

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2026.42.16.030

Показатели эффективности образования в пенитенциарных учреждениях: систематизация международного опыта

Смирнов Олег Аркадьевич

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство),
115035, Российская Федерация, Москва, ул. Садовническая, 52/45;
e-mail: smirnovoleg1952@mail.ru

Новиков Алексей Валерьевич

Доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор;
Член Союза журналистов России (Московское региональное отделение);
главный научный сотрудник,
Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний России,
125130, Российская Федерация, Москва, ул. Нарвская, 15-а;
профессор кафедры уголовного права и правоохранительной деятельности,
Астраханский государственный университет,
414056, Российская Федерация, Астрахань, ул. Татищева, 20-а;
e-mail: novikov.pravo@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

Статья посвящена теоретическому анализу факторов, определяющих эффективность образовательных программ для лиц, отбывающих наказание в пенитенциарных учреждениях. В работе обосновывается, что реабилитационный потенциал образования раскрывается не через отдельные курсы, а через целостную экосистему, интегрированную в процесс отбывания наказания. На основе систематизации международных эмпирических исследований и инновационных проектов выделены факторы эффективности. Продолжительность обучения должна быть синхронизирована со структурой срока, что предполагает модульные форматы для краткосрочных осужденных и углубленные гуманитарные программы для лиц, находящихся в изоляции длительное время. Обосновывается приоритет высшего и профессионально-технического образования над компенсаторными программами, поскольку они обеспечивают фундаментальную

трансформацию идентичности и социальную интеграцию. Критическая и диалогическая педагогика, в противовес традиционным репродуктивным методам, создает пространство для восстановления субъектности и критического мышления. В заключении предлагается интегративная модель, рассматривающая образование как континуальный процесс, и определяются направления институционализации, включая преодоление межведомственных барьеров, разработку индивидуализированных траекторий и устойчивое финансирование.

Для цитирования в научных исследованиях

Смирнов О.А., Новиков А.В., Слабкая Д.Н. Показатели эффективности образования в пенитенциарных учреждениях: систематизация международного опыта // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 5А. С. 239-246. DOI: 10.34670/AR.2026.42.16.030

Ключевые слова

Пенитенциарное образование, ресоциализация осужденных, эффективность образовательных программ, темпоральность заключения, высшее образование в местах лишения свободы, профессионально-техническое обучение, критическая педагогика, диалогические методы обучения, реабилитация.

Введение

Вопрос об эффективности образования в пенитенциарных учреждениях занимает центральное место в современной дискуссии о целях и функциях системы исполнения наказаний. За рамками положений о праве на образование для всех, закрепленных в международно-правовых актах находится сложная практическая проблема, требующая систематического эмпирического анализа и теоретического переосмысления механизмов педагогического воздействия в условиях изоляции. Сущность данной проблемы заключается в выявлении тех специфических характеристик образовательного процесса, таких как продолжительность, типологическая принадлежность и дидактические формы, которые позволяют трансформировать обучение из инструмента организации досуга или дисциплинарного контроля в подлинный инструмент реабилитации и ресоциализации, обеспечивающий устойчивое снижение рецидивной преступности и восстановление социальной субъектности осужденных [Brick, Ajinkya, 2020].

Анализ международного опыта, включающий как количественные мета-анализы эффективности образовательных интервенций, так и качественные исследования отдельных национальных моделей и инновационных проектов, позволяет утверждать, что максимальным трансформационным потенциалом обладает не изолированный набор курсов, а целостная образовательная экосистема, интегрированная в структуру отбывания наказания и ориентированная на долгосрочные личностные изменения [Sprick Schuster, Denney, Stickle, 2026]. Ключевыми характеристиками такой экосистемы выступают: адаптивная продолжительность обучения, синхронизированная с динамикой срока и стадиями пенитенциарного процесса; приоритет высшего и профессионального образования по сравнению с сугубо компенсаторными программами базовой грамотности; а также внедрение диалогических, интерактивных и критико-педагогических методов, выходящих за рамки традиционной классно-урочной системы и направленных на восстановление субъектности, критического мышления и способности к саморефлексии у обучающихся.

