

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.46741/2686-9764.2022.59.3.011



Основные формы научного пенитенциарно-педагогического знания

ОКСАНА БРОНИСЛАВОВНА ПАНОВА

Вологодский институт права и экономики ФСИН России, Вологда, Россия, xenia-vipe@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6096-2581>

Реферат

Введение: статья посвящена обоснованию целесообразности формализации научного пенитенциарно-педагогического знания с учетом накопленной в данной сфере информации и задач пенитенциарной педагогики; представлению научного взгляда на систематизацию основных форм пенитенциарно-педагогического знания и рассмотрению их базовых параметров. *Цель:* представить и охарактеризовать современное пенитенциарно-педагогическое знание как формализованную структуру, базирующуюся на определенных стандартных подходах, которые призваны обеспечивать ясность и единообразие восприятия ключевых аспектов пенитенциарно-педагогической действительности в научном сообществе, среде практических работников и общественных деятелей. *Методы:* сравнительно-исторический анализ, монографический метод, структурный анализ, логическое обобщение и др. *Результаты:* в ходе теоретического анализа литературы, отражающей основные достижения пенитенциарной педагогики и устоявшиеся подходы к структурированию научной информации, были представлены основные формы научного пенитенциарно-педагогического знания в контексте современных тенденций развития уголовно-исполнительной системы. В качестве основных форм рассмотрены педагогические термины, закономерности, принципы, условия, модели, концепции и теории. Характеристики данных форм включают базовые признаки, пенитенциарную специфику, критерии действенности и перспективы дальнейшего развития. Названные формы подкрепляются примерами, которые позволяют конкретизировать каждую из них. Определены перспективы исследования проблемы формализации пенитенциарно-педагогического знания.

Ключевые слова: научное пенитенциарно-педагогическое знание; педагогические термины; закономерности; принципы; условия; модели; концепции; теории.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

Для цитирования: Панова О. Б. Основные формы научного пенитенциарно-педагогического знания // Пенитенциарная наука. 2022. Т. 16, № 3 (59). С. 327–342. doi: 10.46741/2686-9764.2022.59.3.011.

Original article

Key Forms of Scientific Penitentiary and Pedagogical Knowledge

OKSANA B. PANOVA

Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vologda, Russia, xenia-vipe@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6096-2581>

Abstract

Introduction: the article is devoted to substantiating the expediency of formalizing scientific penitentiary and pedagogical knowledge, taking into account the information accumulated in this field and penitentiary pedagogy tasks; presenting a scientific view on the systematization of key forms of penitentiary and pedagogical knowledge and considering their basic parameters. *Purpose:* to present and characterize modern penitentiary and pedagogical knowledge as a formalized structure based on certain standard approaches that are designed to provide clarity and uniformity in the perception of key aspects of penitentiary-pedagogical reality in the scientific community, among practitioners and public figures. *Methods:* comparative historical analysis, monographic, structural analysis, logical generalization, etc. *Results:* during theoretical analysis of the literature reflecting priority achievements of penitentiary pedagogy and the established approaches to structuring scientific information, key forms of scientific penitentiary and pedagogical knowledge in the aspect of modern trends in the development of the penal system were presented and characterized. Pedagogical terms, patterns, principles, conditions, models, concepts and theories were considered as the main forms. Characteristics of these forms included basic features, penitentiary specifics, criteria of effectiveness and prospects for further development. These forms were supported by examples that made it possible to concretize each of them. The prospects to further elaborate the problem of formalization of penitentiary and pedagogical knowledge are determined.

Key words: scientific penitentiary and pedagogical knowledge; pedagogical terms; patterns; principles; conditions; models; concepts; theories.

13.00.01 – General pedagogy, history of pedagogy and education.

For citation: Panova O. V. Key forms of scientific penitentiary and pedagogical knowledge. *Penitentiary Science*, 2022, vol. 16, no. 3 (59), pp. 327–342. doi: 10.46741/2686-9764.2022.59.3.011.

Введение

Педагогизация исправительного процесса в пенитенциарных учреждениях выступает тенденцией, которая зафиксирована в содержании цели исполнения уголовного наказания и отражена в концептуальных документах, характеризующих современный этап развития уголовно-исполнительной политики в Российской Федерации. Вкладывая в определение цели (исправление осужденных) такие составляющие, как «формирование уважительного отношения к человеку, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого общежития» (ст. 9 УИК РФ), законодатель тем самым подчеркивает особую роль педагогической составляющей в ее реализации, поскольку уважение в отношении какого-либо объекта связано, в первую очередь, с проявлением морального долга и нравственных качеств, развитие которых наиболее успешно достигается средствами воспитания.

В становление пенитенциарной педагогики внесли существенный вклад многие выдающиеся отечественные ученые, среди которых М. Н. Гернет, связавший социальные причины преступности с недостатками воспитания и образования [11, с. 44.], Н. Ф. Лучинский, разработавший первую в истории России концепцию подготовки отечественного пенитенциарного персонала с акцентом на формировании педагогических знаний у тюремных чиновников [26, с. 28–31], С. В. Познышев и И. Я. Фойницкий, включившие в содержание ранее существовавшей отрасли юриспруденции – тюрьмоведения – разделы, посвященные характеристике тюремного воспитания, образования и просвещения арестантов [34, с. 157–182; 44, с. 373–387], А. С. Макаренко, обогативший педагогическую науку учением о воспитании в коллективе [27, с. 80–90], В. Н. Сорока-Росинский, обосновавший особую роль творческой активности и самостоятельности в перевоспитании несовершеннолетних правонарушителей [40, с. 164–229], и др.

Педагогическое наследие отечественных ученых получило подтверждение и творческое развитие в трудах таких выдающихся исследователей, как И. П. Башкатов, А. В. Буданов, В. Ф. Ключин, В. М. Литвишков, М. П. Стурова, Н. А. Тюгаева и др. Созданный ими информационный массив аккумулирует в себе контент педагогического знания, зафиксированного при изучении наиболее значимых фрагментов пенитенциарной реальности. Следует отметить, что до сих пор не ставилась специальная задача, связанная с созданием целостной картины знаниевого ряда в пенитенциарной педагогике как перечня основных форм знаний, накопленных в результате научно-исследовательской и практической деятельности. Между тем такие формы составляют фундамент специфического языка пенитенциарно-педагогической науки, с помощью которого обеспечиваются системное усвоение научной информации, ее ясная трактовка и действительное использование. Актуальность выделения и аналитического описания основных форм научного знания связана с необходимостью предупреждения определенной упрощенности в объяснении сущности и особенностей педагогических процессов и явлений в уголовно-исполнительной среде. Это объясняется потребностью в оперировании определенными стандартами и эталонами, призванными обеспечить взаимопонимание между членами пенитенциарно-педагогического сообщества – как учеными, так и практиками.

Цель исследования

Целевая установка настоящей статьи состоит в том, чтобы представить и охарактеризовать современное пенитенциарно-педагогическое знание как определенную формализованную структуру. Структурирование основных форм существующего пенитенциарно-педагогического знания важно при определении направлений и путей продуктивного развития пенитенциарной науки и практики. Значи-

мость возрастает в связи с необходимостью следования междисциплинарному подходу, ориентирующему на действенную оперативную интеграцию пенитенциарной педагогики с другими отраслями науки, обеспечение понимания ключевых аспектов пенитенциарно-педагогической действительности в научном сообществе, среде практических работников и общественных деятелей.

Методы

Для достижения сформулированной цели в ходе исследования применялся ряд теоретических методов, среди которых метод сравнительно-исторического анализа (обращение к нему дало возможность сопоставить научную трактовку и толкование основных пенитенциарно-педагогических терминов на разных временных отрезках развития пенитенциарной педагогики), монографический метод (с его помощью в качестве отдельных объектов изучения и анализа описаны целостные относительно самостоятельные педагогические категории, явления и процессы), метод структурного анализа (позволил представить отношения и взаимосвязи между исследуемыми единицами научного знания в иерархическом порядке), метод логического обобщения (способствовал рассмотрению общих признаков объектов с их переносом на частные характеристики, а также исследованию частных свойств объектов с их экстраполированием на общие параметры), метод обобщения (позволил подвести определенные итоги исследования) и др.

Анализ и обсуждение результатов

Пенитенциарно-педагогическое знание выступает одной из форм фиксации результатов познавательной активности ученых и практиков в сфере специально организованной и реализуемой педагогическими средствами деятельности, направленной на исправление преступников, осужденных к различным видам уголовных наказаний. К разряду педагогических средств относятся такие, которые применяются в ходе решения образовательных задач и, соответственно, связаны с обучением и воспитанием. Пенитенциарно-педагогическое знание будет рассматриваться как научное при условии его соответствия определенным требованиям: оно должно отвечать признакам объективности, определенности, доказанности, методологичности, системности и полезности в аспекте изменения ситуации к лучшему [23, с. 3]. Научное пенитенциарно-педагогическое знание может отражать как всеобщие образовательные процессы и явления, присущие всем исправительным учреждениям, так и единичные педагогически значимые ситуации и события, носящие исключительный характер и имеющие значение для определенного заведения. Сложность и нелинейность исправительного процесса обуславливает потребность в широком разнообразии форм выражения научного пенитенциарно-педагогического знания.

