. К тому времени уже сложились некоторые объективные

предпосылки и сама необходимость в организации профессиональной подготовки тюремных специалистов и формировании требований к ним.

Появляется система профессионального отбора и обучения тюремного персонала. В 1869 году в г. Санкт-Петербурге издается первое учебное пособие «Опыт тюремной педагогики», подготовленное учителем школы при Московском смирительно-рабочем доме Ф. Г. Саенко. Вместе с тем на службу в тюремное управление принимались в основном отставные офицеры, которые, конечно же, не обладали какими-либо педагогическими навыками, а лишь могли строго следовать требованиям уставов. К пониманию того, что слепое следование уставам не самое основное качество тюремного служащего, приходит начальник Главного тюремного управления М.Н. Галкин-Врасский, и 15 ноября 1893 года циркуляром он обратился к губернаторам с предложением прекратить прием на службу отставных офицеров «...без собрания предварительно самых подробных сведений о прежней их службе, приняв эту практику к руководству также при вторичном определении на службу и гражданских чиновников из отставки» [265].

Дальнейшие реформы предполагали трансформацию карательной тюремной системы России в систему социальной реабилитации. Одним из средств исправления предполагалась обязательность труда, закрепленная в законе Государственного Совета от 6 января 1886 года «О занятости арестантов работами и о распределении получаемого от сего доходами» [199, т.6, № 5447]. Впоследствии гуманистическая направленность исполнения наказаний выразилась также в принятии закона от 19 апреля 1909 года «О воспитательно-исправительных заведениях для несовершеннолетних» [199, т. 29, ч. 2, № 31727]. В таких условиях смены карательного воздействия на реабилитационное с новой силой обозначилась проблема неготовности персонала учреждений к исполнению обязанностей.

Вместе с тем, в 1899 г. в Москве была открыта первая в России казенная школа тюремных надзирательниц. За два года до ее создания, в 1879 году Московским дамским благотворительным комитетом был выработан проект устава общины тюремных надзирательниц, которую планировали открыть в то

время. Целью общины представлялась подготовка квалифицированных кадров. Руководителем общины являлась попечительница, назначавшаяся на основании устава. Были разработаны требования к кандидатам на поступление в общину – это лица в возрасте от 25 до 40 лет, исповедующие христианство, грамотные, имеющее безупречное предшествующее поведение, крепкое здоровье, а также твердую решимость посвятить себя тюремному делу. В уставе указывалось, что попечительница могла собирать сведения о просительницах в общину любыми удобными для нее способами, прием на службу также входил в ее права. Предполагалось обучение в два этапа: первый – обучение в помещении общины, второй – испытания в тюрьме. Таким образом, инициатива Московского дамского тюремного комитета была поддержана правительством, но была учреждена не община, а школа, которая в итоге функционировала на тех же положениях, которые были заложены в разработанном уставе [192]. Однако возрастной ценз для приема в школу был изменен – принимались просительницы в возрасте от 21 года до 35 лет с обязательным медицинским освидетельствованием [264, с. 951]. За 11 лет своего существования в школе прошли подготовку лишь 58 надзирательниц. Интересным фактом является то, что бессменной попечительницей школы была княгиня З. Н. Юсупова, которая оказывала ученицам постоянную материальную помощь. Закрытию школы способствовало прекращение ее субсидирования. Несмотря на такой немногочисленный выпуск обучившихся, школу по праву можно считать родоначальником сложившейся впоследствии отечественной системы подготовки пенитенциарного персонала [192].

В тот период сложилась достаточно тяжелая ситуация с подбором тюремного персонала. Весь управленческий персонал составлял 1000 человек вместе с Главным тюремным управлением, при этом ежегодно оставляли службу по разным причинам свыше 10 % служащих [263, с. 2]. Поэтому предполагалось, что курсы будут способствовать пополнению рядов тюремных служащих специально подготовленными кадрами. В 1910 году Главное тюремное управление издает новый циркуляр «О возможно более тщательном подборе

личного состава тюремной стражи» [262, с. 493], в котором впервые была обозначена необходимость создания современного аналога кадрового резерва – кандидатских списков, а также предварительного изучения кандидатов на службу.

Сложившиеся предпосылки способствовали важному событию – началом работы Высших тюремных курсов в Санкт-Петербурге 1 марта 1912 года. Обучение продолжалось 1,5 месяца, главной его задачей была дополнительная профессиональная подготовка тюремных служащих. При этом слушатели курсов делились на две категории: впервые поступившие на службу и занимающие штатные должности. Преподаватели курсов были в основном служащие Главного тюремного управления. Следует указать, что успешно прошедшие обучение слушатели имели преимущества в карьерном росте по службе [192].

Обучение в школе старших тюремных надзирателей продолжалось 4 месяца и проводилось на базе Санкт-Петербургских мест заключения. Выпускники пользовались преимуществом при назначении на должности старших тюремных надзирателей.

В период действия Временного правительства впервые в России было организовано дополнительное профессиональное пенитенциарное образование тюремных служащих. Так, 1 мая 1917 г. были открыты пенитенциарные курсы для подготовки служащих для тюремной администрации. Обучение на курсах происходило за казенный счет. Таким образом, курсы стали первым государственным учебным заведением в пенитенциарной системе России. Профессиональная социализация принятых на службу служащих заключалась, во-первых, в обязательном профессиональном обучении, во-вторых, в обучении на базе мест заключения, что являлось важным фактором, способствовавшим их адаптации к профессиональной деятельности, в-третьих, в требовании твердой решимости следования тюремному делу. Можно сделать вывод о том, что такие служащие должны были обладать определенным комплексом качеств – высокая степень психологической готовности, устойчивость, высокая адаптивность, крепкое здоровье (как медицинское качество). О каких-либо педагогических качествах не упоминалось.

Таким образом, в дореволюционной России были созданы качественные предпосылки для создания системы профессиональной социализации тюремных служащих. Однако, как было отмечено, службу покидали более 10 % служащих – такой показатель считается критическим для кадровой политики любой системы. По нашему мнению, неблагоприятным фактором профессиональной социализации служащих являлся, во-первых, низкий профессиональный уровень, во-вторых, отсутствие специализированных учебных заведений для подготовки специалистов, в-третьих, низкая социальная защищенность служащих. Как следствие – низкая престижность службы. Вместе с тем, были созданы объективные предпосылки для выработки требований к профессиональным качествам служащих.

Послереволюционное развитие образования в России характеризовалось преобладанием государственной власти, административно-командных методов, отказом от многих дореволюционных достижений. На этом фоне подготовка тюремных служащих определялась формированием послушного государственного аппарата.

После Октябрьской революции 1917 года происходит становление системы карательных органов Советской России. Это было время поисков, накопления опыта, осмысления важнейших направлений деятельности пенитенциарной системы на пути создания рабоче-крестьянского государства. Фактически вся система карательных органов формировалась заново, поскольку все министры Временного правительства отказались сотрудничать с представителями новой власти [223, с. 111-112]. Поскольку «государство без тюрем – это не государство» [223, с. 124], то практически сразу после революции был создан Тюремный отдел (12 декабря 1917 года), который потом был преобразован в Центральный карательный отдел наркомата юстиции. В его составе было образовано девять отделений, в функции 1-го отделения входила обязанность выработки воспитательно-трудовых и карательных мер, профессионального обучения и кадровой работы. Отказ от «бывших» сотрудников дореволюционной школы породил не только недоукомплектованность кадрами, но и низкий

профессиональный уровень «новых» сотрудников. О какой-либо профессиональной подготовке не упоминалось ни в одном нормативном документе. Кадровый состав был военнизирован, что отразилось в принятом Декрете ВЦИК, СНК РСФСР от 23.03.1925 «О введении в действие Устава службы по местам заключения», а некоторые функции, даже конвойные и надзорные выполняли сами заключенные [65].

Таким образом, исторически послереволюционный период, связанный с лозунгом «Мы наш, мы новый мир построим...» не обошел стороной и пенитенциарную систему. От прежней системы отказались, а новое еще предстояло создать. Молодые служащие, поступавшие на службу в пенитенциарную систему, конечно же, не обладали необходимым набором качеств, не говоря уже об уровне образования. Профессиональная социализация проходила формально, без создания каких-либо условий.

Поворотным моментом в развитии системы профессиональной подготовки и профессиональной социализации специалистов пенитенциарной службы России можно считать создание в 1925 году при НКВД РСФСР Государственного научно-исследовательского института с рядом региональных филиалов.

После перехода системы исполнения наказаний в ведение НКВД, практика профессиональной подготовки сотрудников неоднократно обсуждалась на коллегиях и совещаниях, о чем свидетельствуют принятые к руководству документы. Среди них – приказ Главного управления местами заключения (ГУМЗ) НКВД РСФСР от 10 января 1925 г. № 109, согласно которому было принято решение об организации специальных занятий по политико-образовательным, пенитенциарным и уголовно-правовым вопросам. Этот же приказ обязывал всех начальников столичных пенитенциарных учреждений и их помощников, а также заведующих рабочими и учебно-воспитательными частями посещать специальные занятия [256, с. 104].

К 1925 г. относится организация подготовки сотрудников мест лишения свободы в учебных заведениях на Дальнем Востоке, в Хабаровске, где на младшее отделение милицейской школы среднего командного состава были приняты 11

курсантов из числа рекомендованных на учебу местами лишения свободы. На старшем отделении из них была сформирована отдельная группа, и в течение шести месяцев с ними велись занятия по специальной программе. Теоретические занятия сочетались с прохождением практики в краевом изоляторе специального назначения. Педагогическим советом школы выпускники отделения были признаны в достаточной степени подготовленными по пенитенциарным вопросам и получили назначение на руководящие должности [40].

Вопросы улучшения качественного состава кадров нашли отражение в известном постановлении ВЦИК и СНК РСФСР от 26 марта 1928 г. «О карательной политике и состоянии мест заключения» [251, с. 54], которым предполагалась разработка комплекса мероприятий по улучшению кадрового состава. Было принято решение об обучении руководящих кадров на высших пенитенциарных курсах. Высшие курсы по исправительно-трудовому делу НКВД были открыты на базе педагогического факультета второго Московского государственного университета. Там же осуществлялась подготовка заведующих учебно-воспитательными частями исправительных учреждений.

В дальнейшем обучение тюремных служащих происходило в открытой в г. Москве 1 октября 1930 года Центральной высшей школе для усовершенствования старшего начсостава и переподготовки высшего начсостава НКВД на факультете по подготовке пенитенциарных работников.

Следует отметить, что в принятом постановлении ВЦИК, СНК РСФСР от 10.09.1931 г. «Об утверждении Устава службы в исправительных трудовых учреждениях» в качестве основного вида воспитательной работы с сотрудниками определялось политическое воспитание, организация которого возлагалась на специально созданные политорганы [204].

Великая Отечественная война внесла свои коррективы в еще не окрепшую систему профессиональной подготовки и профессиональной социализации работников уголовно-исполнительной системы. Уже в первые дни войны в Красную армию было мобилизовано более 70 % рядового и командного состава военизированной охраны. Подготовкой кадров вновь начали заниматься только

после улучшения обстановки на фронте. Так в 1943 году были организованы специальные ведомственные школы в г. Северодвинск, Ухта, Магнитогорск, Свердловск, Куйбышев, Владимир [39].

В годы войны основной формой обучения сотрудников были учебно-инструктивные сборы, которые проводились непосредственно в исправительно-трудовых лагерях. Такие же сборы проводились и для сотрудников управлений НКВД. На сборах изучались различного рода указания, приказы. Кроме того, сотрудники обменивались своим практическим опытом.

Окончание Великой Отечественной войны и переход к мирному строительству потребовали перестройки деятельности всей жизни государства, его пенитенциарной системы и системы профессионального образования сотрудников пенитенциарного ведомства страны.

Сформировалась потребность в обучении большого количества офицерских кадров, которым предстояло осуществлять новый для них вид профессиональной деятельности, для которого необходимы не только навыки управления, но и специфического воздействия на осужденных. Так, в июле 1951 г. МВД СССР утвердило план подготовки и переподготовки офицерских кадров для службы в исправительных учреждениях. Большая часть офицеров была обучена в Высшей школе МВД СССР.

Таким образом, первый этап развития пенитенциарной системы в контексте формирования системы профессиональной социализации молодых специалистов характеризовался упором на профессиональную подготовку, что выразилось в создании учебных заведений и школ для пенитенциарных работников. С учетом, что система стала военнизированной, требования к молодым сотрудникам выражались, прежде всего, в их уровне политической грамотности. При этом профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений характеризовалась самоорганизованностью. Система же наставничества, которая формировалась в этот период, не имела какой-либо методологии. Профессиональный опыт передавался по факту возникновения проблемных ситуаций у молодого сотрудника.

Второй этап (1953 – 1992) связан, прежде всего, с обстановкой в стране, со смертью Сталина, а также с объединением двух структур МГБ и МВД и созданием Тюремного управления МВД 14 марта 1953 года.

В это время наметился относительный прогресс в подготовке специалистов для службы в исправительных учреждениях. Однако Постановление ЦК КПСС от 12 марта 1954 г. все же признает проводимую в учреждениях воспитательную работу неудовлетворительной [99]. Одной из основных причин в Постановлении указывается не просто на низкий профессиональный уровень сотрудников, а просто на отсутствие какого-либо специального образования. Таким образом, в то время система нуждалась в квалифицированных кадрах, которые могли бы эффективно воздействовать на оперативную обстановку в учреждениях и организовать воспитательную работу, в том числе и с молодыми сотрудниками на качественно ином уровне.

Для решения проблем профессиональной подготовки сотрудников исправительных учреждений в сентябре 1954 г. создается Рязанская школа переподготовки начальствующего состава ГУЛАГ МВД России. Обучались на курсах переподготовки сотрудники с 15-ти и 20-тилетним стажем практической деятельности, которые не имели специального образования. Таким образом, повышался профессиональный уровень сотрудников, которые в дальнейшем привлекались к наставнической деятельности в отношении молодых специалистов. Так исторически формировалась необходимость постоянного обучения сотрудников исправительных учреждений.

Различные ведомственные преобразования в этот период способствовали кадровой нестабильности, а профессиональная подготовка принимаемых на службу сотрудников велась политотделами и политчастями учреждений.

Перелом в изменении подхода в профессиональной подготовке сотрудников приходится на конец 60-х годов и связан с созданием учебных пунктов по подготовке специалистов различных уровней. Однако и этого было недостаточно. Образовательный уровень сотрудников отставал от требований времени. В 1966 году лишь 12,6 % начальствующего состава имели высшее образование, в том

числе юридическое – 9 % [223, с.263]. С 1969 года начинается создание единой системы образовательных учреждений МВД. В эту систему вошли ранее созданные учебные пункты. Все поступающие на службу сотрудники младшего начальствующего состава в обязательном порядке проходили 2-3-месячное первоначальное обучение и последующей стажировкой по месту службы. С 1960 по 1970 год удвоилось количество средних учебных заведений для подготовки специалистов. Повышенное внимание к подготовке кадров МВД высшей квалификации привело к тому, что в 1976 году такой подготовкой занимались уже 11 вузов, 2 института повышения квалификации.

За первые два десятилетия этого периода был накоплен огромный практический опыт подготовки молодых сотрудников исправительных учреждений, что в последствии оказалось весьма полезным. Была организована первоначальная профессиональная подготовка на базе учебных заведений, курсы подготовки прошли 2890 начальников отрядов и 1853 инженера по организации труда осужденных в отряде. За этот же период окончили курсы повышения квалификации 1425 начальников отрядов и 1508 инженеров по организации труда [68, с. 67].

Знаковым событием этого периода стало создание Республиканского института повышения квалификации работников МВД СССР для обучения сотрудников МВД, на базе которого велась подготовка специалистов для уголовно-исполнительной системы до 2000 года.

Следует отметить, что в 70-ые и 80-ые гг. прошлого века проводилась серьезная и интенсивная работа по разработке и систематизации теории и практики политико-воспитательной и идеологической работы с сотрудниками органов внутренних дел, появляются первые учебные пособия и сборники научных трудов ряда авторов Высшей школы МВД СССР, Академии МВД СССР и др. Однако, все эти работы в основном отражали критерии профессионального отбора кандидатов на службу. Вместе с тем, в Высшем политическом училище МВД СССР в 1976 году был обобщен опыт подготовки политработников – абитуриенты проходили серьезный профессиональный отбор с целью выявления

и определения у них степени выраженности морально-политических, организаторских, волевых, пропагандистских и других качеств. В дальнейшем в ходе учебно-воспитательного процесса эти качества развивались и закреплялись.

Как свидетельствуют исторические факты, содержание воспитательного процесса в советский период определялось Программой КПСС, решениями съездов и пленумов партии по идеологическим вопросам, а в ее основе лежали постулаты марксизма-ленинизма. Главной целью воспитательного процесса в системе МВД СССР являлось формирование научного марксистско-ленинского мировоззрения, развитие чувства ответственности за дело охраны правопорядка, соблюдение высокой дисциплины, привитие уважения к закону и неукоснительное соблюдение правовых норм. В дальнейшем под влиянием партийных установок в требования к качественному составу и воспитанию кадров органов внутренних дел были внесены коррективы – сотрудники должны быть политически зрелыми, безупречными в нравственном отношении, сочетающие в себе высокую профессиональную подготовку с гражданским мужеством, неподкупностью, обостренным чувством справедливости.

К 1992 году произошел переход пенитенциарного ведомства из ведения МВД в Минюст России. В этот период система профессиональной подготовки не претерпела значительных изменений, а снижение уровня финансирования отразилось и на качественном составе сотрудников, поскольку произошел отток наиболее опытных кадров в связи с ведомственным преобразованием [223, с. 298].

Система профессиональной социализации в этот период какого-либо развития не получила. Основным требованием к молодым кадрам оставалось то, что они должны быть политически зрелыми, безупречными в нравственном отношении, сочетающие в себе высокую профессиональную подготовку с гражданским мужеством, неподкупностью, обостренным чувством справедливости. Профессиональная социализация характеризовалась своей идеологизированностью. Однако система наставничества в этот период получила свое наибольшее развитие. Наибольшее развитие наставничества отразилось на производственной сфере, но и силовые структуры не оставались в стороне.

Система поручительства, индивидуально-воспитательной работы с молодыми сотрудниками хоть и «подчинялась» идеологическим принципам, но имела социализирующую направленность – помогала молодым сотрудникам адаптироваться в новой для них профессиональной сфере.

Третий этап (1992 – по настоящее время) «организованной профессиональной социализации». В этот период создается мощная система ведомственных учебных заведений, гарантирующая сотрудникам получение качественного образования. Взаимовлияние пенитенциарной науки и практики способствовало созданию системы профессиональной подготовки сотрудников: концепция воспитательной работы с сотрудниками, развитие института наставничества, регулярные и обязательные курсы повышения квалификации, система аттестации кадров, создание кадровых резервов сотрудников на замещение вышестоящих должностей и т.д. Система наставничества в этот период развивалась также интенсивно как и на производстве. Это была система поручительства – когда опытные сотрудники поручались за молодых и сопровождали их на начальном этапе профессиональной деятельности.

Поворотным для всего дела организации воспитательной работы в системе МВД СССР стал 1996 год, когда была утверждена Директива Министра внутренних дел России № 1 от 19.06.1996 г. «О неотложных мерах по коренному улучшению работы с личным составом в системе МВД РФ», где, в частности было указано, что «... первостепенное внимание сосредоточить на воспитании у личного состава гордости за службу в органах внутренних дел и внутренних войсках МВД России, гражданской ответственности за соблюдение норм морали исполнение служебного долга...» [175].

Происходящие социальные и политические процессы в России способствовали переходу уголовно-исполнительной системы из состава Министерства внутренних дел в ведение Министерства юстиции. Такой переход, конечно же, способствовал расширению полномочий уголовно-исполнительной системы, перераспределения функций, созданию собственных образовательных организаций, а также разработки новых подходов к организации

профессионального отбора сотрудников. И, как следствие, организация процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений потребовала пересмотра.

Начиная с 1992 года, когда разрушилась существующая советская система наказаний (в связи с распадом СССР), и так не высокий престиж службы в пенитенциарной системе, стал еще более низким. После существенных преобразований, с 1998 года стала создаваться система профессионального обучения сотрудников, система воспитательной работы, которые в некоторой степени определили структуру профессиональной социализации молодых сотрудников пенитенциарной системы. Во-первых, стабилизировалась социальная обстановка в стране и сотрудникам могли гарантировать определенное социальное обеспечение. К этому времени уже был накоплен большой научно-практический опыт в создании системы адаптации к службе молодых сотрудников. Силами созданной в 1992 году психологической службы УИС было проведено значительное количество исследований. Несмотря на то, что они носили психологический характер, в целом способствовали формированию системы профессионального отбора сотрудников на службу, созданию системы психологического сопровождения молодых сотрудников.

Таким образом, исторический обзор условий вхождения в должность, профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений показал, что развитие педагогической науки и формирование системы профессиональной социализации с сотрудниками не представлялись взаимообусловленными процессами. Наибольшее внимание уделялось использованию достижений педагогики при осуществлении процесса исправления осужденных. К сотрудникам же предъявлялись определенные требования при поступлении на службу, а воспитательная работа ограничивалась политическим воспитанием. Профессиональное становление молодых сотрудников в основном определялось следованием требованиям уставов и строгим соблюдением приказов и инструкций. Вся воспитательная работа позиционировалась как политико-воспитательная.

Впервые о педагогической работе как об условии развития личности сотрудника уголовно-исполнительной системы было отмечено в начале 90-х годов XX столетия и связано с постепенным упразднением политических органов в системе МВД, куда на тот момент входила уголовно-исполнительная система. Профессиональное становление личности сотрудников УИС, роль и влияние на него педагогического процесса остается актуальной проблемой. На различных этапах развития нашего общества менялись цели, задачи, направления и приоритеты воспитательной работы. Все эти изменения нашли свое отражение в деятельности сотрудников УИС как в составе органов Министерства внутренних дел, так и в составе Министерства юстиции.

Преобразования уголовно-исполнительной системы России вновь предопределили необходимость поиска новых современных подходов к организации процесса профессиональной социализации, системе отбора и подготовки кадров для службы в исправительных учреждениях.

В настоящее время уголовно-исполнительная система в целом и, в частности, сфера подготовки кадров и система их профессиональной социализации переживают процесс оптимизации, в соответствии с Концепцией развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 г. (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 14 октября 2010 г. № 1772-р) [118].

Основные положения Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 г. предопределяют новые требования к профессиональному образованию сотрудников, профессиональному кадровому отбору, а, значит, формируются новые условия служебной деятельности, к которым предстоит адаптироваться молодому сотруднику. В таких условиях процесс профессиональной социализации молодых сотрудников не может проходить на формальном уровне, требуется его научное обоснование с одновременной разработкой педагогических технологий, которые обеспечат успешность этого процесса.

С переходом уголовно-исполнительной системы из ведения МВД РФ в Министерство юстиции сущность педагогической работы не изменялась. Лишь в 2005 году письмом ФСИН России от 18.11.2005 № 10/8/1-100 «О Концепции воспитания работников уголовно-исполнительной системы и Плана мероприятий по реализации Концепции воспитания работников уголовно-исполнительной системы на 2006-2010 годы» была определена специфика воспитательной работы с сотрудниками, в том числе и определены приоритетные направления в воспитании сотрудников в период профессионального становления, а именно предусмотрена систематическая работа с принятым на службу сотрудником в системе наставничества.

На начальном этапе профессионального становления сотрудников необходимо указать на сущность профессиональной социализации, которая состоит в построении определенной системы педагогического взаимодействия, в создании необходимых условий, в организации наставнической деятельности и самовоспитании сотрудников, направленных на реализацию социальных целей и создание положительного опыта молодых сотрудников.

Профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений в настоящее время соотносится с процессом наставничества [220]. При этом все большее внимание уделяется организации этого процесса, возрождаются такие мероприятия как сбор молодых сотрудников, совет молодых сотрудников. Тем не менее, в поступающих нормативных документах отсутствует методологическая направленность. Разработка методических рекомендаций негласно делегируется сотрудникам исправительных учреждений, которая зачастую носит формальный характер.

Таким образом, в настоящее время система профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений в основном определяется лишь одним нормативным правовым актом – приказом Федеральной службы исполнения наказаний (далее – ФСИН России) от 28 декабря 2010 г. № 555 «Об организации воспитательной работы с работниками уголовно-исполнительной системы», которым утверждено «Положение о

наставничестве сотрудников УИС» [210]. При этом какого-либо методического обеспечения и педагогических технологий по осуществлению данного направления социально-педагогической работы с сотрудниками не разработано.

1.3. Модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений

Для успешной профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений предполагается создание определенных организационно-педагогических условий, а именно: организация социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений; разработка и реализация программы обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации; формирование социально-педагогической среды в исправительных учреждениях; определение критерия и показателей эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Для того чтобы грамотно организовать процесс профессиональной социализации необходимо определить структуру и содержание этого процесса, выделить «реперные» точки, разработать систему мероприятий с учетом выявленных особенностей, создать и изучить теоретическую модель этого процесса. Для практической реализации организационно-педагогических условий результативной профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений необходимо рассмотреть этот процесс системно, то есть смоделировать его.

Представим модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений и рассмотрим ее компоненты и элементы, и их взаимосвязи.

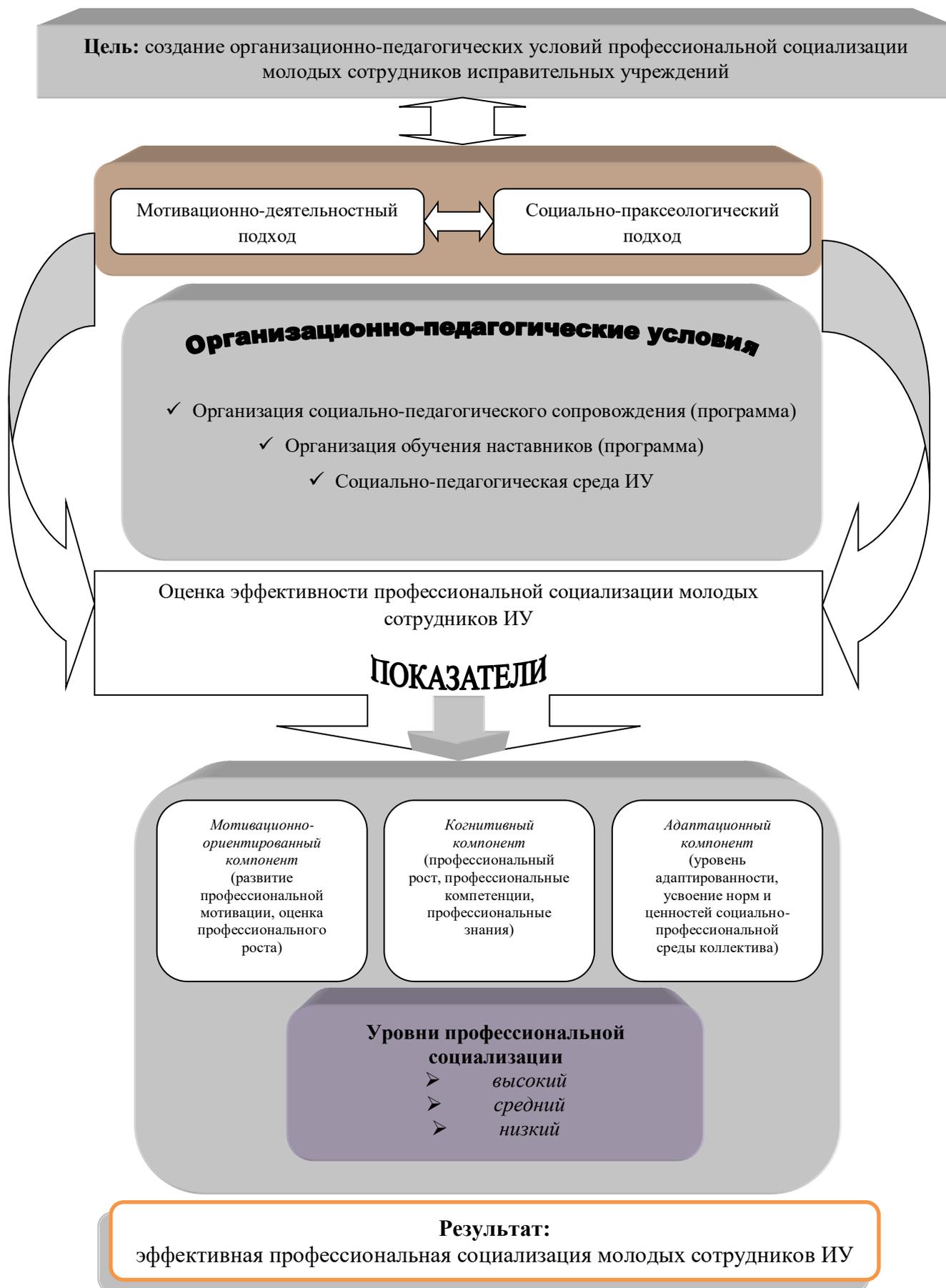


Рисунок 2. Модель социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников ИУ в процессе их профессиональной социализации

Основные компоненты модели социально-педагогического сопровождения – это цель, методологические подходы, организационно-педагогические условия, система оценки уровня профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений (Рисунок 2).

В представленной модели социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений условно можно выделить три блока: концептуально-целевой, процессуальный и оценочно-результативный.

Цель процесса: создание организационно-педагогических условий профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений. Проектирование модели основано на двух подходах: мотивационно-деятельностном и социально-праксеологическом.

Мотивационно-деятельностный подход (П. Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А. К. Маркова, О. С. Гребенюк и др.) [219; 143; 153; 59] позволяет включить всех субъектов исправительного учреждения в процесс профессиональной социализации молодых сотрудников; социально-праксеологический подход (И. А. Колесникова, Т. Котарбинский, О. В. Лешер, О. В. Любогор, Е. В. Титова и др.) [113; 124; 145; 150] – определить и обосновать организационно-педагогические условия эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Важным вопросом в обосновании успешности профессиональной социализации молодых сотрудников является оценка этой успешности. В этом случае возникает вопрос об успешности освоения ими новой сферы деятельности, которая обусловлена рядом факторов, а именно: организованное сопровождение (система наставничества), сформированная социально-педагогическая среда учреждения, в котором сотрудник проходит службу. Возникает вопрос, каким образом обеспечить благоприятную среду, организованное сопровождение? Каким закономерностям подчиняется данный процесс? В современных условиях развития уголовно-исполнительной системы назрела необходимость в новых

подходах к оценке деятельности, которые способны ее оптимизировать и активизировать.

По нашему мнению для решения поставленной задачи следует обратиться к праксеологическому подходу и понять, каким образом, основываясь на этом подходе, будут разработаны педагогические технологии сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений.

В широком понимании праксеологический подход призван решать вопросы успешности той или иной сферы деятельности человека, позволяет объективно оценить человеческую деятельность. В общем понимании праксеология рассматривается как общая теория деятельности и изучает такие виды деятельности как материальная, идеальная, познавательная (когнитивная). Предметом праксеологии является целенаправленное, преднамеренное и сознательное действие, которое обеспечивает результативность и успешность деятельности. Сущность праксеологического подхода заключается в усовершенствовании практической деятельности с ориентацией на максимальную успешность.

Наибольшее распространение праксеологический подход получил в исследованиях по вопросам педагогической деятельности (И. А. Колесникова, Е. В. Титова, Д. А. Поляк, Е. Ю. Уточкина и др.) [113; 200; 268], исследовательской деятельности (Е. Н. Михайлова) [158].

Основными особенностями праксеологического подхода являются такие, как: анализ целесообразности деятельности, изучение неиспользованных возможностей и потенциала с целью оптимизации деятельности, определение критериев эффективности этой деятельности. В нашем случае необходимо оценить эффективность социально-педагогической деятельности сотрудника-наставника. Обозначенный подход предполагает определение оснований для структурно-функционального анализа используемых наставником «инструментов», к которым относятся деятельность, метод, методика, технология. Проникая в их структуру, специалист получает дополнительную возможность для рефлексии по поводу успешности или неуспешности своих действий [107].

Исходя из сущности праксеологического подхода, возникает необходимость в поиске закономерностей преобразования практической деятельности с позиций «хорошей работы» и построения деятельности на основе этих закономерностей. Поскольку в нашем исследовании особое внимание уделяется социально-педагогической среде исправительного учреждения как важному условию эффективной профессиональной социализации, то праксеологический подход приобретает явную социальную направленность. Таким образом, в данном случае указанный подход трактуется как социально-праксеологический.

Следует указать, что основные положения по организации наставничества в УИС, а также основные формы и методы работы наставника, которые содержатся в «Положении о наставничестве в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы», утвержденном приказом ФСИН России от 28.12.2010 № 555 не в полной мере отражают современные требования к данному процессу, а также не содержат каких-либо критериальных оценок успешности этого процесса [210].

Поскольку основная цель наставничества в УИС – это успешная профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений, то критерием эффективности наставничества представляется уровень профессиональной социализации. Итак, оценка уровня профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений определяется показателями указанного критерия (мотивационно-ориентированный, когнитивный, адаптационный компоненты). Повышение уровня успешности профессиональной социализации свидетельствует о положительной оценке деятельности наставника. Однако необходимо понимать, что и у молодого сотрудника может быть собственный высокий потенциал, который способствует успешной социализации. Поэтому наставнику необходимо не только дать «внутреннюю» оценку своим действиям, но и получить «обратную связь» в виде «внешней оценки». Внешняя оценка может выражаться в оценке социально-педагогической среды по таким показателям, как уровень взаимоотношений в коллективе, уровень коллективной ответственности, уровень

функционального состояния сотрудников, степень включения молодого сотрудника в коллективную деятельность и т.д. [146] Также внешнюю оценку могут дать как сами сотрудники, так и молодой сотрудник, с которым организована работа.

