

УДК 37

## Методы мотивации к обучению осужденных: на примере пенитенциарной системы ЕС

**Ноздрина Наталья Александровна**

Доктор педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,  
Брянский государственный технический университет,  
241035, Российская Федерация, Брянск, бульвар 50 лет Октября, 7;  
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

**Слабкая Диана Николаевна**

Старший научный сотрудник,  
Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний России,  
125130, Российская Федерация, Москва, ул. Нарвская, 15-а;  
e-mail: sdn10.70@mail.ru

### Аннотация

В статье представлен углубленный анализ мотивационных факторов, влияющих на участие заключенных ЕС в образовательных программах. Исследование раскрывает динамику мотивации в пенитенциарной среде, где традиционные инструментальные стимулы (перспективы трудоустройства, сокращение срока) уступают по значимости экзистенциальным потребностям (продуктивное использование времени, саморазвитие) и гуманистическим ценностям (внутренняя потребность в обучении). Особое внимание уделяется ключевым детерминантам образовательной активности осужденных, включая феномен академической самоэффективности, гендерные различия в мотивационных профилях, а также влияние организационных условий и социально-экономического контекста. На основе эмпирических данных из греческих и скандинавских тюрем предлагается модель мотивационной поддержки, сочетающая развитие внутренней познавательной мотивации с созданием благоприятной образовательной среды.

### Для цитирования в научных исследованиях

Ноздрина Н.А., Слабкая Д.Н. Методы мотивации к обучению осужденных: на примере пенитенциарной системы ЕС // Педагогический журнал. 2025. Т. 15. № 4А. С. 227-233.

### Ключевые слова

Мотивация заключенных, тюремное образование, академическая самоэффективность, образовательные программы, пенитенциарная педагогика, внутренняя мотивация, экзистенциальные потребности, гендерные различия, ресоциализация.

## Введение

С начала 2000-х годов образование взрослых в ЕС стало важным направлением государственной политики, что связано с необходимостью соответствовать общеевропейским образовательным стандартам. Были предприняты системные меры по развитию этой сферы и внедрению принципов непрерывного обучения. Однако, несмотря на усилия, уровень вовлеченности взрослого населения в образовательные программы остается одним из незначительных. Ситуация значительно осложнилась после 2010 года из-за экономического кризиса, который негативно отразился на всех социальных институтах. Сокращение финансирования, закрытие программ и реорганизация образовательных учреждений привели к стагнации в развитии системы образования взрослых.

Ключевое внимание уделяется формированию у заключенных образовательных и профессиональных компетенций, способствующих их успешной реинтеграции в социум после отбытия наказания. Со временем эти принципы были дополнительно усилены, с большим вниманием к гуманистическим ценностям и обеспечению равного доступа к образованию для всех категорий заключенных.

## Основное содержание

История развития пенитенциарного образования ЕС отражает общемировую эволюцию подходов к обучению осужденных. Если в глобальном контексте программы образования в пенитенциарных учреждениях существуют с XIX века, первоначально ограничиваясь религиозным обучением, то лишь к 1930-м годам они приобрели характер полноценного инструмента ресоциализации. Этот международный опыт постепенно находил свое воплощение и в греческой практике. В 1990-х годах в исправительных учреждениях ЕС начали внедряться первые программы общего и профессионального обучения, хотя их реализация долгое время оставалась фрагментарной.

Эволюция тюремного образования ЕС, достигшая своего апогея в создании «Школ второго шанса», отражает глобальную тенденцию признания образовательных программ в качестве ключевого инструмента пенитенциарной политики. Эта трансформация от разрозненных инициатив к системной модели образования в местах лишения свободы объясняется убедительными доказательствами их эффективности, подтвержденными многочисленными международными исследованиями.

Эмпирические данные однозначно свидетельствуют о комплексном положительном воздействии образовательных программ на различные аспекты жизни заключенных. Статистически значимое снижение уровня рецидивизма (в среднем на 13% для участников программ) сопровождается другими важными эффектами: уменьшением нарушений режима в период заключения, повышением шансов на трудоустройство после освобождения и формированием устойчивой образовательной мотивации. При этом, как показывают исследования, разные виды образовательных программ демонстрируют различную эффективность.