Разделяя взгляды Н. Г. Серикова, включившего в число основных форм научно-педагогического знания педагогические термины, закономерности, принципы, условия, модели, концепции и теории [38],

считаем возможным представить аналогичную формализацию пенитенциарно-педагогического знания. Охарактеризуем каждую из перечисленных форм.

Слово «термин» имеет латинское происхождение и первоначально использовалось в значениях «граница», «предел» и т. п. [42, с. 636]. В современном употреблении рассматривается как совокупность наиболее общих и существенных признаков класса предметов и явлений, которые признаны в науке на определенной ступени ее развития. Научные термины характеризуются отсутствием синонимов, однозначностью толкования, соответствием однотипным терминам в смежных знаниевых сферах [25]. В качестве термина может использоваться любое слово, если оно употребляется «в особой функции, функции наименования специального понятия, названия специального предмета или явления» [19, с. 307]. Любой термин имеет две стороны – структурно-языковую и семантическую, детерминированную эволюцией, становлением и формированием системы понятий той или иной науки [9, с. 7].

Пенитенциарно-педагогические термины должны соотноситься с общепедагогической терминологией, но при этом обладать специализированностью значения, опосредованной пенитенциарной реальностью. В терминологическом аппарате пенитенциарной педагогики, как и любой отрасли науки, есть базовые термины, которые в силу своей априорности выделяются особым образом и называются научными категориями. Поскольку пенитенциарная педагогика является одной из отраслей педагогики, то к числу ее основных категорий относятся те, которые составляют категориальный аппарат общей педагогики, а именно образование, воспитание, воспитательная работа, обучение; социализация, личность, общество, культура; педагогический процесс, педагогическая система, цели, содержание, методы, средства, формы (образования); обучающийся, воспитанник, педагог, воспитатель; развитие, формирование, становление (личности); взаимодействие, общение (педагогическое), отношения, деятельность и др. Категориальный аппарат педагогики представляет первооснову для пенитенциарной педагогики и передает ее характерные черты.

Терминологический аппарат пенитенциарной педагогики включает понятия «исправление», «перевоспитание», «ресоциализация», «воспитательная система исправительного учреждения», «воспитательная работа с осужденными», «исправительный процесс», «средства исправления», «критерии исправления» и др., оперирование которыми позволяет описывать специфические педагогические способы исправления осужденных. Рассмотрим более подробно термины, которым, по нашему мнению, отводится ведущая роль в пенитенциарно-педагогическом вокабуляре.

Терминологический конструкт «исправление осужденных» вошел в научный аппарат пенитенциарной педагогики в 1997 г. в связи с принятием Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации. В ст. 1 УИК РФ исправление осужденных закреплено в качестве цели уголовно-исполнитель-

ного законодательства Российской Федерации, а в ст. 9 зафиксировано его содержание: исправление осужденных заключается в формировании уважительного отношения к человеку, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого общежития и стимулировании правопослушного поведения. С педагогической точки зрения исправление рассматривается как цель, процесс и результат. Педагогический аспект исправления осужденного состоит в восприятии его в качестве объекта педагогических влияний, результатом которых должны стать система уважительного отношения к социуму и правопослушание. Представим педагогический анализ составляющих рассматриваемого феномена.

Стремясь к педагогическому обеспечению процесса формирования у осужденного системы социальных отношений, основанных на уважении, сотрудникам исправительного учреждения следует принимать во внимание сущность понятия «уважение», с тем чтобы руководствоваться четкими ориентирами в достижении заданной цели. Слово «уважать» имеет одинаковый корень со словом «важный». Если говорить, например, об уважении к человеку, то следует учитывать, что оно представлено двумя основными типами: уважение как признание прав человека и его внутренней ценности и уважение как оценка заслуг и достижений человека. В первом случае уважение граничит с заботой (так, из уважения не принято вмешиваться в личную жизнь других людей, не следует беспокоить отдыхающего человека независимо от его статуса и т. п.), во втором – предполагается признание значимости человека за его усердие в достижении определенной цели (в частности, уважение человека за профессионализм, что означает придание важности его знанию и качеству работы) [3, с. 190]. Соответственно, ожидаемым результатом исправления осужденного должно стать признание им личностной значимости как любого отдельного человека, так и общества в целом, а также разнообразных социальных норм и труда. Иными словами, сформировать уважительное отношение – значит решить экзистенциальную по сути задачу, связанную с приданием объектам уважения личностного смысла по типу «значение-для-меня».

Проанализируем с педагогической точки зрения сущность терминологического конструкта «стимулирование правопослушания». Семантика слова «послушание» включает такие компоненты, как повиновение и покорность, что позволяет в качестве базового показателя поведенческого симптомокомплекса рассматривать ненарушение правовых норм преимущественно в обстоятельствах, опосредованных угрозой последующего наказания. При этом следует иметь в виду, что в условиях, когда появляется возможность избежать кары, индивид может воспринимать противоправное поведение как приемлемое. Источником любого послушания выступает прагматизм, обуславливающий выбор, который происходит, как правило, из ситуативной выгоды. Энергетической подпиткой правопослушания будет служить система стимулов, адекватных прагматическим рас-

четам конкретного осужденного, а в роли механизма воздействия будет выступать социальное научение, обеспечивающее формирование способности представлять влияние внешних стимулов на свое поведение в виде определенной модели. Благодаря социальному научению даже в тех случаях, когда за нарушением норм права осужденный сам не становится объектом наказания или поощрения, следя за соответствующей ответной реакцией окружающих, он осознает необходимость соответствия предъявляемым требованиям или имитации правопослушания. Таким образом, сотрудник исправительного учреждения, ориентированный на стимулирование правопослушания осужденных, должен относиться к данной задаче как к процессу, повторяющимся циклами которого выступают стимул, реакция и подкрепление. Без опоры на них достижение правопослушания становится крайне затруднительным [29, с. 115–116].

Исправление осужденных рассматривается не только как цель исполнения уголовного наказания, но и как процесс, состояние и результат. Исправительный процесс предполагает поэтапную последовательность в реализации цели, состоящей в усвоении социальных норм и ценностей. При этом имеет место опосредованное влияние внешних и внутренних условий на разрешение противоречий между недостаточным социальным опытом осужденных и возникающими в новых обстоятельствах требованиями неукоснительного следования социальным нормам. Исправление как состояние отражает фрагмент сознательного отказа осужденного от антиобщественных, в том числе криминальных, представлений, постижение значения правопослушной жизни, переход от ситуативного и бессознательного следования социальным нормам к осмысленному правовому поведению. Результатом исправления должна стать сформированная система социально одобряемого отношения осужденного к окружающей действительности.

В границах педагогических возможностей исправление осужденных обеспечивается средствами перевоспитания, реализуемого в аспекте ресоциализации в условиях воспитательной системы исправительного учреждения.

В случае с осужденными воспитание приобретает специфику, обусловившую включение в словарный аппарат пенитенциарной педагогики специального термина «перевоспитание». Среди ученых-пенитенциаристов, впервые назвавших тюремное воспитание приоритетным средством исправления, следует назвать С. В. Познышева и И. Я. Фойницкого, которые охарактеризовали перевоспитание как духовное влияние на арестантов, направленное на развитие у них «желания стать на путь честной жизни» [44, с. 400], а также на зарождение чувств, противодействующих стремлению к преступлению [34, с. 158]. Решение этих задач они связывали с преодолением у арестантов эгоизма, уныния и безысходности; формированием самоуважения и самостоятельности в той мере, чтобы «судьба каждого была насколько возможно в

его собственных руках» [43, с. 400–402]; появлением чувства благодарности за доброе отношение со стороны окружающих и удовлетворения от спокойной жизни [34, с. 158]. Развивая идеи своих предшественников, А. С. Макаренко также делал акцент на формировании «реальных качеств людей, которые выйдут из наших педагогических рук» [27, с. 62].

В соответствии с данными научными суждениями сущность перевоспитания заключается в целенаправленном специально организованном педагогическом взаимодействии между сотрудниками исправительных учреждений и осужденными по поводу вытеснения у последних отрицательных личностных качеств, сформировавшихся под воздействием неблагоприятных факторов и выступающих предпосылками противоправного поведения, и формирования позитивных личностных свойств, несовместимых с преступным образом жизни. Под личностными качествами (свойствами) понимается комплекс особенностей индивида, природа которых имеет наследственный или приобретенный (социально обусловленный) характер. Качества личности образуют целостную характеристику ее своеобразия, устойчивую типологическую характеристику личности [4, с. 52]. Личностные качества человека в течение жизненного пути могут преобразовываться и изменяться. Личностные качества как совокупность атрибутов человека оказывают влияние на его социальный статус, поведенческие установки и направленность поступков, благополучие, репутацию, предрасположенность к конкретной деятельности. Примерами позитивных личностных качеств являются самостоятельность (склонность к инициированию, разработке и реализации собственных планов, способность к собственным, независимым суждениям), доброта (проявление деятельного участия к человеку, оказавшемуся в сложной жизненной ситуации, направленность на оказание помощи нуждающимся людям без претензий на ответную благодарность), трудолюбие (позитивное отношение к трудовой деятельности, склонность к усердной работе, получение удовлетворения от процесса и результатов трудовой деятельности), правдивость (склонность человека к высказываниям, соответствующим реальным фактам и явлениям, его мыслям и убеждениям), целеустремленность (склонность человека к достижению поставленной цели, готовность к преодолению obstacles, препятствующих ее реализации), ответственность (осознанное отношение человека к своим поступкам и склонность видеть причины происходящего с ним в себе самом), дисциплинированность (добровольное осознанное соблюдение норм морали и установленного порядка), правопослушание (беспрекословное подчинение правовым нормам) и др.