Процессуальный блок разработанной модели социально-педагогического сопровождения представлен основным компонентом – организационно-педагогическими условиями [72]. Организационно-педагогические условия призваны обеспечить эффективность процесса социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений. Создание организационно-педагогических условий достаточно сложная задача, к решению которой привлекаются не только молодые сотрудники и их наставники, но и весь коллектив сотрудников исправительного учреждения. В качестве основных организационно-педагогических условий мы определили такие, как организация социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников на основе разработанной программы сопровождения и организация обучения сотрудников-наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников на основе программы обучения и сформированная социально-педагогическая среда исправительного учреждения.

Рассмотрим указанные организационно-педагогические условия.

Наиболее важным из указанных условий нам представляется организация социально-педагогического сопровождения. Необходимо уточнить данное понятие в контексте профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений. Для этого проанализируем сущность процесса сопровождения, специфику социально-педагогического сопровождения и на основе проведенного анализа сформулируем определение «социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений».

В целом методы социально-педагогической работы могут быть классифицированы по различным основаниям, таким как: характер метода, результат педагогического воздействия, направленность социально-

педагогического процесса и т.д. В каждой классификации за основу берется одна или несколько сторон социально-педагогического процесса. Особым методом социально-педагогического воздействия и взаимодействия представляется социально-педагогическое сопровождение.

Этимологический анализ определения понятия «сопровождение» показал, что наиболее полное толкование содержится в «Современном словаре русского языка» Т. Ф. Ефремовой [79], где «сопровождение» толкуется как процесс в соответствии со значением глагола «сопровождать» и какой-либо предмет или объект, который сопровождает какое-либо явление, действие. Интересным представляется толкование слова «сопровождение» в словаре В. И. Даля – «сопроводить кого, провожать, сопутствовать, идти вместе с кем, для проводов, провожатым, следовать» [63]. В контексте нашего исследования ценным является интерпретация понятия – сопутствовать, идти вместе – «сопутствовать профессиональному развитию», «иди вместе по пути профессиональной социализации». Наряду с понятием «сопровождение» синонимичными являются определения «помощь», «поддержка». Однако помощь осуществляется в какой-либо нестандартной, неожиданной ситуации, когда человек не способен справиться с ней самостоятельно, а поддержка возможно как опосредованное действие, например, в виде консультации, беседы – без дальнейшего контроля конечного результата. «Сопровождение» же подразумевает некий законченный процесс, нацеленный на конечный результат, а также регулярное взаимодействие с сопровождаемым субъектом. Кроме того, сопровождение включает не только субъектов – сопровождающего и сопровождаемого, но и тот путь, который они проходят. Таким образом, в сопровождение можно определить три компонента – сопровождающий, сопровождаемый и процесс, в который они включаются.

В последнее время внимание исследователей к процессу сопровождения различных субъектов деятельности не теряет своей актуальности. Причем авторы все чаще обращаются к этому понятию, когда необходимо исследовать особенности формирования и развития субъектов профессиональной, учебной, образовательной деятельности.

Наиболее полный анализ и систематизацию различных видов сопровождения представили исследователи Ю. П. Поваренков и Н. А. Баранова. Мы солидарны с авторами в части выбора оснований для классификации видов сопровождения, а именно: тип субъекта сопровождения, специфика деятельности сопровождающего, количество участников процесса сопровождения. Наиболее полное представление о видах сопровождения отражается в классификации на основе специфики различных технологий [196]. Мы представим данную классификацию с учетом исследований, предметом которых выступает сопровождение в условиях образовательной среды, а также сопровождение субъектов в различных профессиональных средах. (Таблица 1).

Таблица 1

Виды сопровождения по основанию специфики деятельности сопровождающего

Вид сопровождения	Сущность	Исследователи
Психологическое сопровождение	Целенаправленная совместная деятельность психолога с другими участниками процесса сопровождения, направленного на разрешение проблем сопровождаемого	М.Р. Битянова, Т.В. Даниличева, Э.Ф. Зеер, А.А. Воронцова, Ю.Ю. Красикова
Педагогическое сопровождение	Особая сфера деятельности педагога (педагогической деятельности), направленная на решение конкретных проблем, таких как приобщение сопровождаемого к социально-культурным и нравственным ценностям, на которые он опирается в процессе социализации	О.Ю. Афанасьева, В.И. Волынкин, О.А. Воскресенко, Г.И. Симонова, Е.А. Александрова, Е.А. Асманская
Психолого-педагогическое сопровождение	Модель деятельности педагога-психолога, предназначенная для создания в процессе сопровождения условий для успешного развития и социализации сопровождаемого	Г.И. Аксенова, М.С. Сотникова
Социально-педагогическое сопровождение	Процесс создания педагогом ситуаций, чтобы сопровождаемый мог осознанно и самостоятельно определить необходимость действий в построении им своих социальных отношений	Е.Ф. Акулова, М.М. Вострикова, А.А. Бобкова, Л.В. Мардахаев
Социально-психологическое сопровождение	Создание благоприятных условий для включения индивида в социокультурную среду коллектива с учетом их индивидуальных психологических особенностей	И.А. Бочковская, Н.И. Ковалева, Л.Ж. Караванова

Психолого-акмеологическое сопровождение	Особый вид профессиональной деятельности психолога, обеспечивающий с помощью акмеологических средств продуктивное личностно-профессиональное развитие субъектов образовательной или профессиональной среды	Е.В. Березкина, Н.В. Кузьмина, И.В. Плаксина, Н.И. Плугина, С.В. Филиппова
Комплексное сопровождение	Процесс взаимодействия субъектов, интегрирующий развитие организационно-управленческой, психолого-педагогической, социально-педагогической, индивидуально-личностной и других составляющих сопровождаемого	Е.П. Ильясов, Е.С. Чащина

Любой вид сопровождения, представленный в классификации по типу технологий, может быть отнесен к другим видам по основаниям – количество участников и тип субъекта сопровождения. Так, например, психологическое сопровождение может быть организовано как взаимодействие двух субъектов, как триада, когда сопровождаемым выступает посредник, позволяющий двум субъектам выстраивать эффективное взаимодействие и как полисубъектное взаимодействие, когда в процессе сопровождения участвуют все субъекты профессионального сообщества – в качестве сопровождающего выступает образовательная или профессиональная среда. Или, например, сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений может быть отнесено к социально-педагогическому (подразумевает применение социально-педагогических технологий), полисубъектному (помимо сопровождающего и сопровождаемого, в процессе сопровождения участвуют и другие субъекты профессионального сообщества) и сопровождению профессиональной среды, в которой происходит развитие молодых сотрудников.

Следует отметить, что наряду с психолого-педагогическими исследованиями к вопросам сопровождения обращаются в юриспруденции, медицине, экономике и т.д. Причем такие виды сопровождения представляют собой непосредственную работу с личностью, а, значит, с учетом психологических, социальных факторов и сопровождающий, безусловно, должен обладать педагогическими навыками. В ходе историко-педагогического анализа

мы вывели исторически сложившуюся необходимость в формировании профессионально-педагогической компетентности сопровождающего сотрудника (наставника).

Для того чтобы описать феномен социально-педагогического сопровождения воспользуемся таким методом теоретического познания как анализ. Разложим единую систему социально-педагогического сопровождения на составные части и изучим их по отдельности. Рассмотрим понятия «социальное сопровождение» и «педагогическое сопровождение» в исторической ретроспективе и определим их точки соприкосновения в части формирования симбиоза – «социально-педагогическое сопровождение».

В самом общем понимании социальное сопровождение связано с социализацией субъекта воспитательного процесса. Социализация подразумевает включенность (интеграцию) субъекта в социальную систему (группу, коллектив и т.п.). В процессе социализации субъект овладевает нормами, ценностями, правилами, присущими системе. Фундаментальные научные положения педагогики определяют социализацию как процесс, как явление и как итог формирования личности.

Советский и российский педагог В. А. Сластенин указывал, что «...будучи очень гибким и тонким инструментом прикосновения к личности, метод воспитания вместе с тем всегда обращен к коллективу, используется с учетом его динамики, зрелости, организованности». [236, с. 126]. Таким образом, социальное сопровождение в социально-педагогическом процессе, на наш взгляд, непосредственно связано с совместной деятельностью субъектов, направленной на достижение общих целей. Безусловно, ведущая роль в социальном сопровождении принадлежит педагогу, «вторичные» (но не менее важные) роли принадлежат наиболее социализированным (опытным) членам коллектива.

Идеи влияния социальных факторов на воспитание формировались с момента возникновения коллективов людей. Уже в первобытном обществе присутствовали элементы обучающе-воспитательного воздействия. Причем это воздействие было направлено не только на обучение определенным жизненно

важным навыкам, но и на привитие членам коллектива правил поведения с соблюдением ритуалов, традиций и т.д. В древнем мире зарождаются идеи и даже традиции учета социальных факторов в процессе обучения и воспитания членов общества. Античные философы (Сократ, Конфуций) рассматривали человека как существо социальное и указывали на необходимость заботы старшего поколения о младшем. Демокрит говорил о зависимости воспитания и общественных условий. Не останавливаясь на глубоком анализе развития педагогической науки периода античности и средневековья в части социальных факторов, укажем лишь на то, что вплоть до возникновения научной педагогики Яна Амоса Коменского (1592-1670) педагогические принципы во многом сопоставлялись с христианскими принципами и традициями религиозных организаций. Вместе с тем следует отметить, что в этот период происходит становление воспитания как социального явления, его преобразование из стихийного действия в осознанную деятельность, возникают различные теории воспитания, т.е. закладываются основы социально-педагогической теории и практики.

По своей сути социальное сопровождение как часть социально-педагогического процесса является предметом исследования такой науки как социальная педагогика. В самостоятельную область педагогической науки социальная педагогика оформилась в конце XIX века и связано это с именами немецких ученых Адольфа Дистервега (1790-1866) и Пауля Наторпа (1854-1924). Именно А. Дистервег указал на необходимость педагогической помощи в определенных жизненных ситуациях, что по своей сути является социальным сопровождением [71].

В дальнейшем прорабатываются и развиваются два направления в социальной педагогике, начатые К. Магером и А. Дистервегом. Наиболее яркий представитель социальной педагогики П. Наторп в 20-х годах рассматривал социальную педагогику как часть общей педагогики. Он считал социальную педагогику педагогией для всех молодых людей, задача которой – воспитание в молодежи начал солидарности и общественности. П. Наторп утверждал, что

«человек становится человеком только благодаря человеческой общности» [167, с. 112].

В части рассмотрения феномена «социальное сопровождение» и понимания его сущности представляет интерес позиции одного из основоположников прагматической педагогики Джона Дьюи (1859-1952) [187]. Прагматическая педагогика (греч. «прагма» – дело, действие) сформировалась под влиянием философии прагматизма и взглядов Локка, Фребеля, Песталоцци и Гербарта. Ценность идей и понятий прагматисты определяют практическими результатами их применения, а истинным считается все то, что приносит успех, пользу конкретному человеку. Заслугой Д. Дьюи является его обращение к важнейшим социально-педагогическим идеям: связь школы с жизнью, соответствие школьного образования интересам и потребностям ребенка, индивидуализация обучения, повышение эффективности учебного процесса, трудовое обучение. Главная цель воспитания, по Дьюи, содействовать самореализации личности, осуществление ее желаний и интересов. Критерием же самореализации является адаптация личности к среде, которая в свою очередь происходит как ответная реакция человека на воздействие со стороны среды. Каждый ребенок делает это конкретными действиями, через «пробы и ошибки», в соответствии со своими врожденными инстинктами и сложившимися привычками. Именно здесь и необходима помощь ребенку. Функцией воспитания становится «реконструкция и реорганизация опыта ребенка», чтобы уменьшить или вообще устранить ошибки и стихийные привычки. Школа, которая является «обществом в миниатюре», должна максимально содействовать личному успеху в освоении общественных ценностей и предотвращать социальные конфликты. Прагматическая психология Д. Дьюи способствовала развитию активизации процесса обучения [187].

Дальнейшее развитие социальной педагогики в XX веке можно соотнести с такими основными концептуальными положениями как: идеи общинного воспитания как путь для самореализации и выражения интереса для социально незащищенных (Г. Моррисон); обращение социальной педагогики к личностному началу человека, основная цель которой становится восполнение существующих

в семье и школе пробелов по воспитанию молодежи (Г. Ноль, К. Молленгауэр, Г. Пфаффоренберг); личностно-ориентированный подход в образовании способствует формированию гуманистической педагогики (К. Роджерс, Р. Барт, Ч. Ратбоун); способность к социальному действию как средство осуществления социализации человека на протяжении всего возрастного развития (М Шелер, Х. Плеснер, Г. Рот, Е. Финк). [168].

В России социальная педагогика появилась в конце XIX века как попытка реализации идеи связи школы с жизнью и социальной средой (П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий и др.) [144; 151; 269; 286]. Развитие идей социальной педагогики в России в основном происходило в отношении воспитания детей, в частности – большое внимание уделялось методам воспитанию детей в семье, принципам семейного воспитания, приобретения необходимых знаний родителями и т.д. В дальнейшем это привело к формированию такой научной отрасли как педология (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Ф. Лазурский и др.) [21; 48; 138].

Еще одним направлением педагогической мысли, оформившимся в 20-30 г.г. XX столетия стала «педагогика среды». (Л. С. Выготский, А. Б. Залкинд и др.) [21; 82]. Ее главным вопросом было воздействие окружающей среды на ребенка, управление этим влиянием. Социально-педагогические идеи того периода развивались в нескольких направлениях: формирование методических основ взаимодействия школы с социальной средой, разработка методик педагогически целесообразных связей с семьей, общественностью, государством, участие школы в политической жизни, взаимодействие школы с экономикой региона, подъем духовной культуры социальной среды, связь с творческой интеллигенцией, борьба с беспризорностью и трудновоспитуемостью и др. Несмотря на то, что основные положения социальной педагогики (хотя как таковой социальной педагогики в тот период в российской педагогике существовало) в России начала XX века касались в основном воспитания детей, их влияние на дальнейшее развитие социального направления в педагогике несомненно. Нельзя не отметить, что такое прогрессивное развитие

педагогической мысли было практически прервано. Это связано с известными историческими событиями 30-40-х г.г. Социальное воспитание и понятие среды были дискредитированы и изъяты из профессионального сознания педагогов на долгие годы. Обсуждение социально-педагогических проблем полностью исчезают со страниц научной педагогической литературы. И лишь с середины 60-х г.г. научная мысль возвращается к идеям С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, П. П. Блонского и др. Интересны исследования по проблемам среды В. А. Караковского, Ю. Н. Куракиной, Л. И. Новиковой [105; 134; 173]. Среда (природная, социальная, материальная) становится объектом целостного системного анализа [266]. Дальнейшее развитие социальной педагогики и интересующего нас понимания социального сопровождения связано в основном с развитием различных принципов воспитательной работы в школьном учебном процессе. Вместе с тем, накопленный опыт социально-педагогической помощи можно охарактеризовать усилением роли социальных факторов в жизни общества и отдельных людей.

Такой краткий исторический экскурс в развитие социальной педагогики позволяет нам определить сущность социального сопровождения как части социально-педагогического процесса. Во-первых, социальное сопровождение имеет главной своей целью эффективное осуществление процесса социализации. Во-вторых, социализация подразумевает не только адаптацию человека в обществе в целом, но и в коллективе или группе людей – в частности. В-третьих, исходя из фундаментальных положения социальной педагогики социальное сопровождение адаптируемого – это организованный процесс социального обучения с целью его адаптации к условиям определенного коллектива (группы) людей, объединенных совместной деятельностью.

В рамках нашего исследования нам предстоит определить понятие «социально-педагогическое сопровождение», поэтому обратимся к накопленному педагогическому опыту в части понимания феномена «педагогического сопровождения». Поскольку предметом нашего исследования является социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных

учреждений, то есть взрослых людей, акцентируем внимание на рассмотрении основных помогающих методов в приспособлении к определенным условиям.

В связи с этим, необходимо отметить, что сопровождение как междисциплинарное понятие безотносительно области его приложения трактуется многими учеными как система профессиональной деятельности, направленная на оказание своевременной помощи сопровождаемым (нуждающимся). Далее рассмотрим феномен сопровождения в контексте педагогического процесса.

Несмотря на множество подходов к понятию «педагогическое сопровождение» в педагогической литературе единого устойчивого определения данный феномен еще не получил. Данное понятие трактуется с различных «точек зрения» – в зависимости от категории сопровождаемых, в том числе возрастных особенностей; среды, в которой происходит взаимодействие, условий учебной деятельности (школа, высшее учебное заведение и т.д.); вида профессиональной деятельности.

В историческом контексте идеи педагогического сопровождения как часть педагогического процесса отражены в работах К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева, С. Т. Шацкого, Л. С. Выготского, П. П. Блонского, П. Ф. Лесгафта, В. П. Вахтерова, К. Н. Вентцеля и др. [269; 286; 48; 21; 100]. Следует отметить, что развитие педагогики конца XIX – начала XX века дало мощный толчок дальнейшему развитию педагогической мысли в России. Отличительной чертой педагогики того времени является гуманистическая и демократическая направленность идей. Основное внимание уделялось комплексному изучению учащихся как сложной развивающейся системы. При этом обучающийся рассматривался не только как объект воздействия социальной среды, условий жизни, но и как личность, способная активно воспринимать изменяющиеся условия окружающего мира и подстраиваться под них, благодаря своим индивидуальным особенностям.

В своей целостной концепции развития человека К. Д. Ушинский подчеркивал, что в центре воспитания и обучения находится обучающийся.

Особое внимание ученый уделял личности педагога. К. Д. Ушинский видит в воспитателе не только человека, который обучает учебным предметам, но и того, кто способствовал бы «образованию в человеке такого характера, который противостоял бы напору всех случайностей жизни, спасал бы человека от их вредного, растлевающего влияния и давал бы ему возможность извлекать отовсюду только добрые результаты» [269, с. 106]. Усиливая акцент на необходимости познания человеческих возможностей, процитируем великого педагога К. Д. Ушинского, который отмечал, что «если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна узнать его во всех отношениях» [269, с. 96]. Антропологический принцип К. Д. Ушинского рассматривает природу человека как целостную и неделимую духовность и телесность, как единство умственного и нравственного начал.

П. П. Блонский как и К. Д. Ушинский, придерживаясь позиций антропологического направления в педагогике указывал, что способы педагогического воздействия должны строиться на основе знания возрастных особенностей обучающихся и закономерностях их развития. В дальнейшем эти знания помогут оценить уровень развития обучающихся и «приспособить» само развитие к процессу обучения. Ученый указывал, что такое воздействие должно быть длительное и организованное. Таким образом, педагогическое сопровождение представляется как способ воздействия [21].

Идеи педагогического сопровождения в учении А. Ф. Лазурского ярко иллюстрируются в разработанном им естественном эксперименте. Используя моделирование как основной метод, ученый показал, что создаваемые педагогом условия способствуют развитию обучающегося в образовательном процессе. При этом у педагога всегда есть возможность создать новые условия, более эффективные. Вместе с тем А. Ф. Лазурский сохранял психологический подход в изучении обучающегося: рассматривались психические изменения обучающегося в различных моделируемых учебных условиях. Следует отметить, что важная заслуга А. Ф. Лазурского заключается в том, что ему и его ученикам удалось приблизить эксперимент к практике, благодаря созданным им программам

наблюдения за обучающимися, которые позволяли варьировать обучающие условия в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся [138].

Понимание сопровождения как создания условий развития обучающегося, а также использования его потенциальных возможностей в условиях сотрудничества, взаимодействия с педагогом находит свое отражение в научных взглядах Л. С. Выготского. Он видел роль обучающего в «организации и регулировании среды», в которой он живет и действует. Педагог, пользуясь возможностями этой среды, может направлять и руководить личной деятельностью обучающегося с целью дальнейшего его развития. С позиций Л. С. Выготского сопровождение ассоциируется с понятием поддержки. Сформулированные им понятия «зоны ближайшего развития» и «зоны актуального развития» определяют сопровождение как поддержку и помощь обучающемуся в процессе его обучения и личностного развития [48].

Несомненно и, более того, высоко ценим вклад в педагогическую науку советского ученого и педагога А. С. Макаренко. Его идеи не только не теряют своей актуальности, но и постоянно пересматриваются, изучаются и находят новые «точки» приложения в педагогической теории и практике. Его педагогическая система имеет как психологический, так и социальный эффект, который выражается в форме организации – «воспитательный коллектив». «...Наш путь единственный – упражнение в поведении и наш коллектив – гимнастический зал для такой гимнастики», – отмечал А. С. Макаренко [151]. Главный формирующий и развивающий потенциал педагог видел в развитии коллектива, соблюдении традиций, привитии ценностей. А. С. Макаренко показал, что коллектив достигал высоких результатов воспитания всех членов в условиях, когда каждый воспитанник должен был согласовывать свои желания с мнением и интересами других членов коллектива, поскольку все они связаны взаимными обязательствами, долгом, честью. Это была система устойчивых нравственных установок, позволяющих рассматривать активную позицию как устойчивое свойство личности. При таком условии воспитания личность объективно занимала новую действенную позицию – субъекта воспитательного

воздействия. Несмотря на присущую такой педагогической системе авторитарность, а скорее, благодаря ей, воспитание через коллектив решает одновременно две задачи – воспитание человека и развитие коллектива. Роль педагога в системе А. С. Макаренко – управляющая, направляющая и в такой же мере гуманистическая (проявление чуткости и заботы). Сущность социально-педагогического сопровождения по А. С. Макаренко, таким образом, реализуется одновременно в двух взаимообусловленных направлениях – «сопровождение воспитанника» и «сопровождение коллектива». Взаимообусловленность выражается во включении воспитанников в социум посредством коллективных отношений.

Таким образом, исторический аспект рассмотрения феномена педагогического сопровождения позволяет нам определить его как особую деятельность педагога по созданию эффективных условий педагогического процесса с целью развития личности обучающегося посредством использования различных видов воспитания (трудового, нравственного, патриотического и т.д.) в соответствии с его индивидуальными особенностями. При этом направляющая (сопровождающая) роль принадлежит педагогу.

Анализ современной научной литературы по вопросам социально-педагогического сопровождения позволяет отметить следующие направления исследований: социально-педагогическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к различным жизненным условиям (Е. А. Александрова, В. Г. Гульчевская, И. Н. Емельянова, О. В. Неценко, Т. Н. Сапожникова, Г. И. Симонова, М. В. Шакурова и др.) [8; 61; 77; 170; 227; 233; 171]; социально-педагогическое сопровождение студентов в некоторых видах деятельности – проектной (О. В. Вакуленко) [32], творческой (И. М. Яковенко) [297], исследовательской (В. И. Попова) [203], познавательной (Т. Н. Корнеев, Л. В. Мороз) [120; 163]; социально-педагогическое сопровождение семей в различных жизненных ситуациях (Л. В. Байбородова, Л. П. Илларионова О. А. Коряковцева, З. И. Лаврентьева и др.) [15; 94; 123; 136]; социально-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов и

старшекласников (Н. А. Богданова, Р. И. Егорова, В. Н. Кормакова, и др.) [24; 76; 119]; социально-педагогическое сопровождение детей и взрослых с ограниченными возможностями (С. М. Безух, Р. Боровский, Л. В. Мардахаев, Н. Н. Никитина, Л. Я. Хакимова и др.) [244; 27; 247; 172; 278]. Проанализированные научные исследования позволяют сделать вывод о том, что целью социально-педагогического сопровождения субъектов является помощь и поддержка в развитии личности в некоторых социальных условиях.

Для понимания сущности социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений представим анализ научных исследований по вопросам социально-педагогического сопровождения сотрудников силовых структур в период их адаптации. Ряд исследований посвящен вопросам социально-педагогического сопровождения адаптации курсантов к профессионально-служебной деятельности. Отличительной особенностью сопровождения курсантов и студентов является одновременная вовлеченность первых как в учебную, так и в служебную деятельность. Вопросы социально-педагогического сопровождения курсантов к профессионально-служебной деятельности рассмотрены в следующих аспектах: педагогическое сопровождение курсантов образовательных организаций МВД, МЧС, ФСИН, МО – как условие адаптации к образовательному процессу (Г. И. Аксенова, П. Ю. Аксенова, Л. В. Ковтуненко, Е. А. Кузина, А. Н. Молоствов, С. Т. Нкрахметов, Т. В. Павлушкина, И. В. Ревков, О. В. Свинаярева и др.) [5; 6; 111; 131; 162; 174; 182; 222; 229]. Также широко представлены исследования по педагогическому и психолого-педагогическому сопровождению сотрудников силовых структур: в период их адаптации к служебной деятельности (Ю. В. Гагарин, Н. Н. Зайцев, Д. И. Иванов, П. С. Осипов, В. Н. Соснина и др.) [52; 81; 91; 179; 241].

Анализ научной литературы по исследуемой теме позволяет выделить несколько подходов к определению социально-педагогического сопровождения сотрудников на разных этапах служебной деятельности:

– как педагогически целесообразная система мер воздействия на процессы служебно-воспитательной среды, обеспечивающая приспособление сотрудников условиям служебной деятельности (О. С. Симонова) [234];

– как структура взаимосвязанных функций, мер и технологий, обеспечивающих профессиональное становление сопровождаемых на этапе обучения (А. А. Кежов) [108];

– как специально организованный процесс поддержки сотрудников в развитии их внутреннего потенциала (А. Н. Молоствов) [162];

– как двухуровневое явление, с объективным смысле – подсистема образовательной системы, в которой реализуется специальная деятельность субъектов сопровождения, в субъективном смысле – непосредственная фасилитативная деятельность педагога как поддержка сопровождаемого в трудной жизненной ситуации (О. В. Свиная) [229].

Таким образом, в исследованиях социально-педагогическое сопровождение представлено как система, структура, процесс, явление. При этом обязательным условием (элементом структуры) являются реализуемые педагогические технологии, направленные на формирование и развитие определенных компетенций сопровождаемого субъекта.

Исследователи едины в том, что условиями эффективности социально-педагогического сопровождения является активность субъектов процесса, соблюдение принципа диалога и продуктивного взаимодействия, принципа творческой активности субъектов педагогического процесса, принципа системности и целостности всех компонентов педагогического процесса [115; 141; 155]. При этом важной социальной составляющей социально-педагогического сопровождения является такая подготовка, помощь в развитии, поддержка сопровождаемого сотрудника, которая способствует формированию профессиональной компетентности сотрудников в соответствии с предъявляемыми к ним требованиями (социальному заказу).

Итак, социально-педагогическое сопровождение молодых специалистов:

– это субъект-субъектное взаимодействие, направленное на помощь и поддержку молодого специалиста в решении актуальных проблем его личностного развития в условиях конкретного вида профессиональной деятельности;

– это целостный, системный процесс организации взаимодействия сопровождающего с молодым специалистом, основанный на идеях социально-педагогической поддержки и активизации механизмов саморазвития личности;

– это система взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного обучения и воспитания, личностного и профессионального развития;

– это профессиональная деятельность сопровождающего, которая направлена на оказание помощи и поддержки сопровождаемого в процессе его адаптации к условиям профессиональной деятельности и дальнейшем профессиональном развитии.

Конечной целью любого вида социально-педагогического сопровождения является активизация деятельности сопровождаемого, направленной на формирование и дальнейшее развитие личности сопровождаемого.

Итак, в нашем исследовании мы будем руководствоваться следующим определением понятия «социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений» – это особая целенаправленная, полисубъектная деятельность сопровождающего сотрудника (наставника), сопровождаемого сотрудника (подшефный) и других субъектов (сотрудников) социально-педагогической среды, направленная на создание организационно-педагогических условий, способствующих эффективной профессиональной социализации молодого сотрудника.

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений процессуально отражает реальную работу сопровождающего сотрудника (наставника).

Обращаясь к понятию «социально-педагогическая среда» следует отметить, что исследования по вопросам формирования пространств и сред различных

типов остаются актуальными в педагогических, психологических, философских отраслях науки на протяжении столетий. К таким исследованиям обращались К. А. Гельвеций, И. Кант, П. Бурдьё, Э. Дюркгейм, В. П. Беспалько, Б. С. Гершунский, Е. А. Козырева, Л. А. Кочемасова, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, В. Д. Шадриков, В. А. Ясвин и др. [9; 18; 55; 112; 126; 286; 224; 237; 284; 298]. Вместе с тем изменяющиеся социальные условия обеспечивают актуальность исследований по вопросам взаимодействия человека и среды, а сам феномен «социально-педагогическая среда» остается дискуссионным в части его устойчивого определения. Исследователи определяют социально-педагогическую среду в зависимости от вида ведущей деятельности. Так социально-педагогическую среду трактуют как «специально, сообразно с социально-педагогическими целями создаваемую систему условий организации жизнедеятельности человека, направленную на формирование его отношений к миру, людям вообще и к другим людям» [43, с. 107], а также как «детерминирующее пространство развития личности, ее направленности, где отражается реализация знаний, умений, отношений в условиях конкретной деятельности» [202, с. 119].

Уровень сформированности и организованности социально-педагогической среды может быть определен в соответствии с показателями. В данном случае необходимым условием определения уровня сформированности социально-педагогической среды выступает метод социально-педагогической диагностики. Социально-педагогическая диагностика позволяет выявить ресурсы и возможности социально-педагогической среды в обеспечении эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников, а также их способностей к освоению норм и ценностей профессионального сообщества [300].

Объектом диагностики является развивающаяся личность в системе ее взаимодействия с социальной средой в профессиональной деятельности. Предмет диагностики – социально-педагогическая среда. Таким образом, диагностика социально-педагогической среды исправительного учреждения, в первую очередь, направлена на выявление и изучение особенностей социальной ситуации,

способах взаимодействия, условий эффективной профессиональной социализации.

В нашем исследовании социально-педагогическая среда может быть определена как система условий профессиональной деятельности, посредством которых происходит профессиональное становление личности и развитие системы служебных взаимоотношений между сотрудниками.

Исходя из сформулированного определения социально-педагогической среды и анализа исследований по вопросам ее формирования и развития в исправительных учреждениях (Б. Г. Бовин, Е. Е. Гаврина, Е. М. Федорова и др.) [23; 50; 272], можно выделить показатели среды, степень развития которых выявляется путем диагностики, а именно: сплоченность коллектива, уровень доверия, функциональное состояние сотрудников, следование традициям в коллективе, мотивация к работе, уровень социально-психологического климата, уровень коллективной ответственности, принятие в коллектив новых сотрудников [78]. Поскольку социально-педагогическая среда представляется как условие профессиональной социализации молодых сотрудников, то необходимым ее показателем также является оценка сотрудниками перспектив своего профессионального развития (роста).

Социально-педагогическая среда как необходимое условие эффективной профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений призвана обеспечивать не только коллективному взаимодействию, но и созданию условий для профессионального образования в процессе профессиональной деятельности. В данном случае социально-педагогическая среда способствует развитию профессиональных компетенций молодых сотрудников, их профессиональному мышлению, проявлению профессионально-педагогической компетентности сотрудников-наставников. В ряде показателей социально-педагогическая среда соотносится с показателями организационной культуры и социально-психологического климата коллектива сотрудников. Педагогическая составляющая среды проявляется в таких показателях как: функциональное состояние сотрудников (физическая и умственная активность,

высокая работоспособность), высокий уровень развития профессионально важных качеств руководителя коллектива и сотрудника-наставника, уровень профессионального образования сотрудников, стремление к профессиональному росту и дополнительному образованию, высокий уровень профессиональной мотивации.

Основная роль в процессе профессиональной социализации молодых сотрудников отводится сопровождающему сотруднику – наставнику. Наставник – это высококвалифицированный специалист, обладающий способностью к трансляции своего профессионального опыта. Такая способность обеспечивается высоким уровнем профессионально-педагогических компетенций. Поэтому одним из условий эффективной профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений является организация обучения сотрудников-наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников. Кроме того, нами выявлены некоторые требования к развитию профессионально-педагогической компетентности сопровождающего сотрудника. В педагогических исследованиях достаточно часто рассматривается феномен профессионально-педагогической компетентности педагога (Э. Ф. Зеер, Г. С. Сухобская и др.) [86; 255]. Анализируя структуру профессионально-педагогической компетентности педагога, И. Г. Третьяк определяет профессионально-педагогическую компетентность как «интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в психолого-педагогической области знаний; способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в коллективе, предупреждать и устранять негативные проявления поведения» [259, с. 131].

Условия служебной деятельности сотрудников исправительных учреждений, их экстремальность и интенсивность зачастую не позволяют сотрудникам обучаться по таким узкоспециальным программам, как социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников. Поэтому, по нашему мнению, обучение наставников может быть организовано как самостоятельное, но

под руководством наиболее опытного специалиста [88; 125]. В обучении наставника определяются такие направления как изучение роли наставничества в уголовно-исполнительной системе, специфики социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений, планирования наставничества и реализации программы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений, основ теории компетентности и ее использования в процессе наставничества, оценочных показателей деятельности наставника, методов создания обратной связи в социально-педагогическом сопровождении, методов формирования служебного коллектива.

Таким образом, совокупность организационно-педагогических условий в полной мере способна обеспечить эффективный процесс профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Результативно-оценочный блок модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений решает задачи оценки уровня профессиональной социализации и оценки эффективности реализованной программы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений.

Объективным представляется определить три уровня профессиональной социализации молодых сотрудников – высокий, средний и низкий. Каждый уровень определяется в соответствии с компонентами профессиональной социализации (мотивационно-ориентированный, когнитивный, адаптационный), уровень развития которых является показателем этого компонента. Компоненты профессиональной социализации мы определили при рассмотрении структуры профессиональной социализации молодых специалистов. Показателем профессиональной социализации является ее уровень (высокий, средний и низкий), а показателями – компоненты профессиональной социализации.

Результатом реализации модели является эффективная профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений.

Таким образом, при рассмотрении модели профессиональной социализации мы определили компоненты модели – цель, теоретико-методологические подходы, организационно-педагогические условия, критерий и показатели профессиональной социализации, результат. Анализ элементов, входящих в состав компонентов модели, показал, что все они находятся во взаимном влиянии и подчинены единой цели.