Основное содержание

Продолжительность образовательных программ и ее связь с темпоральностью заключения является фундаментальным параметром эффективности, который в международной практике осмысливается через призму синхронизации образовательной траектории со структурой срока. Временной фактор в местах лишения свободы выступает не просто хронологической мерой, но определяющим элементом опыта, формирующим особую пространственно-временную среду, характеризующуюся качественным искажением восприятия длительности и смысловой наполненности существования. Монотонность и регламентированность режима содержания, строгая унификация всех аспектов жизнедеятельности порождают эффект «замороженного времени», при котором субъективное переживание срока отрывается от его объективной длительности, обуславливая у осужденных ощущение стагнации, депривации смысла и утраты контроля. Исследования показывают, что образовательная деятельность является одним из немногих инструментов, позволяющих преобразовать пассивное «отбывание» наказания в активное и осмысленное «проживание», придавая времени качественную наполненность [Bellass et al., 2022]. Однако эффективность данного процесса зависит от того, насколько продолжительность и структурная организация образовательных предложений соответствуют реалиям пенитенциарного учреждения, включая нестабильность расписания, возможность переводов и непредсказуемость досрочного освобождения.

Проблема краткосрочных сроков является одной из наиболее острых в контексте продолжительности обучения. Статистические данные указывают на то, что значительная часть осужденных, особенно среди женщин, отбывает короткие сроки продолжительностью до нескольких месяцев, что делает традиционные образовательные модели, рассчитанные на семестровое или годовое обучение, нереализуемыми. В Великобритании, например, более половины женщин содержатся под стражей до трех месяцев, а значительная доля мужчин также отбывает краткосрочные наказания [Farida, Mariam, 2026]. В таких условиях осужденный, чей срок исчисляется неделями, не имеет физической возможности завершить даже базовый курс; данное обстоятельство снижает потенциальный реабилитационный эффект, поскольку незавершенное обучение не только не формирует практических навыков, но и усиливает фрустрацию и чувство собственной несостоятельности. В ответ на этот вызов международная практика предлагает переход к модульным и краткосрочным форматам обучения. Данный подход находит воплощение в ряде европейских инициатив; в частности, проект RISE (Reintegration through Skills and Education), реализуемый в рамках программы Erasmus+, основан на создании гибких модульных курсов, адаптированных к нестабильности режима и возможным переводам или досрочным освобождениям. Модульность позволяет обучающемуся завершить изучение определенной темы даже при отсутствии возможности окончить полный курс, тем самым сохраняя чувство достижения и прогресса, что является критическим фактором поддержания учебной мотивации в условиях институциональной неопределенности.

В других условиях находятся осужденные на длительные сроки, для которых образовательная функция приобретает иное измерение. Если для краткосрочных осужденных образование выступает преимущественно как подготовка к скорому выходу на рынок труда, то для долгосрочных оно становится средством личностного развития и психологического выживания в условиях многолетней изоляции, где альтернативой выступает когнитивная и социальная деградация. Образование в данном случае выступает как способ сохранения когнитивных функций и формирования новой идентичности, позволяющий осужденному

переосмыслить свою биографию, найти новые смыслы существования и построить альтернативный нарратив, не сводимый к криминальному прошлому [Crowhurst, Harwich, 2016]

. Это предполагает не только профессиональное обучение, но и гуманитарное образование в области истории, философии, литературы и искусства, которое дает возможность осмыслить собственный жизненный опыт в более широком культурном и этическом контексте, а также развивает способность к эмпатии и рефлексии, что в долгосрочной перспективе является основой для устойчивой ресоциализации. Таким образом, эффективная продолжительность образования в пенитенциарных учреждениях является гибким конструктом, требующим тщательной индивидуализации на основе срока наказания, стадии отбывания и индивидуальных образовательных потребностей, что, в свою очередь, предполагает отказ от унифицированных учебных планов в пользу персонализированных образовательных маршрутов, интегрированных в общую стратегию подготовки к освобождению.

Второй критической характеристикой, определяющей эффективность образовательных программ в пенитенциарных учреждениях, является тип обучения. В данном вопросе мировое исследовательское сообщество приходит к консенсусу относительно приоритета высшего образования и профессионально-технического обучения над программами базовой грамотности и компенсаторного характера. Мета-анализы и систематические обзоры исследований, охватывающие периоды с 1980-х годов, недвусмысленно демонстрируют, что все типы образования снижают рецидив, однако программы колледжей и высшего образования дают наиболее сильный эффект в долгосрочной перспективе. Данная закономерность объясняется не столько конкретными профессиональными навыками, приобретаемыми в ходе обучения, сколько глубиной трансформационных личностных изменений, происходящих при погружении в академическую среду, которая предлагает принципиально иной способ существования основанный на критическом осмыслении опыта. Программы высшего образования, особенно реализуемые в партнерстве с университетами, создают для осужденного альтернативную идентичность — идентичность студента, что меняет его самооценку, социальные притязания и систему ценностных ориентиров. Статус обучающегося в высшем учебном заведении ассоциируется с социальным уважением, интеллектуальной компетентностью и перспективностью, что прямо противостоит стигматизирующей идентичности правонарушителя.