Мы разделяем ту точку зрения, что криминогенные качества личности проявляются в определенных склонностях, различаемых по степени личностной приемлемости уголовно наказуемого способа поведения и ее обусловленности ценностно-смысловой и эмоциональной зрелостью индивида (А. Н. Пастуше-

ня) [31, с. 11–12]; индивиды, выступающие носителями тех или иных отрицательных склонностей, имеют потенциальную ориентированность на совершение преступлений, умышленных или по неосторожности, определенного вида (Ю. М. Антонян) [2, с. 13–26]. Соответственно, на фоне приемлемости преступного поведения наличие ряда отдельных личностных качеств или их совокупности может указывать на потенциальную готовность лица к совершению тех или иных преступлений. Например, к совершению преступлений против собственности могут быть склонны люди, которым присущи такие качества, как лень, праздность (предпочтение независимого, доставляющего удовольствие времяпрепровождения, исключая трудную деятельность), жадность (чрезмерное стремление человека присвоить себе как можно больше различных благ, как материальных, так и духовных), зависть (негативное отношение к людям, обладающим какими-либо благами или возможностями, которых лишен завидующий человек вопреки своему желанию). Очевидно и то, что к совершению преступлений против жизни и здоровья человека в большей степени предрасположен индивид с такими свойствами, как агрессивность (предпочтительность применения насильственных средств для достижения своих целей), жестокость (подверженность проявлению грубого обращения с другими людьми, а также животными, которое может сопровождаться причинением им боли и душевных страданий), человеконенавистничество (неприязнь или ненависть к другим людям, выражение презрения к социальным нормам и традициям) и др.

В исправительных учреждениях перевоспитание имеет определенное функциональное предназначение, состоящее в побуждении осужденных к преодолению собственных отрицательных личностных проявлений и развитию социально одобряемых качеств и способностей; ориентировании осужденных на устранение несоответствий в системе ценностей, отражающих их отношение к себе, окружающим людям, социальным нормам и др.; оказании помощи в преодолении осужденными внешних и внутренних факторов личностной деформации. Реализуя перечисленные функции, перевоспитание выступает в качестве значимого компонента ресоциализации осужденных.

Повышенный интерес к проблеме ресоциализации осужденных со стороны российских ученых и общественных деятелей наблюдается в начале XXI в., когда реформирование уголовно-исполнительной системы приобрело ярко выраженную гуманистическую направленность. Появляются серьезные научные труды, в которых раскрывается междисциплинарный характер рассматриваемого явления, объясняющий логичность и оправданность разных подходов к трактовке термина «ресоциализация».

Анализ диссертационных исследований, посвященных проблеме ресоциализации осужденных, позволяет констатировать, что при определенных различиях в толковании данного понятия имеется общий признак, указывающий на возобновленность или

повторность процесса социализации [29, с. 68]. В формулировке целей ресоциализации многих исследователей объединяет нацеленность на социальную регулятивность, «достижение законопослушности, призванной обеспечить соблюдение личностью правовых норм» (А. В. Пищелко) [32, с. 276]; принятие осужденным «минимальных и достаточных» ценностей и норм социума (А. В. Чернышева) [47, с. 27], «приобретение социальных ценностей, норм, знаний, опыта, способностей, а также создание условий, необходимых и достаточных для формирования у несовершеннолетнего поведенческих моделей, включающих основные элементы институциональных требований и предписаний (М. Н. Садовникова) [37, с. 11], «достижение социальной ответственности за свое поведение и жизнь в обществе, не нарушая законов» (Н. В. Андреев) [1, с. 7].

Педагогический аспект ресоциализации заключается в коррекции социализированности человека, его социальных установок и убеждений, сформированных в результате неадекватного восприятия им социальных отношений [36, с. 21]. Если в ходе социализации приоритетное значение имеет развитие личности, то при ресоциализации – коррекция деформированного мировосприятия индивида, которая содействует развитию индивида и в то же время благоприятствует его интеграции в общество в качестве полноправного члена.

Коррекция (от лат. *correctio* – исправление) как педагогический термин применяется в отношении людей, имеющих нарушения физического развития и/или социального поведения [33, с. 13]. Что касается лиц, осужденных за совершение преступлений, то педагогическая коррекция подходит для разных видов отклонений, не столько имеющих патологическую природу, сколько сформировавшихся в ходе влияния неблагоприятной социальной среды. К таким отклонениям могут быть отнесены определенные недостатки характера, обусловленные деформированностью мировоззрения и неразвитостью эмоционально-волевой сферы.

Деформированность мировоззрения проявляется в определенных, ярко выраженных дефектах. К их числу относятся социальное невежество, безразличие, инфантилизм, нигилизм, цинизм и др. Социальное невежество проявляется в неинформированности, непонимании социальных отношений и процессов, отсутствию четко выраженной общественной позиции. Социальное безразличие это созерцательность и пассивность в ситуациях, требующих выражения личностного отношения к происходящим событиям и явлениям в обществе. Характеризуется приверженностью фаталистическому клише «если суждено – сбудется», недоверием к возможностям и способностям человека изменить неблагоприятные обстоятельства жизни. Среди способов достижения целей носители данного дефекта отдадут предпочтение везению. Социальный инфантилизм проявляется в разрыве между биологическим и социокультурным развитием, при котором осужденный, с одной стороны, претендует на обладание теми или иными пра-

вами и свободами, присущими совершеннолетнему индивиду, а с другой – отказывается признавать необходимость соответствия статусу взрослого человека в вопросах выполнения установленных обязанностей.

Социальный нигилизм выражается в отрицании социальных норм в целом, что включает пренебрежительное отношение к ценностям, традиционным идеалам, общественному устройству, социальным институтам и т. п.

Социальному цинизму присущи демонстративность в выражении пренебрежительного отношения к общепринятым нормам морали и права, ориентированность на установку «любые средства хороши», не исключаящую нарушение норм уголовного права.

Неразвитость эмоционально-волевой сферы проявляется, в первую очередь, в эмоциональной напряженности, включающей совокупность переживаний, которые снижают эмоциональный фон и мотивационную сферу человека. Это состояние нередко сопровождается ощущением беспомощности и собственной ненужности человека в определенных жизненных обстоятельствах, может приводить к агрессивности и мизантропии [46].

В педагогической практике преодоление перечисленных дефектов связывают с педагогической коррекцией, сущность которой составляет вытеснение определенных личностных дефектов при одновременном развитии у осужденного личностных свойств, способствующих повышению его самооценки. В качестве основного общепедагогического способа выступает создание коррекционно-развивающей среды, где осужденный сможет самореализоваться, а в качестве результата коррекции – «выравнивание» осужденных как личностей. Воспитуемые под воздействием педагогической коррекции могут «выравниваться», то есть стать такими же, как обычные – несудимые, правопослушные – люди [18, с. 203].

Коррекционно-развивающая среда включает перечень элементов, которые определяют деятельность сотрудников-воспитателей и осужденных, направленную на вытеснение личностных дефектов. Коррекционно-развивающая среда – это комплексный, системный, вариативный, пластически меняющийся механизм непрерывной педагогической помощи человеку с отклонениями в развитии на пути становления его социальной компетентности в специальных занятиях, конструктивном общении, формировании мобильности и общественной активности. Основу такой среды в исправительном учреждении образуют базовые исправительные программы и взаимодействие с внешними социальными институтами.

К специфическим признакам коррекционно-развивающей среды относятся: активизация стремления осужденных к выравниванию с окружающими правопослушными людьми; вытеснение из сферы значимостей осужденных криминальных идеалов и ценностей; пробуждение эмоциональных переживаний по поводу общечеловеческих явлений и фактов; подготовка осужденных к преодолению психологиче-

ских барьеров, препятствующих продуктивному существованию в социальном пространстве.

Успешность решения педагогических задач ресоциализации осужденных во многом определяется функционированием воспитательной системы. Впервые введя в научный оборот пенитенциарной педагогики данный терминологический конструкт, М. П. Стурова определила воспитательную систему исправительного учреждения как «прямые и опосредованные воспитательные отношения и связи элементов, ее составляющих и образующих целостность, включающую как духовную, так и предметно-практическую деятельность воспитуемых и воспитателей, призванные обеспечить позитивное изменение осужденных» [41, с. 10].