Выводы по первой главе

1. *Определены структура и содержание понятия «профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений».*

Социализация человека – это передача социокультурных ценностей от человека к человеку и его формирование как социокультурной системы. Особым видом социализации является профессиональная социализация. Профессиональная социализация молодых специалистов представляет собой процесс их включения в профессиональную деятельность, усвоения ими социокультурных и профессиональных норм и ценностей посредством профессионального общения и формирования профессиональных компетенций.

Процесс профессиональной социализации молодых специалистов имеет свою структуру, которую рассматривают в единстве компонентов и элементов. В качестве основных компонентов в структуре процесса профессиональной социализации определены: мотивационно-ориентированный, когнитивный и адаптационный. Мотивационно-ориентированный компонент включает в себя мотивы профессионального роста, ценности, установки и нормы профессионального сообщества. Когнитивный компонент состоит из таких элементов, как профессиональные знания, профессиональное мышление, профессиональная компетентность. Адаптационный компонент представляет собой совокупность таких элементов, как адаптивность, коммуникативный потенциал, поведенческая регуляция, адекватное восприятие действительности.

На основе проведенного анализа уточнено понятие «профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений» – это процесс успешного включения молодого сотрудника в профессиональную среду исправительного учреждения посредством усвоения им профессиональных норм, ценностей, развития профессиональной мотивации и формирования профессиональных компетенций.

2. Раскрыты исторические этапы становления и развития исправительных учреждений в контексте профессиональной социализации молодых сотрудников.

Первый этап «самоорганизации профессиональной социализации» (1879 – 1953) – молодой специалист получал минимальный объем профессиональных знаний, организованное профессиональное обучение отсутствовало, главным профессиональным мотивом выступала высокая оплата труда и социальные гарантии. В течение данного периода пенитенциарная система становится военнизированной, требования к молодым сотрудникам выражались, прежде всего, в их уровне политической грамотности. При этом профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений характеризовалась самоорганизованностью. Система же наставничества, которая формировалась в этот период, не имела какой-либо методологии. Профессиональный опыт передавался по факту возникновения проблемных ситуаций у молодого сотрудника. Второй этап «идеологизированного характера профессиональной социализации» (1953 – 1992) характеризуется созданием системы ведомственных образовательных организаций. Молодой специалисты проходили курсы первоначального профессионального обучения, создавалась система наставничества и поручительства. Вместе с тем профессиональная социализация как целостная система в этот период какого-либо развития не получила. Основным требованием к молодым кадрам оставалось то, что они должны быть политически зрелыми, безупречными в нравственном отношении, сочетающие в себе высокую профессиональную подготовку с гражданским мужеством, неподкупностью, обостренным чувством справедливости. Профессиональная социализация характеризовалась своей идеологизированностью. Следует отметить, что система наставничества в этот период получила свое наибольшее развитие. При этом наибольшее развитие наставничества отразилось в производственной сфере, но и силовые структуры не оставались в стороне. Система поручительства, индивидуально-воспитательной работы с молодыми сотрудниками хоть и «подчинялась» идеологическим

принципам, но имела социализирующую направленность – помогала молодым сотрудникам адаптироваться в новой для них профессиональной сфере. Третий этап «организованной профессиональной социализации» (1992 – по настоящее время). В этот период завершается формирование системы ведомственных учебных заведений, гарантирующей сотрудникам получение качественного образования. Взаимовлияние пенитенциарной науки и практики способствовало созданию системы профессиональной подготовки сотрудников: концепция воспитательной работы с сотрудниками, развитие института наставничества, регулярные и обязательные курсы повышения квалификации, система аттестации кадров, создание кадровых резервов сотрудников на замещение вышестоящих должностей и т.д. Система наставничества в этот период развивалась также интенсивно, как и на производстве. Это была система поручительства – когда опытные сотрудники поручались за молодых и сопровождали их на начальном этапе профессиональной деятельности. С 1998 года стала развиваться система профессионального обучения сотрудников, система воспитательной работы, которые в некоторой степени определили структуру профессиональной социализации молодых сотрудников пенитенциарной системы. В целом в этот период созданы объективные предпосылки для разработки педагогических технологий и научного обоснования процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

3. Разработана модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

Модель профессиональной социализации разработана на основе социально-психологического и мотивационно-деятельностного подходов, которые позволяют включить всех субъектов исправительного учреждения в процесс профессиональной социализации молодых сотрудников, а также определить и обосновать организационно-педагогические условия эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений. Целью является создание организационно-педагогических условий профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных

учреждений, к ним относятся: организация социально-педагогического сопровождения в соответствии с разработанной программой социально-педагогического сопровождения, организация обучения сотрудников-наставников по разработанной программе обучения, сформированная социально-педагогическая среда исправительного учреждения. Определены оценочные критерий (уровень профессиональной социализации) и показатели эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений (мотивационно-ориентированный компонент, когнитивный компонент и адаптационный компонент). Уровень профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений может быть оценен как высокий, средний или низкий. Высокий уровень соответствует высокому уровню сформированности адаптационного потенциала, поведенческой регуляции, мотивационной структуры, профессиональных компетенций, характеризуется высоким уровнем готовности к профессиональной деятельности как самостоятельной, так и коллективной. Средний уровень профессиональной социализации определяется таким уровнем развитием адаптационного потенциала и поведенческой регуляции, которые обеспечивают результативную профессиональную деятельность в стандартных ситуациях взаимодействия. Проявляются трудности в адаптации к нестандартным служебным ситуациям. Профессиональные компетенции находятся в стадии формирования. Низкий уровень профессиональной социализации характеризуется отсутствием положительного эффекта от процесса профессиональной социализации. Сформированный уровень адаптационного потенциала и поведенческой регуляции проявляется лишь в ранее отработанных стандартных ситуациях. Уровень профессиональных знаний не обеспечивает результативную профессиональную деятельность, сотрудник имеет начальные навыки к самоорганизации и планированию собственной деятельности, навыками в планировании деятельности подчиненных сотрудников не обладает. Результатом является эффективная профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

2.1. Состояние и проблемы профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений

Профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений представляет собой процесс успешного включения молодого сотрудника в профессиональную среду исправительного учреждения посредством усвоения им профессиональных норм, ценностей, развития профессиональной мотивации и формирования профессиональных компетенций. Безусловно, с молодыми сотрудниками в исправительных учреждениях в настоящее время проводится планомерная работа, которая частично решает задачи профессиональной социализации. Вместе с тем остается не решенным вопрос эффективности проводимой работы, а также организации и сопровождения самого процесса профессиональной социализации. В связи с этим возникает ряд вопросов. Что в настоящее время представляет собой социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации? Каким образом с ними организована работа в данном направлении? С какими трудностями сталкиваются молодой сотрудник и сотрудник-наставник?

В настоящее время в исправительных учреждениях организована работа с молодыми сотрудниками в нескольких направлениях:

- воспитательная работа,

- психологическая работа,
- дополнительное профессиональное обучение,
- социальная работа.

Каждый из указанных видов работ регламентирован соответствующими нормативными правовыми актами. Социально-педагогическое сопровождение как отдельный вид работы с молодыми сотрудниками не упоминается в каких-либо нормативных правовых актах, либо методических рекомендациях, разработанных на их основе. Вместе с тем, элементы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников предусмотрены в системе воспитательной, социальной и психологической работы с ними.

Таким образом, ряд вопросов, касающихся профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, в настоящее время решается путем реализации системы воспитательной, социальной и психологической работы. Перед нами стоит задача, которая заключается в том, чтобы существующую систему воспитательной, социальной и психологической работы с молодыми сотрудниками исправительных учреждений рассмотреть через призму социально-педагогического сопровождения с сохранением всех поставленных служебных задач и тем самым оценить ее эффективность в части достижения целей профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Система воспитательной, социальной и психологической работы с молодыми сотрудниками исправительных учреждений является необходимым условием их эффективной профессиональной социализации. В условиях профессиональной среды исправительных учреждений, где сотрудники непосредственно призваны выполнять служебные обязанности в части исполнения уголовных наказаний, качественно организованная воспитательная, социальная и психологическая работа с ними носит специфический характер. Несмотря на то, что воспитательная, социальная и психологическая работа с сотрудниками организована во всех исправительных учреждениях УИС, она лишена какой-либо дифференциации по категориям сотрудников, а именно по их

периоду службу. Так, приказ ФСИН России от 28 декабря 2010 г. № 555 «Об организации воспитательной работы с работниками уголовно-исполнительной системы» содержит лишь регламентирующие положения об организации воспитательной работы в целом. В отношении молодых сотрудников, принятых на службу, работа освещена частично по вопросам организации наставничества и в основном она касается регламентирующих положений (сроки наставничества, ответственные исполнители и т.д.) [210]. Также в отношении процесса наставничества отсутствует какая-либо дифференциация, поскольку сотрудники, перемещенные по службе и сменившие вид деятельности, но имеющие определенный стаж службы, также включаются в систему наставничества. Вместе с тем, система наставничества, реализуемая в УИС, может стать основой для разработки системы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

Таким образом, необходимо проанализировать состояние воспитательной, социальной и психологической работы с сотрудниками исправительных учреждений, поступивших на службу, с целью выявления наиболее проблемных моментов, их научно-методического обоснования и выработки путей решения выявленных проблем. При этом следует рассмотреть, каким образом проводимая работа оказывает влияние на развитие компонентов профессиональной социализации – мотивационно-ориентированного, когнитивного и адаптационного.

В условиях служебной деятельности воспитательная работа с молодыми сотрудниками направлена на: целостное формирование личности сотрудника, ее гармоничное, всестороннее развитие; приобщение к традициям и ценностям служебного коллектива; организацию познавательной активности сотрудника; развитие активной жизненной позиции, проявляющейся в системе отношений к обществу, к служебному коллективу, к самому себе; развитие установок и мотивов, которыми сотрудник руководствуется в своей деятельности; формирование нравственных качеств, гармоничности эмоциональной и волевой

сфер личности; организацию специальных воздействий, нейтрализующих развитие негативных черт личности. В целом все указанные направления воспитательной работы соответствуют целям и структуре процесса профессиональной социализации молодых сотрудников. Однако остается нерешенным вопрос эффективности проводимой работы. В подтверждение тому следует указать, что ежегодно фиксируются случаи увольнения молодых сотрудников на первом году службы, в том числе по отрицательным мотивам. Этот показатель не имеет тенденции к снижению. Одной из причин прекращения службы молодые сотрудники указывают на сложные условия профессиональной деятельности, к которым они так и не смогли адаптироваться.

Обратимся непосредственно к концептуальным основам воспитательной работы с сотрудниками исправительных учреждений и определим, какие компоненты этой работы решают вопросы профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, а какие требуют дополнительной разработки и обоснования.

Следует отметить, что проводимая воспитательная работа с сотрудниками исправительных учреждений имеет свою нормативно-правовую регламентацию. В этом состоит главная особенность организации воспитательной работы с молодыми сотрудниками ИУ. Основы нормативно-правовой регламентации воспитательной работы с сотрудниками содержатся в «Положении об организации воспитательной работы с работниками уголовно-исполнительной системы», утвержденном приказом ФСИН России от 28 декабря 2010 г. № 555 «Об организации воспитательной работы с работниками уголовно-исполнительной системы», Концепции воспитания работников УИС, утвержденной директором ФСИН России и другими инструкциями, разработанными на основе указанных документов [118; 210].

Несмотря на такую регламентированность, эффективность воспитательной работы с сотрудниками может быть обусловлена соблюдением общенаучных принципов в организации педагогического процесса. В Концепции воспитания работников УИС представлена технология воспитательной работы с

сотрудниками УИС со всеми необходимыми компонентами – цели, задачи, принципы, методы и средства, описана система воспитательной работы и ее содержание, а также представлен воспитательный процесс как система объект-субъектного взаимодействия. При этом объектами представляются сотрудники УИС и служебные коллективы, а субъектами – государство, органы местного самоуправления, начальники всех уровней управления УИС, различные общественные организации и объединения, средства массовой информации, семьи и близкие родственники сотрудников. Субъекты воспитания в своей деятельности решают педагогические задачи, соответствующие своему уровню.

Все указанные субъекты и объекты включены в единую систему воспитания. Целостная система воспитательного процесса образуется за счет их взаимодействия. Уровни воспитательного процесса детерминированы категорией субъектов воспитательного процесса и решаемыми ими задачами.

Среди основных видов и направлений воспитания сотрудников следует указать такие как: патриотическое, профессиональное, нравственное, правовое, экономическое, эстетическое, физическое и экологическое воспитание [257].

В целом процесс воспитания работников включает в себя следующие этапы:

- определение объекта (объектов) воспитания;
- оценку воспитательной ситуации;
- уяснение субъектом воспитания целей и задач воспитания;
- планирование воспитательной работы;
- осуществление прогноза результатов воспитательного воздействия;
- подбор, расстановку кадров;
- постановку задач воспитателям;
- организацию управления системой воспитания;
- определение оптимальных средств, приемов, методов и форм решения воспитательных задач;

– изучение особенностей сотрудников и условий их воспитания с учетом уровня морально-психологического состояния, служебной дисциплины и социально-правовой защищенности;

– организацию контроля и коррекцию исходных установок воспитания;

– закрепление положительного опыта;

– оценку результатов воспитания.

Эффективность воспитания работников во многом зависит от качества управления системой воспитания.

В воспитании сотрудников исправительных учреждений используются следующие основные группы методов (Таблица 2).

Таблица 2

Методы воспитания сотрудников исправительных учреждений

Группа методов воспитания	Сущность метода
Изучение сотрудников	Наблюдение, изучение личного дела сотрудника, изучение биографических данных сотрудника, анализ продуктов служебной деятельности, сбор и анализ независимых характеристик сотрудника, тестирование, опросы, беседы (индивидуальные, групповые)
Воспитательное воздействие и взаимодействие	Убеждение, поручение, упражнение, пример, поощрение, стимулирование, конструктивная критика и самокритика, самоуправление, включение сотрудников в различные виды деятельности
Упреждающая профилактика	Конструктивная критика, самокритика, убеждение, учение, анализ коммуникативных связей
Психологическая диагностика и коррекция	Тестирование, консультирование (индивидуальное, групповое), тренинговые занятия, интервью

Важную роль в системе воспитания играют воспитательные средства, к которым относятся: моральное и материальное стимулирование, формирование социально-педагогической среды и другие.

Анализ сущности системы воспитательной работы с сотрудниками ИУ позволяет сделать вывод о том, что воспитательный процесс представлен в двух формах – субъект-субъектного и субъект-объектного взаимодействия (Таблица 3).

Таблица 3

Система воспитания сотрудников УИС

Уровень	Объект / субъект	субъект	задачи
социокультурный уровень	Основные аспекты жизнедеятельности общества и УИС (объект)	государство	Консолидация деятельности органов государственной власти всех уровней, ведомственных, общественных и иных организаций по решению проблем воспитания на основе общегосударственной политики
Ведомственный уровень	Сотрудники УИС (объект)	Учреждения и органы, образовательные организации УИС, культурно-досуговые учреждения	Повышение уровня профессиональной культуры, духовно-нравственное воспитание
Социально-психологический уровень	Сотрудники УИС (субъект)	Служебные коллективы, наставники, женсоветы, семьи и близкие родственники	Поддержание благоприятного социально-психологического климата в коллективах сотрудников
Межличностный уровень	Сотрудник (воспитуемый) (субъект)	Сотрудник (воспитывающий), Сотрудники служебного коллектива	Формирование эффективного межличностного профессионального общения между сотрудниками

Внутриличностный уровень	Сознание сотрудника (объект)	Сотрудник УИС	Самовоспитание, самореализация
-----------------------------	---------------------------------	---------------	-----------------------------------

Содержание воспитательной работы с сотрудниками ИУ имеет ряд направлений, в соответствии с которыми строится система воспитательной работы в целом. Перед наставниками стоит сложная задача – организовать воспитательную работу по всем направлениям воспитания, но при этом необходимо реализовать индивидуальный подход в работе с каждым сотрудником. Для этого наставник всесторонне изучает личность подшефного и выстраивает только его уникальную систему воспитательного воздействия, в которой каждому из компонентов будет уделено определенное внимание в соответствии с личностными особенностями сотрудника, его профессиональным уровнем, социальными и ценностными установками.

Одним из направлений работы с молодыми сотрудниками ИУ, способствующим их успешной профессиональной социализации, является дополнительное профессиональное обучение. Дополнительное профессиональное обучение в виде первоначального обучения молодых сотрудников исправительных учреждений призвано решать задачи повышения их профессиональных компетенций [152; 208]. Первоначальное обучение обязаны пройти все молодые сотрудники, поступившие на службу, кроме выпускников ведомственных образовательных организаций. Вместе с тем следует указать, что проводимая с молодым сотрудником воспитательная работа и его первоначальное обучение зачастую не имеют преемственности и согласованности, что может негативно сказаться на эффективности его профессиональной социализации.

Одним из важных условий эффективной профессиональной социализации молодых специалистов является усвоение ими норм, ценностей и правил

поведения в конкретном профессиональной коллективе. Усвоение молодыми сотрудниками ценностей, норм и правил поведения в служебном коллективе происходит в процессе взаимодействия и коллективной деятельности. Вместе с тем в любом исправительном учреждении имеются условия, способствующие организованному и контролируемому процессу профессиональной социализации. В исправительных учреждениях имеются такие структуры как совет ветеранов, вновь организовано офицерское собрание, а также возрождающийся совет молодых сотрудников. В некоторых учреждениях проводятся сборы молодых сотрудников. Однако отсутствует какая-либо методологическая основа реализации указанных структур. Включение указанных структур в организацию процесса профессиональной социализации молодых сотрудников может способствовать успешности этого процесса. Поэтому существует необходимость систематизации проводимой работы и разработки необходимых программ сопровождения и педагогических технологий.

Также не маловажным вопросом в обеспечении эффективности процесса профессиональной социализации является обучение сотрудников-наставников. Наставническая работа носит характер педагогической деятельности. А, значит, существует необходимость обучения сотрудников-наставников навыкам организации и осуществления социально-педагогического сопровождения, формирования их профессионально-педагогической компетентности. Следует отметить, что ранее существовала практика проведения слета наставников. Однако отсутствие научного обоснования и методического обеспечения работы наставников послужило причиной отмены такой практики.

Анализ концептуальных основ воспитательной работы с сотрудниками исправительных учреждений показал, что в изложенных концепциях отсутствует дифференциация воспитательной работы по стажу службы сотрудников. Однако разработанные в УИС концепции и положения о воспитательной работе с сотрудниками могут быть приняты в качестве основы для разработки системы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

Итак, даже сотрудникам, пришедшим из другого подразделения (отдела, территориального органа и т.д.) и имеющим по предыдущей должности соответствующий профессиональный опыт, предстоит освоиться в новом коллективе, ознакомиться с условиями, спецификой требований службы, оперативной обстановкой, решаемыми задачами, соответствующими проблемами и возможностями. Тем более такая помощь необходима впервые поступившим на службу сотрудникам, которым, как правило, требуется от 6 месяцев до года для первоначального вхождения в должность.

В первую очередь сложность профессиональной социализации молодых сотрудников ИУ состоит в том, что:

- процесс осуществляется в отношении взрослого человека, у которого сформированы свои принципы, имеется определенный жизненный опыт;

- молодой сотрудник осуществил сознательный выбор профессии, но внутреннюю специфику пенитенциарной деятельности ему еще предстоит осознать;

- имеется определенный дисбаланс между теми знаниями, которым обладает молодой сотрудник и необходимыми знаниями для осуществления профессиональной деятельности;

- у большинства молодых сотрудников отсутствует опыт эффективного взаимодействия в служебном коллективе;

- неадаптированная нравственно-этическая сфера под условия служебной деятельности.

Для оценки состояния проводимой работы с молодыми сотрудниками исправительных учреждений нами был проведен опрос сотрудников-наставников и молодых сотрудников, которые уже прошли этап становления в должности и могут объективно оценить работу своих наставников (Приложение 1, Приложение 2).

Нами было опрошено 120 сотрудников оперативно-режимных и воспитательных служб исправительных учреждений территориальных органов ФСИН России (УФСИН России по Краснодарскому краю, УФСИН России по

Республике Калмыкия, УФСИН России по Волгоградской области), из них – 60 человек – это молодые сотрудники, прошедшие этап становления в должности и приступившие к самостоятельной служебной деятельности и 60 человек – это сотрудники-наставники.

Опрос сотрудников был проведен в группах, которые мы обозначили в соответствии с действующей в УИС терминологией – сотрудники-наставники и сотрудники-подшефные.

Группа подшефных сотрудников – это сотрудники в возрасте от 25 до 40 лет, со стажем службы – от 1 до 3 лет, все имеют высшее юридическое образование, прошли профессиональную подготовку и приступили к самостоятельной службе.

Группа сотрудников-наставников – это сотрудники в возрасте от 35 до 50 лет, со стажем службы – от 10 до 20 лет, все имеют высшее образование, обладают достаточным профессиональным уровнем и имеют квалификационную категорию – 1 класс или мастер-наставник.

В разделе 5 Положения о наставничестве в учреждениях и органах УИС определены основные методы работы наставника. По результатам опроса было выявлено, что наиболее распространенными методами являются: личный пример наставника – 79 % (47 человек); воспитательные беседы – 77 % (46 человек); изучение личности сотрудника и контроль за его деятельностью – 58 % (35 человек); индивидуальная помощь – 48 % (29 человек); внеслужебное общение – 19 % (11 человек); индивидуальные задания и поручения – 32 % (19 человек); консультирование – 29 % (17 человек) (Рисунок 3).

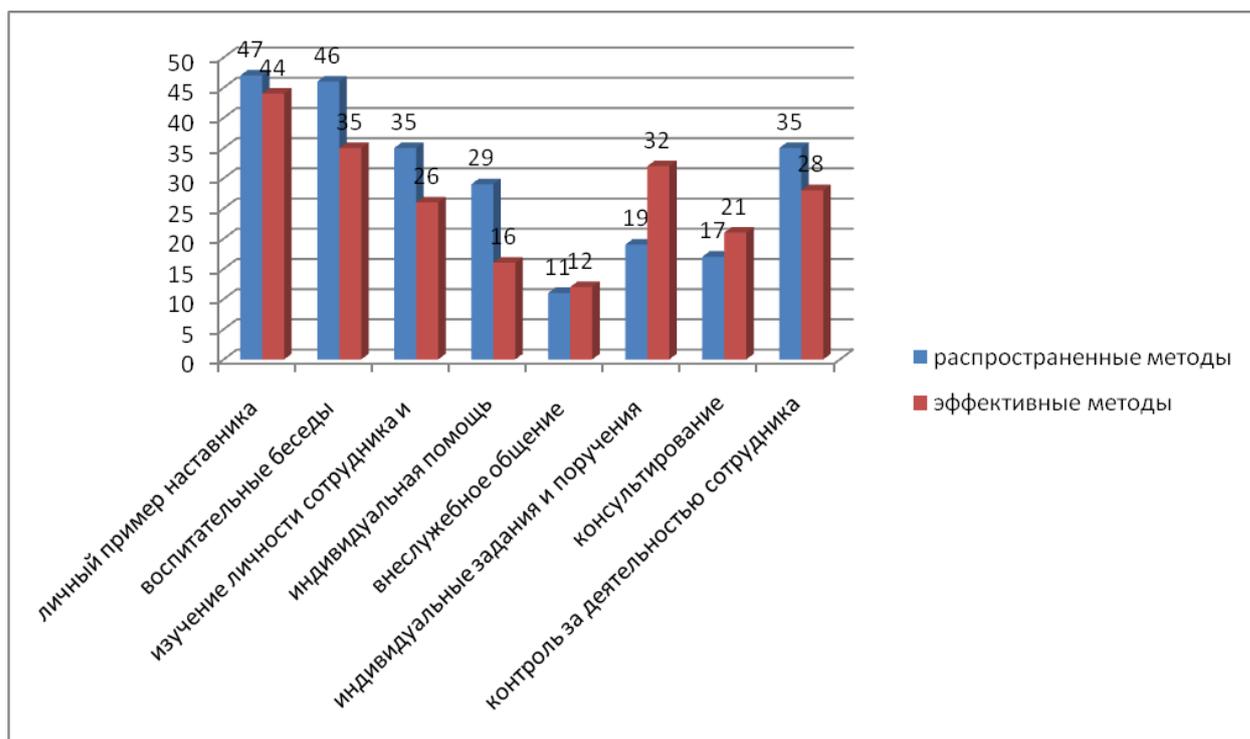


Рисунок 3. Анализ методов работы наставников с молодыми сотрудниками

Наиболее эффективными из них респонденты считают: личный пример наставника – 73 % (44 человека); воспитательные беседы – 58 % (35 человек); индивидуальная помощь – 53 % (32 человека); изучение личности сотрудника – 44 % (26 человек); внеслужебное общение – 20 % (12 человек); индивидуальные задания и поручения – 27 % (16 человек); консультирование – 35 % (21 человек); контроль за деятельностью сотрудника – 47 % (28 человек) (Рисунок 3). На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что практически все методы наставничества применяются соразмерно своей значимости. Необходимо отметить, что это положительная тенденция применения и эффективности форм и методов работы наставника. Так, в 2010 г. при исследовании данной проблемы было выявлено, что не все предложенные формы наставничества получили распространение в практической деятельности УИС, также отсутствовала соразмерность применения методов работы с учетом их эффективности [129].

Анализ результатов анкетирования также показал, что наиболее эффективным методом работы по сравнению с распространенными методами представляются личный пример наставника, воспитательные беседы,

индивидуальные задания и поручения. При этом индивидуальные задания и поручения в реальной работе наставника не получил широкого распространения. Заслуживает внимания и тот факт, что воспитательная беседа является более распространенным методом, чем эффективным. Эффективность воспитательной беседы обеспечивается ее структурированностью и предварительным сбором информации. В отсутствии методической базы и специального обучения наставников воспитательная беседа не имеет должного эффекта.

На вопрос «Как можете охарактеризовать периодичность Вашего общения с подшефным?» ответы распределились следующим образом: «каждый день» – 16,67 % (или 10 человек) респондентов, «2-3 раза в неделю» – 58,33 % (или 35 человек), «один раз в неделю» – 13,33 % (или 8 человек), «2-3 раза в месяц» – 8,33 % (или 5 человек) «вообще не встречались» – 3,33 % (или 2 человека) (Рисунок 4).

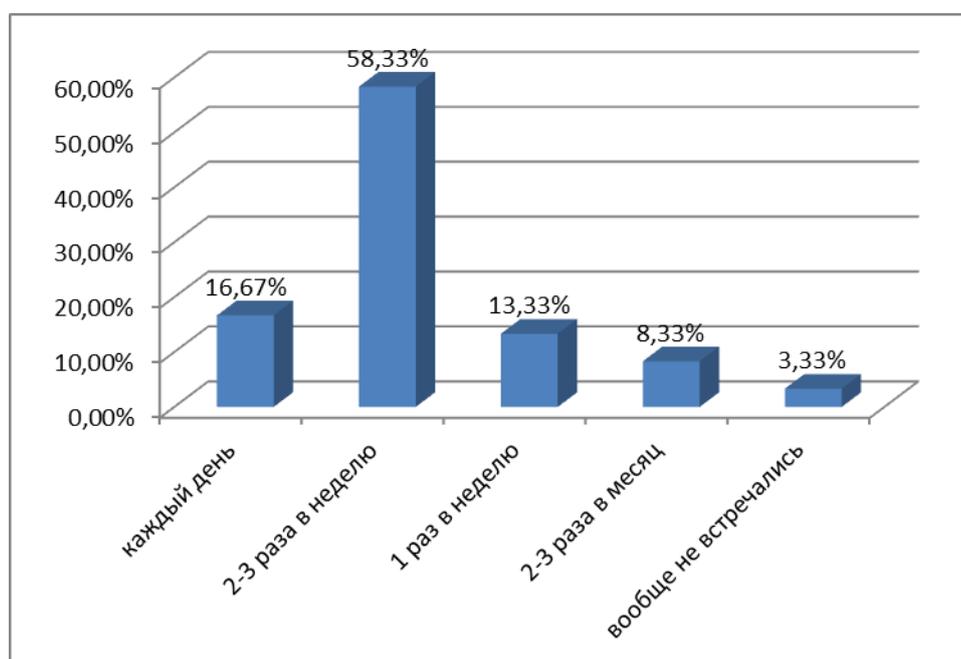


Рисунок 4. Анализ ответов респондентов на вопрос: «Как можете охарактеризовать периодичность Вашего общения с подшефным?»

На вопрос «Какое время в среднем в неделю у Вас уходило на общение с подшефным?» респонденты ответили следующим образом: «3,5-2,5 часа в

неделю» – 8,33 % (или 5 человек), «2,5-2 часа в неделю» – 11,67 % (или 7 человек), «1,5 часа в неделю» – 63,33 % (или 38 человек), «1 час в неделю» – 13,33 % (или 8 человек), «0 минут в неделю» – 3,33 % (или 2 человека) (Рисунок 5).

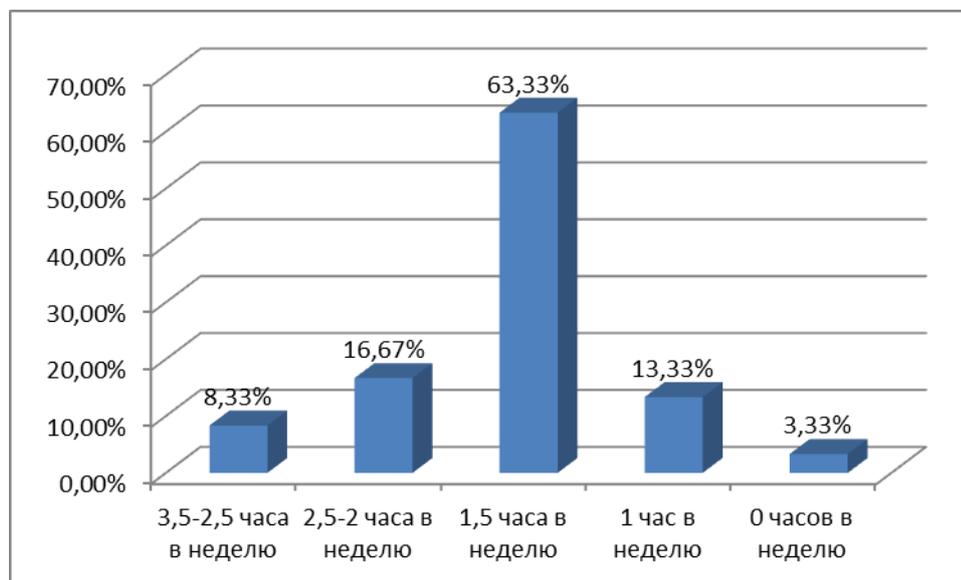


Рисунок 5. Анализ ответов респондентов на вопрос: «Какое время в среднем в неделю у Вас уходило на общение с подшефным?»

Таким образом, результаты периодичности встреч с подшефными позволяют сделать вывод о дефиците времени у сотрудника-наставника для работы с подшефным. Необходим поиск дополнительных ресурсов для обеспечения эффективности наставнической работы, которая может стать основой для организации социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников в процессе их профессиональной социализации. По нашему мнению такой ресурс кроется в воздействии и взаимодействии через коллектив, что мы далее более подробно проанализируем.

Ответы на вопрос «С кем из сотрудников Вы познакомили своего подшефного в первый рабочий день?» показали подтверждение предыдущего вывода: «Познакомил с сотрудниками нашего подразделения и с сотрудниками других подразделений (общение с которыми происходит постоянно по роду деятельности)» – 8,33 % (5 человек), «Познакомил со всеми сотрудниками нашего

подразделения» – 70 % (42 человека), «Познакомил только с некоторыми сотрудниками подразделения» – 5 % (3 человека), «Познакомил практически со всеми, но не в первый рабочий день» – 16,67 % (10 человек).

Можно утверждать, что активность наставника в части введения подшефного в коллектив приходится на первые дни его воспитательной работы с молодым сотрудником. Дальнейшая работа наставниками была охарактеризована следующим образом.

На вопрос «Как строилось Ваше общение с подшефным (оцените в процентном соотношении, когда Вы были инициатором общения и когда он)?» ответы распределились следующим образом (наставник/подшефный): в соотношении 20% / 80% – 9 человек (15 %), 30% / 70% – 34 человека (56,67 %), 60% / 40% – 12 человек (20 %), 70% / 30% – 3 человека (5 %), 80% / 20% – 2 человека (3,33 %).

Наставники реже, чем их подшефные выступают инициаторами в общении практически в 2,5 раза (лишь 17 наставников более активны в общении с подшефными).

Согласно проведенному опросу наставник – это сотрудник, который общается со своим подшефным не чаще 2-3 раз в неделю (или 1,5 часа в неделю), организует общение подшефного чаще всего лишь в коллективе своего подразделения и редко выступает инициатором в служебном общении с подшефным.

Опрос молодых сотрудников позволяет сформулировать следующие выводы.

На вопрос «Как можете охарактеризовать периодичность Вашего общения с наставником?» ответы распределились следующим образом: «каждый день» – 25 % (или 15 человек) респондентов, «2-3 раза в неделю» – 46,67 % (или 28 человек), «один раз в неделю» – 20 % (или 12 человек), «2-3 раза в месяц» – 5 % (или 3 человека) «вообще не встречались» – 0 % (или 0 человек) (Рисунок 6).