Исследователи указывают, что участие в академических программах способствует развитию критического мышления, саморефлексии и эмпатии — качеств, которые напрямую коррелируют с успешной ресоциализацией и снижением криминальной активности, поскольку они позволяют индивиду более адекватно оценивать последствия своих действий, понимать перспективы других людей и выстраивать долгосрочные социальные связи, не основанные на эксплуатации или принуждении. Исследователи отмечают, что участие в академических занятиях внутри учреждения способствует созданию того, что они называют «динамической безопасностью» среды, в которой осужденные в большей степени вовлечены в конструктивную деятельность, что снижает напряженность и инциденты насилия в учреждении. Образовательные пространства функционируют как зоны относительной автономии и сохранения человеческого достоинства внутри ограничивающей институциональной структуры.

Мета-анализы показывают, что инвестиции в профессиональное техническое образование имеют самую высокую экономическую отдачу, что связано с непосредственным выходом на рынок труда и снижением затрат на содержание пенитенциарной системы. Эффективность профессионально-технического обучения в международном контексте заключается не в самом по себе навыке, а в его интеграции с актуальными потребностями рынка труда. Новое

профессиональное мастерство становится основой для новой законопослушной жизни, предоставляя индивиду легитимные способы самореализации и материального обеспечения. Инновационным подходом здесь становятся так называемые «Профессиональные деревни», активно внедряемые в США начиная с пилотного проекта в Мичигане. Данная модель представляет собой не просто курс обучения, а целостную среду проживания и труда, где осужденные сосредоточены в одном жилом блоке, их день имитирует стандартный рабочий день на свободе, а обучение сочетается с интенсивной карьерной консультацией и трудоустройством. Такая иммерсивная модель создает непрерывность между тюремным обучением и будущей профессиональной жизнью, что является критическим фактором успеха, поскольку разрыв между обучением в изоляции и реальными условиями труда на свободе часто нивелирует даже самые хорошие образовательные результаты. «Профессиональные деревни» предлагают способ преодоления этого разрыва через тотальное погружение в профессиональную культуру, включающую не только технические навыки, но и социальные нормы трудового коллектива, дисциплину, ответственность и коммуникативные компетенции.

Наиболее сложный для институционализации параметр эффективности образования в пенитенциарных учреждениях это форма подачи материала. Результативность образовательного процесса в решающей степени зависит от того, как именно преподается материал. Традиционная педагогика «передачи знаний», ориентированная на пассивное усвоение информации и репродуктивное воспроизведение неэффективна в условиях изоляции, где учащиеся часто имеют негативный предшествующий образовательный опыт, низкую учебную мотивацию и глубокое недоверие к авторитарным институтам. Критическая педагогика предлагает принципиально иную модель, а именно образование как практику свободы, а не как инструмент контроля и дисциплины. Подход, который исследователи характеризуют как «замороженное пространство» образования, не только не способствует обучению, но и активно отталкивает учащихся, провоцируя пропуски занятий, пассивное сопротивление и отказ от обучения как еще одну форму протеста против режима содержания. Это лишает образование его реабилитационного потенциала и превращает его в дополнительный инструмент институционального контроля. В противовес этому, наиболее эффективные международные практики делают ставку на диалогические, интерактивные и трансгрессивные методы, которые разрушают традиционную иерархию «знающий учитель — незнающий ученик» и создают пространство для подлинного интеллектуального обмена и взаимного обучения. Программа «Inside-Out Prison Exchange Programme» является иллюстрацией такого подхода, поскольку ее методология базируется на принципах построения «обучающего сообщества», где стирается грань между преподавателем и учеником, а также между «внутренними» студентами, находящимися в изоляции, и «внешними» студентами из университетов, что создает динамику взаимного признания и интеллектуального равенства. Центральным элементом данной модели является создание пространства для голоса и признания — когда опыт и мнение каждого участника становятся частью коллективного знания. Важной инновацией в форме подачи материала является концепция «ризоматических эдускейпов», разработанная в ходе греческого проекта ACTinPRISON, которая предлагает организацию гибкого, ассоциативного и отзывчивого учебного процесса, адаптирующегося к потребностям и интересам учащихся в режиме реального времени. В рамках этого подхода учебная программа не является предписанием, а создается непосредственно в процессе диалога и взаимодействия, включая текущие события, эмоциональные состояния, «живые» дискуссии и даже конфликты, которые становятся не помехой, а ресурсом для обучения. Такой подход