Развивая мысль М. П. Стуровой о структуре воспитательной системы исправительного учреждения, С. А. Ветошкин включил в данное понятие следующие компоненты: целевой, обозначающий цель, на которую направлен весь педагогический процесс; содержательный, отражающий разнообразие применяемых педагогических средств, принципов и методов; деятельностный, обеспечивающий взаимодействие воспитателей и воспитуемых, организацию и формы этого взаимодействия, а также принципы управления воспитательным процессом; результативный, позволяющий оценить эффективность действующей системы. Ученый отмечает, что перечисленные компоненты позволяют лишь в общих чертах, создать алгоритм практической деятельности по исправлению осужденных; проблема заключается в «конкретизации данных компонентов, наполнении их содержанием, позволяющим организовать эффективную систему исправления» [5]. Поскольку пенитенциарная воспитательная система функционирует в специфических условиях, состоящих в закрытости исправительного учреждения, жесткой нормативной регламентированности воспитательной работы, высокой концентрации лиц, имеющих разнообразные ярко выраженные отклонения, то она существенно отличается от остальных воспитательных систем. Главное отличие воспитательной системы исправительного учреждения, на наш взгляд, лежит в плоскости обозначения вектора ее развития, которое должно быть ориентировано на создание коррекционно-развивающей среды.

Между ключевыми терминами пенитенциарной педагогики существует тесная взаимосвязь. Она заключается в том, что в содержательном наполнении термина «исправление» детализируется цель исполнения уголовного наказания и конкретизируются основные направления перевоспитания осужденных как важного фактора их ресоциализации. В свою очередь, результативность ресоциализации осужденных во многом определяется вектором развития воспитательной системы исправительного учреждения.

Значимой формой пенитенциарно-педагогического знания являются закономерности, позволяющие понять природу педагогической действительности, найти подлинные основания педагогической деятельности, обнаружить в ней устойчивые связи.

Связи, зафиксированные в закономерностях, всегда имеют причинно-следственный характер. Такими, например, связи между применяемыми в исправительном процессе педагогическими методами и получаемыми результатами, степенью сложности предъявляемых педагогических требований и качеством их усвоения осужденными, системой педагогических средств и затратами времени и усилий сотрудников-воспитателей на достижение определенных результатов и т. п. В пенитенциарной педагогике закономерности преимущественно констатируют связи между специально созданными или уже существующими обстоятельствами и достигнутыми результатами исправления осужденного. Значение закономерностей заключается в том, что они определяют ориентиры, позволяющие обеспечивать результативность исправительного процесса в соответствии с определенными устоями.

Безусловным требованием к ученому-исследователю, выявляющему ту или иную закономерность, является наличие достаточного уровня подготовленности к тому, чтобы повседневную реальность концептуализировать в определенных связях. Презентация новой закономерности основывается на результатах научно-исследовательской работы, которые должны быть одобрены и приняты педагогическим сообществом. Это положение относится и к закономерностям пенитенциарной педагогики, подлежащим не только выявлению и описанию, но и теоретическому обоснованию и подтверждению с использованием эмпирических методов. К базовым критериям, выступающим мерилем действительности закономерности, относятся ее воспроизводимость в однотипных ситуациях, то есть проявление в педагогической деятельности любого сотрудника исправительного учреждения; обязательность; независимость от индивидуальных способностей и особенностей участников исправительного процесса (за исключением случаев, когда определенные способности и особенности включены в описываемую закономерность в качестве специального объекта).

Достаточным для представления закономерности в пенитенциарной педагогике считается описательный формат, предусматривающий вербальное изложение информации о неслучайных зависимостях между явлениями или процессами. Жесткое математическое подтверждение применительно к закономерностям данной отрасли науки не носит императивного характера ввиду сложности и многогранности феноменов пенитенциарно-педагогической действительности, существенно сужающих возможности количественного подтверждения. В этой связи актуально обращение к суждению В. В. Краевского, отмечающего, что применение количественных методов в педагогике «ограничено спецификой гуманитарной сферы научного познания, делающей во многих случаях недостижимой полную количественную определенность получаемых результатов» [22, с. 244]. Развивая данное положение, В. В. Краевский обращает особое внимание на применение качественного подхода, при котором подтверждение за-

кономерности производится путем обобщения идей из собранных эмпирических данных, а организация данных при этом направлена на получение целостной картины [22, с. 245]. Он подчеркивает необходимость достижения баланса между математическим и качественным подходом в доказывании закономерностей.

Исправительный процесс в пенитенциарных учреждениях соотносится, в первую очередь, с общепедагогическими закономерностями. Многократно обосновывая и отстаивая эту точку зрения, А. С. Макаренко отмечал, что «воспитание должно направляться одной системой законов» независимо от того, в отношении «хороших» людей или правонарушителей оно осуществляется [27, с. 12]. В то же время закономерности, отражающие наиболее устойчивые тенденции воспитания как общественного явления, преломляются через призму особенностей педагогического процесса в условиях исправительных учреждений и приобретают специфическое содержание, определяемое конкретными задачами исследования. Поэтому для пенитенциарной педагогики важны как общепедагогические закономерности, так и закономерности, относящиеся к ее собственной сфере.

В пенитенциарной педагогике рядом авторов представлены формулировки тех или иных закономерностей, констатирующих условия и обстоятельства стабильной успешности исправительного процесса. Следуя требованию строгой научности, предъявляемому к закономерности, для примера рассмотрим группу закономерностей, реалистичность которых теоретически доказана и подтверждена с помощью количественных и качественных методов в диссертационном исследовании доктора педагогических наук С. А. Ветошкина. В частности, он выявил и научно обосновал следующие закономерности: 1) закономерность, утверждающую зависимость успешности исправления осужденных от педагогических факторов: уровня педагогической подготовленности сотрудников пенитенциарного учреждения, наличия материальной базы, призванной обеспечивать воспитательный процесс (кружков по интересам, клубов и др.); 2) закономерность, отражающую обусловленность эффективности исправительного процесса степенью реализации закрытости пенитенциарного учреждения (закрытость исправительной колонии связывается С. А. Ветошкиным с предупреждением проникновения в нее алкогольных напитков, наркотиков, запрещенных предметов, предотвращением распространения негативной информации, возникновения конфликтных ситуаций и т. п.); 3) закономерность, фиксирующую зависимость результатов воспитательной работы с осужденными от возможностей и желаний сотрудников исправительной колонии организовать эффективную педагогическую деятельность. Если такая деятельность не организуется, то происходит обратный процесс: осужденные негативно влияют на сотрудников, навязывая свои правила поведения, жаргонные слова и привычки [6]. В данной статье мы оставляем открытым перечень закономерностей, значимых для пени-

тенциарной педагогики, ограничившись для примера одной из тех, что имеет четкое научное обоснование.

Закономерности протекания исправительного процесса создают определенную систему связей, практическая реализация которых должна способствовать его успешности. Это в свою очередь позволяет определить основные и специфические принципы, значимые для решения теоретических и практических задач пенитенциарной педагогики. Принципы призваны лаконично выражать основные концептуальные идеи, на базе которых разворачивается общение всех субъектов педагогического взаимодействия, функционирует комплекс его составляющих: формы, содержание, методы и приемы. Исправительный процесс требует, прежде всего, реализации общепедагогических принципов, признанных сегодня в педагогическом сообществе: целесообразности и целенаправленности, единства сознания и поведения, сочетания педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью воспитуемых, педагогического оптимизма, дифференциации и интеграции, комплексности, преемственности, культуросообразности, сочетания требовательности с гуманным отношением к осужденным, опоры на их положительные качества, учета возрастных и индивидуальных особенностей осужденного и др.

Наряду с вышеперечисленными общими педагогическими принципами исправительный процесс, имея свои особенности, нуждается в реализации принципов специальных. К определению принципов в пенитенциарной педагогике также существуют разные подходы, среди которых особое значение имеют те, чьи авторы достигли реальных результатов в исправлении правонарушителей. Прежде всего здесь речь должна идти о А. С. Макаренко. Внимательное прочтение и анализ его статьи «Методика организации воспитательного процесса» позволяет считать, что предложенная педагогическая система базируется на следующих взаимосвязанных принципах: включение воспитуемых в трудовую деятельность, вид и содержание которой определяется их таким собственным выбором, чтобы «каждый мог найти дело по душе»; организация реального самоуправления; обеспечение взаимной ответственности; обеспечение дисциплины и «правильного» режима; организация педагогического центра, при функционировании которого «педагогический руководитель всегда должен находиться в общении, не ожидая специальных заседаний и собраний» и без «специальной субординации»; побуждение коллектива к внимательному отношению к вновь прибывшим воспитанникам, порядок приема которых «должен быть продуман и подготовлен руководством, педагогическим коллективом и советом командиров во всех мелочах и до конца»; организация культурной работы, основанной на функционировании кружков и клубных организаций, посещаемых добровольно с правом выхода «в любое время» и др. [27, с. 267–329].