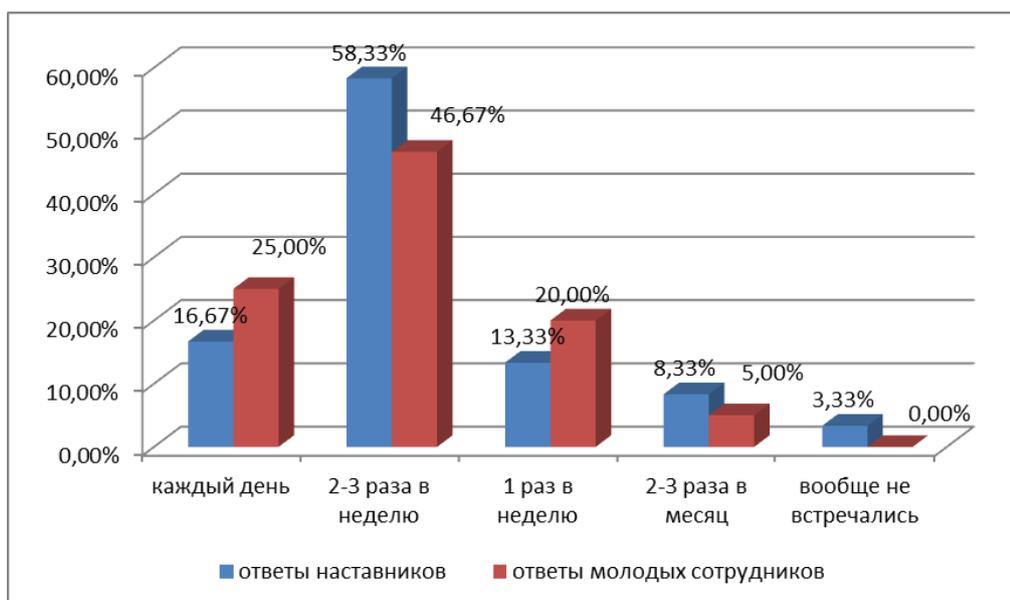


Рисунок 6. Сравнительный анализ периодичности общения наставников и молодых сотрудников в течение всего периода наставничества

На вопрос «Какое время в среднем в неделю у Вас уходило на общение с наставником?» респонденты ответили следующим образом: «3,5-2,5 часа в неделю» – 10 % (или 6 человек), «2,5-2 часа в неделю» – 16,67 % (или 10 человек), «1,5 часа в неделю» – 55 % (или 33 человека), «1 час в неделю» – 16,67 % (или 10 человек), «0 минут в неделю» – 1,67 % (или 1 человек) (Рисунок 7).

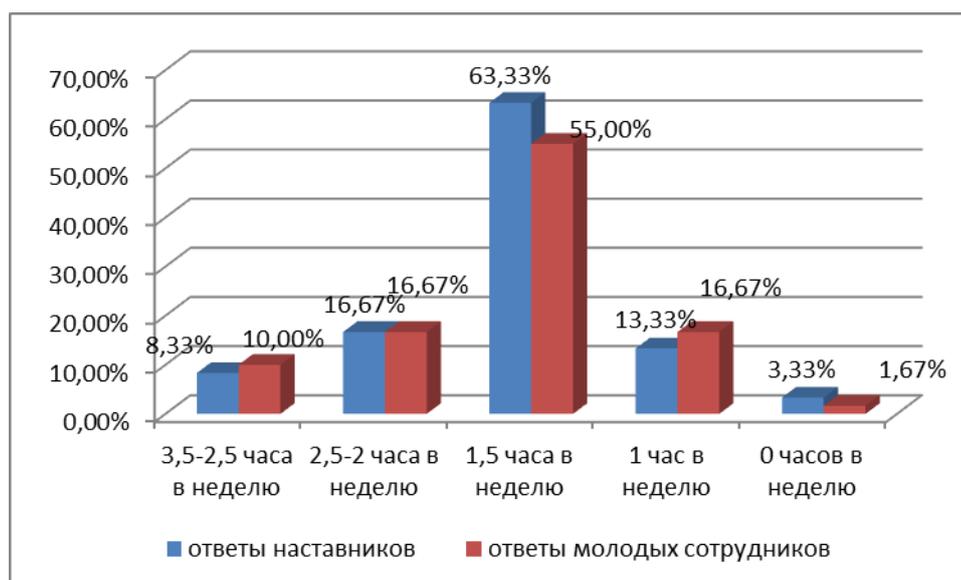


Рисунок 7. Сравнительный анализ периодичности общения наставников и молодых сотрудников за неделю.

Поскольку группы опрошенных наставников и подшефных проходят службу в разных подразделениях, то можно сделать вывод об общих тенденциях в построении общения в диаде «наставник-подшефный». Группа подшефных также указали, что у большинства из них 2-3 раза в неделю и не более 1,5 часов.

На вопрос «Как строилось Ваше общение с наставником (оцените в процентном соотношении, когда Вы были инициатором общения и когда он)?» ответы распределились следующим образом (подшефный/наставник): в соотношении 20% / 80% – 3 человека (5 %), 30% / 70% – 15 человек (25 %), 60% / 40% – 28 человек (46,67 %), 70% / 30% – 10 человек (16,67 %), 80% / 20% – 2 человека (3,33 %).

Как и в случае с опросом наставников, инициатором общения чаще выступают их подшефные (46, 67 % подшефных выступают инициаторами в опросе подшефных и 56,67 % подшефных – в опросе наставников).

Проведенный опрос показал, что существует «дефицит» времени в общении наставника с подшефным. Вместе с тем, наставник – это не тот человек, который постоянно находится рядом с подшефным, а тот, который умеет направить деятельность подшефного в русло развития. Как уже было указано, большой ресурс такого управления находится в самом коллективе, а именно: в уровне сформированности социально-педагогической среды исправительного учреждения.

В качестве примера приведем анализ исследования социально-педагогической среды исправительного учреждения в отдельном подразделении.

Для исследования организационной культуры («Тест организационной культуры учреждений УИС») в коллективе использовался опросник, состоящий из 60 утверждений. С помощью данного опросника выявлялись общий уровень организационной культуры на текущий момент, уровень мотивации сотрудников к профессиональной деятельности, степень сплоченности коллектива сотрудников, уровень сформированности традиций, обычаев в коллективе, а также функциональное состояние каждого респондента.

С помощью анкеты и опросника в коллективе сотрудников одного из отделов было опрошено 8 человек.

Средний возраст респондентов составляет 34,6 лет. Из обследованных сотрудников: 1 человек со стажем службы – более 17 лет, 1 сотрудник – 7 лет, 6 сотрудников – от 2 до 5 лет. Таким образом, коллектив сотрудников прошел стадию формирования.

Анкетный опрос о перспективах профессионального роста показал, что ответы разделились следующим образом:

- 1 человек – очень хорошие;
- 3 человека – перспективы есть;
- 2 человека – перспективы скорее есть, чем их нет;
- 2 человека – перспектив практически нет.

Следует отметить, что сотрудники, указавшие на отсутствие перспектив профессионального роста, имеют небольшой стаж службы в оперативном подразделении. Возможно, такие сотрудники не осознают специфики своей профессиональной деятельности и не могут объективно оценить свои перспективы.

Общий показатель социально-психологического климата был оценен в 5,8 баллов (максимум – 7 баллов). В пределах показателя от 5,4 до 7 климат оценивается как благоприятный. В данном случае – климат можно оценить как благоприятный, но с некоторыми особенностями.

Анализ по отдельным шкалам показал следующие результаты:

1. Общее настроение сотрудников – 4,5;
2. Стремление к общению друг с другом – 6,25;
3. Уровень доброжелательности в коллективе – 5,88;
4. Реакция на успех других сотрудников – 5,9;
5. Принятие в коллектив новых сотрудников – 6,13;
6. Реакция на общие неудачи в коллективе – 6,4;
7. Реакция на присутствие руководителя – 6,1;
8. Неформальное общение (обсуждение личных проблем и т.д.) – 5,3;

9. Реакция на неожиданный вызов руководителя – 5,8;
 10. Уровень коллективной ответственности в случае нарушения дисциплины одним сотрудником – 5,8;
 11. Тактичность в высказывании критических замечаний друг другу – 6,38;
 12. Неожиданное появление руководителя – 5,9;
 13. Уровень гласности в коллективе – 5,5.
- (максимум по каждой шкале – 7 баллов)

Анализ отдельных показателей позволяет сделать в целом положительные выводы о высоком уровне общения сотрудников друг с другом, их стремлении к общению, тактичности, позитивном отношении подчиненных сотрудников к руководителю. Сплоченность коллектива выражена в соучастливом отношении сотрудников к общим неудачам.

Респондентам было предложено оценить, в какой мере каждый из предложенных мотивов оказывает влияние на их профессиональную деятельность. Средние баллы по предложенным мотивам распределились следующим образом:

1. Денежный заработок – 3,63.
2. Стремление к продвижению по службе – 3,50.
3. Стремление избежать критики со стороны коллег или руководителя – 3,00.
4. Стремление избежать возможных наказаний – 3,38.
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения – 3,88.
6. Удовлетворенность от самого процесса работы – 3,5.
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в этой деятельности – 3,9.

В целом можно утверждать, что мотивационная сфера у сотрудников сформирована. В большей степени сотрудники ориентированы на возможность самореализации и достижения социального престижа и уважения.

Ситуацию с кадрами можно охарактеризовать как вполне стабильную. Из опрошенных сотрудников лишь 1 респондент ответил утвердительно на вопрос о смене места работы в ближайшее время. Однако о смене работы в ближайшие 2-3

года мнения разделились практически поровну. Данный факт может стать поводом для дополнительного исследования и возможно некоторой профилактической работы. Все сотрудники выразили желание получить дополнительное образование.

Уровень организационной культуры формируется из следующих факторов: уровень мотивации сотрудников, установленные традиции коллектива, нормы и правила, стиль руководства и т.д.

Оценка проводилась по шести шкалам. Шкалы посчитывались в «сырых» баллах и переводились в стандартные баллы. Максимальная оценка по каждой шкале может достигать 9 баллов (стандартных).

Крайне низких индивидуальных оценок в ответах респондентов не выявлено.

Оценка актуального (текущего) состояния организационной культуры – 7 (шкала 1) – уровень выше среднего.

В целом можно утверждать о четкости и последовательности в организации работы, продуктивности планирования, равномерности распределения нагрузки.

Оценка качеств руководителя – 7 (шкала 2) – выше среднего уровень.

Сотрудники указывают, что руководитель данного коллектива вызывает уважение, имеет высокий уровень развития профессионально важных качеств, умеет организовать деятельность сотрудников.

Оценка мотивации к работе – 6 (шкала 3) – средний уровень с тенденцией к повышению.

Отношение сотрудников к своей работе в данном опросе подтверждает выявленные тенденции в анкетном опросе. Сотрудники проявляют интерес к работе, удовлетворены результатами своей работы. Имеется мотивационный потенциал в данном коллективе.

Оценка степени сплоченности коллектива сотрудников – 7 (шкала 4) – уровень выше среднего.

В коллективе отмечается сплоченность, взаимная поддержка, взаимопонимание, уважение.

Оценка функционального состояния сотрудников – 7 (шкала 5) – уровень выше среднего.

Сотрудники имеют достаточную умственную и физическую активность, собранность, хорошую работоспособность.

Оценка сформированности традиций, обычаев в коллективе – 7 (шкала 6) – уровень выше среднего.

Сотрудники соблюдают традиции, разделяемые и поддерживаемые сотрудниками коллектива, принимают нормы и правила поведения, преданы своему делу.

Общая оценка общего уровня развития организационной культуры учреждения – 7 (шкала 0) – уровень выше среднего.

Графический анализ проведен по показателям в «сырых» баллах. Из графического анализа видно, что ресурс повышения организационной культуры находится в сложившихся взаимоотношениях между сотрудниками и руководителем коллектива (Рисунок 8).

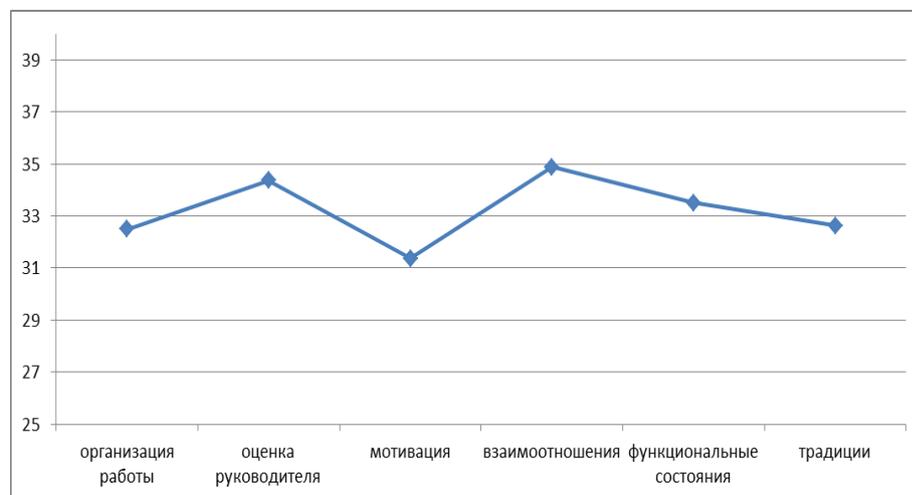


Рисунок 8. Графический анализ уровня организационной культуры

Таким образом, приведенное исследование позволяет оценить коллективный ресурс отдельно взятого подразделения сотрудников исправительного учреждения. В данном коллективе имеется ресурс в виде благоприятного климата. Однако существует необходимость в повышении

мотивации сотрудников в части совместного достижения высоких показателей деятельности. Самому руководителю подразделения следует больше уделять внимания вопросам организации профессиональной деятельности сотрудников, а также вопросам профессиональной подготовки сотрудников. И в данном случае возникает вопрос: при поступлении на службу в данное подразделение молодого сотрудника, каким образом необходимо организовать социально-педагогическое сопровождение в части коллективного взаимодействия? В этом коллективе имеется высокий ресурс коллективного взаимодействия, поэтому у сопровождающего сотрудника при организации социально-педагогического сопровождения существует потенциальная возможность привлечения к коллективному взаимодействию всех сотрудников подразделения.

Итак, в ходе анализа проводимой работы с молодыми сотрудниками в части их профессиональной социализации были выявлены следующие проблемные вопросы:

- социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений в УИС организовано фрагментарно и не носит системного характера;

- система наставничества, осуществляемая в исправительных учреждениях, не имеет дифференциации по стажу службы сотрудников, но вместе с тем может стать основой для разработки системы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений;

- исследование проблем наставничества показало, что в условиях дефицита времени для организации данного процесса необходимо разработать и внедрить в практическую деятельность инновационные педагогические разработки, в том числе систему социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений;

- профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений не может быть эффективно организована без осуществления социально-педагогического сопровождения;

– активность сотрудника-наставника (сопровождающего сотрудника) во многом детерминирована развитием его профессионально-педагогической компетентности.

2.2. Реализация модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений

С целью экспериментальной проверки гипотезы, что профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений будет обеспечена, если реализован комплекс организационно-педагогических условий (организация социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений; разработка и реализация программы обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации; формирование социально-педагогической среды в исправительных учреждениях; определение критерия и показателей эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений) было проведено исследование.

Логика исследования была представлена следующими его этапами.

На первом этапе проведен опрос всех сотрудников по разработанной авторской анкете, диагностической методике «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»», опроснику «Тест организационной культуры» с целью определения показателей профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Исследование социально-педагогической среды исправительных учреждений заключалось в выявлении степени удовлетворенности сотрудников своей работой, возможными проблемными моментами во взаимоотношениях между сотрудниками, а также соотношении указанных параметров и социально-демографических данных респондентов, некоторые мотивы служебной деятельности и кадровой стабильности в коллективе, общий уровень мотивации сотрудников к профессиональной деятельности, степень сплоченности коллектива

сотрудников, уровень сформированности традиций, обычаев в коллективе, а также функциональное состояние каждого респондента.

Групповая социально-педагогическая диагностика позволяет оценить коллективный ресурс, который очень важен при осуществлении социально-педагогического сопровождения. Эффективное, целенаправленное взаимовлияние «сотрудник – коллектив» способствует не только успешной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, но и повышению общего профессионального и социокультурного уровня коллектива. Среди факторов, выявляемых в ходе проведения групповой социально-педагогической диагностики, следует указать следующие: общее настроение сотрудников, уровень общения друг с другом, стремление к принятию новых сотрудников в коллектив, уровень неформального общения, уровень коллективной ответственности, тактичность в общении, потребность в достижении социального престижа и уважения, удовлетворенность от самого процесса работы, возможность наиболее полной самореализации в профессиональной деятельности, актуальное (текущее) состояние организационной культуры, уровень развития качеств руководителя, степень сплоченности коллектива сотрудников, функциональное состояние сотрудников, сформированность традиций, обычаев в коллективе.

Управление процессом социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников уголовно-исполнительной системы невозможно без эффективной реализации одного из важнейших этапов социально-педагогической деятельности – диагностики, которая позволяет своевременно выявить объективные критические аспекты процесса профессионального становления сотрудников. В свою очередь диагностика позволяет разработать стратегию и тактику социально-педагогического сопровождения сотрудников УИС, а также обосновать выбор социально-педагогических технологий.

В целом под социально-педагогической диагностикой понимается специально организованный процесс познания за счет сбора информации о влиянии на личность сотрудника и коллектив различного рода профессиональных

факторов (социальных, педагогических, психологических и т.д.). Диагностика организуется с целью обеспечения эффективности социально-педагогического воздействия в процессе профессионального становления.

Для проведения групповой социально-педагогической диагностики, как правило, используются опросники, которые содержат вопросы различных типов (прямые, обратные и т.д.). При этом можно при необходимости переформулировать вопрос, не меняя его сущности. Так, например, в учреждениях УИС широко используется «Тест организационной культуры учреждений УИС» [221]. Исследования, проведенные, с использованием указанного теста, а также разработанной авторской анкеты позволяют получить объективные данные о социально-педагогической среде в том или ином коллективе сотрудников. Авторская анкета состоит из трех блоков: 1 блок – вопросы социально-демографического характера, 2 блок – вопросы, направленные на выявление особенностей межличностных отношений в коллективе, 3 блок – вопросы, определяющие стабильность кадровой ситуации в коллективе (Приложение 3).

Помимо определения параметров социально-педагогической среды исправительных учреждений на первом этапе исследования предусмотрена диагностика уровня профессиональной социализации молодых сотрудников. В структуре профессиональной социализации нами были выделены три компонента: мотивационно-ориентированный, когнитивный и адаптационный.

Таким образом, нам предстоит оценить уровень профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений по показателям, соответствующим указанным компонентам. Для этого нами была разработана авторская анкета, которая содержит три блока. Первый блок – это социально-демографические данные – возраст, стаж службы, самооценка профессионального роста; второй блок – это вопросы, направленные на выявление организационно-педагогических условий профессиональной социализации – уровень взаимоотношений между сотрудниками, уровень коллективной ответственности, взаимоотношения между руководителем

коллектива и сотрудниками, степень принятия нового сотрудника в коллектив; третий блок – выявление степени влияния профессиональных мотивов в общей мотивационной системе. Для определения когнитивного компонента были использованы такие методы, как контрольный опрос сотрудников по оценке профессиональных знаний, анализ документов личного дела, самооценка и групповая оценка, написание эссе («Мое представление о профессиональной деятельности»). Адаптационный компонент и уровень морально-нравственной нормативности в мотивационно-ориентированном компоненте определялся на основе методики «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», разработанный А. Г. Маклаковым и С. В. Черемяниным. «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» предназначен для изучения адаптивных возможностей человека на основе некоторых личностных характеристик. На основе этого опросники мы оценили такие элементы как поведенческая регуляция, морально-нравственная нормативность, коммуникативный потенциал [205, с. 549-672].

Также после проведения эксперимента мы оценили уровень развития профессиональных компетенций молодых сотрудников в ЭГ и КГ. До эксперимента профессиональные компетенции не оценивались, поскольку молодые сотрудники еще не были включены в профессиональную деятельность и не проявили себя в условиях профессиональных ситуаций. Вместе с тем, у молодых сотрудников ИУ, получивших профессиональное образование в образовательных организациях ФСИИ России, могут быть оценены уровни профессиональных компетенций до и после осуществления процесса социально-педагогического сопровождения. Поэтому нами разработана основа для оценки их профессиональных компетенций и уровня их развития.

Профессиональная компетентность определяется интегральной характеристикой деловых и личностных качеств специалиста, которая отражает уровень его знаний, умений и навыков, опыта, необходимого для осуществления определенной профессиональной деятельности. Профессиональная

компетентность специалиста формируется в процессе его обучения в образовательной организации [301].

В Федеральной службе исполнения наказаний ведется работа по разработке профессиональных стандартов на ведомственном уровне. В образовательных организациях ФСИН России внедрены образовательные стандарты, утвержденные приказом Министерством образования и науки России от 16.11.2016 № 1424 (ред. от 13.07.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета)» [206]. В данном стандарте предусмотрен ряд специализаций: «Оперативно-розыскная деятельность», «Административная деятельность», «Деятельность специальных подразделений», «Обеспечение безопасности в уголовно-исполнительной системе» и «Воспитательно-правовая». Вместе с тем в п. 5.5 утвержденного образовательного стандарта указано, что «выпускник, освоивший программу специалитета, должен обладать профессионально-специализированными компетенциями, соответствующими специализации программы специалитета. Содержание профессионально-специализированных компетенций специализаций, указанных в пункте 4.3 настоящего ФГОС ВО, определяется организацией». Таким образом, при организации различных видов обучения в процессе профессиональной деятельности сотрудников УИС (переподготовка, повышение квалификации и т.д.) имеется нормативная правовая база (в том числе образовательные стандарты), следование которой является обязательной. Иначе дело обстоит с организацией профессиональной подготовки сотрудников ИУ непосредственно по месту службы, и в частности – с принятыми на службу сотрудниками. Возникают вопросы: какие профессиональные компетенции требуют дальнейшего развития, какие методы являются наиболее эффективными в данном случае? Поскольку все сотрудники ИУ объединены единой функцией по обеспечению режимных требований и безопасности в ИУ и соблюдением законных требований как в отношении спецконтингента, так и в отношении сотрудников ИУ, то возникает необходимость в определении основных (ведущих)

компетенций, развитие которых позволит принятым на службу сотрудникам успешно включиться в профессиональную деятельность, то есть профессионально социализироваться. И в данном случае следует ориентироваться на профессиональный стандарт. К сожалению, в реестре Минтруда РФ в настоящее время отсутствуют профессиональные стандарты, адекватные служебной деятельности в УИС. В нашем исследовании компетентность представляется как способность к соблюдению специалистом необходимого стандарта при осуществлении профессиональной деятельности.

Для оценки уровня развития компетенций сопровождаемых нами разработаны следующие критерии (Таблица 4).

Компетенция оценивается на высоком уровне, если ее уровень развития позволяет сотрудник достигать положительных результатов в большинстве ситуаций повышенной (высокой) сложности, самостоятельно разрешать конфликты, транслировать собственный опыт. Компетенция оценивается на среднем уровне, если ее уровень развития позволяет сотруднику достигать положительных результатов во всех базовых, рабочих ситуациях. Компетенция оценивается на низком уровне, если уровень ее развития позволяет сотруднику достигать результатов только в хорошо знакомых рабочих, ранее отработанных ситуациях, действовать по алгоритмам и инструкциям.

Таблица 4

Индикаторы уровня развития профессиональных компетенций сопровождаемых сотрудников

Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные и иные различия, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности		
высокий	средний	низкий
Знает основные закономерности коллективной организации. Умеет строить свое поведение в соответствии со сложившейся ситуацией. Имеет навыки бесконфликтного	Фрагментарно знает основные закономерности коллективной организации. Умеет строить свое поведение в соответствии со стандартными ситуациями. Навыки бесконфликтного поведения в служебном коллективе находятся в стадии формирования.	Имеет сведения об основных закономерностях коллективной организации. Умеет строить свое поведение в соответствии с ситуациями, ранее «отработанными». Навыки бесконфликтного поведения в служебном коллективе находятся в

поведения в служебном коллективе.		начальной стадии формирования.
Способность выполнять профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета		
высокий	средний	низкий
<p>Знает нормативные правовые акты, регламентирующие профессиональную деятельность в части соблюдения профессиональной этики норм служебного этикета. Умеет грамотно и сообразно ситуации применять правовые знания. Умеет организовать свою профессиональную деятельность с учетом соблюдения норм морали, профессиональной этики и служебного этикета, служебное общение с сотрудниками, общение с осужденными строит с учетом этих норм. Имеет навыки грамотного реагирования на нестандартные ситуации в служебной деятельности.</p>	<p>Фрагментарно знает о нормативно-правовой базе в части профессиональной этики норм служебного этикета. Умеет организовать служебное общение с сотрудниками, общение с осужденными строит интуитивно. Навыки грамотного реагирования на нестандартные ситуации находятся в стадии формирования.</p>	<p>Имеет сведения о нормативно-правовой базе в части профессиональной этики норм служебного этикета. Имеет представление об организации служебного общения с сотрудниками, общение с осужденными строит интуитивно. Навыки грамотного реагирования на нестандартные ситуации находятся в начальной стадии формирования.</p>
Способность к деловому общению, профессиональной коммуникации		
высокий	средний	низкий
<p>Имеет высокий уровень развития профессионально значимых качеств коммуникативного блока. Знает основы управленческой и организационной деятельности. Имеет навыки к самоорганизации и планированию деятельности подчиненных сотрудников осужденных.</p>	<p>Имеет средний уровень развития профессионально значимых качеств коммуникативного блока. Фрагментарно знает основы управленческой и организационной деятельности. Имеет навыки к самоорганизации и планированию собственной деятельности, навыками в планировании деятельности подчиненных сотрудников не обладает.</p>	<p>Имеет низкий уровень развития профессионально значимых качеств коммуникативного блока либо компенсирует за счет развития некоторых качеств. Имеет сведения об основах управленческой и организационной деятельности. Имеет начальные навыки к самоорганизации и планированию собственной деятельности, навыками в планировании деятельности подчиненных сотрудников не обладает.</p>

Оценка уровня сформированности компетенций сопровождаемых сотрудником проводится сопровождающим сотрудником в результате беседы, анализа служебных ситуаций, опроса по профессиональным вопросам (анкетирования). Для оценки используется метод шкалирования. Высокому уровню оценки компетенции соответствует 3 балла, среднему – 2 балла, низкому – 1 балл. Таким образом, высокий уровень развития компетентности находится в диапазоне от 8-9 баллов, средний – 6-7 баллов и низкий – 3-5 балла.

В соответствии с оценкой уровня профессиональной социализации сопровождаемого сотрудника по указанным компонентам составляется индивидуальный план работы и в дальнейшем с ним ведется работа по разработанному плану, в котором предусматривается реализация программы социально-педагогического сопровождения.

Исследование социально-педагогической среды исправительного учреждения и анализ полученных результатов позволил выявить уровень сформированности организационно-педагогических условий профессиональной социализации молодых сотрудников и на основе полученных данных разработать и обосновать этапы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений.

Для качественного осуществления социально-педагогического сопровождения важным является грамотный подбор диады «наставник – подшефный» или в нашей терминологии «сопровожаемый-сопровожающий».

Кроме того, для подбора диады «сопровожаемый-сопровожающий» предусмотрено применение диагностической методики «Тест на выявление психологической совместимости (на основе теста Р. Б. Кэттела)». Многофакторный опросник личности Р. Б. Кэттела универсален, практичен, дает многогранную информацию об индивидуальности. Вопросы в нем отражают обычные жизненные ситуации. Опросник диагностирует черты личности (факторы). Он используется во всех ситуациях, когда необходимо знать индивидуально-психологические особенности человека. Поэтому в нашем случае этот тест является незаменимым помощником при формировании пары

«наставник – молодой специалист» (в то же время мы предлагаем не ограничиваться только этим методом психодиагностики, данный тест – всего лишь пример подобного рода деятельности) [205].

Теоретический анализ феномена социально-педагогического сопровождения, а также теоретическое обоснование модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений определили логику нашего дальнейшего исследования, которое заключается в экспериментальной проверке разработанной модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений и этапов социально-педагогического сопровождения.

Выборка для проведения исследования составила 433 человека – сотрудники исправительных учреждений территориальных органов ФСИН России (Красноярский край, Ростовская область, Нижегородская область, Волгоградская область). Состав выборки обусловлен целью исследования – были сформированы экспериментальная и контрольная группы молодых сотрудников, поступивших на службу (по 20 человек в каждой группе – ЭГ, КГ). Поскольку моделью профессиональной социализации и этапами социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников предусмотрено формирование социально-педагогической среды исправительного учреждения, то в выборку вошли не только молодые сотрудники, но и другие сотрудники коллективов исправительных учреждений, не вошедшие в ЭГ, КГ, но принявшие участие в опросе и анкетировании по выявлению параметров социально-педагогической среды (Приложение 3).

Апробация модели профессиональной социализации и этапов социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников ИУ реализована в экспериментальной группе в количестве 20 человек. В контрольной группе (20 человек) работа с молодыми сотрудниками проводилась традиционным способом без внедрения указанных технологий. Несмотря на то, что сотрудники, входящие в экспериментальную и контрольную группы, географически находились в разных регионах, условия реализации программы были созданы однотипные –

категория сотрудников, вид профессиональной деятельности, уровень образования, тип исправительного учреждения, материально-техническое обеспечение служебной деятельности.

Для статистической обработки данных, полученных на первом и третьем этапе исследования, был использован метод углового преобразования Фишера. Метод углового преобразования Фишера (критерий) предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости исследуемого эффекта, что необходимо для оценки различий в уровне выраженности исследуемых качеств у респондентов в зависимости от возраста, срока их службы до поступления на службу в новое подразделение, оценок своего профессионального роста. Суть данного метода состоит в переводе процентных долей в величины центрального угла (в радианах). Соответственно чем больше процентная доля, тем больше величина центрального угла и наоборот – чем меньше эта доля, тем меньше величина центрального угла. При этом соотношение в данном случае – не линейное, то есть $\varphi = 2 \cdot \arcsin(P)$, где P – процентная доля, выраженная в долях единицы [232].

При увеличении численности выборки и разницы между двумя углами (для сопоставляемых выборок) значение критерия Фишера возрастает. Таким образом, чем больше величина расхождения между двумя углами, тем больше вероятность того, что различия достоверны.

В нашем исследовании с помощью углового преобразования Фишера мы показываем наличие или отсутствие различий в выборках в зависимости от социально-демографических данных сотрудников или в выборках с различными уровнями профессиональной социализации и т.д.

На первом этапе эксперимента проведен опрос молодых сотрудников исправительных учреждений в контрольной (КГ) и экспериментальной группах (ЭГ) по ранее разработанной анкете (Приложение 3). В анкете содержались вопросы социально-демографического характера (возраст, образование, срок службы в другом подразделении, семейное положение), а также вопросы, отражающие перспективы служебной деятельности, условия службы в части

взаимоотношений между сотрудниками. Сотрудникам было предложено оценить параметры социально-педагогической среды исправительного учреждения (взаимоотношения между сотрудниками, отношение к руководителю, соблюдение традиций в коллективе, параметры социально-психологического климата и т.д.).

Анализ полученных данных в ЭГ и КГ показал, что группы по социально-демографическим данным и показателям кадровой стабильности и возможности профессионального роста не имеют значимых различий. Средние значения приведены в таблице 5.

Таблица 5

Средние значения социально-демографических показателей в ЭГ и КГ

	Возраст испытуемых	Средний показатель климата	Возможность профессионального роста					Кадровая стабильность		
			Очень хорошие	Перспективы есть	Скорее есть, чем нет	Перспектив нет	Затрудняюсь с ответом	Занять вышестоящую должность	Продолжил бы образование	Собираюсь сменить место работы
ЭГ (20)	29,7	5,36	2	12	2	1	3	17	12	2
КГ (20)	29,7	5,39	2	12	4	1	1	14	12	1

В оценках мотивов профессиональной деятельности имеются некоторые различия (Рисунок 9, Рисунок 10), поэтому их значимость мы проверим с помощью критерия Фишера.

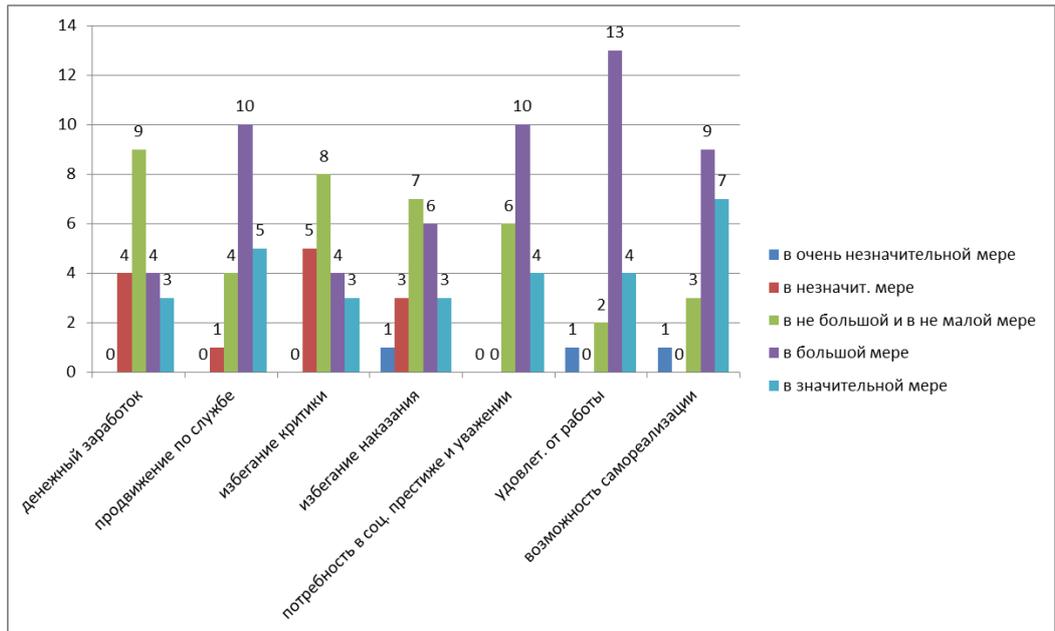


Рисунок 9. Оценки мотивов профессиональной деятельности в ЭГ.

В ЭГ до эксперимента в структуре мотивов преобладают мотивы продвижения по службе, потребность в социальном престиже и уважении, возможность самореализации, а также удовлетворенность от самой работы.