Наибольшую результативность, согласно метаанализам, показывают профессиональные и академические программы. В частности, программы послесреднего образования не только способствуют трудоустройству, но и оказывают пролонгированное влияние на социальную адаптацию. Базовое и среднее образование для взрослых, хотя и уступают в эффективности профессиональным курсам, тем не менее демонстрируют устойчивое снижение уровня рецидивизма. В то же время эффективность программ по развитию жизненных навыков требует

дополнительных доказательств, что подчеркивает важность дифференцированного подхода к разработке образовательных стратегий в пенитенциарных учреждениях.

Традиционный взгляд на тюремное образование как инструмент снижения рецидивизма через улучшение перспектив трудоустройства требует критического переосмысления. Хотя эмпирические данные подтверждают, что послесреднее образование действительно способствует как занятости, так и снижению повторной преступности, эффект от среднего образования оказывается более ограниченным - оно улучшает шансы на трудоустройство, но не демонстрирует статистически значимого влияния на рецидивизм. Это противоречие указывает на необходимость более комплексного понимания механизмов воздействия образования на поведение заключенных.

Современные исследования показывают, что образовательные программы достигают максимальной эффективности, когда сочетают интенсивное обучение с созданием альтернативной социальной среды в тюрьме и последующим сопровождением после освобождения. Однако такой многофакторный подход требует пересмотра традиционных критериев оценки. Узкая фокусировка на показателях рецидивизма и трудоустройства не учитывает трансформационного потенциала образования, способного открывать принципиально новые жизненные траектории для осужденных. Образовательный процесс важен не только как инструмент будущей ресоциализации, но и как фактор гуманизации текущих условий содержания, способствующий личностному развитию в период изоляции.

Переосмысление функций тюремного образования в контексте его интеграции в систему образования взрослых требует особого внимания к мотивационным механизмам, определяющим образовательную активность заключенных. Несмотря на признанную социальную значимость, пенитенциарное образование остается недостаточно изученной областью, что существенно ограничивает разработку эффективных педагогических стратегий. Это обусловлено прежде всего сложной природой самой мотивации как психологического феномена, который с 1960-х годов понимается как комплексный процесс, инициирующий и направляющий целенаправленное поведение через взаимодействие биологических, эмоциональных, социальных и когнитивных факторов.

Многообразие теоретических подходов к изучению мотивации (от психоаналитического до гуманистического) отражает сложность и многомерность этого конструкта, при этом ни одна из существующих теорий не может полностью объяснить механизмы, лежащие в основе индивидуальных образовательных стратегий. На практике это проявляется в том, что мотивационные профили значительно варьируются не только между разными заключенными, но и у одного человека в зависимости от конкретных обстоятельств и этапа отбывания наказания. Именно эта вариативность делает особенно актуальным углубленное изучение факторов, влияющих на образовательную активность в условиях лишения свободы.

Переосмысление роли тюремного образования требует углубленного анализа мотивационных механизмов, поскольку именно они определяют успешность образовательных программ в пенитенциарной среде. Современные исследования рассматривают мотивацию как комплексную систему, включающую три взаимосвязанных компонента: когнитивный (осознание целей и ожидаемых результатов), эмоциональный (ценностное отношение к обучению) и поведенческий (реальная вовлеченность в процесс). При этом принципиально важным становится различие между устойчивой внутренней потребностью в обучении и ситуативной мотивацией, формирующейся под влиянием внешних условий содержания.

Такой многоуровневый подход позволяет преодолеть традиционное противоречие между исправительной и развивающей функциями тюремного образования. Анализ мотивационной

структуры показывает, что образовательные программы в пенитенциарных учреждениях способны одновременно: выполнять инструментальную роль (формирование профессиональных навыков), удовлетворять экзистенциальные потребности (осмысленное использование времени) и способствовать личностному росту (развитие когнитивных способностей и самооценки). Однако реализация этого потенциала требует тщательного учета динамического характера мотивации, которая изменяется в зависимости от этапа отбывания наказания, индивидуальных особенностей заключенных и условий образовательной среды.