С. А. Ветошкин основными принципами педагогической организации исправительного процесса в современных пенитенциарных учреждениях на-

зывает: функционирование единого коллектива (сотрудников и осужденных); адекватное реагирование администрации исправительного учреждения на действия осужденных; расширенное стимулирование поведения осужденных [5]. В современных научных исследованиях получили обоснование специальные принципы, касающиеся отдельных аспектов воспитательной работы с осужденными, в том числе нравственного воспитания, ресоциализации и др. Например, в исследовании Л. В. Ковтуненко впервые получили обоснование такие принципы ресоциализации несовершеннолетних осужденных в педагогической среде, как принцип вариативности (создание вариативных зон педагогической среды, вариации в выборе форм, способов, средств для удовлетворения потребностей и интересов осужденных) и принцип со-развития педагогической среды и несовершеннолетнего осужденного (взаимосвязь, взаимозависимость развития несовершеннолетних осужденных и педагогической среды) [20, с. 10]. К исходным позициям правовой ресоциализации несовершеннолетних осужденных отнесены такие принципы, как актуализация раскаяния осужденных, формирование антикриминальной устойчивости, обогащение субъектного правового опыта, конструктивное реагирование на достижения правовой ресоциализации, стимулирование саморазвития, социальная адекватность, диалоговое взаимодействие [29, с. 188]. Э. В. Зауторова обосновала принципы нравственно-эстетического воспитания осужденных, отнеся к ним лично значимую доминанту, доступность восприятия произведений искусства, активизацию сопереживания в процессе приобщения к искусству, актуализацию ситуации на основе художественного материала, эстетизацию среды учреждения через включение осужденных в художественно-творческую деятельность и рефлексивность [15, с. 17].

Вариативность подходов к утверждению определенных групп принципов объясняется многоаспектностью задач, решаемых в сфере пенитенциарной педагогики. Разнообразие исследовательских направлений обуславливает предложение новых принципов, с помощью которых пенитенциарная педагогика предстает в качестве не только исследовательской области знания, но и сферы, преобразующей исправительную действительность, обозначающей направление пенитенциарно-педагогической деятельности, предписывающей определенные ориентиры, с которыми сотрудникам исправительных учреждений следует соотносить организацию процесса перевоспитания осужденных, поиск путей его оптимизации. Следует иметь в виду, что как принцип может быть принято лишь такое требование, которое базируется на подтвержденной закономерности и не зависит от ситуативных обстоятельств, в то время как закономерность утверждается в ходе исследования пенитенциарно-педагогической действительности, а принципы, являясь регулятивными предписаниями, предлагаются как производные от определенной закономерности, то есть выступают императивом, адекватным той или иной закономерности. Дей-

ственность принципа во многом определяется его соотносительностью с позитивным педагогическим опытом – как прошлым, так и настоящим, ориентированностью на существующие на определенном историческом этапе тенденции уголовно-исполнительной политики и общее состояние пенитенциарной реальности.

Для конкретизации способов решения задач перевоспитания осужденных и детализации педагогических действий, сопутствующих исправительному процессу, применяется такая форма знания, как педагогическое условие. Педагогические условия – это внешние обстоятельства, факторы, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированные педагогом, предполагающие, но не гарантирующие определенный результат процесса [4, с. 112]. В пенитенциарной педагогике утвердились следующие группы педагогических условий: организационно-педагогические, основной функцией которых является управление процессуальным аспектом педагогической системы; психолого-педагогические, направленные на организацию таких мер педагогического взаимодействия, которые оказывают влияние на личностный аспект педагогической системы; социально-педагогические, интегрирующие социальный (бытовой, трудовой, досуговой, валеологический, постпенитенциарный) и педагогические (правовой, образовательно-воспитательный, общественный) факторы успешности воспитательной работы [6, с. 7].

Анализ текстов более пятидесяти докторских и кандидатских диссертаций, посвященных проблемам пенитенциарной педагогики, позволяет констатировать, что в большинстве из них в той или иной мере зафиксированы педагогические условия как значимые обстоятельства при решении поставленных задач. Ряд авторов, в том числе С. А. Ветошкин [6], И. Д. Жарков [13], С. Ю. Жидко [14], С. И. Злобин [16], Л. В. Ковтуненко [21], М. Н. Панченко [30], посвятили свои диссертации непосредственному выделению и обоснованию определенных педагогических условий на фоне внешних факторов, существенно влияющих на процесс становления того или иного исследуемого феномена.

К значимым формам пенитенциарно-педагогического знания мы относим педагогические модели, представляющие собой «искусственно созданные объекты в виде схем, физических конструкций, знаковых форм или формул, которые, будучи подобными исследуемому объекту или явлению, отображают и воспроизводят в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи между элементами этого объекта» [12, с. 22]. Обращение к методу моделирования позволяет с помощью логических конструкций в обобщенном виде создать и воспроизвести модель, то есть аналог, отражающий структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого явления (В. В. Краевский, В. М. Монахов и др.). Педагогическое моделирование придает исследуемому объекту полноту и репрезентативность.

Оно обладает возможностью выработать целостное представление о содержании и конечных результатах того или иного педагогического процесса. В. С. Ильин и В. М. Монахов называют основные требования к модели: она должна отображать целостность процесса или явления, давать описание условий и средств его протекания, строиться структурно [17, с. 13–14; 28, с. 75–89]. Педагогические модели наделяются, в первую очередь, информативными функциями, а именно иллюстративной, трансляционной, объяснительной, прогностической [12, с. 446–447].

А. Н. Дахин предлагает свою классификацию моделей, относя к их основным видам: прогностическую, предназначенную для оптимального распределения ресурсов и конкретизации целей; концептуальную, базирующуюся на информационной базе и программе действий; инструментальную, выполняющую роль инструмента исполнения и обучения педагогов оперированию педагогическими средствами; мониторинговую, востребованную при обеспечении обратной связи и создании способов корректировки вероятностных отклонений от ожидаемых результатов; рефлексивную, направленную на выработку оперативных педагогических действий в неблагоприятных ситуациях [12, с. 12–15].

В пенитенциарной педагогике моделированию в последнее время уделяется особое внимание, что объясняется повышением теоретического и практического уровня развития пенитенциарной науки в целом. Теоретический аспект связан с идеализацией, с помощью которой осуществляется четкое обозначение компонентов моделируемых объектов, а практический – с экспериментальной проверкой логических умозаключений.

Пенитенциарная педагогика, являясь средством педагогической рефлексии в отношении исправительного процесса, в первую очередь, развивается в соответствии с общественными запросами на прикладные исследования, ориентированные на решение конкретных задач. В качестве одного из примеров педагогической модели может быть рассмотрена модель воспитательного центра, созданная в русле реформирования уголовно-исполнительной системы. Она включает целевой, методологический и содержательный компоненты, которые в своей совокупности призваны обеспечить непрерывность и преемственность социальной, психологической и воспитательной работы с несовершеннолетними с момента заключения их под стражу и до момента освобождения, создать целостную эффективную систему подготовки осужденных к освобождению и др. [35, с. 29].

Изучение докторских диссертаций, отразивших развитие пенитенциарной педагогики на современном этапе, позволяет констатировать, что практически в каждой из них представлены модели исследуемых педагогических процессов и явлений. Такие модели не только описывают пенитенциарно-педагогическую действительность, но и выделяют существенные компоненты, этапы и взаимосвязи между ними. Примерами педагогических моделей являют-

ся прогностическая социально-педагогическая модель модернизации исправительного учреждения (Н. С. Фомин, 2005 г.) [45], модель гуманизации образовательного процесса в пенитенциарных учреждениях (А. Г. Сломчинский, 2009 г.) [39], модель проектирования обучения в вузе в условиях исправительного учреждения (Н. Ю. Волова, 2011 г.) [10], концептуально-методологическая модель педагогической гендерной системы формирования духовно-нравственных ценностей несовершеннолетних осужденных (А. В. Вилкова, 2016 г.) [7] и др.

К основным формам пенитенциарно-педагогического знания мы относим педагогические концепции, представляющие собой сложные, целенаправленные, динамические системы фундаментальных знаний о педагогических феноменах, полно и всесторонне раскрывающих их сущность и содержание. К числу основополагающих концепций, определивших приоритетные направления тематики исследований в области пенитенциарной педагогики на разных этапах ее развития, необходимо отнести Концепцию воспитательной работы с осужденными в условиях реформирования уголовно-исполнительной системы (2000 г.), Концепцию развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 г. (2010 г.), Концепцию развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 г. (2021 г.) и др.

Можно констатировать, что в современных докторских диссертациях пенитенциарной направленности представлены педагогические концепции, включающие идеи исследования в виде определенной теоретической конструкции с присущей четко выраженной направленностью и логической структурой. Целый ряд диссертационных исследований в своих названиях содержат слово «концепция» и предлагают комплекс научных знаний об изучаемом объекте, оформленных специальным образом. Примерами пенитенциарно-педагогических концепций могут выступать концепция формирования духовно-нравственных ценностей несовершеннолетних осужденных женского пола (А. В. Вилкова) [7], концепция социального сопровождения осужденных в исправительном учреждении (В. В. Виноградов) [8], концепция ресоциализации несовершеннолетних осужденных в педагогической среде воспитательной колонии (Л. В. Ковтуненко) [20] и др.