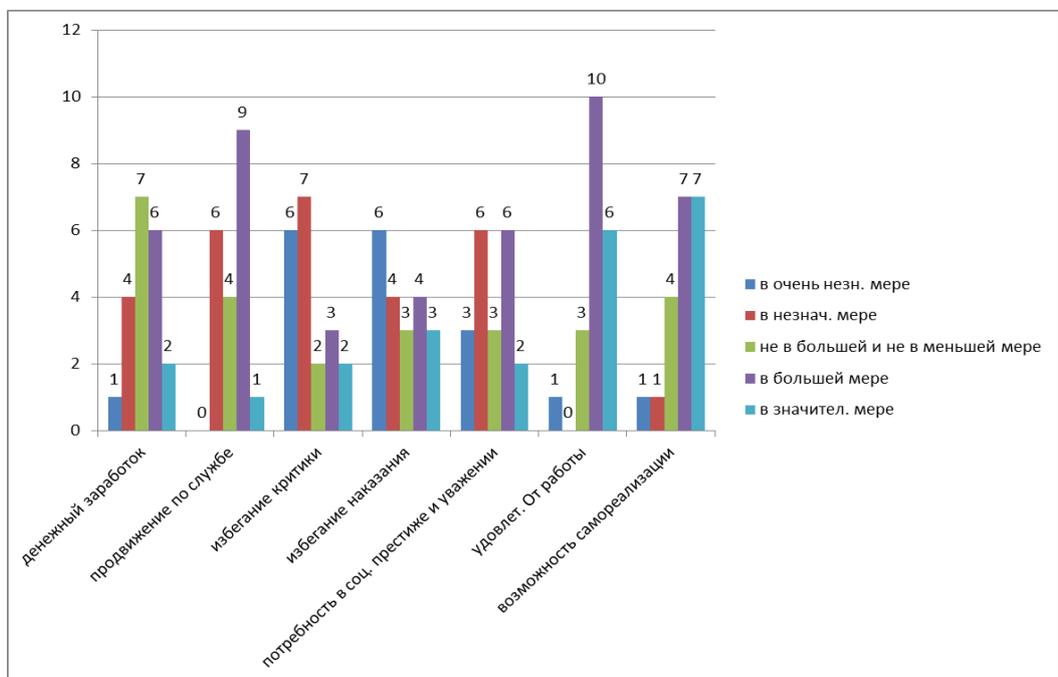


Рисунок 10. Оценки мотивов профессиональной деятельности в КГ

В КГ до начала эксперимента структура мотивов отличается преобладанием таких мотивов как: продвижение по службе, удовлетворенность от работы, возможность самореализации.

Основная гипотеза для проверки с помощью критерия Фишера заключается в предположении, что доля лиц, удовлетворенных профессиональной деятельностью в ЭГ больше, чем в КГ (Таблица 6).

Таблица 6

Анализ показателей удовлетворенности сотрудников профессиональной деятельностью в ЭГ и КГ (критерий Фишера)

	Удовлетворенность от работы		Продвижение по службе		Потребность в престиже и уважении	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
В большой мере	13 (92,9%)	10 (90,9%)	10 (66,7%)	9 (90%)	10 (71,4%)	6 (75%)
В очень незначительной	1 (7,1%)	1 (9,1%)	0	0	0	3
В значительной мере	4	6	5 (33,3%)	1 (10%)	4 (28,6%)	2 (25%)
	φ*эмп = 0.181 при φ*0,05 = 1,64		φ*эмп = 1.438 при φ*0,05 = 1,64		φ*эмп = 0.183 при φ*0,05 = 1,64	

Таким образом, значимых различий в ЭГ и КГ не выявлено, поэтому группы можно считать однородными.

Далее у сотрудников экспериментальной и контрольной групп были проведены замеры уровня профессиональной социализации до реализации модели профессиональной социализации и этапов социально-педагогического сопровождения.

Для оценки уровня развития профессиональной социализации молодых сотрудников и оценки ее успешности нами была разработана «Карта наставника», с помощью которой сопровождающий сотрудник отслеживает динамику изменения в показателях профессиональной социализации подшефных сотрудников (Приложение 4) и тем самым оценивает свою деятельность в отношении сопровождаемого. Используя карту, наставник самостоятельно оценивает уровень профессиональной социализации молодого сотрудника по каждому из компонентов. Для оценки им используются данные опроса молодых сотрудников, результаты педагогической беседы, результаты контрольного

тестирования уровня профессиональных знаний. Наставник в данном случае может прибегнуть к помощи психологической службы учреждения, сотрудники которой имеют профессиональные навыки в составлении характеристик на сотрудников и систематизации различного рода результатов опроса и тестирования.

Также в «Карте наставника» предусмотрена самооценка наставником своих профессионально-педагогических компетенций: способность развивать других, способность мотивировать других, личный профессионализм, нацеленность на результат, открытость новому, способность принимать решения, эффективная коммуникация, способность выстраивать отношения. До начала работы с молодым сотрудником наставник может оценить свой уровень развития профессиональных компетенций. После завершения периода сопровождения молодого сотрудника наставник повторно оценивает уровень своих компетенций, но уже с учетом результатов опроса молодого сотрудника. Насколько его сопровождение повлияло на уровень профессиональной социализации молодого сотрудника, насколько сформирована социально-педагогическая среда, каким образом произошло включение всех сотрудников в процесс профессиональной социализации молодого сотрудника.

В соответствии с «Картой наставника» могут быть определены три уровня профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений – высокий, средний и низкий (Таблица 7).

Таблица 7

**Уровни профессиональной социализации молодых сотрудников
исправительных учреждений**

Уровень профессиональной социализации	Характеристика
Высокий уровень профессиональной социализации (27-25 баллов)	Сотрудник адаптирован к условиям профессиональной деятельности, знает основные закономерности коллективной организации, умеет строить свое поведение в соответствии со сложившейся ситуацией, имеет навыки бесконфликтного поведения в служебном коллективе. Знает нормативные правовые акты, регламентирующие профессиональную деятельность в части соблюдения

	<p>профессиональной этики норм служебного этикета. Умеет грамотно и сообразно ситуации применять правовые знания.</p> <p>Умеет организовать свою профессиональную деятельность с учетом соблюдения норм морали, профессиональной этики и служебного этикета, служебное общение с сотрудниками, общение с осужденными строит с учетом этих норм.</p> <p>Имеет навыки грамотного реагирования на нестандартные ситуации в служебной деятельности. Имеет высокий уровень развития профессионально значимых качеств коммуникативного блока.</p> <p>Знает основы управленческой и организационной деятельности.</p> <p>Имеет навыки к самоорганизации и планированию деятельности подчиненных сотрудников и осужденных.</p>
<p>Средний уровень профессиональной социализации (24-16 баллов)</p>	<p>В целом социализирован.</p> <p>Фрагментарно знает основные закономерности коллективной организации.</p> <p>Умеет строить свое поведение в соответствии со стандартными ситуациями.</p> <p>Навыки бесконфликтного поведения в служебном коллективе находятся в стадии формирования.</p> <p>Фрагментарно знает о нормативно-правовой базе в части профессиональной этики норм служебного этикета.</p> <p>Умеет организовать служебное общение с сотрудниками, общение с осужденными строит интуитивно.</p> <p>Навыки грамотного реагирования на нестандартные ситуации находятся в стадии формирования. Имеет средний уровень развития профессионально значимых качеств коммуникативного блока.</p> <p>Фрагментарно знает основы управленческой и организационной деятельности.</p> <p>Имеет навыки к самоорганизации и планированию собственной деятельности, навыками в планировании деятельности подчиненных сотрудников не обладает.</p>
<p>Низкий уровень профессиональной социализации (15-9 баллов)</p>	<p>Процесс профессиональной социализации не имеет положительного эффекта.</p> <p>Сотрудники имеет сведения об основных закономерностях коллективной организации.</p> <p>Умеет строить свое поведение в соответствии с ситуациями, ранее «отработанными».</p> <p>Навыки бесконфликтного поведения в служебном коллективе находятся в начальной стадии формирования.</p> <p>Имеет сведения о нормативно-правовой базе в части профессиональной этики норм служебного этикета.</p> <p>Имеет представление об организации служебного общения с сотрудниками, общение с осужденными строит интуитивно.</p> <p>Навыки грамотного реагирования на нестандартные ситуации находятся в начальной стадии формирования.</p> <p>Имеет низкий уровень развития профессионально</p>

	<p>значимых качеств коммуникативного блока либо компенсирует за счет развития некоторых качеств.</p> <p>Имеет сведения об основах управленческой и организационной деятельности.</p> <p>Имеет начальные навыки к самоорганизации и планированию собственной деятельности, навыками в планировании деятельности подчиненных сотрудников не обладает.</p>
--	---

В соответствии с «Картой наставника» были обработаны результаты опроса сотрудников в ЭГ и КГ. Результаты представлены в таблице 8

Таблица 8

Распределение сотрудников ЭГ и КГ по уровню профессиональной социализации

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
КГ	6	10	4
ЭГ	5	9	6

Аналогично как в случае с результатами анкетирования применим для полученных данных критерий Фишера и проверим, являются ли полученные показатели уровня профессиональной компетентности в ЭГ и КГ значимыми.

Таблица 9

Применение критерия Фишера для показателей уровня профессиональной социализации сопровождаемых сотрудников

Группы	Низкий уровень	Высокий уровень	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	4 (26.7%)	11 (73.3%)	15 (100%)
2 группа	6 (40%)	9 (90%)	15 (100%)

$$\varphi^*_{эмп} = 0,775 \text{ при } \varphi^*_{0,05} = 1,64$$

По количеству испытуемых с высоким и низким уровнем профессиональной социализации, очевидно, что значимых различий не существует (Таблица 9).

Таким образом, ЭГ и КГ по уровню профессиональной социализации являются однородными.

Анализ оценок профессиональной социализации у сотрудников ЭГ и КГ показал, что низкий уровень был сформирован за счет низкого уровня развития способности к профессиональному общению. Поэтому в программе социально-педагогического сопровождения предусмотрен тренинг на развитие коммуникативной компетентности и бесконфликтного общения.

Диагностика социально-педагогической среды исправительного учреждения проведена по разработанной анкете (Приложение 3). В результате диагностики был определен ресурс каждого отдельного коллектива сотрудников. Кроме того, мы проанализировали субъективные оценки социально-педагогической среды, данные сопровождаемыми, которые отражали степень негативного воздействия субъектов среды, стабильность кадровой ситуации.

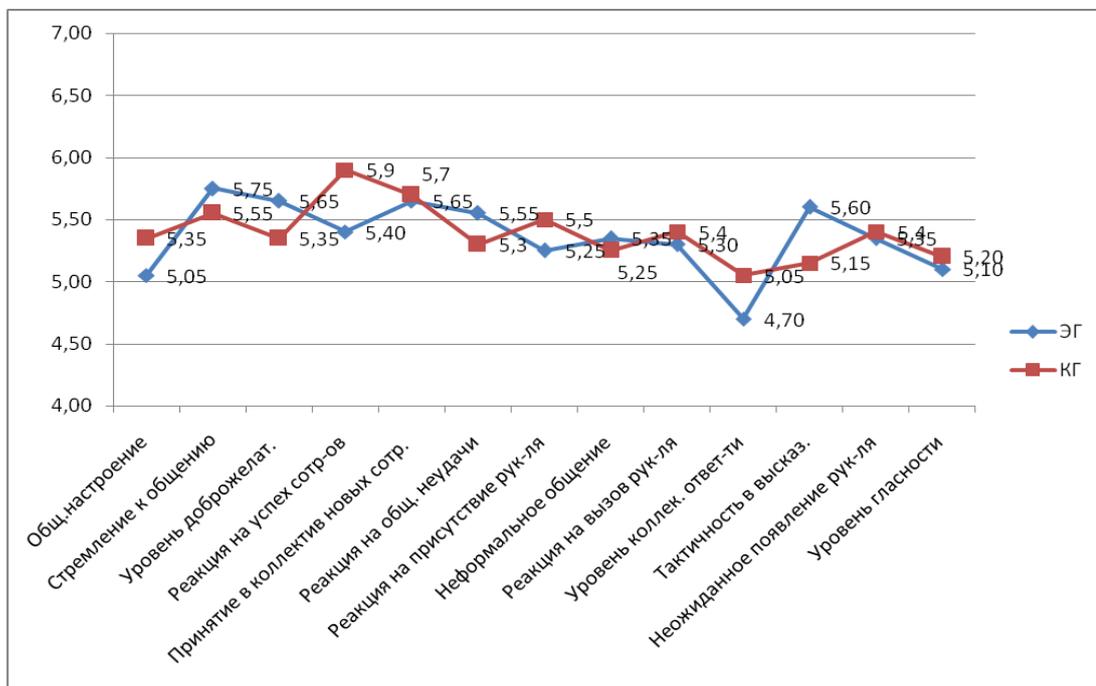


Рисунок 11. Графический анализ субъективных оценок организационно-профессиональной среды исправительного учреждения ЭГ и КГ

Приведенный графический анализ субъективных оценок климата коллективов в ЭГ и КГ позволяет говорить об отсутствии значимых различий, а сравнение среднего значения оценок (ЭГ=5,36 балла, КГ=5,39 балла) подтверждает данный вывод (Рисунок 11).

Далее был осуществлен второй этап эксперимента, в ходе которого были реализованы этапы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации. В формирующем эксперименте приняли участие 20 сотрудников ЭГ и сотрудники коллективов, в которых проходят службу молодые сотрудники. В КГ профессиональная социализация молодых сотрудников происходила традиционным способом.

Для реализации социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации были обоснованы этапы сопровождения (Приложение 7).

Социально-педагогическое сопровождение реализуется поэтапно. В соответствии с разработанной моделью профессиональной социализации – это диагностический, процессуальный и результативно-оценочный этапы. Каждый этап реализуется в соответствии с целью, задачами и на основе педагогических принципов.

Диагностический этап решает следующие задачи:

- выявление уровня профессиональной социализации сотрудника;
- определение реперных (проблемных) точек;
- определение периода сопровождения;
- определение уровня сформированности социально-педагогической среды исправительного учреждения.

Ожидаемым результатом диагностического этапа является выстраивание взаимоотношений понимания и доверия между сопровождаемым и сопровождающим, выявление личностных ресурсов сопровождаемого. По итогам диагностического этапа составляется план работы сопровождаемого и сопровождающего.

Основными методами на диагностическом этапе являются: диагностика, наблюдение, анкетирование, опрос, беседа, анализ проблемных ситуаций.

Процессуальный этап наиболее продолжительный по времени.

Основные задачи, решаемые сопровождаемым и сопровождающим на этом этапе:

– активизация потенциальных возможностей сопровождаемого с целью успешной профессиональной социализации, а также формирования основных профессиональных компетенций – способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные и иные различия, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности; способность к деловому общению, профессиональной коммуникации; способность выполнять профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета;

– выявление текущих проблемных вопросов в профессиональной социализации;

– сопоставление проблемных вопросов сопровождаемого со структурой профессионально-педагогической компетентности наставника.

На этом этапе возможна корректировка плана работы. Ожидаемым результатом является повышение уровня развития профессиональных компетенций сопровождаемого.

В ходе реализации сопровождения предусмотрены методы, посредством которых происходит развитие профессиональных компетенций и личностных качеств молодого сотрудника, которые являются показателями эффективности профессиональной социализации. Наиболее эффективным методом нам представляется проведение тренинговых занятий. Причем данные занятия проводятся в группе сотрудников, где участниками являются не только молодые сотрудники, но и весь коллектив подразделения. При этом в ходе таких мероприятий сопровождающий сотрудник использует метод включенного наблюдения, когда ему предоставляется возможность оценить некоторые качества

сопровождаемого сотрудника, как например, способность работы в коллективе, коммуникативные качества. Предложенный на процессуальном этапе тренинг направлен в первую очередь на формирование бесконфликтного общения молодого сотрудника, как в среде сотрудников, так и в среде осужденных.

Специфика проведенного эксперимента заключается в том, что апробируемая модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений является полисубъектной, фактически в ней задействованы непосредственно сопровождаемые и сопровождающие сотрудники, а также все сотрудники исправительного учреждения. Сотрудники учреждения вовлекаются в социально-педагогическое сопровождение как субъекты, обеспечивающие формирование социально-педагогической среды.

Третий этап исследования позволил оценить эффективность реализованной модели социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

Эффективность модели оценивалась по основному критерию – уровень профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений. Уровень профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений соответствует основным показателям – оценка мотивационно-ориентированного компонента, оценка когнитивного компонента и оценка адаптационного компонента.

Кроме того, оценивается деятельность сопровождающего сотрудника (наставника). Для этого разработана «Карта самооценки наставника» (Приложение 4), по которой наставник оценивает уровень сформированности своих компетенций. Причем оценка уровня сформированности компетенций наставника сопоставляется с результатами социально-педагогического сопровождения молодого сотрудника.

Оцениваемые ключевые профессионально-педагогические компетенции наставника (сопровождающего сотрудника) определены на основе экспертного опроса опытных сотрудников, которые являются наставниками согласно своим должностным инструкциям. Для этого была сформирована группа сотрудников-

экспертов в количестве 11 человек. В результате проведенного опроса по методу «мозгового штурма» нами были выявлены следующие ключевые компетенции (Таблица 10) наставника и сопоставлены с показателями уровня профессиональной социализации молодых сотрудников (таблица 11).

Таблица 10

Ключевые компетенции сотрудников-наставников

Ключевая компетентность наставника	Характеристика компетенции
Личный профессионализм	Принятие ответственности за свою работу и работу подчиненных сотрудников, высокая профессиональная мотивация
Высокая результативность	Настойчивость, организация целенаправленной работы, эмоциональный контроль
Новаторство	Стремление к получению новых знаний, самокритичность, открытость критике, восприятие обратной связи
Способность принимать грамотные управленческие решения	Соблюдение профессиональных этических норм и правил, умение наблюдать, собирать информацию о сотрудниках и объективно ее оценивать, формулировать выводы, принимать решения и озвучивать их.
Способность выстраивать взаимоотношения	Умение устанавливать доверительные отношения, проявление толерантности, внимания и уважения, выстраивание служебных отношений
Коммуникативная компетентность	Нацеленность на взаимопонимание, учет индивидуальных особенностей, грамотность и четкость речи
Способность к мотивированию других	Умение создавать позитивный настрой, использование педагогических технологий для мотивации, индивидуальный подход
Способность к активизации развития сопровождаемых	Умение «транслировать» свой опыт, предоставление конструктивной обратной связи, использование педагогических технологий, трансляция профессиональной культуры, постепенное вовлечение сотрудника в самостоятельную работу через усложнение задач

С использованием «Карты наставника» сопровождающий сотрудник оценивает уровень профессиональной социализации молодого сотрудника в начальный период и по окончании сопровождения. Сопоставив изменения в показателях уровня профессиональной социализации сопровождаемого

сотрудника и своих ключевых компетенций, наставник сможет оценить эффективность своей деятельности.

Таблица 11

Сопоставление ключевых компетенций сотрудников-наставников и показателей уровня профессиональной социализации молодых сотрудников

Ключевая компетентность наставника	Показатель уровня профессиональной социализации молодого сотрудника
Личный профессионализм	Уровень профессиональных знаний, сформированное профессиональное мышление
Высокая результативность	Принятие норм и ценностей профессионального сообщества, сформированная профессиональная компетентность
Новаторство	Сформированное профессиональное мышление
Способность принимать грамотные управленческие решения	Адаптивность, поведенческая регуляция
Способность выстраивать взаимоотношения	Адаптивность, профессиональная компетентность
Коммуникативная компетентность	Коммуникативный потенциал
Способность к мотивированию других	Формирование профессиональной мотивации
Способность к активизации развития сопровождаемых	Мотивация профессионального роста, профессиональное развитие

Для сравнения результатов в ЭГ и КГ до и после эксперимента использовался метод Т-критерия Вилкоксона [232]. Это непараметрический критерий, который проверяет, имеются ли различия в двух выборках по одним и тем же измерениям. Критерий используется для сопоставления показателей, измеренных в одной и той же группе испытуемых в различных условиях – в нашем случае до проведения эксперимента и после него. По данному критерию определяется интенсивность сдвига в измеряемых показателях.

На третьем этапе эксперимента был осуществлен повторный опрос сопровождаемых сотрудников в ЭГ и КГ с целью выявления изменений в уровне профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Результаты представлены в таблице 12.

Распределение результатов оценки успешности профессиональной социализации в ЭГ и КГ после эксперимента

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
ЭГ1	13	5	2
КГ1	8	9	3

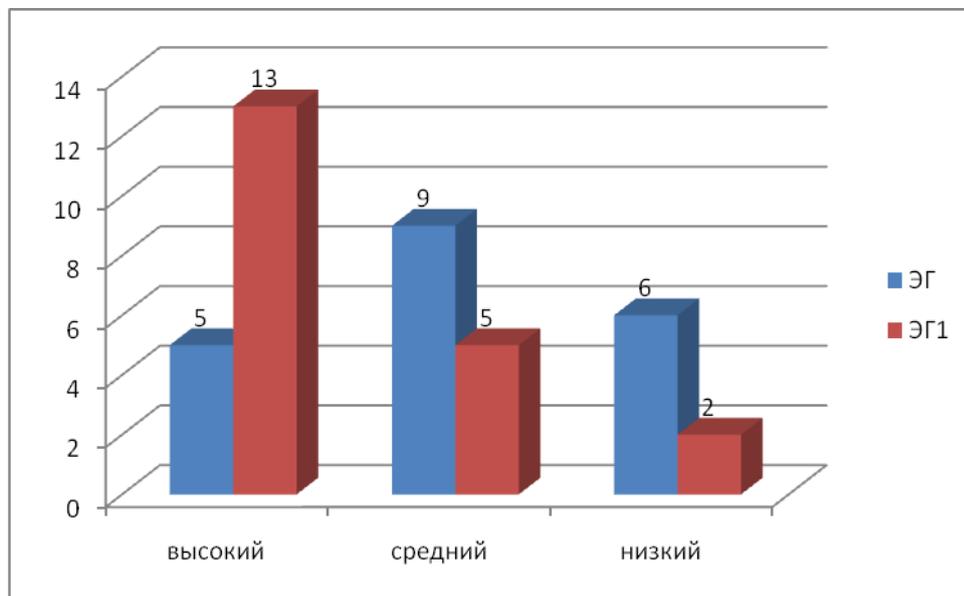


Рисунок 12. Сравнение результатов эксперимента в ЭГ и ЭГ1

Анализ абсолютных показателей уровня профессиональной социализации в ЭГ до и после эксперимента показал, что количество сотрудников, у которых уровень профессиональной социализации был оценен на высоком уровне возросло с 5 до 13 человек (или на 61,5 %), а количество сотрудников с низким и средним уровнем снизилось с 9 до 5 и с 6 до 2 человек соответственно (Рисунок 12). Применение к результатам критерия Фишера указывает, что доля сотрудников, у которых зафиксирован высокий уровень профессиональной социализации в ЭГ1 больше, чем в ЭГ и статистически значим при $p=0,05$ (Таблица 13).

Таблица 13

Применение критерия Фишера к результатам, полученным в ЭГ и ЭГ1

Группы	Высокий уровень	Низкий уровень	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
ЭГ	5 (45.5%)	6 (54.5%)	11 (100%)
ЭГ1	13 (86.7%)	2 (13.3%)	15 (100%)

$\varphi^*_{эмп} = 2,303$ при $\varphi^*_{0,05} = 1,64$

Сравнение результатов оценки уровня профессиональной социализации в КГ и КГ1 (группа не охваченная экспериментом) показало, что имеется рост количества сотрудников с высоким уровнем и снижение количества сотрудников с низким и средним уровнем профессиональной социализации (Рисунок 13). Однако указанные изменения не показали статистически значимых изменений ($\varphi^*_{эмп} = 0,618$ при $\varphi^*_{0,05} = 1,64$).

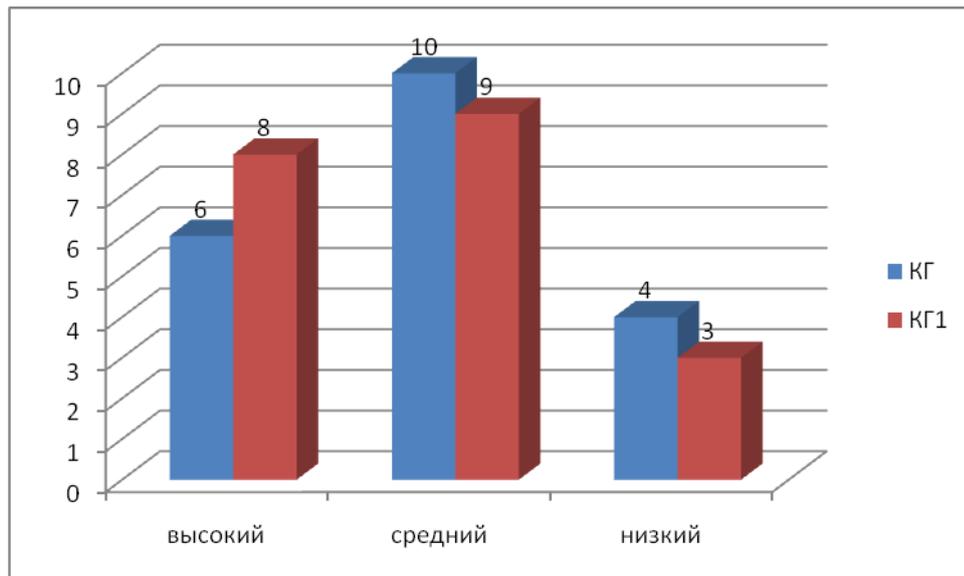


Рисунок 13. Сравнение результатов эксперимента в КГ и КГ1

Результаты, полученные по методике «Многоуровневый личностный опросник», были проанализированы с помощью метода Т-критерий Вилкоксона (Приложение 5). В таблице 14 представлены значения Т-критерий Вилкоксона, полученные в ходе эксперимента по двум выборкам.

Таблица 14

Значения Т-критерия Вилкоксона (экспериментальные)

	ПР поведенческая регуляция	МН морально-нравств. нормат-ть	КП коммуникатив. потенциал	ЛАП личностный адаптац. потенциал
ЭГ	132	119	132	21
КГ	94	95	69,5	86,5

Критические значения Т-критерия Вилкоксона при n=20

n	Т _{кр}	
	0.01	0.05
20	43	60

Анализ показателей позволяет сделать вывод о том, что произошли значимые сдвиги по уровню развития личностного адаптационного потенциала в ЭГ. По остальным качествам также произошли позитивные изменения, но их рост оценивается сравнительным анализом показателей.

Сравнение показателей социально-педагогической среды исправительных учреждений (субъективных оценок испытуемых) в ЭГ и ЭГ1 и КГ и КГ1 показал, что:

– в экспериментальной группе в оценках социально-педагогической среды по всем показателям произошел рост, кроме показателя «реакция на успех сотрудников» – остался на прежнем уровне;

– наибольший рост зафиксирован в оценках «реакция на общие неудачи в коллективе», «принятие новых сотрудников в коллектив», «уровень доброжелательности».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация этапов социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений имеет комплексное воздействие, а их эффективность

детерминирована определенными организационно-педагогическими условиями: организация социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений; организация обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников в процессе их профессиональной социализации; формирование социально-педагогической среды исправительного учреждения.

Общий показатель по всем показателям социально-педагогической среды исправительных учреждений в ЭГ и ЭГ1 возрос с 5,36 до 5,96 (Рисунок 14).

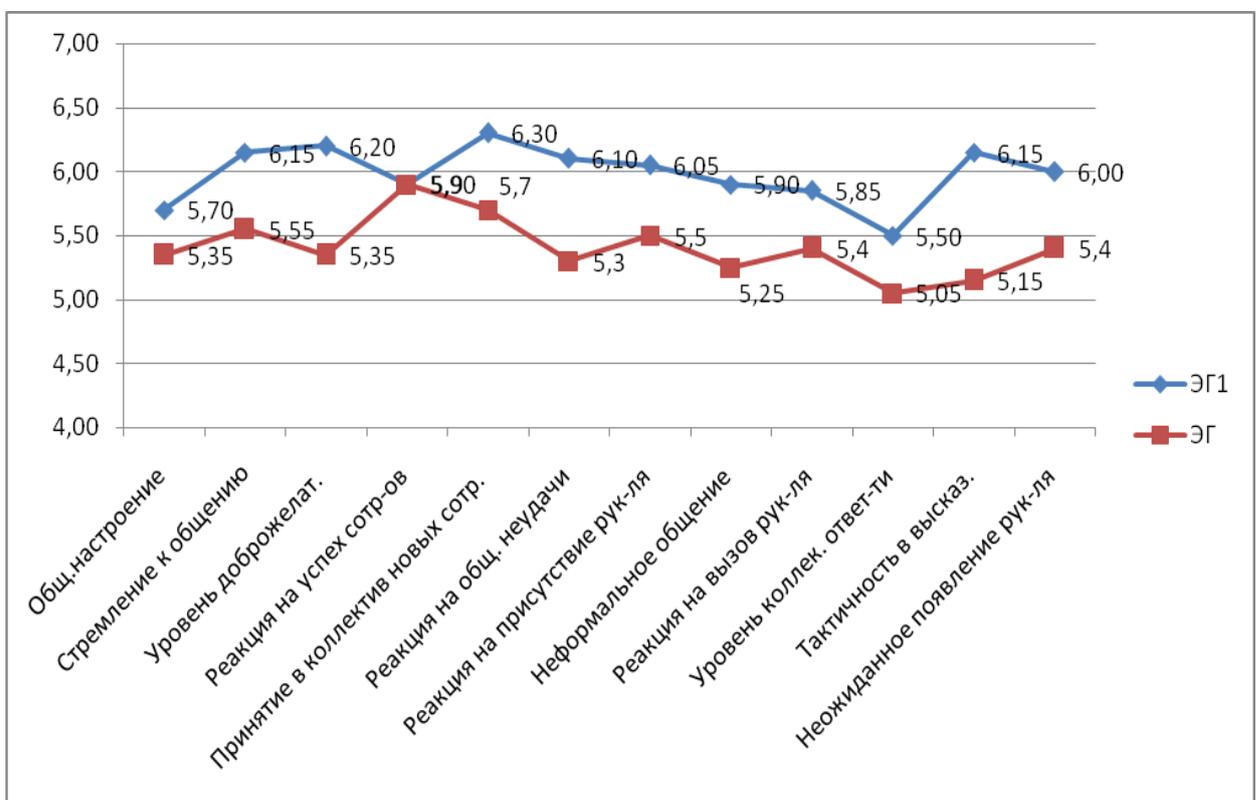


Рисунок 14. Сравнение показателей социально-педагогической среды в ЭГ и ЭГ1

В КГ значимых изменений в показателях социально-педагогической среды не выявлено (Рисунок 15).

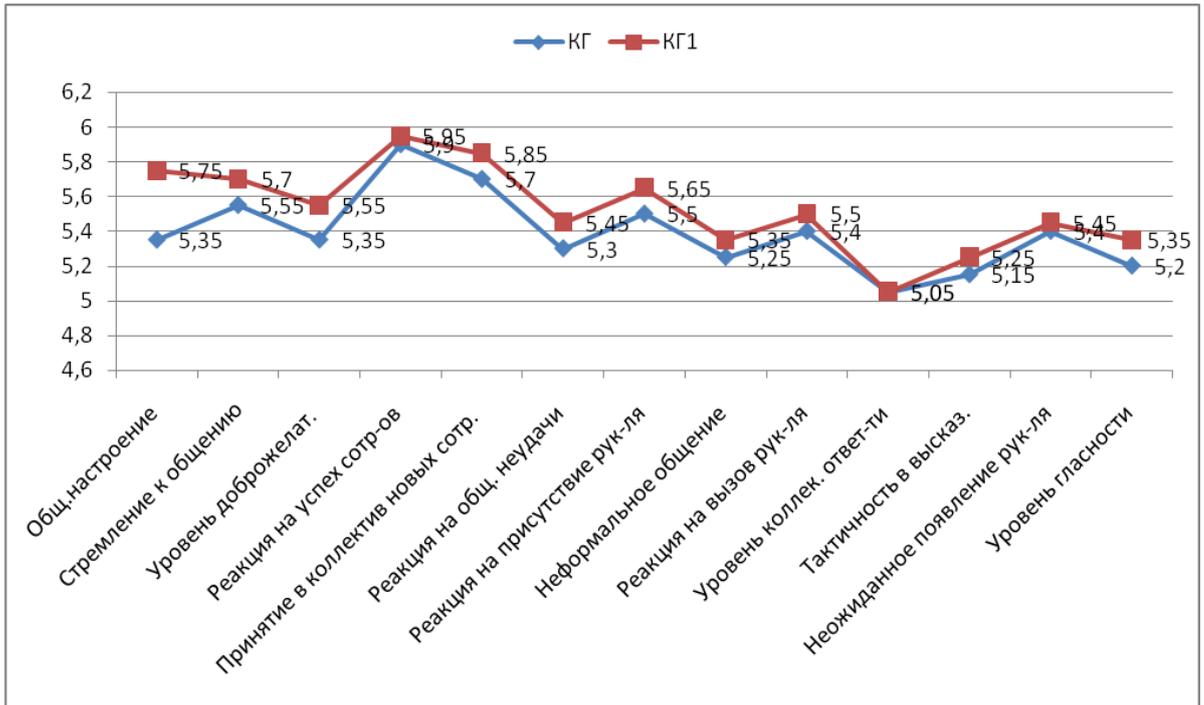


Рисунок 15. Сравнение показателей социально-педагогической среды в КГ и КГ1

В структуре мотивов ЭГ произошли изменения в части мотивов продвижения по службе, удовлетворенности от работы и самореализации. Доля оценок «в значительной мере» по указанным мотивам стала преобладать (Рисунок 16).