особенно важен для молодежи, которая часто имеет глубокие травматические образовательные истории, связанные с неуспеваемостью, стигматизацией и исключением из школьной системы, и которая остро нуждается в чувстве контроля и авторства в процессе обучения, поскольку именно ощущение беспомощности и отсутствия агентности является ключевым фактором, отталкивающим таких учащихся от образования. Анализ форм подачи материала невозможен без рассмотрения технологического аспекта и проблемы цифрового неравенства. В то время как внешний мир стремительно цифровизируется, проникаясь технологиями во все сферы жизни, пенитенциарные учреждения часто остаются в аналоговой эпохе из-за ограничений безопасности, административной инерции и недостатка финансирования. Однако некоторые юрисдикции начинают внедрять защищенные цифровые платформы и планшеты, которые могут расширить доступ к образованию, предлагая курсы от базовой грамотности до уровня колледжа, что открывает доступ к знаниям для тех, кто не может посещать очные занятия. Тем не менее, доступ к технологиям часто неравномерен: в некоторых учреждениях осужденные должны платить за использование планшетов, что создает дополнительный барьер для малоимущих. Кроме того, не все учащиеся одинаково эффективно работают в виртуальной среде, часто предпочитая очное обучение из-за лучшей вовлеченности, живого общения и возможности немедленной обратной связи, которые трудно воспроизвести в цифровом формате. Таким образом, эффективная форма подачи материала в современном мире должна представлять собой гибридную модель, сочетающую «золотой стандарт» живого диалогического общения, основанного на критической педагогике и признании субъектности учащихся, с возможностями технологического расширения образовательного пространства, которые позволяют индивидуализировать обучение и сделать его доступным для всех категорий осужденных независимо от режимных ограничений.

Заключение

Подводя итог многомерному анализу международного опыта, можно утверждать, что эффективность образовательных программ в пенитенциарных учреждениях детерминирована не отдельным параметром, взятым изолированно, а их системной взаимосвязью и интеграцией в целостную образовательную экосистему, адаптированную к специфике пенитенциарной среды и индивидуальным потребностям обучающихся. Продолжительность обучения перестает быть статичным показателем, единым для всех, и трансформируется в гибкую модульную структуру, адаптированную к темпоральности срока становиться основой для формирования новой идентичности. Тип обучения смещает фокус с компенсаторной ликвидации безграмотности, которая важна как первый шаг, но недостаточна для устойчивой ресоциализации, к высшему и профессиональному образованию, выступающим инструментами фундаментальной трансформации личности и создания новых социальных идентичностей, обеспечивающих осужденному достойное место в обществе после освобождения. Форма подачи материала эволюционирует от дисциплинарного инструктажа и механической передачи знаний к диалогической, критической и иммерсивной педагогической практике, которая возвращает осужденному чувство субъектности и человеческого достоинства, превращая образовательное пространство из зоны контроля в пространство свободы и самореализации.

Библиография

1. Brick M. S., Ajinkya J. Supporting Success: The Higher Education in Prison Key Performance Indicator Framework // Institute for Higher Education Policy. – 2020.

2. Diseth Å. et al. Education of prison inmates: Course experience, motivation, and learning strategies as indicators of evaluation //Educational Research and Evaluation. – 2008. – T. 14. – №. 3. – C. 201-214.
3. Sprick Schuster S., Denney A. S., Stickle B. Measuring Prison Education Across States: Development of a National Scoring System//Corrections. – 2026. – T. 11. – №. 3. – C. 91-106.
4. Gaes G. G. The impact of prison education programs on post-release outcomes //Reentry Roundtable on Education, John Jay College of Criminal Justice, New York, March. – 2008. – T. 31.
5. Downes P. Prison Education: Indicators at Micro-Meso Levels //Access to Education in Europe: A Framework and Agenda for System Change. – Dordrecht : Springer Netherlands, 2014. – C. 205-226.
6. Behan C. Education in Prison: A Literature Review //UNESCO Institute for Lifelong Learning. – 2021.
7. Crowhurst E., Harwich E. Unlocking prison performance //Reform Research Trust. – 2016.
8. Farida T., Mariam C. Performance Management in the Prison and Rehabilitation Sector: Suggestion of management tools inspired by the Balanced Scorecard //African Scientific Journal. – 2026. – T. 3. – №. 35. – C. 2473-2473.
9. Volokh A. Prison accountability and performance measures //Emory LJ. – 2013. – T. 63. – C. 339.
10. Bellass S. et al. Quality indicators and performance measures for prison healthcare: a scoping review //Health & justice. 2022. – T. 10. – №. 1. – C. 13.