Данная концептуальная основа послужила методологическим фундаментом для многочисленных исследований мотивации взрослых обучающихся. Начиная с классической типологии 1960-х годов, выделяющей три базовых мотивационных ориентации (целевую, деятельностную и познавательную), научный дискурс постепенно обогащался новыми эмпирическими данными, демонстрирующими сложную природу образовательной мотивации. Современные исследования подтверждают, что процесс принятия решения об участии в образовательной программе взрослыми обучающимися носит многостадийный характер: от формирования общей установки на обучение через выбор конкретной программы к непосредственному включению в образовательный процесс.

Перенос общих теорий мотивации на специфический контекст пенитенциарного образования требует критического осмысления, поскольку условия принудительной изоляции создают уникальную среду для формирования образовательных потребностей. Несмотря на ограниченную исследовательскую базу по сравнению с изучением мотивации в общей популяции, накопленные данные позволяют выявить устойчивую систему мотивационных факторов, действующих в условиях лишения свободы. Эта система, впервые описанная в 1990-х годах и подтвержденная современными исследованиями, включает четыре ключевых компонента, проявляющихся даже при существенных межкультурных различиях пенитенциарных систем.

Ядро мотивационной структуры образует взаимодействие внутренней познавательной потребности (когнитивный контроль) с прагматической ориентацией на результат (целевая ориентация), которые дополняются двумя адаптационными механизмами - использованием образования для организации времени (ориентация на деятельность) и избеганием менее приятных аспектов тюремной жизни (избегающая позиция). Важно отметить, что соотношение этих компонентов не является статичным, а динамически изменяется под влиянием как индивидуальных факторов (стаж заключения, образовательный бэкграунд), так и особенностей конкретной пенитенциарной системы (условия содержания, доступность программ).

Переход от традиционных инструментальных подходов к комплексной модели тюремного образования отражает эволюцию научных представлений о мотивации заключенных. Исследовательский фокус постепенно смещался от первоначального выделения базовых категорий (планирование будущего, социальные причины, развитие компетенций) к пониманию сложной динамики их взаимодействия. Особую значимость приобрело выявление парадоксальных закономерностей - например, обратной зависимости между ориентацией на будущее и реальной вовлеченностью в обучение, что объясняется кризисом социальных перспектив у данной категории осужденных.

Междисциплинарные исследования в скандинавских странах позволили выявить ключевые детерминанты образовательной активности в пенитенциарной среде. Доминирующим мотивом выступает экзистенциальная потребность в продуктивном использовании времени, тогда как основные барьеры включают как субъективные факторы (отсутствие интереса), так и объективные ограничения (организационные и ресурсные). Важно отметить, что эти

закономерности демонстрируют удивительную устойчивость независимо от сроков заключения, которые влияют преимущественно на интенсивность, а не на качественную структуру мотивации.

Исследования мотивации заключенных к участию в образовательных программах раскрывают сложную динамическую систему, в которой традиционные инструментальные цели, такие как трудоустройство и получение формальных квалификаций, отходят на второй план перед экзистенциальными и гуманистическими потребностями. Этот парадоксальный вывод, подтвержденный многочисленными исследованиями, отражает глубинные психологические и социальные механизмы. Ключевым препятствием выступает проблема академической самоэффективности: многие осужденные, обладая негативным учебным опытом, испытывают стойкую неуверенность в своих образовательных возможностях, что особенно заметно при освоении фундаментальных навыков, включая математическую грамотность и цифровые компетенции.

Дополнительное измерение в понимание этой проблемы вносят греческие исследования, проведенные в тюрьме Коридаллос, которые выявили существенные гендерные различия в мотивационных профилях. Мужчины-заключенные демонстрируют выраженную ориентацию на прагматические результаты, рассматривая получение аттестата преимущественно как средство улучшения перспектив трудоустройства. В то же время для женщин и части мужчин первостепенное значение приобретают аспекты саморазвития и продуктивного использования времени. В программах базовой грамотности основной мотивацией становится развитие компетенций, тогда как формальные преимущества отступают на задний план.