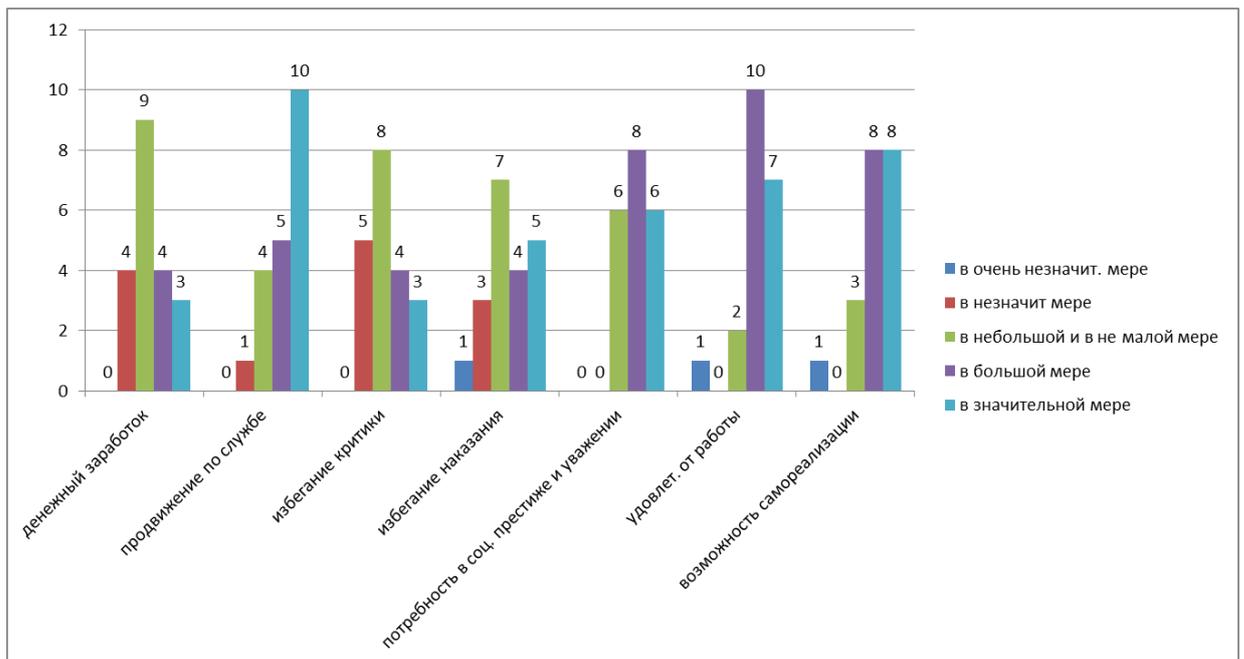


Рисунок 16. Структура мотивов в ЭГ после эксперимента

Таким образом, традиционная система наставничества и воспитательной работы с молодыми сотрудниками исправительных учреждений не отвечает требованиям эффективности. Незначительный рост в уровне профессиональной социализации молодых сотрудников не является статистически значимым.

В ходе осуществления социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников в процессе их профессиональной социализации произошли статистически значимые изменения в уровне профессиональной социализации молодых сотрудников.

Кроме того, на основе полученных экспериментальных данных, разработана программа обучения сотрудников-наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений как одно из организационно-педагогических условий эффективной профессиональной социализации молодых сотрудников (Приложение 6).

Выводы по второй главе

1. Выявлены проблемы профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений

К основным проблемам профессиональной социализации относятся следующие:

- фрагментарная организация профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений;
- отсутствие в системе «наставник – молодой сотрудник» дифференциации – учет личностных качеств, стажа службы сотрудников и др.;
- неготовность наставников к социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений.

2. В рамках реализации модели профессиональной социализации молодых сотрудников разработана программа обучения сотрудников-наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений.

Целью реализации программы является совершенствование профессионально-педагогических компетенций сотрудников, осуществляющих социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений.

Программа рассчитана на самостоятельную работу сотрудника под руководством преподавателя (опытный сотрудник, имеющий квалификационное звание – «мастер-наставник», обладающий навыками обучения). Обучающийся сотрудник знакомится с различными материалами и выполняет задания. Материалы могут быть различного характера – письменные, анимационные, интерактивные и т.д. Заданиями могут быть различные разборы материалов, аналитические и развивающие задания, а также практические и экзаменационные

задания.

Для самостоятельной работы обучающегося важно, чтобы задания соответствовали содержанию обучения. В этом случае важно указать, что для подготовки наставников необходимо их диагностировать на выявление уровня развития рефлексии, иначе сотрудник не сможет обучаться самостоятельно, а в условиях служебной деятельности иной вид обучения связан с отрывом от службы. Психологическая подготовка наставников является дополнительным видом работы для психологической службы исправительных учреждений.

3. Определены, обоснованы и реализованы этапы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации.

Определены следующие этапы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений – диагностический, процессуальный и результативно-оценочный этапы. Каждый этап реализуется в соответствии с целью, задачами и на основе педагогических принципов. Результатом диагностического этапа является выстраивание взаимоотношений понимания и доверия между сопровождаемым и сопровождающим, выявление личностных ресурсов сопровождаемого. По итогам диагностического этапа составляется план работы сопровождаемого и сопровождающего.

Основными методами на диагностическом этапе являются: диагностика, наблюдение, анкетирование, опрос, беседа, анализ проблемных ситуаций.

Разработан диагностический инструментарий для определения уровня профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, в состав которого включены: авторская анкета, диагностическая методика «Многоуровневый личностный опросник» и «Тест организационной культуры учреждений УИС».

Процессуальный этап решает следующие задачи: активизация потенциальных возможностей сопровождаемого с целью успешной профессиональной социализации, а также формирования основных профессиональных компетенций – способность работать в коллективе,

толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные и иные различия, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности; способность к деловому общению, профессиональной коммуникации; способность выполнять профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета; выявление текущих проблемных вопросов в профессиональной социализации; сопоставление проблемных вопросов сопровождаемого со структурой профессионально-педагогической компетентности наставника.

В ходе реализации социально-педагогического сопровождения предусмотрены методы, посредством которых происходит развитие профессиональных компетенций и личностных качеств молодого сотрудника, которые являются показателями эффективности профессиональной социализации (социально-психологический тренинг, педагогическая беседа, консультирование и т.д.).

Оценочно-результативный этап позволяет оценить уровень профессиональной социализации молодого сотрудника.

4. Доказана эффективность реализации модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Проведенный эксперимент по апробации модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений показал эффективность разработанной модели и программы их социально-педагогического сопровождения. В качестве критерия оценки выступал уровень профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, а показателями – компоненты профессиональной социализации (мотивационно-ориентированный, когнитивный и адаптационный). Анализ полученных результатов с применением методов математической статистики показал, что в ходе эксперимента произошли статистически значимые изменения в уровне профессиональной социализации молодых сотрудников.

В результате апробации модели в экспериментальной группе выявлены статистически значимые изменения в уровне профессиональной социализации

молодых сотрудников исправительных учреждений. Изменения в показателях социально-педагогической среды исправительных учреждений показали, что социально-педагогическая среда является одним из важнейших организационно-педагогических условий успешности профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время в УИС сформировалась тенденция к росту доли молодых сотрудников, принятых на службу. При этом такая тенденция сопровождается снижением количества опытных сотрудников. К 2018 году в уголовно-исполнительной системе определился кадровый состав, в котором доля сотрудников со стажем службы 20-25 лет снизилась в сравнении с предыдущими годами. А ведь именно эти сотрудники обладают достаточным профессиональным опытом и способны к его передаче (трансляции) молодым сотрудникам. Таким образом, возникает необходимость в поиске новых технологий, освоение которых способствовало бы эффективной профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Теоретический и практический анализ вопросов профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений позволил ввести и обосновать понятие «профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений», которое определяется как процесс успешного включения молодого сотрудника в социально-педагогическую среду исправительного учреждения посредством усвоения ими профессиональных норм, ценностей, развития профессиональной мотивации и формирования профессиональных компетенций. Кроме того, введено понятие «молодой сотрудник исправительного учреждения».

На основе теоретического анализа определена структура профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений. В структуре профессиональной социализации выделены три компонента: мотивационно-ориентированный, когнитивный и адаптационный. Компоненты образованы

определенными личностными качествами сотрудников, развитие которых способствует их успешной профессиональной социализации.

В результате историко-педагогического анализа процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений определены три исторических этапа: первый этап «самоорганизации профессиональной социализации» (1879 – 1953), второй этап «идеологизированного характера профессиональной социализации» (1953 – 1992) и третий этап «организованной профессиональной социализации» (1992 – по настоящее время). В ходе историко-педагогического анализа показано, что исторически сформировалась необходимость научного обоснования процесса профессиональной социализации молодых сотрудников, а также оптимизации процесса наставничества и необходимости обучения сотрудников-наставников, сопровождающих молодых сотрудников исправительных учреждений.

В качестве новой научной идеи предложена модель профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, описана структура профессиональной социализации молодых сотрудников. Важным условием эффективности профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений является создание организационно-педагогических условий. В качестве организационно-педагогических условий профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений определены и обоснованы следующие: организация социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений; организация обучения сотрудников-наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников в процессе их профессиональной социализации; формирование социально-педагогической среды исправительного учреждения. Обоснованы этапы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений (диагностический, процессуальный, результативно-оценочный), которые соответствуют реализации модели профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Осуществление поэтапного социально-педагогического сопровождения решает ряд задач по обеспечению эффективности профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений, а именно: создание организационно-педагогических условия для успешной профессиональной социализации молодых сотрудников; успешная адаптация сопровождаемых сотрудников (подшефных) к служебной деятельности; приобщение к жизни коллектива подразделения, к новым условиям жизнедеятельности; ориентирование на усвоение положительных традиций, глубокое осознание служебного долга и требований присяги; снижение текучести кадров (переводов в другие подразделения, увольнений на первом году службы и т.д.); обеспечение эффективности деятельности подразделения в целом.

Для оценки эффективности профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений предложены критерий (уровень профессиональной социализации: высокий, средний, низкий) и показатели (мотивационно-ориентированный, когнитивный и адаптационный компоненты), а также разработан диагностический инструментарий. Диагностический инструментарий представляет собой сочетание методов анкетирования, тестирования, анализа и наблюдения. Разработана и апробирована авторская анкета для исследования уровня сформированности социально-педагогической среды исправительного учреждений. Использована методика «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», разработанная А. Г. Маклаковым и С. В. Черемяниным, для оценки мотивационно-ориентированного и адаптационного компонента молодых сотрудников. Для оценки когнитивного компонента молодых сотрудников использованы методы опроса с целью выявления профессиональных знаний и метод анализа продуктов профессиональной деятельности молодых сотрудников.

На основе теоретического анализа и результатов эмпирического исследования разработана авторская программа обучения сотрудников-наставников, осуществляющих социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их

профессиональной социализации. Отличительной особенностью программы является организованное самостоятельное обучение сотрудников-наставников, что в условиях интенсивности служебной деятельности представляется наиболее оптимальным условием совершенствования их профессионально-педагогических компетенций.

Таким образом, результаты эмпирического исследования подтвердили гипотезу, что профессиональная социализация молодых сотрудников исправительных учреждений будет обеспечена, если реализован комплекс организационно-педагогических условий, включающий:

- организацию социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений;
- разработку и реализацию программы обучения наставников социально-педагогическому сопровождению молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации
- формирование социально-педагогической среды в исправительных учреждениях;
- определение критерия и показателей эффективности процесса профессиональной социализации молодых сотрудников исправительных учреждений.

Вместе с тем проведенное исследование не является исчерпывающим. Перспективными направлениями дальнейших исследований по вопросам профессиональной социализации могут быть следующие: становление и развитие наставничества в уголовно-исполнительной системе, дифференциация и индивидуализация социально-педагогического сопровождения профессионального развития руководящего состава исправительных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аболина, Е. О. Педагогические условия социализации учащихся в образовательном процессе профессионального лица: дисс...канд. пед. наук: 13.00.01 / Аболина Евгения Олеговна. – Красноярск, 2009. – 212 с.

2. Абрамова, Л. А. Педагогическое сопровождение в образовательном процессе: учебное пособие / Л. А. Абрамова, Т. В. Солодовникова. – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2015. – 107 с.

3. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

4. Агранат, Д. Л. Профессиональная социализация молодых сотрудников ОВД / Д. Л. Агранат, М. А. Лобанов; НОУ «Гуманитарно-социальный ин-т». – Москва: Изд-во Московского гуманитарного ун-та, 2012. – 109 с.

5. Аксенова, Г. И. Психолого-педагогическое сопровождение слушателей первоначальной подготовки учебных центров ФСИН России: учебно-методическое пособие / Г. И. Аксенова, Я. Н. Полякова, А. В. Поляков; Федеральная служба исполн. наказаний, Акад. ФСИН России, УФСИН России по Краснодарскому краю. – Краснодар: Изд. дом – Юг, 2014. – 117 с.

6. Аксенова, П. Ю. Адаптация курсантов образовательных организаций ФСИН России к учебной деятельности: монография / П. Ю. Аксенова, Г. И. Аксенова, Т. В. Кириллова, Р. М. Воронин; Федеральная служба исполнения наказаний, Академия права и управления (Академия ФСИН России). – Москва: Проспект, 2017. – 160 с.

7. Акулова, Е. Ф. Социально-педагогическое сопровождение образовательного процесса в дошкольном учреждении: монография / Акулова Е. Ф.; М-во образования и науки Российской Федерации, Фил.

федерального гос. бюджетного образовательного учреждения высш. проф. образования «Российский гос. социальный ун-т» в г. Тольятти Самарской обл. – Тольятти: Филиал РГСУ в г. Тольятти, 2013. – 285 с.

8. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е. А. Александрова. – Москва: НИИ школьных технологий, 2010. – 335 с.

9. Алексеев, П. В. Философия: Учебник / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – изд. 3, переработанное и дополненное. – ООО ТК Велби, 2002. – 604 с.

10. Асманская, Е. А. Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к педагогическому сопровождению перехода детей в среднюю школу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Асманская Елена Александровна. – Рязань, 2011. – 20 с.

11. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.

12. Афанасьева, О. Ю. Управление коммуникативным образованием студентов вузов: педагогическое сопровождение: монография / О. Ю. Афанасьева; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Московский гос. обл. ун-т». – Москва: Изд-во МГОУ, 2007. – 323 с.

13. Бабухина, А. В. Управленческое сопровождение профессионального самоопределения молодых педагогов дошкольного образовательного учреждения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бабухина Анна Викторовна. – Челябинск, 2012. – 221 с.

14. Баишев, И. И. Педагогическое сопровождение формирования профессионально-личностных качеств будущих сотрудников правоохранительных органов на занятиях физической подготовки: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Баишев Иннокентий Игнатьевич. – Якутск, 2009. – 24 с.

15. Байбородова, Л. В. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей: учебное пособие / Л. В. Байбородова, Т. С. Лебедева, И. Ю. Тарханова. – Москва: Владос, 2017. – 199 с.
16. Байназарова, М. Ю. Организационно-педагогические условия гуманистической профессиональной социализации молодых учителей сельской школы: дисс.... канд. пед. наук: 13.00.01. – Уфа, 2005. – 209 с.
17. Березкина, Е. В. Акмеологическое сопровождение личностно-профессионального развития преподавателя высшей школы: дисс. ... канд. пед. наук: 19.00.13 / Березкина Елена Викторовна. – Москва, 2013. – 175 с.
18. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
19. Битинас, Б. П. О некоторых структурных свойствах объектов педагогического исследования // Вопросы повышения эффективности теоретических исследований в педагогической науке. В 2-х ч. – М., 1976. – Ч.2. – 218 с.
20. Битянова, М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учеб. пособие / М.Р. Битянова. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 575 с.
21. Блонский, П. П. Педология: Кн. для преподавателей и студентов высш. пед. учеб. заведений / П. П. Блонский; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 287 с.
22. Бобкова, А. А. Социально-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников гимназии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бобкова Алла Александровна. – Москва, 2012. – 23 с.
23. Бовин, Б. Г. Психологическая пригодность к службе в правоохранительных органах: монография / Б. Г. Бовин. – Москва: Юрлитинформ, 2018. – 355 с.
24. Богданова, Н. А. Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки бакалавров: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 050100 «Педагогическое образование» / Н. А. Богданова. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2014. – 68 с.

25. Бодалев, А. А. Личность и общение: Избр. психол. тр. / А. А. Бодалев. – 2-е изд., перераб. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 324 с.
26. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Москва [и др.]: Питер, 2007. – 299 с.
27. Боровский, Р. Социально-педагогическое сопровождение инвалидов в Польше: монография / Рышард Боровский – Ярославль: Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2008. – 156 с.
28. Бочарова, В. Г. Педагогика социальной работы: пособие / В. Г. Бочарова. – М.: SvR-Аргус, 1994. – 207 с.
29. Бочковская, И. А. Социально-психологическое сопровождение адаптации подростков с инвалидностью в условиях интегрированного образования: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Бочковская Ирина Александровна. – Москва, 2012. – 158 с.
30. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение. – Москва: Мысль, 1978. – 216 с.
31. Быкова, П. Р. Организационная культура и адаптация персонала // Современные технологии управления персоналом Сборник трудов V Международной научно-практической конференции / под науч. ред. О. С. Резниковой, 2018. – с. 209-212.
32. Вакуленко, О. В. Педагогическое сопровождение проектной деятельности студентов вуза: (в сфере социально-педагогической деятельности): монография / О. В. Вакуленко, Ю. О. Галущинская, Ю. Н. Рюмина. – Шадринск: ШГПИ, 2015. – 141 с.
33. Ведерникова, Л. В. Профессиональная социализация педагога в условиях социального партнерства: монография / Л. В. Ведерникова, В. М. Кашлач. – Ишим, Тюменская обл.: Изд-во Ишимского гос. пед. ин-та им. П. П. Ершова, 2009. – 99 с.

34. Вербицкий, А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
35. Вертаев, А. В. Модель процесса формирования компетенции принятия оптимальных управленческих решений у курсантов военных вузов внутренних войск МВД России // Перспективы науки. – 2015. – № 8 (71). – с. 10-16.
36. Ветров, Ю. П. Педагогические условия профессиональной социализации студентов экономических направлений подготовки в вузе: монография / Ю. П. Ветров, Е. А. Прохорова. – Армавир: АГПУ, 2016. – 135 с.
37. Волина, В. Адаптация нового персонала к организационной культуре // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2009. – №5.
38. Володина, Н. А. Адаптация персонала: Российский опыт построения комплексной системы. – М.: ЭКСМО, 2009. – 238 с.
39. Волошин, Д. В. Становление и развитие дополнительного профессионального образования сотрудников пенитенциарной системы России: монография. – Томск. – 2006. – 132 с.
40. Волошин, Д. В. Становление и развитие кадрового состава пенитенциарных учреждений Сибири в конце XIX-начале XX веков: историко-правовое исследование: монография / Волошин Д. В., Михеенков Е. Г. – Томск: Томский ИКПР ФСИН России, 2017. – 164 с.
41. Волынкин, В. И. Педагогическое сопровождение в социокультурной деятельности: монография / В. И. Волынкин, Г. В. Палаткина; М-во образования и науки Российской Федерации, Астраханский гос. ун-т. – Астрахань: Астраханский ун-т, 2011. – 229 с.
42. Воробьева, И. В. Особенности профессиональной социализации студентов, получающих специальность «социальная работа»: автореф. дис. ... канд. социол. наук / И. В. Воробьева. – М.: ННОУ «Московский гуманитарный университет», 2007. – 20 с.
43. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. М., 2006. – 180 с.

44. Воронкова, Д. В. Эмоциональное выгорание и стратегии совладания сотрудников в различных организационных культурах // Актуальные проблемы психологического знания. – 2014. – № 2 (31). – с. 74-80.
45. Воронцова, А. А. Психологическое сопровождение развития профессионального самосознания в процессе обучения студентов в ВУЗе / Воронцова А. А. – Тула, 2009. – 138 с.
46. Воскресенко, О. А. Педагогическое сопровождение адаптации обучающихся в учреждениях общего и профессионального образования: учебное пособие / О. А. Воскресенко; Пензенский гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского. – Пенза: ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2011. – 175 с.
47. Вострикова, М. М. Педагогическое сопровождение развития конкурентных преимуществ личности в вузе: монография / М. М. Вострикова, О. В. Костенецкий. – Воронеж: Научная книга (НК), 2012. – 203 с.
48. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – Москва: АСТ [и др.], 2008. – 670 с.
49. Гавриков, А. Л. Образование взрослых в XXI веке: роль университетов в его развитии / А. Л. Гавриков, Н. П. Литвинова. – М.: Изд-во Исслед. центра проблем качества подгот. специалистов, 2001. – 174 с.
50. Гаврина, Е. Е. Психологические особенности организационного поведения сотрудников ФСИН России в процессе вхождения в должность: монография / Е. Е. Гаврина, – Рязань: Акад. Права и упр., 2008. – 135 с.
51. Гаврина, Е. Е. Специфика формирования должностной позиции курсантов в процессе обучения в ведомственном вузе // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции 24-26 декабря 2014 года: в 2 ч. / под общ. ред. проф. Л. М. Попова, проф. Н. М. Швецова. – Йошкар-Ола: МОСИ – ООО «СТРИНГ», 2015.–Ч. 1. – с. 164-168.
52. Гагарин, Ю. В. Формирование готовности сотрудников исправительных учреждений к воспитательной работе с осужденными: на примере начальников

отрядов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гагарин Юрий Владимирович. – Казань, 2009. – 22 с.

53. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова; Рос. гуманитар. науч. фонд и др. – М., 1995. – 103 с.

54. Галимова, Э. З. Профессиональная социализация будущих специалистов в воспитательной среде вуза: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Галимова Эльвина Зуфаровна. – Челябинск, 2010. – 229 с.

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

56. Горбушина, А. В. Развитие системы мотивации профессиональной деятельности в контексте педагогической деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 5. – с. 83-94.

57. Горшенин, В. И. Профессиональная социализация будущего специалиста среднего звена в социокультурной среде образовательной организации: от теории к практике: монография / В. И. Горшенин, Л. Г. Пак. – Оренбург: ИПК «Университет», 2017. – 195 с.

58. Горяева, Т. Н. Трудовая социализация молодежи: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.03 / Татьяна Николаевна Горяева. – Москва, 2006. – 27 с.

59. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики : учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология» / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – М.: Владос-Пресс, 2004. – 160 с.

60. Грецов, А. Г. Психолого-педагогическое сопровождение социализации молодых спортсменов: методические рекомендации для специалистов / Грецов А. Г. – Санкт-Петербург: ФГБУ СПбНИИФК, 2017. – 44 с.

61. Гульчевская, В. Г. Педагогическое сопровождение индивидуально-личностного развития обучающихся в урочной деятельности: учебное пособие / В. Г. Гульчевская, Т. И. Рудая. – Ростов-на-Дону: ГБОУ ДПО РИПК и ППРО, 2013. – 134 с.

62. Давыдов, В. В. Деятельностная теория мышления / В. В. Давыдов. – М.: Науч. мир, 2005 – 239 с.
63. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В. И. Даль. – М.: Рус. яз., 1998.
64. Даниличева, Т. П. Психологическое сопровождение сотрудников уголовно-исполнительной системы: дисс.... канд. психол. наук : 19.00.07, 19.00.03. – Шуя, 2005. – 252 с.
65. Декрет ВЦИК, СНК РСФСР от 23.03.1925 «О введении в действие Устава службы по местам заключения» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
66. Дёмочкин, С. В. Модель социально-педагогического сопровождения профессионального становления курсантов военных вузов // Образование и общество. – 2011. – № 2 (67). – С. 35-38.
67. Деркач, А. А. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина – М.: Российская академия управления, 1993. – 32 с.
68. Детков М. Г. Отряд осужденных как основное звено в структуре исправительного учреждения // Преступление и наказание. 2003. № 11. – с. 67.
69. Джурицкий, А. Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров / А. Н. Джурицкий. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2013 – 676 с.
70. Дигин, С. Н. Профессиональная социализация курсантов в высших военных учебных заведениях: словарь / С. Н. Дигин. – Челябинск: ЧВВАКИУ, 2008. – 119 с.
71. Дистервег, Фридрих Адольф Вильгельм. Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег; [Сост. и вступ. статья, В. А. Ротенберга]. – Москва: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
72. Дмитриева, В. С. Организационно-педагогические условия развития современного дополнительного профессионального образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дмитриева Варвара Сергеевна. – Санкт-Петербург, 2017. –

202 с.

73. Дьюи, Джон Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи; [Пер. с англ. Н. М. Никольской]. – М.: Лабиринт, 1999. – 186 с.

74. Дюркгейм, Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение / Эмиль Дюркгейм. – Москва: Терра-Книжный клуб, 2008. – 399 с.

75. Дятлов, С. А. Основы теории человеческого капитала. СПб., 1994. – 160 с.

76. Егорова, Р. И. Педагогическое сопровождение процесса выбора учащимися будущей профессии: (на примере коррекционной школы) / Р. И. Егорова. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2009. – 170 с.

77. Емельянова, И. Н. Педагогическое сопровождение личности в образовательной среде: методические материалы / И. Н. Емельянова. – Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2012. – 28 с.

78. Ермолова, Е. О., Шамшикова, О. А., Щемель, А. О. Влияние способов совладающего поведения на социально-психологический климат в структурных подразделениях ОВД // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 3. – с. 103-108.

79. Ефремова, Т. Ф. Современный словарь русского языка. / Т. Ф. Ефремова. – Москва: АСТ: Астрель, 2010. – 699 с.

80. Жабаков, В. Е. Педагогическое сопровождение физкультурно-спортивной деятельности: учебное пособие / В. Е. Жабаков, Т. В. Жабакова. – Челябинск: Цицеро, 2014. – 205 с.

81. Зайцев, Н. Н. Педагогическое сопровождение развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов вузов внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зайцев Николай Николаевич. – Санкт-Петербург, 2014. – 23 с.

82. Залкинд, А. Б. Педология. Утопия и реальность. – М.: Аграф, 2001. – 461 с.

83. Затеева, Т. Г. Профессиональная социализация студентов педагогического вуза в процессе самостоятельной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Затеева Татьяна Григорьевна. – Владикавказ, 2016. – 22 с.
84. Зеер, Э. Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития: монография. – Екатеринбург, 2015. – 193 с.
85. Зеер, Э. Ф. Факторы, обуславливающие прогнозирование профессионального будущего молодежи // Психологическое сопровождение в системе образования: сборник научных трудов по материалам Международной междисциплинарной научно-практической конференции «Психология и психологическая практика в современном мире». ФГАОУ ВПО Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург, 2015. – с. 63-69.
86. Зеер, Э. Ф., Мешкова, И. В. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства // Мир психологии. – 2007. – № 2. – с. 105–110.
87. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – с. 34-42.
88. Змеев, С. И. Технология обучения взрослых: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 128 с.
89. Зубова, Е. И. Воспитывающая среда как социально-педагогический феномен становления и развития личности // Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 1. – с. 2981-2986.
90. Зырянов, С. Г. Профессиональная социализация курсантов высших военно-учебных заведений: социологический анализ: монография / С. Г. Зырянов, С. Н. Дигин. – Челябинск: ЧВВАКИУ, 2008. – 199 с.
91. Иванов, Д. И. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки курсантов военно-учебных заведений к соревнованиям по стрельбе из пистолета: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Иванов Дмитрий Иванович. – Санкт-Петербург, 2017. – 24 с.

92. Иванченко, О. С. Профессиональная социализация молодых ученых в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04 / Иванченко Ольга Сергеевна. – Краснодар, 2015. – 27 с.

93. Ивушкина, В. О. Профессиональная социализация молодежи в условиях становления российского информационного общества: диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.04 / Ивушкина Виталия Олеговна. – Краснодар, 2012. – 138 с.

94. Илларионова, Л. П. Социально-педагогическое сопровождение молодой семьи: учебное пособие / Л. П. Илларионова; Российский гос. социальный ун-т. – Москва: Изд-во Российского гос. социального ун-та, 2013. – 260 с.

95. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2011. – 508 с.

96. Илясов, Е. П. Современная модель сопровождения профессионального выбора студентов: автореф. дис... д-ра пед. наук / Евгений Павлович Илясов. – М., 2010 – 58 с.

97. Инновации в современной системе образования: подходы и решения: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2016. – 494с.

98. Ирба, О. С. Профессиональная социализация студента: компетентностный подход: монография / О. С. Ирба, Е. В. Чеснокова. – Воронеж: Воронежский экономико-правовой ин-т, 2010. – 188 с.

99. Исторические материалы [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://istmat.info/node/38998>.

100. История педагогики: учебник для аспирантов и соискателей системы послевузовского профессионального образования по дисциплине «История и философия науки» / [М. В. Богуславский и др.]; под ред Н. Д. Никандрова. – Москва: Гардарики, 2007. – 413 с.

101. Каблинова, Ю. В. Профессиональная социализация студенческой молодежи: мотивационная структура процесса: автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04. / Юлия Владимировна Каблинова – Ставрополь, 2006. – 22 с.

102. Кагитина, И. В. Профессиональная социализация студентов медицинских вузов: дисс. ... канд. соц. наук: 14.00.52 / Кагитина Ирина Викторовна. – Волгоград, 2008. – 170 с.
103. Казакова, Е. И. Технологии успешного обучения / Е. И. Казакова, Т. Г. Галактионова. – Санкт-Петербург: Лема, сор. 2015. – 186 с.
104. Караванова, Л. Ж. Трудоустройство: социально-психологическое сопровождение молодых специалистов [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л. Ж. Караванова, Т. А. Караванова. – Тверь: ТвГУ, 2013.
105. Караковский, В. А. Воспитание эффективно, если оно системно // Воспитать человека. М.: Издат.центр «Вентана-Граф», 2002. – с 81-82.
106. Карпов, А. В. Психологический анализ деятельности: учебное пособие / А. В. Карпов, И. Г. Савин. – Ярославль: ЯрГУ, 2005. – 144 с.
107. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. // Психологический журнал, 2003, т.24, №5. – с. 45-57.
108. Кежов, А. А. Социально-педагогическое сопровождение формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кежов Александр Александрович. – Великий Новгород, 2015. – 150 с.
109. Клименко, В. А. Профессиональная социализация студентов: структурно-функциональная модель // Социологический альманах. – 2012. – с. 92-102.
110. Ковалева, Н. И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов в условиях образовательного учреждения: автореферат дис. ... канд. психол.: 19.00.05 / Ковалева Наталья Ивановна. – Москва, 2010. – 21 с.
111. Ковтуненко, Л. В. Педагогические условия профессионально-педагогического становления сотрудников службы исполнения наказаний в ведомственном образовательном учреждении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Любовь Васильевна Ковтуненко. – Воронеж, 2006. – 23 с.

112. Козырева, Е. А. Социально-педагогическая среда в условиях университетского комплекса // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – № 2 (7). – с. 21-24.
113. Колесникова, И. А., Титова, Е. В. Педагогическая праксеология. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с.
114. Колосова, И. Г. Влияние ценностных ориентаций на профессиональную социализацию студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Колосова Ирина Геннадьевна. – Курск, 2006. – 26 с.
115. Комлева, С. В. Организационно-педагогические условия учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Комлева Светлана Витальевна. – Екатеринбург, 2014. – 158 с.
116. Компетенции в образовании: опыт проектирования / Под ред. А. В. Хуторского. – М.: Науч.-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
117. Конституция Российской Федерации («Российская газета», № 237, 25.12.1993) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
118. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
119. Кормакова, В. Н. Педагогическое сопровождение социально-профессионального самоопределения педагога: технология и управление: учебное пособие / В. Н. Кормакова. – Белгород: БелГУ, 2018. – 99 с.
120. Корнеенко, Т. Н. Педагогическое сопровождение развития у студента способности к познавательной самодеятельности: монография / Т. Н. Корнеенко. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2011. – 96 с.
121. Королев, Н. Н. Особенности профессиональной социализации молодых специалистов в медицине: дисс... канд. мед. наук: 14.02.05 / Королев Никита Николаевич. – Волгоград, 2012. – 137 с.
122. Корытков, В. А., Леопа, А. В. Модель адаптации военных специалистов к профессиональной деятельности в процессе подготовки по военно-учетным специальностям // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – с. 77-83.

123. Коряковцева, О. А. Социально-политические и психологические основы работы с молодежью: учебное пособие / О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 103 с.

124. Котарбинский, Т. Избранные произведения / Пер. с польского М. М. Гуренко [и др.] ; Ред. канд. философ. наук А. А. Якушев. – Москва: Изд-во иностр. лит., 1963. – 911 с.

125. Котляр, В. Н. Профессиональное самовоспитание курсантов и слушателей вузов ФСИН России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Котляр Владимир Николаевич. – Рязань, 2006. – 24 с.

126. Кочемасова, Л. А. Разнообразие «сред»: социально-педагогический анализ // Наука XXI века: проблемы и перспективы: материалы XXIV преподавательской и XLII студенческой научно-практической конференции. Министерство образования Российской Федерации, Оренбургский государственный педагогический университет, 2002. – с. 122-125.

127. Красикова, Ю. Ю. Психологическое сопровождение сотрудников тюрем нового типа на различных этапах прохождения службы: методические рекомендации / Ю. Ю. Красикова, И. В. Лаврентьева, Т. И. Савельева. – Рязань: Акад. ФСИН России, 2012. – 210 с.

128. Красноперова, А. Г. Профессионально-трудовая социализация в образовательном процессе комплекса / А. Г. Красноперова // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2. – с. 77-79.

129. Кренслер, Ф. Ф. Организация и правовые основы деятельности органов и учреждений уголовно-исполнительной системы в сфере служебно-профессионального продвижения ее сотрудников: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Кренслер Федор Федорович. – Псков. – 2011. – 269 с.

130. Кудрявцев, Т. В. Психология профессионального обучения и воспитания: учебное пособие / Т. В. Кудрявцев. – М.: Изд-во МЭИ, 1986. – 108 с.

131. Кузина, Е. А. Предупреждение профессиональной деформации будущих специалистов уголовно-исполнительной системы в образовательном процессе вузов Минюста России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. –

Рязань, 2004. – 24 с.

132. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

133. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 117 с.

134. Куракина, Ю. Н. Педагогический потенциал социально-культурной среды как фактор формирования коммуникативной культуры молодежи : диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Куракина Юлия Николаевна. – Казань, 2013. – 233 с.

135. Кузьмина, Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования: монография. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2001. – 144 с..