Ведущая роль в иерархической структуре пенитенциарно-педагогического знания принадлежит теориям, которые содержат комплекс доказанных положений и раскрывают сущность и взаимосвязи различных педагогических свойств, процессов и явлений. В большинстве случаев презентации предлагаемых педагогических теорий сопровождаются рассмотрением специального комплекса взаимосвязанных терминов, закономерностей, принципов и моделей, позволяющих доподлинно, целостно, глубоко и непротиворечиво объяснить значимые фрагменты педагогической реальности. Именно эти фрагменты являются предметами тех или иных теорий. Перечисленные элементы составляют минимальный набор

компонентов, обязательный для любой педагогической теории. Вариативная часть теории может включать педагогические условия, методики, технологии и другие средства, призванные совершенствовать педагогическую действительность, более продуктивно решать возникающие задачи.

На первый взгляд, между концепцией и теорией есть много общего: обе формы в содержательном плане должны быть согласованы с логикой развития педагогической науки в целом и изучаемого направления в частности, содержать признак научной новизны, быть пригодными для эффективного использования в массовой практике [48, с. 4]. Вместе с тем теория и концепция – это разные формы научного знания. Ключевое различие состоит в том, что на основе одной теории может быть построено множество концепций, каждая из которых будет призвана конкретизировать определенную сторону теории.

Разработка теории не должна становиться самоцелью; любая теория может считаться действенной, если она «нужна практике и практикой же обусловлена»; «педагогическая теория – это теория педагогической практики» [22, с. 91]. Появление новой теории определяется определенными факторами, к числу которых В. В. Краевский относит изменение тенденций развития общества и смену идеологических ориентиров; разрыв между целями и реальными результатами педагогического процесса; логику развития существующей педагогической теории [22, с. 91–92]. Соответственно, применительно к уголовно-исполнительной системе можно утверждать, что появившаяся в 1990-х гг. тенденция отхода от жестких авторитарных схем перевоспитания осужденных определила общественный запрос на обращение в пенитенциарной педагогике к теориям, в рамках которых рассмотрение и конструирование значимых явлений исправительного процесса должно осуществляться в русле гуманистических идей. В числе наиболее востребованных современных теорий, высокая частота обращений к которым зафиксирована в пенитенциарно-педагогических научных исследованиях, следует назвать теории личностно-ориентированного образования культурологического типа Е. В. Бондаревской, воспитательных систем Л. И. Новиковой, культурно-исторической педагогики Е. А. Ямбурга, образовательного триумфа Б. С. Гершунского, системно-синергетическую теорию Н. М. Таланчука и др.

Анализ содержания монографий и докторских диссертаций, посвященных пенитенциарно-педагогической проблематике, позволяет констатировать, что современные ученые вносят значительный вклад в обогащение существующих педагогических теорий пенитенциарным контекстом. Так, М. П. Стурова активно развивала теорию воспитательных систем

Л. И. Новиковой [41]; В. М. Литвишков обогатил теорию создания детского коллектива А. С. Макаренко с учетом специфики современных исправительных учреждений [24]; Н. С. Фомин дополнил теорию педагогической поддержки О. С. Газмана [45] и др.

Заключение

В статье приведен перечень основных форм научного пенитенциарно-педагогического знания, включающий педагогические термины, закономерности, принципы, условия, модели, концепции и теории. Научные формы пенитенциарно-педагогического знания используются, прежде всего, в профессиональной среде ученых и сотрудников исправительных учреждений. Они являются результатом становления пенитенциарной педагогики в качестве самостоятельной отрасли науки со своим строго обозначенным предметом, выработанной методологией и общепринятым терминологическим аппаратом. Научные формы пенитенциарно-педагогического знания предстают в виде определенной структуры, созданной в результате деятельности нескольких поколений ученых-пенитенциаристов, сформировавших научные традиции и школы. Предложенная структура основных форм пенитенциарно-педагогического знания базируется на анализе и обобщении данных, содержащихся в источниках методологического характера, а рассмотренные формы дают возможность обобщить существующие сведения о пенитенциарно-педагогической действительности.

Представленный список форм не является исчерпывающим, носит условный характер и может быть дополнен. За пределами данного исследования оставлены формы, которые традиционно не рассматриваются в качестве основных. К их числу могут быть отнесены значимые события, субъективные авторские суждения, выводы, комментарии и др. Называя и описывая представляемые формы, мы ориентировались на устоявшиеся методологические подходы к их отбору, учитывали объективно существующие взаимосвязи между ними.

Расширение границ, а также углубление и изменение смыслов пенитенциарно-педагогического знания может происходить в результате проведения новых научных исследований, организации полемики, дискуссий и т. п. В качестве универсального показателя истинности пенитенциарно-педагогического знания независимо от представляющей его формы выступает одобрение и принятие заключенной в данном знании информации отраслевым научным сообществом. Рассмотренные в статье аспекты позволили выявить новое проблемное поле исследования, что ориентирует на его продолжение в разрезе описания, обоснования и структурного представления не только основных, но и второстепенных форм пенитенциарно-педагогического знания, а также более системного и подробного описания видового ряда каждой из них.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, Н. А. Ресоциализация осужденных в пенитенциарных учреждениях ФРГ / Н. А. Андреев, В. М. Морозов, О. Г. Ковалев. – Москва : Права человека, 2001. – 182 с. – ISBN 5-7712-0191-X.

2. Антонян, Ю. М. Некоторые отличительные психологические черты личности преступника / Ю. М. Антонян, В. П. Голубев, Ю. Н. Кудряков, В. Г. Бовин // Личность преступника и предупреждение преступлений : сборник научных трудов. – Москва : ВНИИ МВД СССР, 1987. – С. 13–26.
3. Ахундова, Ш. Д. Уважение, его основа и типы / Ш. Д. Ахундова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (129). – С. 188–192.
4. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 180 с. – ISBN 5-88234-481-6.
5. Ветошкин, С. А. Пенитенциарная педагогика как наука и область практической деятельности : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ветошкин Сергей Александрович. – Москва, 2002. – 327 с.
6. Ветошкин, С. А. Социально-педагогические условия воспитательной работы в исправительной колонии : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ветошкин Сергей Александрович. – Екатеринбург, 1997. – 18 с.
7. Вилкова, А. В. Гендерная концепция и методология формирования духовно-нравственных ценностей несовершеннолетних осужденных женского пола : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Вилкова Алевтина Владимировна. – Новгород, 2016. – 427 с.
8. Виноградов, В. В. Педагогическая концепция социального сопровождения осужденных в исправительном учреждении : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Виноградов Виктор Викторович. – Москва, 2011. – 50 с.
9. Виноградов, В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В. В. Виноградов. – 3-е изд., испр. – Москва : Высшая школа, 1986. – 639 с.
10. Волова, Н. Ю. Проектирование и реализация высшего образования в исправительных учреждениях на основе информационно-коммуникационных технологий : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Волова Наталья Юрьевна. – Самара, 2011. – 45 с.
11. Гернет, М. Н. Общественные причины преступности: социалистическое направление в науке уголовного права / М. Гернет. – Москва : Изд. С. Скимунта, 1906. – 344 с.
12. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – Том 2, № 1. – С. 22–26.
13. Жарков, И. Д. Педагогические условия деятельности специалистов по социальной работе в пенитенциарных учреждениях : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Жарков Иван Данилович. – Оренбург, 1999. – 132 с.
14. Жидко, С. Ю. Организационно-педагогические условия дистанционного профессионального обучения в исправительно-трудовом учреждении : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Жидко Сергей Юрьевич. – Нижний Новгород, 2004. – 20 с.
15. Зауторова, Э. В. Нравственно-эстетическое воспитание осужденных : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Зауторова Эльвира Викторовна. – Москва, 2011. – 47 с.
16. Злобин, С. И. Организационно-педагогические основы комплексной оценки и аттестования кадров уголовно-исполнительной системы Министерства юстиции России: на опыте работы Белгородского УИН МЮ РФ : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Злобин Сергей Иванович. – Москва, 2001. – 238 с.
17. Ильин, В. С. Формирование личности школьника (целостный процесс) / В. С. Ильин. – Москва : Педагогика, 1984. – 144 с.
18. Кашенко, В. П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков / В. П. Кашенко. – Москва : Академия, 2000. – 304 с. – ISBN 5-7695-2391-3.
19. Киселева, Н. И. Основные подходы к рассмотрению научного понятия и характеристике термина / Н. И. Киселева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2014. – № 2 (58). – С. 306–311.
20. Ковтуненко, Л. В. Концепция ресоциализации несовершеннолетних осужденных в педагогической среде воспитательной колонии : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ковтуненко Любовь Васильевна. – Воронеж, 2018. – 48 с.
21. Ковтуненко, Л. В. Педагогические условия профессионально-педагогического становления сотрудников службы исполнения наказаний в ведомственном образовательном учреждении : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ковтуненко Любовь Васильевна. – Воронеж, 2006. – 235 с.
22. Краевский, В. В. Общие основы педагогики / В. В. Краевский. – Москва : Академия, 2005. – 254 с. – ISBN 5-7695-2341-7.
23. Лебедев, С. А. Методология научного познания / С. А. Лебедев. – Москва : Проспект, 2015. – 257 с. – ISBN 978-5-392-19243-4.
24. Литвишков, В. М. Теория и методика процесса формирования воспитывающего коллектива несовершеннолетних осужденных : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Литвишков Владимир Михайлович. – Рязань, 1995. – 43 с.
25. Лотте, Д. С. Очередные задачи технической терминологии / Д. С. Лотте // Известия Академии наук СССР. Отделение общественных наук. Серия VII. – 1931. – № 4. – С. 883–591.
26. Лучинский, Н. Ф. Основы тюремного дела / Н. Ф. Лучинский. – Санкт-Петербург : Журнал «Тюремный вестник», 1904. – 180 с.
27. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения. В 8 томах. Том 1 / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с.