Indicators of the Effectiveness of Education in Penitentiary Institutions: Systematization of International Experience

Oleg A. Smirnov

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,
Russian State University
named after A.N. Kosygin (Technologies. Design. Art),
115035, 52/45, Sadovnicheskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: smirnovoleg1952@mail.ru

Aleksei V. Novikov

Doctor of Pedagogy, PhD in Law, Professor;
Member of the Russian Union of Journalists (Moscow regional branch);
Chief Researcher,
Scientific-Research Institute of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation,
125130, 15-a, Narvskaya str., Moscow, Russian Federation;
Professor of the Department of Criminal Law and Law Enforcement, Astrakhan State University,
414056, 20-a, Tatishcheva str., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: novikov.pravo@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 is devoted to a theoretical analysis of the factors determining the effectiveness of educational programs for persons serving sentences in penitentiary institutions. The work

substantiates that the rehabilitation potential of education is revealed not through individual courses, but through a holistic ecosystem integrated into the process of serving a sentence. Based on the systematization of international empirical research and innovative projects, effectiveness factors have been identified. The duration of training should be synchronized with the structure of the term, which implies modular formats for short-term convicts and in-depth humanitarian programs for persons in long-term isolation. The priority of higher and vocational-technical education over compensatory programs is substantiated, since they ensure a fundamental transformation of identity and social integration. Critical and dialogical pedagogy, as opposed to traditional reproductive methods, creates a space for the restoration of agency and critical thinking. In conclusion, an integrative model is proposed that views education as a continuous process, and directions for institutionalization are determined, including overcoming interdepartmental barriers, developing individualized trajectories, and sustainable financing.

For citation

Smirnov O.A., Novikov A.V., Slabkaya D.N. (2026) Pokazateli effektivnosti obrazovaniya v penitentsiarnykh uchrezhdeniyakh: sistematizatsiya mezhdunarodnogo opyta [Indicators of the Effectiveness of Education in Penitentiary Institutions: Systematization of International Experience]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (5A), pp. 239-246. DOI: 10.34670/AR.2026.42.16.030

Keywords

Penitentiary education, resocialization of convicts, effectiveness of educational programs, temporality of imprisonment, higher education in places of deprivation of liberty, vocational-technical training, critical pedagogy, dialogical teaching methods, rehabilitation.

References

1. Brick M.S., Ajinkya J. (2020). Supporting Success: The Higher Education in Prison Key Performance Indicator Framework. *Institute for Higher Education Policy*.
2. Diseth Å., Eikeland O.J., Manger T., Hetland H. (2008). Education of Prison Inmates: Course Experience, Motivation, and Learning Strategies as Indicators of Evaluation. *Educational Research and Evaluation*, 14(3), 201-214.
3. Sprick Schuster S., Denney A.S., Stickle B. (2026) Measuring Prison Education Across States: Development of a National Scoring System. *Corrections*, 11(3), 91-106.
4. Gaes G.G. (2008). The Impact of Prison Education Programs on Post-Release Outcomes. *Reentry Roundtable on Education, John Jay College of Criminal Justice, New York*, 31 March.
5. Downes P. (2014). Prison Education: Indicators at Micro-Meso Levels. In *Access to Education in Europe: A Framework and Agenda for System Change* (pp. 205-226). Dordrecht: Springer Netherlands.
6. Behan C. (2021). Education in Prison: A Literature Review. *UNESCO Institute for Lifelong Learning*.
7. Crowhurst E., Harwich E. (2016). Unlocking Prison Performance. *Reform Research Trust*.
8. Farida T., Mariam C. (2026) Performance Management in the Prison and Rehabilitation Sector: Suggestion of Management Tools Inspired by the Balanced Scorecard. *African Scientific Journal*, 3(35), 2473.
9. Volokh A. (2013). Prison Accountability and Performance Measures. *Emory Law Journal*, 63, 339.
10. Bellass S., Canvin K., Wright N., et al. (2022). Quality Indicators and Performance Measures for Prison Healthcare: A Scoping Review. *Health & Justice*, 10(1), 13.