136. Лаврентьева, З. И. Социально-педагогическое сопровождение семей уязвимых категорий населения: учебное пособие / З. И. Лаврентьева, Е. В. Киселева, О. А. Лаврентьева. – Новосибирск: НГПУ, 2018. – 174 с.;

137. Лазарев, В. А. Педагогическое сопровождение одаренных старшеклассников: монография / В. А. Лазарев. – Ярославль: Яросл. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского, 2005. – 272 с.

138. Лазурский, А. Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности и другие работы / А. Ф. Лазурский; отв. ред.: Г. С. Никифоров, Л. А. Коростылева. – СПб.: Алетейя, 2001. – 191 с.

139. Лаптинская, С. В. Педагогическое сопровождение институализации ценностных мотиваций студентов экономических специальностей. – Москва: Компания Спутник+, 2007. – 290 с.

140. Лебеденко, И. М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России: автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2011. – 18 с.

141. Левина, О. Н. Организационно-педагогические условия интеллектуального саморазвития подростка: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Левина Оксана Николаевна. – Оренбург, 2013. – 207 с.
142. Леонова, Е. Н. Педагогическое сопровождение процесса адаптации первокурсников вуза. – Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2016. – 140 с.
143. Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности: Ранние работы / А. Н. Леонтьев; Под ред. А. А. Леонтьева [и др.]. – М.: Смысл, 2003 (ГПП Печ. Двор). – 439 с.
144. Лесгафт, П. Ф. Избранные труды. – Москва, 1987.
145. Лешер, О. В. Развитие аксиологического потенциала студентов университета в процессе профессиональной подготовки: праксеологический аспект: монография / О. В. Лешер, Э. С. Аришина. – Магнитогорск: МГТУ, 2009. – 102 с.
146. Литвишков, В. М., Вилкова, А. В., Жилиев Р.М. Профессиональная деятельность коллектива сотрудников уголовно-исполнительной системы: монография. / Литвишков, В. М., Вилкова, А. В., Жилиев Р. М. – Москва, 2018. – 113 с.
147. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Владос, 2010. – 646 с.
148. Лобанов, М. А. Профессиональная социализация молодых сотрудников органов внутренних дел в условиях институциональных трансформаций: дисс. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Лобанов Михаил Андреевич. – Москва, 2011. – 136 с.
149. Лучинский, Н. Ф. Основы тюремного дела / Н. Ф. Лучинский. – Санкт-Петербург: ред. журн. «Тюрем. вестн.», 1904. – 180 с.
150. Любогор, О. В. Праксеологический подход к анализу результативности педагогической деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Любогор Ольга Владимировна. – Санкт-Петербург, 2011. – 181 с.
151. Макаренко, А. С. Методика воспитательной работы. Избранные труды / А. С. Макаренко. – М.: изд-во Юрайт, 2017 – 249 с.
152. Макаров, Е. В. Социально-профессиональная подготовка сотрудников

уголовно-исполнительной системы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Макаров Евгений Владимирович. – Оренбург, 2018. – 24 с.

153. Маркова, А. К. Психология профессионализма. / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

154. Маркова, С. В. Педагогическое сопровождение одаренных подростков в общеобразовательном учреждении: учебно-методический комплекс учебной дисциплины: (для слушателей системы повышения квалификации) / С. В. Маркова. – Киров: КИПК и ПРО, 2011. – 35 с.

155. Мезенцева, О. И. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мезенцева Олеся Ивановна. – Новосибирск, 2014. – 214 с.

156. Методология системного подхода в педагогике / А. М. Сидоркин // Обзор.инф.НИИ ОП АПН СССР. Сер. «Обзоры по информационному обеспечению педагогических программ и основным направлениям развития педагогической науки и практики» Вып.3(33) – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1989. – 56 с.

157. Мигачева, М. В. Сущность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов в период трансформации / М. В. Мигачева // Вестн. Самарского гос. ун-та. – 2007. – № 1(51). – с. 95-101.

158. Михайлова, Е. Н. Праксеологизация самостоятельного исследования педагога посредством использования дистанционной среды обучения MOODLE // Профессиональное образование в современном мире. 2014. – № 4 (15). – с. 122–128.

159. Михеев, В. И. Моделирование и методы теории замерений в педагогике / В. И. Михеев. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.

160. Мишина, Г. Н. Профессиональная социализация студентов в современном российском вузе: монография / Г. Н. Мишина, Е. В. Тихонова. – Москва: Гос. ун-т упр., 2014. – 104 с.

161. Моделирование профессиональной социализации студенческой молодежи в условиях социальной неопределенности: монография /

Л. В. Тарасенко, О. А. Нор-Аревян, В. А. Кирик; научный редактор: Ю. Г. Волков. – Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального ун-та, 2016. – 219 с.

162. Молоствов, А. Н. Психолого-педагогическое сопровождение формирования толерантного поведения курсантов образовательных организаций МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Молоствов Александр Николаевич. – Йошкар-Ола, 2015. – 24 с.

163. Мороз, Л. В. Педагогическое сопровождение в системе высшего образования (теоретические и практические аспекты): монография / Л. В. Мороз, В. В. Соколов. – Вологда: ФГБОУ ВО «Вологодский гос. ун-т», 2016. – 119 с.

164. Мудрик, А. В. Социализация человека: учебное пособие / А. В. Мудрик. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2011. – 623 с.

165. Мурасова, А. Р. Педагогическое сопровождение культурного самоопределения студентов: монография / А. Р. Мурасова. – Ульяновск: Ульяновский гос. техн. ун-т, 2009. – 131 с.

166. Мурзагалина, Л. В. Первичная профессиональная социализация будущих врачей на этапе обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мурзагалина Людмила Владимировна. – Уфа, 2010. – 26 с.

167. Наторп, П. Избранные работы / Пауль Наторп. – Москва: Территория будущего, 2006 (М.: Тип. «Наука»). – 382 с.

168. Научно-методическое сопровождение профессионального становления молодого педагога: материалы межрегиональной научно-практической конференции, г. Кемерово, 28 марта 2017 г. / составители: А. В. Чепкасов и др. – Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2017. – 191 с.

169. Несмеянова, Р. К. Связь социально-демографических характеристик сотрудников с их организационной идентификацией и привлекательностью для них корпоративной культуры // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9. – № 1. – с. 67-77.

170. Неценко, О. В. Диагностика среды в педагогической теории и современных социально-педагогических практиках // Вестник Православного

Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2017. – № 44. – с. 57-66.

171. Неценко, О. В., Шакурова, М. В. Среда и пространство как ресурс социально-педагогической деятельности // Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе: материалы международной заочной научно-практической конференции. / под редакцией Т. Т. Щелиной, Ю. Е. Болотина. – 2015. – с. 64-71.

172. Никитина, Н. Н. Педагогическое сопровождение семейной социализации подростков группы риска / Н. Н. Никитина, О. В. Панова. – Улан-Удэ: УлГТУ, 2011. – 160 с.

173. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. – Москва: Изд-во «ПЕР СЭ», 2010. – 335 с.

174. Нурахметов, С. Т. Педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления курсантов военного вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 1. – с. 70-77.

175. О неотложных мерах по коренному улучшению работы с личным составом в системе МВД РФ от 19.07.96г. № 1 // Преступление и наказание, – 1996. – № 8. – с.54-59.

176. Образцов, П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.

177. Овсянникова, О. А. Изучение основ психологии и педагогики с использованием компетентностного подхода: учебное пособие / О. А. Овсянникова. – Москва: Московский гуманитарно-экономический ин-т, 2013. – 244 с.

178. Опошнянский, А. В. Социально-философские основания профессиональной социализации: дисс. ... канд. философ. наук: 09.00.11. – Краснодар, 2007. – 185 с.

179. Осипов, П. С. Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития профессиональной компетентности специалистов-кинологов: автореф.

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Осипов Павел Станиславович. – Москва, 2013. – 22 с.

180. Остапенко, А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М.: Нар. образование, 2005. – 384 с.

181. Официальный сайт ФСИН России
<http://fsin.su/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya%20har-ka%20UIS/>

182. Павлушкина, Т. В. Педагогическое сопровождение социальной адаптации иностранных военнослужащих в российском военном вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Павлушкина Татьяна Викторовна. – Благовещенск, 2015. – 191 с.

183. Патутина, Н. А. Соотношение институциональной, корпоративной и организационной культур и их влияние на социализацию сотрудников // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2008. – № 13. – с. 427-432.

184. Певзнер, М. Н. Корпоративная педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050500 «Технологическое образование» / М. Н. Певзнер, О. Грауманн, П. А. Петряков. – Великий Новгород: Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2010. – 457 с.

185. Певзнер, М. Н. Образовательный менеджмент вуза в России и за рубежом: теоретические основы и опыт реализации / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков. – Великий Новгород: Новгородский гос. ун-т, 2015. – 363 с.

186. Педагогика / [Ю. К. Бабанский и др.]; Под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 478 с.

187. Педагогика Джона Дьюи: учебное пособие / авт.-сост. Г. Б. Корнетов. – Москва: АСОУ, 2010. – 234 с.

188. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : Учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Т. И. Бабаева и др.; Под ред. С. А. Смирнова. – М.: Академия, 1998. – 509 с.

189. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности младших школьников: позиция тьютора, технологии тьюторского сопровождения, подготовка тьюторов / [Ворожцова И. Б. и др.] ; под ред. И. Б. Ворожцовой]. – Ижевск: Ergo, 2011. – 143 с.

190. Перинская, Н. А. Социальная идентичность как результат профессиональной социализации / Н. А. Перинская // Социологический сборник. Вып. 4 / Ин-т молодежи. – М.: Социум, 1998. – с. 36-40.

191. Пестриков, Д. В. Влияние организационной культуры учреждений и органов уголовно-исполнительной системы на формирование должностной позиции сотрудника // Прикладная юридическая психология. – 2017. – № 4. – с. 83-89.

192. Печников, А. П. Тюремные учреждения российского государства (1649 - октябрь 1917 гг.): (ист. хроника) / А. П. Печников. – М. : Щит-М, 2004 (Клинцы (Брянская обл.) : Гор. тип.). – 324 с.

193. Плаксина, И. В. Психолого-акмеологическое сопровождение инновационной деятельности в образовательной среде: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Ирина Васильевна Плаксина. – Кострома, 2006. – 20 с.

194. Плугина, М. И. Система психолого-акмеологического сопровождения профессионального становления преподавателей высшей школы: монография / М. И. Плугина. – Ставрополь: РИО ИНДК, 2006 (Ставрополь: РИО ИНДК). – 274 с.

195. Поваренков, Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности: монография / Ю. П. Поваренков. – Саратов: Саратовский государственный социально-экономический университет, 2013. – 322 с.

196. Поваренков, Ю. П., Баранова, Н. А. Классификация основных подходов к проблеме сопровождения личности в отечественной педагогике и психологии // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 4. – с. 124-131.

197. Подласый, И. П. Педагогика: учебник для бакалавров: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям

подготовки и специальностям в области образования и педагогики / И. П. Подласый. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 694 с.

198. Познышев, С. В. Основы пенитенциарной науки. М., 1924

199. Полное собрание Законов Российской империи. Собр. 3-е. Т. 6, № 5447.

200. Поляк, Д. А. Использование праксеологического подхода для формирования у школьников умений осуществлять преобразовательную деятельность в процессе обучения технологии: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Санкт-Петербург, 2007. – 155 с.

201. Полякова, Я. Н. Психологическая готовность сотрудников уголовно-исполнительной системы к служебной деятельности: монография. – Москва, 2018. – 121 с.

202. Попова, В. И. Внеаудиторская деятельность как социально-педагогическая среда образования студентов // Вестник ОГУ. – 2003. – № 4. – с.119-123.

203. Попова, В. И. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности магистра в образовательном пространстве: учебное пособие : для обучающихся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленность Воспитательная деятельность / В. И. Попова. – Оренбург: Оренбургский гос. педагогический ун-т, 2016. – 75 с.

204. Постановление ВЦИК, СНК РСФСР от 10.09.1931 г. «Об утверждении Устава службы в исправительных трудовых учреждениях» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

205. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. – 672 с.

206. Приказ Минобрнауки России от 16.11.2016 № 1424 (ред. от 13.07.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета)» (Зарегистрировано в Минюсте России

08.12.2016 № 44618) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

207. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 № 45406) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

208. Приказ Минюста России от 27.08.2012 № 169 «Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

209. Приказ Минюста России от 30.12.2005 № 259 (ред. от 15.08.2016) «Об утверждении Положения об отряде осужденных исправительного учреждения Федеральной службы исполнения наказаний» (Зарегистрировано в Минюсте России 16.02.2006 № 7503) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

210. Приказ ФСИН России от 28 декабря 2010 г. № 555 «Об организации воспитательной работы с работниками уголовно-исполнительной системы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

211. Проблемы профессиональной социализации личности / Л. М. Митина, И. В. Вачков, И. Н. Грызлова и др.; Под ред. Л. М. Митиной]; Кемер. обл. ин-т усовершенствования учителей, Психол. ин-т Рос. акад. образования. – Кемерово : Кемер. облИУУ, 1996. – 159 с.

212. Пробст, Л. Э. Профессиональная социализация школьной молодежи в современной России: автореф. дис. ... доктора соц. наук: 22.00.04 / Ур. акад. гос. службы. – Екатеринбург, 2004. — 43 с.

213. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия: коллективная монография / В. В. Садырин, Н. О. Яковлева, Л. В. Трубайчук, З. И. Тюмасева и др.; под общей ред. В. В. Садырина. – Челябинск: Из-во Чел. гос. пед. ун-та, 2013. – 294с.

214. Прохорова, Е. А. Профессиональная социализация студентов экономических направлений подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Прохорова Елена Александровна. – Владикавказ, 2016. – 24 с.

215. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учебное пособие / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2001. – 480 с.

216. Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи: материалы междунар. науч. конф.: в 2 т. / редкол.: М. И. Рожков (отв. ред.), Л. Ф. Тихомирова, А. М. Ходырев. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2005. – 309 с.

217. Психологическое и социально-педагогическое сопровождение субъектов образования: материалы второй Всероссийской научно-практической конференции, Россия, Волгоград, 25-26 апреля 2013 г. / сост.: П. П. Кучегашева. – Москва: Планета, 2013. – 279 с.

218. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи; [Пер. с англ. Н. М. Никольской]. – М.: Лабиринт, 1999. – 186 с.

219. Психолого-педагогические проблемы профессионального обучения: Сб. статей / Редкол.: П.Я. Гальперин и др. – Москва: Изд-во МГУ, 1979. – 208 с.

220. Развитие института наставничества в условиях модернизации педагогического образования: материалы Межрегиональной научно-практической конференции [Москва, 22 апреля, 2010 г.] / Под общ. ред. И. В. Кругловой. – Москва: МГПИ, 2010. – 223 с.

221. Распопин, Е. В. Тест организационной культуры учреждений уголовно-исполнительной системы // Вестн. Кузбас. Ин-та. – 2014. – № 2(19). – с. 93-100.

222. Ревков, И. В. Технология адаптации курсантов к профессионально-служебной деятельности в военном вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ревков Игорь Владимирович. – Орел, 2016. – 210 с.

223. Реент, Ю. А. История уголовно-исполнительной системы России: учебник / Под редакцией Ю. И. Калинина. – Рязань: Академия ФСИН России,

2006. – 374 с.

224. Рубцов, В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – М: Моск. гор. психолого-пед. ун-т, 2002. – 271 с.

225. Садовский, В. Н. Основания общей теории систем. М.: Наука, 1974. – 279 с.

226. Самойлова, Е. В. Профессиональная социализация молодых учителей: на материалах Республики Мордовия : дисс. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Самойлова Елена Владимировна. – Саранск, 2007. – 169 с.

227. Сапожникова, Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников: монография / Т. Н. Сапожникова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 398 с.

228. Саяпина, Н. Н. Педагогическое сопровождение развития студентов профессионального образования / Н. Н. Саяпина, Д. Д. Каримов. – Санкт-Петербург: Астерион, 2016. – 80 с.

229. Свинаярева, О. В. Педагогическое сопровождение курсантов образовательных организаций МВД России в период адаптации к образовательному процессу: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Свинаярева Ольга Викторовна. – Москва, 2017. – 280 с.

230. Селиверстова, О. В. Принципы процесса профессиональной социализации студента в контексте синергетической парадигмы образовательной среды вуза / О. В. Селиверстова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 91-93.

231. Семенов, В. Д. Социально-педагогические проблемы управления учебно-воспитательным коллективом: Учеб. пособие. – Свердловск: УрГУ, 1979. – 77 с.

232. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии: практическое руководство / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2010. – 349 с.

233. Симонова, Г. И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся / Г. И. Симонова. – Киров: Изд-во Вят. гос. гуманитар. ун-та, 2005. – 317 с.

234. Симонова, О. С. Педагогическое сопровождение профессиональной адаптации сотрудников федерального государственного пожарного надзора: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Симонова Ольга Сергеевна. – Челябинск, 2016. – 28 с.

235. Скударёва, Г. Н. Педагогические условия профессионального становления молодого учителя в муниципальном образовательном пространстве: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Скударёва Галина Николаевна. – Москва, 2008. – 20 с.

236. Слостенин, В. А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

237. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. – 230 с.

238. Соболев, Н. Г. Адаптация выпускников высших образовательных учреждений ФСИН России к службе в уголовно-исполнительной системе: монография / Н. Г. Соболев. – Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2010. – 129 с.

239. Соловьева, И. П. Педагогическое сопровождение в образовании: учебно-методическое пособие / И. П. Соловьева. – Санкт-Петербург: Алтайский фил. ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. – 55 с.

240. Соснина, В. Н. Педагогическое сопровождение молодых сотрудников пенитенциарной системы: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Соснина Валентина Николаевна. – Улан-Удэ, 2011. – 199 с.

241. Соснина, В. Н. Педагогическое сопровождение сотрудников пенитенциарной системы: монография / В. Н. Соснина, Г. Ц. Молонов. – Чита: Забайкальский ин-т ж.-д. трансп., 2012. – 273 с.

242. Сотникова, М. С. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых учителей в инновационной

образовательной среде: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Марина Сергеевна Сотникова. – Москва, 2017. – 207 с.

243. Социальная траектория реформируемой России / отв. ред. Т. И. Заславская. – Новосибирск.: Наука. Сиб. предприятие РАН, 1999. –с.149-151.

244. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска: коллективная монография / авт. кол.: Безух С. М. и др.; под ред. С. С. Лебедевой. – Санкт-Петербург: СПбГИПСП, 2008. – 94 с.

245. Социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи в образовательном пространстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 90-летию государственной системы дополнительного (внешкольного) образования детей / редкол.: Синагатуллин И. М. и др. – Бирск (Респ. Башкортостан): Бирская гос. социально-пед. акад., 2009. – 230 с.

246. Социально-педагогическое сопровождение детей-инвалидов: учебно-методическое пособие. / авт.-сост. М. В. Столповский. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2013. – 71 с.

247. Социально-педагогическое сопровождение лиц с двигательными нарушениями: учебное пособие для студентов высших учебных педагогических заведений / авт.-сост.: Л. В. Мардахаев и др. – Москва: [б. и.], 2011. – 247 с.

248. Социально-педагогическое сопровождение личности в современном обществе: сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции, г. Якутск, 14 марта 2008 г. / под науч. ред. А. Г. Корниловой, О. Э. Гуч. – Москва, 2008. – 316 с.

249. Социально-педагогическое сопровождение образовательного процесса: методические рекомендации / Региональный социопсихологический центр; сост. Воронцов А. В. и др. – Самара: ГОУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2009. – 191 с.

250. Старикова, О. В. Психология развития профессионального адаптационного потенциала младших инспекторов отделов охраны и безопасности исправительных учреждений : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06 / Старикова Ольга Владимировна. – Рязань, 2007. – 26 с.

251. Старикова, О. Н. Специальные места лишения свободы в пенитенциарной системе советского государства: историко-правовое исследование: дисс. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Старикова Ольга Николаевна. – Екатеринбург, 2010. – 227 с.

252. Степанова, О. Н. Психологические средства адаптации личности сотрудников уголовно-исполнительной системы к профессиональной деятельности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.06 / Степанова Ольга Николаевна. – Рязань, 2013. – 283 с.

253. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / Под. ред. И.А. Зимней. – Изд.2-е. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. – 480 с.

254. Суббето, А. И. Системологические основы образовательных систем. В 2-х ч. – М., 1994. – Ч. I. – 284 с.; Ч. II. – 321 с.

255. Сухобская, Г. С. Андрагогический подход в организации постдипломного образования педагогов / Г. С. Сухобская, А. В. Николаева. – Якутск, 2003. – 73 с.

256. Тимофеев, В. Г. Уголовно-исполнительная система России: цифры, факты и события: учеб. пособие. Чебоксары, 1999. – 206 с.

257. Тимофеева, Е. А. Педагогическая система правовой подготовки курсантов и слушателей высших учебных заведений Федеральной службы исполнения наказаний: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Тимофеева Елена Александровна. – Москва, 2013. – 44 с.

258. Титова, Г. Ю. История социальной педагогики: Учебное пособие. – Томск: Томский межвузовский центр дистанционного образования, 2001. – 145 с.

259. Третьяк, И. Г. Профессионально-педагогическая компетентность педагога // Самарский научный вестник. – 2015. – № 4(9). – с. 130-132.

260. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.

261. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред.

от 27.12.2018) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

262. Тюремный вестник – 1910. – № 4. [Электронный ресурс] // Книги по истории, археологии, географии, этнографии, филологии, лингвистике, генеалогии, философии, изданные преимущественно до 1917 года. – Режим доступа http://starietknigi.info/index/Tyuremnyj_vestnik.htm.

263. Тюремный вестник – 1911. – № 4-5. [Электронный ресурс] // Книги по истории, археологии, географии, этнографии, филологии, лингвистике, генеалогии, философии, изданные преимущественно до 1917 года. – Режим доступа http://starietknigi.info/index/Tyuremnyj_vestnik.htm.

264. Тюремный вестник – 1911. – № 8-9 [Электронный ресурс] // Книги по истории, археологии, географии, этнографии, филологии, лингвистике, генеалогии, философии, изданные преимущественно до 1917 года. – Режим доступа http://starietknigi.info/index/Tyuremnyj_vestnik.htm.

265. Тюремный вестник. – 1893. – № 10. [Электронный ресурс] // Книги по истории, археологии, географии, этнографии, филологии, лингвистике, генеалогии, философии, изданные преимущественно до 1917 года. – Режим доступа http://starietknigi.info/index/Tyuremnyj_vestnik.htm.

266. Ульянова, И. В., Алпатова, О. Б. Специфика воспитательной среды образовательной организации МВД России // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – с. 541.

267. Уманский, А. Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Уманский Александр Львович. – Кострома, 2004. – 318 с.

268. Уточкина, Е. Ю. Праксеологический подход в формировании способности будущего учителя к профессионально-педагогической самооценке // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 3 – с. 51-54.

269. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 239 с.

270. Федеральный закон от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150,

«Российская газета», № 13, 23.01.1996). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

271. Федеральный закон от 19.07.2018 № 197-ФЗ «О службе в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации и о внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

272. Федорова, Е. М. Профессиональное отчуждение сотрудников уголовно-исполнительной системы: теория и практика: монография. – Москва: ФКУ НИИИТ ФСИН России, 2015. – 95 с.

273. Фельдштейн, Д. И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – № 1 (32). – с. 8-17.

274. Филимонов, С. В. Педагогическое обеспечение процесса профессиональной адаптации начальников отрядов исправительных учреждений Минюста России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Филимонов Сергей Владимирович. – Санкт-Петербург, 2006. – 22 с.

275. Филиппова, С. В. Психолого-акмеологическое сопровождение развития профессионального самосознания молодых специалистов: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Филиппова Светлана Васильевна. – Москва, 2003. – 218 с.

276. Фоминых, М. В. Игровое моделирование как средство подготовки студента профессионально-педагогического учебного заведения: автореф. канд. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Фоминых Мария Вячеславовна. – Екатеринбург, 2011. – 27с.

277. Фридман, Л. М. Наглядность и моделирование в обучении. – М., 1994. – 250с.

278. Хакимова, Л. Я. Педагогическое сопровождение социализации старшеклассников в условиях детского дома: монография / Л. Я. Хакимова. – Стерлитамак: Стерлитамакский фил. БашГУ, 2015. – 114 с.

279. Харавина, Л. Н. Сопровождение личностно-профессионального развития молодого педагога: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Харавина Любовь Николаевна. – Ярославль, 2011. – 238 с.

280. Хизбуллина, Р. Р. Молодой специалист: особенности социально-профессиональной социализации: дисс.... канд. социол. наук: 22.00.04 / Хизбуллина Радмила Радиковна. – Казань, 2012. – 178 с.

281. Чащина, Е. С. Комплексное сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников: на примере сельской профильной школы: диссер. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чащина Елена Сергеевна. – Чита, 2008. – 227 с.

282. Чередниченко, Г. А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути (Опыт социологического исследования). – СПб., 2004.

283. Чистякова, С. Н. От учебы к профессиональной карьере: учебное пособие для использования в системе общего образования, а также в системе начального и среднего профессионального образования / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев. – 2-е изд., испр. – Москва: Академия, 2013. – 169 с.

284. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности: монография / В. Д. Шадриков. – М.: Издательство «Логос», 2007. – 192 с.

285. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом: научное издание / Р. Х. Шакуров. – М.: Педагогика, 1982. – 207 с.

286. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения: в двух томах / С. Т. Шацкий; под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – Москва: Педагогика, 1980. – 304 с.

287. Швец, И. В. Праксеологические концепции социального субъекта в философии конца XX - начала XXI в.: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Швец Ирина Владимировна. – Чита, 2018. – 22 с.

288. Шерайзина, Р. М. Развивающее сопровождение карьерного роста педагогов / Р. М. Шерайзина, Т. А. Каплунович, М. В. Александрова. – Великий Новгород: НовГУ, 2011. – 203 с.
289. Штоф, В. А. Моделирование и философия. – М.: Наука, 1966. – 78с.
290. Шубин, В. А. Профессиональная социализация курсантов вузов государственной противопожарной службы: дисс. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Шубин Владимир Анатольевич. – Пенза, 2011. – 186 с.
291. Шубкин, В. Н. Социология и общество: Научное познание и этика науки. Монография. – М.: ЦСПиМ, 2010 – 424 с.
292. Шумская, Л. И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе социализации / Л. И. Шумская. – Минск: РИВШ, 2005. – 271 с.
293. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды. – М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.
294. Щедровицкий, Г. П. Система педагогических исследований (Методологический аспект) / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 415 с.
295. Югфельд, Е. А. Профессиональная социализация студентов колледжа посредством социального партнерства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Югфельд Елена Александровна. – Челябинск, 2016. – 23 с.
296. Якимов, О. В. Педагогическое сопровождение в деятельности и развитии средней профессиональной образовательной организации / О. В. Якимов. – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2015. – 292 с.
297. Яковенко, И. М. Педагогическое сопровождение развития творческого потенциала будущего педагога: монография / И. М. Яковенко. – Петропавловск-Камчатский: Камчатский гос. ун-т, 2012. – 219 с.
298. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.
299. Bell D. The Social Framework of Information Society // The computer Age: A Twent Year View / Ed. M.L. Dertonzos, L., Moses. London, 1981. P. 163.

300. Gillies R.M. Cooperative leaning. Integrating theory and practice / R. M. Gillies. – Sage Publications, INC., 2007. – 288 p.

301. Sergeeva M.G., Pugachev I.A., Kalinina J.M., Sapfirov S.L., Ippolitova N.V., Parfenov S.U., Paklina A.V. Professional competence principle in context of future profession // Espacios. 2018. T. 39. № 38. C. 27.

ПРИЛОЖЕНИЯ

АНКЕТА

оценки работы наставника молодым сотрудником

Уважаемый сотрудник!

Эта анкета необходима для того, чтобы улучшить в нашем учреждении адаптацию новых сотрудников. На период Вашего становления в должности Вам был назначен наставник. Ответьте на вопросы, как строилось Ваше взаимодействие с наставником.

Ф.И.О. сотрудника _____

Должность сотрудника _____

Подразделение _____

Дата назначения на должность _____

Ф.И.О. непосредственного руководителя _____

Ф.И.О. наставника _____

1. Как можете охарактеризовать периодичность общения с наставником?

- Каждый день.*
- 2-3 раза в неделю.*
- Один раз в неделю.*
- 2-3 раза в месяц.*
- Вообще не встречались.*

2. Какое время в среднем в неделю у Вас уходило на общение с наставником?

- 3,5-2,5 часа в неделю.*
- 2,5-2 часа в неделю.*
- 1,5 часа в неделю.*
- 1 час в неделю.*
- 0 минут в неделю.*

3. С кем из сотрудников Вас познакомил наставник в первый рабочий день?

- Познакомил с сотрудниками Вашего подразделения и с сотрудниками других подразделений (общение с которыми происходит постоянно по роду деятельности).
- Познакомил со всеми сотрудниками Вашего подразделения.
- Познакомил только с некоторыми сотрудниками подразделения.
- Познакомил практически со всеми, но не в первый рабочий день.
- Ни с кем не знакомил.

4. Как строилось Ваше общение с наставником (оцените в процентном соотношении, когда Вы были инициатором общения и когда он)?

- | | Вы | Наставник |
|-----------------------|-----|-----------|
| <input type="radio"/> | 20% | 80% |
| <input type="radio"/> | 30% | 70% |
| <input type="radio"/> | 60% | 40% |
| <input type="radio"/> | 70% | 30% |
| <input type="radio"/> | 80% | 20% |

5. Всегда ли наставник мог дать ответы на Ваши вопросы?

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.
- Нет, редко.
- Нет.

6. Давал ли Вам наставник обратную связь по результатам работы, говорил о том, что Вы делаете правильно, неправильно, что можно улучшить?

- Да, каждый раз после окончания задания.
- Да, раз в неделю, вне зависимости от окончания задания подводил итог.
- Да, раз в месяц.

- Да, но реже чем раз в месяц.
- Нет.

7. Как Вы считаете, какой информацией должен был поделиться с Вами наставник, для того чтобы облегчить Ваше вхождение в должность?

Анкета сотрудника-наставника

Уважаемый сотрудник!

Эта анкета необходима для того, чтобы улучшить в нашем учреждении адаптацию новых сотрудников. Вы являетесь наиболее подготовленным сотрудником и осуществляете наставничество в отношении молодых сотрудников. Ответьте на вопросы, как строилось Ваше взаимодействие с Вашим подшефным.

Ф.И.О. сотрудника _____

Должность сотрудника _____

Подразделение _____

1. Как можете охарактеризовать периодичность Вашего общения с подшефным?
 - Каждый день.*
 - 2-3 раза в неделю.*
 - Один раз в неделю.*
 - 2-3 раза в месяц.*
 - Вообще не встречались.*

2. Какое время в среднем в неделю у Вас уходило на общение с подшефным?
 - 3,5-2,5 часа в неделю.*
 - 2,5-2 часа в неделю.*
 - 1,5 часа в неделю.*
 - 1 час в неделю.*
 - 0 минут в неделю.*

3. С кем из сотрудников Вы познакомили своего подшефного в первый рабочий день?

- Познакомил с сотрудниками нашего подразделения и с сотрудниками других подразделений (общение с которыми происходит постоянно по роду деятельности).
- Познакомил со всеми сотрудниками нашего подразделения.
- Познакомил только с некоторыми сотрудниками подразделения.
- Познакомил практически со всеми, но не в первый рабочий день.
- Ни с кем не знакомил.

4. Как строилось Ваше общение с подшефным (оцените в процентном соотношении, когда Вы были инициатором общения и когда он)?

- | | Вы | подшефный |
|---|-----|-----------|
| ○ | 20% | 80% |
| ○ | 30% | 70% |
| ○ | 60% | 40% |
| ○ | 70% | 30% |
| ○ | 80% | 20% |

5. Всегда ли Вы могли ответить на вопросы Вашего подшефного?

- Да, всегда.
- Да, практически всегда.
- Да, часто.
- Нет, редко.
- Нет.

6. Проранжируйте указанные методы работы с подшефными в порядке убывания по частоте их использования (13 ранг – наиболее используемый метод, 12 – с меньшей частотой, чем предыдущий и т.д., 1 – наименее используемый метод)

Ранг	Методы	№п/п
	Наблюдение в ходе повседневного общения	1
	Анализ документов личного дела, материалов служебной аттестации подшефного, выводов психолога учреждения или органа УИС	2

	Посещение подшефного по месту жительства, беседы с членами его семьи с целью изучения жилищно-бытовых условий, семейных отношений и их влияния на его служебную деятельность	3
	Изучение проведения подшефным свободного времени, его интересов, увлечений, круга знакомых подшефного	4
	Воспитательные беседы по различным вопросам	5
	Оказание индивидуальной помощи по вопросам служебной деятельности, а также общественной и личной жизни	6
	Отработка задач вместе с подшефным с целью устранения недостатков, выявленных в ходе становления в должности, предупреждения возможных неправильных действий	7
	Оказание помощи в выработке способности решать задачи в нестандартных ситуациях, разрешении конфликтов, в изучении нормативных документов, выступлений перед служебным коллективом.	8
	Индивидуальные задания и поручения	9
	Контроль над деятельностью подшефного в форме личной проверки несения службы, выполнения задания, поручения, проверки качества подготавливаемых документов.	10
	Оказание помощи в устранении недостатков	11
	Проверка службы с последующей оценкой действий подшефного.	12
	Внеслужебное общение. Посещение исторических и культурных мест, выставок, участие в спортивных соревнованиях, ознакомление с историей учреждения или органа УИС	13

Приложение 3

Данная анкета является анонимной, и мы надеемся, что Ваши ответы будут искренними и откровенными. Вопросы содержат возможные варианты ответов, нужно только отметить те из них, которые соответствуют Вашему мнению.