28. Монахов, В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 75–89.
29. Панова О. Б. Педагогическое обеспечение правовой ресоциализации несовершеннолетних осужденных в воспитательной колонии : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Панова Оксана Брониславовна. – Ярославль, 2013. – 489 с.
30. Панченко, М. Н. Педагогические условия повышения эффективности образовательного процесса в местах лишения свободы для несовершеннолетних осужденных : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Панченко Марина Николаевна. – Новокузнецк, 2004. – 19 с.
31. Пастушеня, А. Н. Криминогенная сущность личности преступника: психологический аспект : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Пастушеня Александр Николаевич. – Москва, 2000. – 551 с.
32. Пищелко, А. В. Ресоциализация осужденных: психологический аспект / А. В. Пищелко // Преступление и наказание от «А» до «Я» (словарь по пенитенциарной психологии). – Москва : МПСИ, 2009. – С. 276–277. – ISBN 978-5-9770-0516-6.
33. Подласый, И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учебное пособие / И. П. Подласый. – Москва : Владос, 2003. – 349 с. – ISBN 5-691-00933-8.
34. Познышев, С. В. Очерки тюрьмоведения / С. В. Познышев. – Москва : Тип. Г. А. Лемана и Б. Д. Плетнева, 1915. – 296 с.
35. Попов, В. В. Воспитательный центр как новый вид исправительного учреждения для несовершеннолетних / В. В. Попов // Вестник института: преступление, наказание, исправление. – 2010. – № 10. – С. 27–35.
36. Рожков, М. И. Воспитание свободного человека. Педагогическое кредо / М. И. Рожков. – Ярославль : Ярославская региональная типография, 2006. – 30 с.
37. Садовникова, М. Н. Ресоциализация несовершеннолетних осужденных (по материалам Восточной Сибири) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Садовникова Марианна Николаевна. – Иркутск, 2011. – 21 с.
38. Сериков, Г. Н. О систематизации понятий педагогики / Г. Н. Сериков // Образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 19–31.
39. Сломчинский, А. Г. Гуманизация образовательного процесса в пенитенциарной системе : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Сломчинский Анатолий Геннадьевич. – Екатеринбург, 2009. – 42 с.
40. Сорока-Росинский, В. Н. Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский. – Москва : Педагогика, 1991. – 239 с. – ISBN 5-7155-0316-7.
41. Стурова, М. П. Воспитательная система исправительно-трудовых учреждений (теоретико-методологический и организационный аспекты) : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Стурова Маргарита Павловна. – Москва, 1991. – 42 с.
42. Философский энциклопедический словарь / Л. Ф. Ильичев и др. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – 839 с.
43. Фойницкий, И. Я. Уголовное право. Учение о наказании / И. Я. Фойницкий. – Санкт-Петербург : Типолит. Х. Ш. Гельперн, 1886. – 450 с.
44. Фойницкий, И. Я. Учение о наказании в связи с тюрьмоведением / И. Я. Фойницкий. – Санкт-Петербург : Тип. Министерства путей сообщения, 1898. – 517 с.
45. Фомин, Н. С. Теория и методика социально-педагогической поддержки осужденных в процессе их ресоциализации : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Фомин Николай Степанович. – Москва, 2005. – 355 с.
46. Цыганков, Б. Д. Психиатрия : руководство для врачей / Б. Д. Цыганков, С. А. Овсянников. – Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2011. – 495 с. – ISBN 978-5-9704-1905-2.
47. Чернышева, А. В. Ресоциализация осужденных женщин, отбывающих наказание в исправительно-трудовых колониях: правовые и организационные вопросы : диссертация на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Чернышева Алла Валентиновна. – Москва, 1990. – 220 с.
48. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 239 с. – ISBN 5-691-01523-0.

REFERENCES

1. Andreev N.A., Morozov V.M., Kovalev O.G. *Resotsializatsiya osuzhdennykh v penitentsiarnykh uchrezhdeniyakh FRG* [Resocialization of convicts in penitentiary institutions of Germany]. Moscow: Prava cheloveka, 2001. 182 p. ISBN 5-7712-0191-X.
2. Antonyan Yu.M., Golubev V.P., Kudryakov Yu.N., Bovin V.G. Some distinctive psychological traits of a criminal's personality. In: *Lichnost' prestupnika i preduprezhdenie prestuplenii: sbornik nauchnykh trudov* [Criminal personality and crime prevention: collection of scientific papers]. Moscow: VNII MVD SSSR, 1987. Pp. 13–26. (In Russ.).
3. Akhundova Sh. D. Respect, its basis and types. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta=Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 1 (129), pp. 188–192. (In Russ.).
4. Borytko N.M. *V prostranstve vospitatel'noi deyatel'nosti* [In the space of educational activity]. Volgograd: Peremena, 2001. 180 p. ISBN 5-88234-481-6.
5. Vetoshkin S.A. *Penitentsiarnaya pedagogika kak nauka i oblast' prakticheskoi deyatel'nosti: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Penitentiary pedagogy as a science and a field of practical activity: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation]. Moscow, 2002. 327 p.

6. Vetoshkin S.A. *Sotsial'no-pedagogicheskie usloviya vospitatel'noi raboty v ispravitel'noi kolonii: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Socio-pedagogical conditions of educational work in a correctional facility: Candidate of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Ekaterinburg, 1997. 18 p.
7. Vil'kova A.V. *Gendernaya kontseptsiya i metodologiya formirovaniya dukhovno-nravstvennykh tsennostei nesovershennoletnikh osuzhdennykh zhenskogo pola: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Gender concept and methodology of the formation of spiritual and moral values of female juvenile convicts: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Novgorod, 2016. 427 p.
8. Vinogradov V.V. *Pedagogicheskaya kontseptsiya sotsial'nogo soprovozhdeniya osuzhdennykh v ispravitel'nom uchrezhdenii: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Pedagogical concept of social support of convicts in a correctional institution: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Moscow, 2011. 50 p.
9. Vinogradov V.V. *Russkii yazyk. Grammaticheskoe uchenie o slove* [Russian language. Grammatical teaching about the word]. Moscow: Vysshaya shkola, 1986. 639 p.
10. Volova N.Yu. *Proektirovanie i realizatsiya vysshego obrazovaniya v ispravitel'nykh uchrezhdeniyakh na osnove informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Design and implementation of higher education in correctional institutions based on information and communication technologies: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Samara, 2011. 45 p.
11. Gernet M.N. *Obshchestvennye prichiny prestupnosti: sotsialisticheskoe napravlenie v nauke ugolovnogo prava* [Social causes of crime: the socialist trend in the science of criminal law]. Moscow: Izdatel'stvo. S. Skirmunta, 1906. 344 p.
12. Dakhin A.N. Pedagogical modeling: essence, effectiveness and uncertainty. *Idei i idealy=Ideas and Ideals*, 2010, vol. 2, no. 1, pp. 22–26. (In Russ.).
13. Zharkov I.D. *Pedagogicheskie usloviya deyatel'nosti spetsialistov po sotsial'noi rabote v penitentsiarnykh uchrezhdeniyakh: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Pedagogical conditions of activity of specialists in social work in penitentiary institutions: Candidate of Sciences (Pedagogy) dissertation]. Orenburg, 1999. 132 p.
14. Zhidko S.Yu. *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya distantsionnogo professional'nogo obucheniya v ispravitel'no-trudovom uchrezhdenii: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Organizational and pedagogical conditions of distance vocational training in a correctional labor institution: Candidate of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Nizhny Novgorod, 2004. 20 p.
15. Zautorova E.V. *Nravstvenno-esteticheskoe vospitanie osuzhdennykh: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Moral and aesthetic education of convicts: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Moscow, 2011. 47 p.
16. Zlobin S.I. *Organizatsionno-pedagogicheskie osnovy kompleksnoi otsenki i attestovaniya kadrov ugolovno-ispolnitel'noi sistemy Ministerstva yustitsii Rossii: na opyte raboty Belgorodskogo UIN MYu RF: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Organizational and pedagogical bases of comprehensive assessment and certification of personnel of the penitentiary system of the Ministry of Justice of Russia: based on the experience of the Belgorod UIN of the Ministry of Justice of the Russian Federation: Candidate of Sciences (Pedagogy) dissertation]. Moscow, 2001. 238 p.
17. Il'in V.S. *Formirovanie lichnosti shkol'nika (tselostnyi protsess)* [Formation of a student's personality (an integral process)]. Moscow: Pedagogika, 1984. 144 p.
18. Kashchenko V.P. *Pedagogicheskaya korrektsiya: ispravlenie nedostatkov kharaktera u detei i podrostkov* [Pedagogical correction: correction of character defects in children and adolescents]. Moscow: Akademiya, 2000. 304 p. ISBN 5-7695-2391-3.
19. Kiseleva N.I. Basic approaches to review scientific concepts and features term. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta=Scientific Notes of the Orel State University*, 2014, no. 2 (58), pp. 306–311. (In Russ.).
20. Kovtunen'ko L.V. *Kontseptsiya resotsializatsii nesovershennoletnikh osuzhdennykh v pedagogicheskoi srede vospitatel'noi kolonii: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Concept of resocialization of juvenile convicts in the pedagogical environment of a juvenile correctional facility: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Voronezh, 2018. 48 p.
21. Kovtunen'ko L.V. *Pedagogicheskie usloviya professional'no-pedagogicheskogo stanovleniya sotrudnikov sluzhby ispolneniya nakazanii v vedomstvennom obrazovatel'nom uchrezhdenii: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Pedagogical conditions of professional and pedagogical formation of employees of the penitentiary service in a departmental educational institution: Candidate of Sciences (Pedagogy) dissertation]. Voronezh, 2006. 235 p.
22. Kraevskii V.V. *Obshchie osnovy pedagogiki* [General fundamentals of pedagogy]. Moscow: Akademiya, 2005. 254 p. ISBN 5-7695-2341-7.
23. Lebedev S.A. *Metodologiya nauchnogo poznaniya* [Methodology of scientific cognition]. Moscow: Prospekt, 2015. 257 p. ISBN 978-5-392-19243-4.
24. Litvishkov V.M. *Teoriya i metodika protsessa formirovaniya vospityvayushchego kollektiva nesovershennoletnikh osuzhdennykh: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Theory and methodology of the process of formation of the educating collective of juvenile convicts: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Ryazan, 1995. 43 p.
25. Lotte D.S. Ocherednye zadachi tekhnicheskoi terminologii [Next tasks of technical terminology]. *Izvestiya AN SSSR. Otdelenie obshchestvennykh nauk. Seriya 7=Izvestia of the USSR Academy of Sciences. Department of Social Sciences. Series 7*, 1931, no. 4, pp. 883–591. (In Russ.).