Эти данные подчеркивают необходимость фундаментального пересмотра подходов к тюремному образованию - от традиционной модели, направленной на восполнение пробелов, к развивающей системе, ориентированной на раскрытие потенциала. Такой переход требует учета комплексной природы мотивации, где тесно переплетаются индивидуальные, ситуационные и программные факторы, а также создания поддерживающей образовательной среды и преодоления организационных барьеров, включая ограниченный доступ к технологиям и жесткие режимные требования.

Практическая реализация этого подхода предполагает разработку дифференцированных стратегий, учитывающих образовательный бэкграунд, гендерные особенности и этап отбывания наказания. Не менее важным является создание многоуровневой системы мотивационной поддержки, включающей развитие академической уверенности, оптимизацию образовательной среды, пострелизное сопровождение и формирование обучающих сообществ. Такой комплексный подход позволяет органично интегрировать образовательные программы в общую систему реабилитации, преодолевая ограниченность узкоутилитарных моделей и полностью реализуя трансформационный потенциал обучения в пенитенциарных учреждениях.

## Заключение

Анализ мотивационных факторов участия заключенных Греции в образовательных программах выявил сложную систему детерминант, требующую пересмотра традиционных подходов. Основное противоречие заключается в расхождении между доминирующей инструментальной парадигмой пенитенциарного образования, ориентированной на формальные результаты, и реальной структурой мотивации осужденных, где преобладают экзистенциальные потребности в осмысленном использовании времени и психологической разгрузке, а также гуманистические ценности внутренней тяги к знаниям и саморазвитию.

Исследование выявило комплекс барьеров, включающих глубоко укорененную академическую неуверенность, особенно проявляющуюся при освоении базовых навыков, гендерно обусловленные различия в мотивационных профилях, организационные ограничения пенитенциарной системы и социально-экономические последствия кризиса, подорвавшие веру в социальную мобильность.

Эффективные стратегии мотивационной поддержки должны строиться на развитии внутренней познавательной мотивации через персонализированные программы, создании благоприятной образовательной среды, учете гендерных и индивидуальных особенностей, а также поэтапном формировании академической уверенности. Перспективы дальнейшего развития связаны с углубленным изучением мотивационных механизмов в греческом контексте, разработкой адаптивных моделей образовательных программ, совершенствованием материально-технической базы и внедрением многоуровневой системы мотивационной поддержки. Лишь комплексный подход, органично сочетающий международный опыт с национальной спецификой, позволит создать эффективную систему тюремного образования, адекватно отвечающую реальным потребностям и мотивационным особенностям различных категорий заключенных и способствующую их полноценной ресоциализации.

## Библиография

1. Axelsson J., Eriksson L., Grip L. Managing violent extremist clients in prison and probation services: A scoping review // *Terrorism and Political Violence*. – 2024. – Т. 36. – №. 4. – С. 488-511.
2. Becker-Pestka D. E-learning for Prisoners. Experiences from Sweden, Norway, Poland, Finland and Germany // *International Journal of Research in E-learning*. – 2022. – Т. 8. – №. 1. – С. 1-24.
3. Blengino C. Interdisciplinary and Clinical Legal Education: How Synergies Can Improve Access to Rights in Prison // *Int'l J. Clinical Legal Educ.* – 2018. – Т. 25. – С. 210.
4. Downes P., Downes P. Prison Education: Indicators at Micro-Meso Levels // *Access to Education in Europe: A Framework and Agenda for System Change*. – 2014. – С. 205-226.
5. Nordic prison education: A lifelong learning perspective. – Nordic Council of Ministers, 2005. – Т. 526.
6. Panitsides E. A., Moussiou E. What does it take to motivate inmates to participate in prison education? An exploratory study in a Greek prison // *Journal of Adult and Continuing Education*. – 2019. – Т. 25. – №. 2. – С. 157-177.
7. PETRUS M. V. Investigating The Factors That Drive Prisoners To Pursue Further Studies Through Distance E-Learning Mode // *Social Sciences and Education Research Review*. – 2024. – Т. 11. – №. 1. – С. 189-196.
8. Rangel Torrijo H. Cooperation and education in prison: A policy against the tide in the Latin American penitentiary crisis // *International Review of Education*. – 2019. – Т. 65. – С. 785-809.
9. Sykes G. M. *The society of captives: A study of a maximum security prison*. – Princeton University Press, 2007.
10. van Zyl Smit D., Snacken S. *Principles of European prison law and policy: Penology and human rights*. – OUP Oxford, 2009.