ТЕСТ № 1

Оцените, пожалуйста, показатели климата в Вашем коллективе. Для этого нужно выбрать правое или левое утверждение, и чем более Вы с ним согласны, тем большую цифру зачеркните. При средней оценке зачеркните «0» баллов. **На каждой строчке должно быть только одно зачеркивание!**

№	Свойства А	Оценка	Свойства В
1	Я редко вижу в начале рабочего дня хмурые лица своих коллег.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Большинство членов коллектива приходят на работу с будничным настроением, не ощущая подъема и приподнятости.
2	Большинство из нас радуются, когда появляется возможность пообщаться друг с другом.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Члены нашего коллектива проявляют безразличие к эмоциональному общению.
3	Доброжелательность и доверительные интонации преобладают в нашем деловом общении.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Нервозность, явная или скрытая раздражительность окрашивают наши деловые отношения.
4	Успехи каждого из нас искренне радуют всех остальных и почти ни у кого не вызывают зависти.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Успех почти любого из нас может вызвать болезненную реакцию окружающих.
5	В нашем коллективе новичок, скорее всего, встретит доброжелательность и радушие.	3 2 1 0 -1 -2 -3	В нашем коллективе новичок еще долго будет чувствовать себя чужаком.
6	В случае неприятностей мы не спешим обвинять друг друга, а пытаемся спокойно разобраться в их причинах.	3 2 1 0 -1 -2 -3	В случае неприятностей у нас будут пытаться свалить вину друг на друга или найдут виноватого.
7	Когда рядом с нами наш руководитель, мы чувствуем себя естественно и раскованно.	3 2 1 0 -1 -2 -3	В присутствии руководителя многие из нас чувствуют себя скованно и напряженно.
8	У нас обычно принято делиться своими семейными радостями и заботами.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Многие из нас предпочитают «свое» носить в «себе».
9	Неожиданный вызов к руководителю у большинства из нас не вызовет отрицательных эмоций.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Неожиданный вызов к руководителю у многих из нас сопровождается отрицательными эмоциями.
10	Нарушитель трудовой дисциплины будет у нас держать ответ не только перед руководителем, но и перед всем коллективом.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Нарушитель трудовой дисциплины у нас будет держать ответ лишь перед руководителем.
11	Большинство критических замечаний мы высказываем друг другу тактично, исходя из лучших побуждений.	3 2 1 0 -1 -2 -3	У нас критические замечания чаще всего носят характер явных или скрытых «выпадов».
12	Появление руководителя вызывает у нас приятное оживление.	3 2 1 0 -1 -2 -3	Появление руководителя у большинства из нас особых восторгов не вызывает.

13	В нашем коллективе гласность – это норма жизни.	3 2 1 0 -1 -2 -3	До настоящей гласности в нашем коллективе далеко.
----	---	------------------	---

ТЕСТ № 2

Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.

2.1.

Мотив \ Баллы	1	2	3	4	5
	в очень незначительной мере	в незначительной мере	в не большой, но и не малой мере	в большой мере	в очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по службе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

2.2. Ответьте на вопросы, касающиеся стабильности ситуации с кадрами.

	Да	Нет
1. Собираюсь сменить место работы в ближайшее время		
2. Собираюсь сменить место работы в течении следующих 2-3 лет		
3. Постараюсь занять вышестоящую должность		
4. Перешел бы на работу в другие структуры (полиция, прокуратура и т.д.)		
5. Поступил бы на учебу в высшее учебное заведение		
6. Продолжил бы образование (второе высшее образование, дополнительное обучение и т.д.)		

2.3. Оцените по 10 балльной шкале негативное влияние на психологический климат действий следующих субъектов отношений (10 максимально влияет, 0 совсем не влияет).

Субъекты негативного воздействия	Оценка
1. Сотрудники отдела	
2. Непосредственный начальник	
3. Вышестоящий начальник	
4. Иное (укажите)	

ТЕСТ № 3

Вашему вниманию предлагается ряд суждений, касающихся различных сторон Вашей работы и Вашего отношения к ним.

Внимательно прочитайте данные суждения и, ориентируясь на собственное мнение, выразите степень своего согласия или несогласия с каждым из них. Для этого в таблице ответов рядом с суждением отметьте свой вариант ответа (любым символом: +, V и т.д.)

Не пропускайте суждений. Если Вы затрудняетесь с выбором ответа, то выбирайте тот ответ, к которому Вы склоняетесь в большей степени. Помните, что «правильных» или «неправильных» ответов здесь нет, поскольку каждый человек имеет право свободно выражать свое мнение. Вопросы об особенностях руководства, касаются вашего непосредственного руководителя, которому Вы подчиняетесь. Заполняйте бланк ответов аккуратно и разборчиво. Постарайтесь проявить максимальную внимательность, искренность и откровенность.

№ п/п	Суждение	согласен	скорее, согласен	скорее не согласен	не согласен
1.	У нас существуют четкие критерии оценки эффективности работы сотрудников				
2.	Мой начальник объективно оценивает действия подчиненных				
3.	Моя работа нужна обществу, людям.				
4.	У нас охотно делятся опытом работы друг с другом				
5.	Как правило, мой рабочий день проходит легко и спокойно				
6.	В нашем коллективе сильны традиции служебного коллектива (воинского)				
7.	У нас хорошие санитарно-гигиенические условия труда				
8.	Мой начальник советуется с подчиненными по рабочим вопросам				
9.	Работа предоставляет мне возможности для профессионального роста				
10.	Я чувствую себя нужным в нашем коллективе				
11.	Я уверен в себе и своих силах				
12.	В нашем коллективе уделяется большое внимание адаптации новых сотрудников				
13.	Работа у нас организована четко, ничто не мешает ее выполнению				
14.	Мой начальник способен заступиться за подчиненных, где нужно				
15.	Моя работа дает мне возможность проявить свои лучшие качества				
16.	Сотрудники нашего коллектива быстро находят между собой общий язык				
17.	На работе я чувствую себя спокойно				
18.	Наша совместная деятельность строится по принципу «что одному не под силу, то легко коллективу»				
19.	У нас созданы все необходимые условия для повышения квалификации и профессионализма сотрудников				
20.	Мой начальник способен оказать моральную поддержку подчиненным				
21.	Моя работа дает мне уверенность в моем будущем				
22.	Сотрудники нашего коллектива хорошо знают характер друг друга.				
23.	Во время работы я испытываю чувство подъема				
24.	Мои коллеги поддерживают традиции, сложившиеся в коллективе				
25.	Наша работа организована ритмично, без штурмовщины				

26.	Мой начальник умеет признавать свои ошибки				
27.	Моя работа позволяет достичь социального признания, уважения				
28.	Сотрудники нашего коллектива считаются с интересами друг друга				
29.	Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами				
30.	В нашем коллективе приветствуется стремление к служебному росту				
31.	В нашей организации разные службы и отделы «тянут одеяло на себя»				
32.	Мой начальник - человек упрямый, негибкий				
33.	Для стимулирования работы сотрудников у нас чаще используются наказания, чем поощрения				
34.	В нашем коллективе существует много разногласий и разобщенности				
35.	Мне трудно сосредоточиться на работе				
36.	В нашем коллективе нет особых традиций				
37.	Служебные поручения, выдаваемые нашим сотрудникам, часто не соответствуют их должностным обязанностям				
38.	Мой начальник не умеет управлять коллективом				
39.	Моя работа не дает мне материального удовлетворения				
40.	В нашем коллективе есть аутсайдеры и одиночки				
41.	Моя работа кажется мне монотонной, рутинной, однообразной				
42.	Интересы и мнения сотрудников у нас никого не волнуют				
43.	Организация работы у нас пущена на самотек				
44.	Мой начальник - человек обидчивый, злопамятный, мстительный				
45.	Нуждами сотрудников у нас никто не интересуется				
46.	В нашем коллективе сплетни и слухи - обычное дело				
47.	Работа вызывает у меня переутомление				
48.	Наши сотрудники частенько отзываются о своей организации в нелестной форме («колхоз», «дурдом» и т.п.)				
49.	В нашей работе главное не результат, а шоу, «показуха»				
50.	Отношение к подчиненным у моего начальника неустойчивое, зависит от его настроения				
51.	Поощрения на моей работе распределяются несправедливо				
52.	Взаимоотношения в нашем коллективе строятся по принципу «спасение утопающих - дело рук самих утопающих»				
53.	Во время работы меня тревожат возможные неудачи				
54.	У нас не принято заботиться о морально-психологическом климате в коллективе				
55.	У нас большая текучесть кадров				
56.	Мой начальник стремится угодить высшему руководству				
57.	Работа - это место для зарабатывания денег, и ничего больше				
58.	Отношения между сотрудниками в нашем коллективе нервные, напряженные				
59.	Я часто работаю через силу				
60.	Самостоятельность и ответственность сотрудников у нас никак не поощряются				

Компонент профессиональной социализации	Показатели	Оценка			Результат сопровождения
		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	
Мотивационно-ориентированный компонент	Мотивы профессионального роста		+		
	Морально-нравственная нормативность			+	
	Принятие ценностей, установок, норм профессионального сообщества			+	
Итого:	4 балла				
Когнитивный компонент	Профессиональные знания			+	
	Профессиональное мышление		+		
	Профессиональная компетентность			+	
	4 балла				
Адаптационный компонент	Адаптивность	+			
	Поведенческая регуляция		+		
	Коммуникативный потенциал		+		
	7 баллов				
Высокий уровень: «+»=3 балла, средний уровень: «+»=2 балла, низкий уровень: «+»=1 балл		1	4	4	15 баллов
		3	8	4	

Высокий уровень: от 27 до 24 баллов,

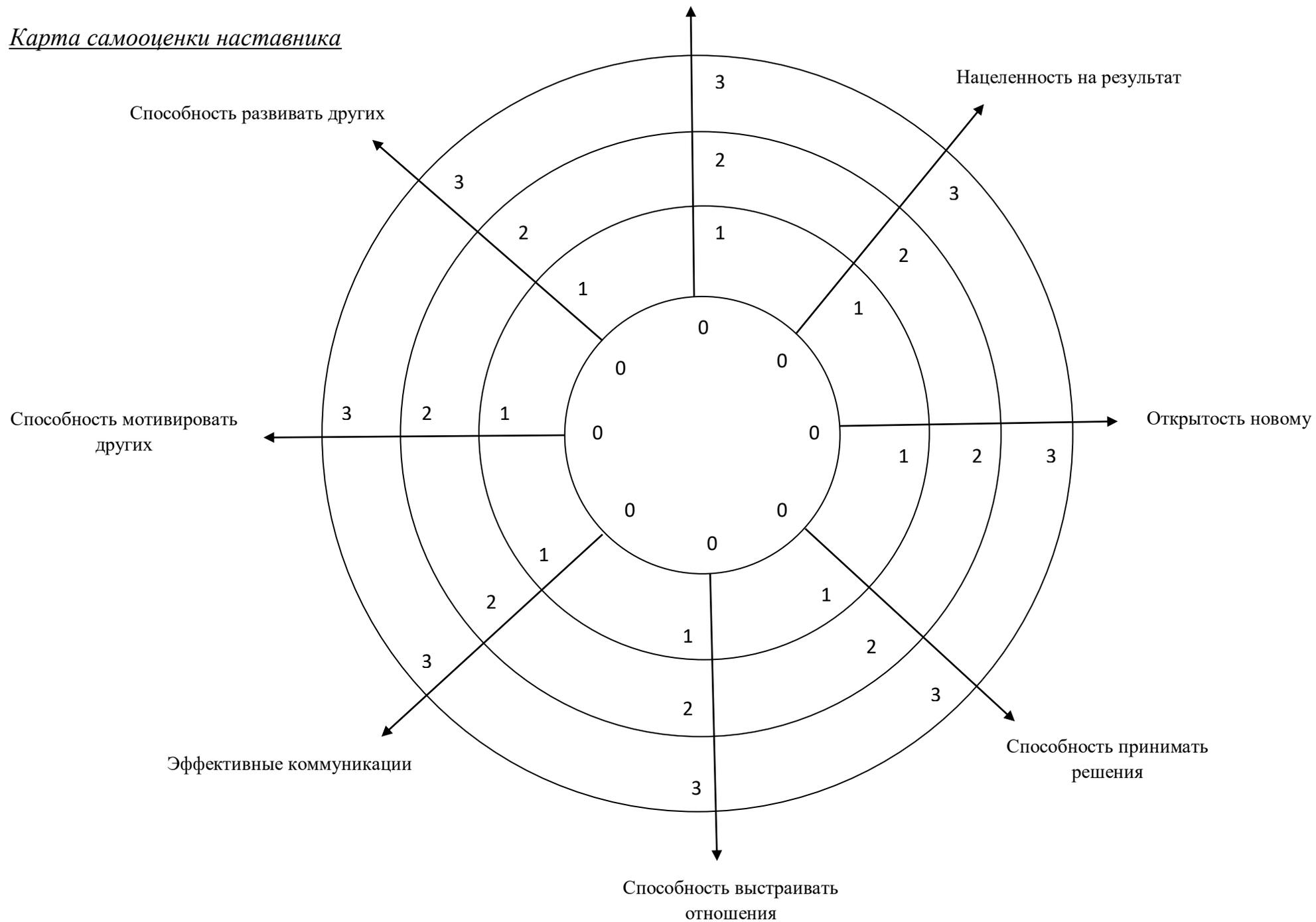
Средний уровень: от 23 баллов до 16 баллов,

Низкий уровень: от 9 баллов до 15 баллов

184

Личный профессионализм

Карта самооценки наставника



Результаты применения методики «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»»

ЭГ	МН морал-нравств . нормат-ть	КП комм. потенц.	ЛАП	ЭГ1	МН морал-нравств . нормат-ть	КП комм. потенц .	ЛАП	КГ	МН морал-нравств . нормат-ть	КП комм. потенц .	ЛАП	КГ1	МН морал-нравств . нормат-ть	КП комм. потенц .	ЛАП
ПР поведенч. регуляция				ПР поведенч. регуляци я				ПР повед . Регул.				ПР повед. Регул.			
91	21	30	142	94	23	31	150	94	18	25	137	93	18	26	137
90	17	27	134	92	17	27	144	78	19	20	117	73	16	22	111
90	17	26	133	90	17	26	137	80	16	21	117	76	18	21	115
92	15	21	128	92	20	30	145	93	18	24	135	90	19	26	135
84	17	21	122	90	19	21	140	80	16	21	117	86	21	28	135
87	17	17	121	87	17	24	130	94	18	25	137	86	15	21	122
84	15	18	117	90	15	18	120	92	18	25	135	94	19	26	139
72	15	17	104	84	15	20	128	92	18	27	137	94	18	25	137
92	21	24	137	92	21	24	137	92	17	22	131	80	16	21	117
91	18	22	131	95	21	22	144	76	16	23	115	77	17	20	114
87	18	23	128	90	21	23	130	92	20	24	136	90	21	30	141
92	20	23	135	92	20	23	135	67	14	18	101	82	20	24	126
89	20	24	133	89	20	24	133	89	20	22	131	76	15	23	114
94	21	21	136	94	21	21	136	56	14	21	101	65	17	20	102
92	19	24	135	92	19	30	146	78	16	21	115	78	21	23	122
91	19	25	135	91	19	25	135	80	16	21	117	86	13	24	123
92	18	27	137	92	20	30	144	91	19	25	135	77	9	19	105
89	15	27	131	90	23	30	140	74	15	20	109	81	19	21	121
92	19	24	135	92	19	30	146	65	17	20	102	80	16	21	117
91	19	25	135	91	19	25	135	78	21	23	122	91	19	25	135

**ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ-НАСТАВНИКОВ,
ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ**

1. Пояснительная записка

Целью реализации программы является совершенствование профессионально-педагогических компетенций сотрудников, осуществляющих социально-педагогическое сопровождение молодых сотрудников исправительных учреждений.

Программа рассчитана на самостоятельную работу сотрудника под руководством преподавателя (опытный сотрудник, имеющий квалификационное звание – «мастер-наставник», обладающий навыками обучения). Обучающийся сотрудник знакомится с различными материалами и выполняет задания. Материалы могут быть различного характера – письменные, анимационные, интерактивные и т.д. Заданиями могут быть различные разборы материалов, аналитические и развивающие задания, а также практические и экзаменационные задания.

Для самостоятельной работы обучающегося важно, чтобы задания соответствовали содержанию обучения. В этом случае он может рефлексировать. Здесь важно указать, что для подготовки наставников необходимо их диагностировать на выявление уровня развития рефлексии, иначе сотрудник не сможет обучаться самостоятельно, а в условиях служебной деятельности иной вид обучения связан с отрывом от службы. Психологическая подготовка наставников является дополнительным видом работы для психологической службы исправительного учреждений.

Для оценки уровня рефлексии мы предлагаем основываться на модели, предложенной А.В. Карповым.

Уровень рефлексии	Содержание
1 уровень	Рефлексивная оценка личностью актуальной ситуации, своих мыслей и чувств в соответствии с ситуацией, а также оценку поведения других людей
2 уровень	Построение субъектом суждений относительно того, что чувствовал другой человек в той же или аналогичной ситуации, что он думал о ситуации и самом субъекте
3 уровень	Представление мыслей другого человека о том, как он воспринимается субъектом, как другой человек воспринимает мнение субъекта о самом себе

Для диагностической оценки следует использовать «Методику диагностики рефлексивности (опросник Карпова А.В., тест на рефлексию)», предназначенную для определения уровня развития рефлексии у личности (Приложение).

Задания необходимо сопровождать четкими инструкциями, а также по мере необходимости консультировать обучающихся по поводу выполнения заданий.

К заданиям можно отнести следующие:

- составление, актуализация, уточнение или редактирование плана,
- разработка различных инструкций, внесение актуальных обновлений в способы профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа наставников может быть расширена до коллективных проектов. Например, организовать обучение сразу нескольких наставников, обсуждать проблемы сообщества, вырабатывать коллективные решения. В этом случае важно участие руководителя обучения в коллективном проекте. Например, одно из заданий может быть распространение обучающимся полученной им информации и личной компетенции среди своих коллег в виде тематических бесед.

2. Содержание обучения

Тема 1. Роль наставничества в уголовно-исполнительной системе

Цели и принципы наставничества. Инструменты наставничества. Нормативно-правовое регулирование системы наставничества в УИС.

Самостоятельные задания:

- изучение специальной литературы, приказов, инструкций.
- написание структурированного эссе «Типы наставников».

Рассмотреть типы наставников и оценить к какому типу Вы себя относите и описать свой тип с учетом специфики профессиональной деятельности, а также описать 2-3 ситуации, в которых Вы выступали с разных позиций.

1. «ПРОВОДНИК». Обеспечит подшефному знакомство с системой данного учреждения «изнутри». Такой наставник может объяснить принцип деятельности всех структурных подразделений учреждения и их взаимодействие. Наставник поможет молодому сотруднику осознать свое место в профессиональной системе, будет осуществлять пошаговое руководство его деятельностью. Вклад наставника в профессиональное становление молодого сотрудника составляет более 80 %.

2. «ЗАЩИТНИК ИНТЕРЕСОВ». Может помочь в разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в процессе адаптации молодого специалиста; организует вокруг профессиональной деятельности молодого сотрудника атмосферу взаимопомощи и сотрудничества; помогает подопечному осознать значимость и важность его работы; своим авторитетом охраняет от возможных проблем межличностного характера. Наставник может договариваться от имени молодого специалиста о разрешении некоторых проблем. Вклад наставника в профессиональное становление молодого учителя составляет 60–80 %.

3. «КУМИР». Это пример для подражания, это очень мощный критерий эффективности наставнической поддержки. Наставник всеми своими личными и профессиональными достижениями, общественным положением, стилем работы и общения может стимулировать профессиональное самосовершенствование молодого сотрудника. Подопечный фиксирует и перенимает образцы поведения, подходы к организации профессиональной деятельности, стиль общения наставника. Вклад наставника в профессиональное становление молодого сотрудника составляет 40–60 %.

4. «КОНСУЛЬТАНТ». За основу этих взаимоотношений берется благополучие личности молодого специалиста. Эта роль реализует функцию

поддержки. Здесь практически отсутствует требовательность со стороны наставника. Подопечный получает ровно столько помощи, сколько ему необходимо и когда он об этом просит. Вклад наставника в профессиональное становление молодого сотрудника составляет 30–40 %.

5. «КОНТРОЛЕР». В организованной таким образом наставнической поддержке молодой сотрудник самостоятельно осуществляет профессиональную деятельность, а наставник контролирует правильность ее организации, эффективность форм, методов, приемов работы, проверяет его успехи с помощью системы тестов, творческих заданий, проблемных ситуаций и т. п. Вклад наставника в профессиональное становление молодого сотрудника составляет 10–30 %.

Тема 2.

Специфика социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений

Принципы социально-педагогического сопровождения. Структура социально-педагогического сопровождения. Этапы социально-педагогического сопровождения. Методы социально-педагогического сопровождения.

Самостоятельное задание: составление плана наставничества с введением в него этапов социально-педагогического сопровождения. Определить место социально-педагогического сопровождения в плане наставничества.

Тема 3. Составление плана наставничества и реализация программы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений

Сущность планирования наставничества. Место социально-педагогического сопровождения в системе наставничества.

Самостоятельное задание: сравнить традиционный план наставничества и план наставничества с этапами социально-педагогического сопровождения. Определить возможные затруднения в реализации планов, положительные и

отрицательные моменты.

Тема 4. Теория компетентности и ее использование в процессе наставничества.

Основы теории компетентности. Сущность профессионально-педагогической компетентности.

Самостоятельное задание: провести самооценку уровня профессионально-педагогических компетенций. Выявить наиболее и наименее развитые компетенции. Составить план самообразования с целью повышения уровня компетенций.

Тема 5. Оценка деятельности наставника

Использование «Карты наставника»

Самостоятельное задание:

С использованием «Карты наставника» оценить свою компетентность и предложить оценить ее другому сотруднику. Сравнить результаты и прокомментировать их.

Тема 6. Создание обратной связи в социально-педагогическом сопровождении

Виды и инструменты контроля наставников и подшефных. Предмет контроля. Цели и принципы обратной связи. Элементы развивающей обратной связи. Принципы негативной обратной связи (критика).

Самостоятельное задание: оценить уровень профессиональной социализации молодого (подшефного) сотрудника с использованием «Карты наставника» и проанализировать возникшие трудности в реализации социально-педагогического сопровождения.

Тема 7. Формирование служебного коллектива.

Развития служебного коллектива. Динамические процессы в коллективе.

Распределение деловых ролей в коллективе. Управление социально-психологическим климатом в служебном коллективе.

Практическое занятие. «Трудные люди в коллективе. Построение конструктивных взаимоотношений с ними».

Приложение

САМОСОЗНАНИЕ, РЕФЛЕКСИЯ

Методика Карпова А.В. Диагностика рефлексии

Инструкция. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов, напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1. – абсолютно неверно;
2. – неверно;
3. – скорее неверно;
4. не знаю;
5. – скорее верно;
6. – верно;
7. – совершенно верно.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло мне в голову.

3. Прежде, чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я покручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто виноват, я в первую очередь, начинаю с себя.
20. Прежде, чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бываю конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка:

Суммируйте проставленные баллы по вопросам №№ 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, и прибавьте сумму инверсированных баллов.

Баллы по шкалам 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необходимо инверсировать:

Проставленный балл	7	6	5	4	3	2	1
Инверсированный балл	1	2	3	4	5	6	7

Переведите баллы в стены по таблице

Баллы	До 99	100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше
Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Диагностика уровня педагогической рефлексии

Используя 3-балльную шкалу оценки, определите уровень развития перечисленных ниже профессиональных и коммуникативных умений учителя. Обведите балл в соответствующем столбце. Если Вы затрудняетесь дать оценку,

то можете пропустить эту позицию в списке, оставить ее без оценки.

Баллы	Уровень развития
1	Низкий
2	Средний
3	Высокий

Обведите выбранный балл кружком

1.	Умеет объективно оценить свои и чужие мысли	1 2 3
2.	Умеет тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы	1 2 3
3.	Умеет ставить и решать неординарные практические задачи	1 2 3
4.	Умеет обретать новые смыслы и ценности	1 2 3
<i>Критичность мышления - всего:</i>		
5.	Способен организовать процесс понимания происходящего в широком системном контексте (включая оценку действий, нахождения приемов и операций решаемых задач)	1 2 3
6.	Способен организовать процесс самоанализа и активного осмысления состояния и действий как своих, так и других людей, включенных в решение задач	1 2 3
7.	Умеет адаптироваться в непривычных межличностных системах отношений	1 2 3
8.	Способен осмысливать и преодолевать проблемно-конфликтные ситуации	1 2 3
<i>Адекватность рефлексии - всего:</i>		
<i>ИТОГО:</i>		

Общая обработка результатов:

Критичность мышления:

критическое мышление не сформировано – менее 4 баллов
критическое мышление сформировано частично – 4-8 баллов
критическое мышление сформировано – более 8 баллов

Адекватность рефлексии:

рефлексия не адекватна – менее 4 баллов

рефлексия частично адекватна – 4-8 баллов

рефлексия адекватна – более 8 баллов

ИТОГО:

Уровень педагогической рефлексии	Количество баллов
Низкий	менее 8 баллов
Средний	8-16 баллов
Высокий	более 16 баллов

Этапы социально-педагогического сопровождения молодых сотрудников исправительных учреждений в процессе их профессиональной социализации

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЭТАП			
Цель	Задача	Методы	Ожидаемый результат
Подбор диады наставник-сопровождаемый сотрудник	Выявление личностного ресурса молодого сотрудника	Анкетирование, беседа	Выстраивание взаимоотношений понимания и доверия
	Выявление уровня профессионально-педагогической компетентности наставника	Анкетирование	
Совместное составление плана работы	Определение реперных (проблемных) точек	Беседа, анализ практических ситуаций	Описание структуры компетентности сотрудника
	Определение периода сопровождения	Анализ, синтез	Оптимизация плана работы
Создание коллективных условий взаимодействия	Определение уровня развития социально-профессиональной среды исправительного учреждения	Опрос, анкетирование	
ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ ЭТАП			
Формирование компетенций	Активизировать потенциальные возможности	Пример, упражнение, анализ	Повышение уровня развития компетенций
Оценка уровня развития компетентности сотрудника	Выявление текущих проблемных вопросов	Анкетирование, беседа, наблюдение	Корректировка плана работы Совершенствование педагогических навыков сопровождающего
Оценка уровня развития профессионально-педагогической компетентности наставника	Повышение результативности сопровождения	Самооценка результативности и сопровождения, Анализ, синтез, коллективная оценка	
РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ ЭТАП			
Прогноз успешности профессиональной социализации и дальнейшей служебной деятельности сотрудника	Определение первостепенных служебных задач	Анализ, синтез	Составление рекомендаций
Совершенствование социально-педагогического сопровождения	Анализ достижений сопровождения и возникших проблем	Анализ, синтез	Корректировка содержания социально-педагогического сопровождения
Оценка уровня сформированности социально-педагогической среды исправительного учреждения	Определение уровня сформированности социально-педагогической среды коллектива	Опрос, анкетирование	Выработка рекомендаций по формированию и развитию социально-педагогической среды ИУ

1. Цели:

- создание организационно-педагогических условия для успешной профессиональной социализации молодых сотрудников;
- адаптация сопровождаемых сотрудников (подшефных) к службе в УИС, приобщение к жизни коллектива подразделения, к новым условиям жизнедеятельности, ориентирование на усвоение положительных традиций, глубокое осознание служебного долга и требований присяги;
- снижение текучести кадров (переводов в другие подразделения, увольнений на первом году службы и т.д.);
- обеспечение эффективности деятельности подразделения.

2. Задачи:

- создать условия для развития мотивации у сопровождающих сотрудников (наставников) к передаче знаний и навыков;
- формирование и развитие социально-педагогической среды коллектива;
- обучение молодых сотрудников в процессе служебной деятельности;
- формирование профессиональных компетенций сопровождаемых сотрудников, обеспечивающих эффективное овладение ими должностной позицией.

3. Используемые методы:

- изучение личности подшефного;
- индивидуальная помощь;
- коллективное воздействие;
- воспитательная беседа;
- индивидуальные задания и поручения;
- индивидуальный контроль;
- метод делегирования полномочий.

1 этап – диагностический

Мероприятия:

- диагностика уровня развития профессиональных компетенций сопровождаемого сотрудника;
- составление плана работы с сопровождаемым сотрудником;
- диагностика социально-педагогической среды;
- подбор диады «сопровождаемый-сопровождающий».

Диагностика уровня развития профессиональных компетенций сопровождаемого сотрудника

Оптимальным приемом формирования пары «сопровождающий - сопровождаемый» может стать анкетирование и психологический тест.

Анкета для сопровождающего (наставника) поможет определить готовность сотрудника к выполнению должности наставника, навыки межличностного общения, уровень профессиональной компетентности.

Анкета для сопровождаемого (подшефного) выявит пробелы в профессиональной подготовке сотрудника, поможет определить, насколько он готов повышать свой профессиональный уровень.

Тест на выявление психологической совместимости определит степень их психологической совместимости в профессиональной деятельности.

Оценка уровня профессиональной социализации молодого сотрудника проводится сопровождающим сотрудником в результате беседы, анализа служебных ситуаций, опроса по профессиональным вопросам (анкетирования) с использованием диагностического инструментария.

В соответствии с оценкой уровня профессиональной социализации сопровождаемого сотрудника составляется индивидуальный план работы и в дальнейшем ведется работа по программе социально-педагогического сопровождения.

Составление плана работы с сопровождаемым сотрудником

В плане обязательно указываются:

- основные профессиональные трудности, испытываемые сопровождаемым;
- цель и задачи профессионального взаимодействия;
- этапы работы;
- основные направления, формы, методы и средства профессиональной поддержки;
- промежуточный и конечный результаты работы.

Диагностика социально-педагогической среды

В соответствии с разработанным опросником

Подбор диады «сопровождаемый-сопровождающий»

Подбор диады осуществляется на основе социально-психологической диагностики с помощью теста на выявление психологической совместимости (на основе теста Р. Б. Кэттела).

Многофакторный опросник личности Р. Б. Кэттела универсален, практичен, дает многогранную информацию об индивидуальности. Вопросы в нем отражают обычные жизненные ситуации. Опросник диагностирует черты личности (факторы). Он используется во всех ситуациях, когда необходимо знать индивидуально-психологические особенности человека. Поэтому в нашем случае этот тест является незаменимым помощником при формировании пары «наставник – молодой специалист» (в то же время мы предлагаем не ограничиваться только этим методом психодиагностики, данный тест – всего лишь пример подобного рода деятельности).

2 этап – процессуальный

Основная цель деятельности сопровождающего: организация социально-педагогического сопровождения (педагогического процесса) с целью духовно-нравственного, интеллектуального развития и позитивной профессиональной

социализации сопровождаемого на основе формирования у него профессиональных компетенций и учета индивидуальных особенностей.

Функции сопровождающего:

Социально-педагогическая поддержка сопровождаемого в процессе его профессиональной социализации

Организационно-педагогическое обеспечение сопровождения

Организационная работа с коллективом

Наиболее оптимальными моделями взаимодействия с сопровождаемыми сотрудниками можно считать следующие:

Общение-коррекция. Этот вид общения направлен на выполнение диагностической функции сопровождающим. При выявлении симптомов неблагополучной профессиональной деятельности или выяснении возможностей для их возникновения наставник осуществляет профилактическую работу, которая планируется в зависимости от целей, ситуации, условий и особенностей взаимодействия в паре.

Общение-поддержка. Этот тип общения имеет место в ситуациях, когда необходимо помочь сопровождаемому в разрешении сложных ситуаций, с которыми он не силах справиться самостоятельно. От наставника требуется не только сумма знаний, но и мобилизация таких личностных качеств, как эмпатия, такт, чуткость и др.

Общение-снятие психологических барьеров. Этот тип общения предполагает владение сопровождающим технологией общения на достаточно высоком уровне, наличие у него потребности в общении с подшефным, желания помочь ему в установлении доверительных отношений.

Общение на основе дружеского расположения является оптимальной моделью общения сопровождающего и сопровождаемого. Она предполагает реализацию всех функций общения, аккумулирует все особенности и свойства наставника как профессионала и личности. В её основе лежит доверительность, взаимная расположенность субъектов общения, обоюдная заинтересованность в осуществлении и продолжении контактов.

Виды мероприятий (на уровне подразделения):

Мероприятия теоретической направленности	Мероприятия практической направленности
Теоретическая разработка конкретных служебных ситуаций	Отработка навыков в ходе реальной ситуации (совместно с наставником)
Обсуждение недостатков и объема выполненной работы	«Работа в паре» – поручение конкретного задания для совместного исполнения подшефному и другому молодому сотруднику
Сравнение результатов. Обсуждение выявленных проблем	Работа в паре с другим опытным сотрудником
	Исполнение подшефным самостоятельных поручений
	Выполнение задач повышенной трудности на данном этапе.
	Поручение однотипных задач подшефному и имеющему практический опыт.

Каждый метод подразумевает обсуждение выявленных недостатков как между наставником и подшефным, так и совместно с коллективом сотрудников.

Виды мероприятий (на уровне территориального органа):

1. Проведение конкурса профессионального мастерства между сопровождаемыми сотрудникам и сопровождающими сотрудниками.

2. Проведение учебно-методических сборов для молодых сотрудников и для сотрудников-наставников.

3. Проведение форума молодых сотрудников.

4. Деятельность по организации социально-педагогического сопровождения

№ п/п	Направление деятельности	Вид деятельности	Сроки
1.	Диагностическая деятельность	Социально-педагогическое исследование с целью выявления проблемных вопросов в процессе	В первую рабочую

		<p>профессиональной социализации принятых на службу сотрудников:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Анкетирование сотрудников принятых на службу 2. Анкетирование сотрудников подразделения с целью выявления уровня сформированности социально-педагогической среды 3. Диагностика уровня развития компетентности принятых на службу сотрудников 	неделю
2.	Социально-педагогическая деятельность	Проведение тренингов на развитие профессиональных компетенций (с привлечением психолога учреждения)	В течение периода сопровождения
3.	Информационно-просветительская деятельность	Изучение нормативных правовых актов, регламентирующих профессиональную деятельность. Организация занятий в системе служебной подготовки	В течение периода сопровождения
4.	Организационно-коммуникативная деятельность	Сбор и анализ информации о затруднениях в профессиональной деятельности сопровождаемого сотрудника	В течение периода сопровождения
5.	Деятельность по оценке результатов	Анализ результатов повторной диагностики, сбор независимых характеристик	По окончании срока стажировки