26. Luchinskii N.F. *Osnovy tyuremnogo dela* [Fundamentals of prison business]. Saint Petersburg: Tyuremnyi vestnik, 1904. 180 p.
27. Makarenko A.S. *Pedagogicheskie sochineniya: v 8 t. T. 1.* [Pedagogical essays: in 8 volumes. Volume 1]. Moscow: Pedagogika, 1983. 368 p.
28. Monakhov V.M. Pedagogical design – a modern instrument of didactic research. *Shkol'nye tekhnologii=School Technologies*, 2001, no. 5, pp.75–89. (In Russ.).
29. Panova O.B. *Pedagogicheskoe obespechenie pravovoi resotsializatsii nesovershennoletnikh osuzhdennykh v vospitatel'noi kolonii: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Pedagogical support of legal resocialization of juvenile convicts in a juvenile correctional facility: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation]. Yaroslavl, 2013. 489 p.
30. Panchenko M.N. *Pedagogicheskie usloviya povysheniya effektivnosti obrazovatel'nogo protsessa v mestakh lisheniya svobody dlya nesovershennoletnikh osuzhdennykh: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Pedagogical conditions for improving the effectiveness of the educational process in places of deprivation of liberty for juvenile convicts: Candidate of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Novokuznetsk, 2004. 19 p.
31. Pastushenya A.N. *Kriminogennaya sushchnost' lichnosti prestupnika: Psikhologicheskii aspekt: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni doktora psikhologicheskikh nauk* [Criminogenic essence of the criminal's personality: psychological aspect: Doctor of Sciences (Psychology) dissertation]. Moscow, 2000. 551 p.
32. Pishchelko A.V. Resocialization of convicts: psychological aspect. In: *Prestuplenie i nakazanie ot "A" do "Ya" (slovar' po penitentsiarnoi psikhologii)* [Crime and punishment from "A" to "Z" (Dictionary of penitentiary psychology)]. Moscow: MPSI, 2009. Pp. 276–277. (In Russ.). ISBN 978-5-9770-0516-6.
33. Podlasyi I.P. *Kurs lektsii po korrektsionnoi pedagogike: uchebnoe posobie* [Course of lectures on correctional pedagogy: textbook]. Moscow: Vlados, 2003. 349 p. ISBN 5-691-00933-8.
34. Poznyshv S.V. *Ocherki tyur'movedeniya* [Essays on prison studies]. Moscow: tipogr. G.A. Lemana i B.D. Pletneva, 1915. 296 p.
35. Popov V.V. Educational center as a new type of correctional institution for minors. *Vestnik instituta: prestuplenie, nakazanie, ispravlenie=Institute Bulletin: Crime, Punishment, Correction*, 2010, no. 10, pp. 27–35. (In Russ.).
36. Rozhkov M.I. *Vospitanie svobodnogo cheloveka. Pedagogicheskoe kredo* [Psychiatry: guide for doctors]. Yaroslavl: Yaroslavskaya regional'naya tipografiya, 2006. 30 p.
37. Sadovnikova M.N. *Resotsializatsiya nesovershennoletnikh osuzhdennykh (po materialam Vostochnoi Sibiri): avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata yuridicheskikh nauk* [Resocialization of juvenile convicts (based on materials from Eastern Siberia): Candidate of Sciences (Law) dissertation abstract]. Irkutsk, 2011. 21 p.
38. Serikov G.N. On systematization of the concepts of pedagogy. *Obrazovanie i nauka=Education and Science*, 2013, no. 4, pp. 19–31. (In Russ.).
39. Slomchinskii A.G. *Gumanizatsiya obrazovatel'nogo protsessa v penitentsiarnoi sisteme: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Humanization of the educational process in the penitentiary system: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Ekaterinburg, 2009. 42 p.
40. Soroka-Rosinskii V.N. *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical works]. Moscow: Pedagogika, 1991. 239 p. ISBN 5-7155-0316-7.
41. Sturova M.P. *Vospitatel'naya sistema ispravitel'no-trudovykh uchrezhdenii (teoretiko-metodologicheskii i organizatsionnyi aspekty): avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Educational system of correctional labor institutions (theoretical, methodological and organizational aspects): Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation abstract]. Moskva, 1991. 42 p.
42. Il'ichev L.F. et al. *Filosofskii entsiklopedicheskii slovar'* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow: Sov. entsiklopediya, 1983. 839 p.
43. Foinitskii I.Ya. *Ugolovnoe pravo. Uchenie o nakazanii: lektsii chitanye v 1-i polovine 1886 goda* [Criminal law. Doctrine of Punishment: lectures delivered in the 1st half of 1886]. Saint Petersburg: Tipolitografiya Kh. Sh. Gel'pern, 1886. 450 p.
44. Foinitskii I.Ya. *Uchenie o nakazanii v svyazi s tyur'movedeniem* [The doctrine of punishment in connection with prison studies]. Saint Petersburg: Tipografiya Ministerstva putei soobshcheniya, 1898. 517 p.
45. Fomin N.S. *Teoriya i metodika sotsial'no-pedagogicheskoi podderzhki osuzhdennykh v protsesse ikh resotsializatsii: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk* [Theory and methodology of socio-pedagogical support of convicts in the process of their resocialization: Doctor of Sciences (Pedagogy) dissertation]. Moscow, 2005. 355 p.
46. Tsygankov B.D., Ovsyannikov S.A. *Psikhiatriya: Rukovodstvo dlya vrachei* [Psychiatry: guide for doctors]. Moscow: GEOTAR-Media, 2011. 495 p. –ISBN 978-5-9704-1905-2.
47. Chernysheva A.V. *Resotsializatsiya osuzhdennykh zhenshchin, otbyvayushchikh nakazanie v ispravitel'no-trudovykh koloniyakh: pravovye i organizatsionnye voprosy: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata yuridicheskikh nauk* [Resocialization of convicted women serving sentences in correctional labor colonies: legal and organizational issues: Candidate of Sciences (Law) dissertation]. Moscow, 1990. 220 p.
48. Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. *Pedagogicheskaya kontseptsiya: metodologicheskie aspekty postroeniya* [Pedagogical concept: methodological aspects of construction]. Moscow: VLADOS, 2006. 239 p. ISBN 5-691-01523-0.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ОКСАНА БРОНИСЛАВОВНА ПАНОВА – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры юридической психологии и педагогики психологического факультета Вологодского института права и экономики ФСИН России, Вологда, Россия, henia-vipe@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6096-2581>

OKSANA B. PANOVA – Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, professor at the Department of Legal Psychology and Pedagogy of the Psychology Faculty of the Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vologda, Russia, henia-vipe@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6096-2581>

Статья поступила 08.08.2022