## Methods of motivating prisoners to learn: a case study of the EU penitentiary system

**Natal'ya A. Nozdrina**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Humanities and Social Disciplines,  
Bryansk State Technical University,  
241035, 7, 50 Let Oktyabrya blvd., Bryansk, Russian Federation;  
e-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

**Diana N. Slabkaya**

Senior Researcher,  
Scientific-Research Institute of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation,  
125130, 15-a, Narvskaya str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: sdn10.70@mail.ru

**Abstract**

The article presents an in-depth analysis of motivational factors influencing EU prisoners' participation in educational programs. The study reveals motivational dynamics in penitentiary environments where traditional instrumental incentives (employment prospects, sentence reduction) are less significant than existential needs (productive time use, self-development) and humanistic values (intrinsic learning motivation). Special attention is given to key determinants of prisoners' educational engagement, including academic self-efficacy phenomena, gender differences in motivational profiles, and the impact of organizational conditions and socioeconomic context. Based on empirical data from Greek and Scandinavian prisons, the authors propose a motivational support model combining intrinsic cognitive motivation development with creating favorable learning environments.

**For citation**

Nozdrina N.A., Slabkaya D.N. (2025) Metody motivatsii k obucheniyu osuzhdennykh: na primere penitentsiarnoy sistemy ES [Methods of Motivating Prisoners to Learn: A Case Study of the EU Penitentiary System]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 15 (4A), pp. 227-233.

**Keywords**

Prisoner motivation, prison education, academic self-efficacy, educational programs, penitentiary pedagogy, intrinsic motivation, existential needs, gender differences, Greece, resocialization.

**References**

1. Axelsson J., Eriksson L., Grip L. Managing violent extremist clients in prison and probation services: A scoping review // *Terrorism and Political Violence*. – 2024. – T. 36. – №. 4. – C. 488-511.
2. Becker-Pestka D. E-learning for Prisoners. Experiences from Sweden, Norway, Poland, Finland and Germany // *International Journal of Research in E-learning*. – 2022. – T. 8. – №. 1. – C. 1-24.
3. Blengino C. Interdisciplinary and Clinical Legal Education: How Synergies Can Improve Access to Rights in Prison // *Int'l J. Clinical Legal Educ.* – 2018. – T. 25. – C. 210.
4. Downes P., Downes P. Prison Education: Indicators at Micro-Meso Levels // *Access to Education in Europe: A Framework and Agenda for System Change*. – 2014. – C. 205-226.
5. Nordic prison education: A lifelong learning perspective. – Nordic Council of Ministers, 2005. – T. 526.
6. Panitsides E. A., Moussiou E. What does it take to motivate inmates to participate in prison education? An exploratory study in a Greek prison // *Journal of Adult and Continuing Education*. – 2019. – T. 25. – №. 2. – C. 157-177.
7. PETRUS M. V. Investigating The Factors That Drive Prisoners To Pursue Further Studies Through Distance E-Learning Mode // *Social Sciences and Education Research Review*. – 2024. – T. 11. – №. 1. – C. 189-196.
8. Rangel Torrijo H. Cooperation and education in prison: A policy against the tide in the Latin American penitentiary crisis // *International Review of Education*. – 2019. – T. 65. – C. 785-809.
9. Sykes G. M. *The society of captives: A study of a maximum security prison*. – Princeton University Press, 2007.
10. van Zyl Smit D., Snacken S. *Principles of European prison law and policy: Penology and human rights*. – OUP Oxford, 2009.