

А.Г. Сломчинский  
**ПЕНИТЕНЦИАРНАЯ ПЕДАГОГИКА:  
КОНТУРЫ ПОНЯТИЙНОГО ГЕНЕЗИСА**

Утверждая, что педагогика в своем развитии сегодня стоит на месте, В.М. Полонский отмечает: «Другая причина отставания педагогической науки — недостаточная разработка ее понятийно-терминологического аппарата. Отсутствие единой терминологии приводит к нечеткости в трактовке и определении исследуемых педагогических явлений, самого статуса науки, ее предмета, методов и языка, затрудняет изучение и построение теоретических моделей, а также выявление различных сторон и отношений реальных объектов и многообразия познавательных задач, возникающих в процессе обучения и воспитания человека. Такое положение отрицательно сказывается на решении практических задач, таких как введение стандартов в области образования, обмен научно-практической информацией и ее поиск, соблюдение единой терминологии в учебниках и научных публикациях и т.п.» [1].

Все сказанное, на наш взгляд, можно отнести и к сфере пенитенциарной педагогики — науки молодой и развивающейся. Одновременно следует заметить, что определение понятийного аппарата составляет одну из методологических основ каждого исследования.

Кроме того, проблемы развития пенитенциарной педагогики невозможно решить без более активного обращения к достижениям смежных отраслей знаний, в том числе к вопросам юриспруденции, психологии, теории управления, административной деятельности, истории и др. Это интегративная область знаний.

Пенитенциарная педагогика — отрасль педагогической науки, изучающая деятельность по исправлению лиц, совершивших преступление и осужденных к различным видам наказаний. Термин «пенитенциарная педагогика» был введен в научный оборот в 90-е годы XX в. — ранее употреблялось понятие «исправительно-трудовая педагогика».

Первый учебник по пенитенциарной педагогике был издан в 1993 г. *Объектом* пенитенциарной педагогики, согласно ему, является воспитательная система органов, исполняющих наказание; *предметом* — закономерности и особенности исправления и перевоспитания осужденных в рамках исполнения уголовного наказания как меры государственного принуждения.

Учитывая эволюцию понятий, научных парадигм, мы полагаем, что необходим исторический подход к рассмотрению такого явления, как пенитенциарная педагогика, обозначение контуров ее понятийного генезиса.

В рамках данной статьи это будет скорее предмет замечаний и комментариев, а не доказательств, строящихся на исчерпывающем анализе существующих теорий, образующих современную пенитенциарную педагогику.

Каковы же были те постоянно действующие особые условия, которые сопровождали появление и развитие фактологической базы пенитенциарной педагогики?

Как писал известный российский исследователь Б.С. Утевский, «колония, тюрьма — это самое неблагоприятное место для воспитательной работы, поскольку принципы педагогики трудно применять, одновременно и непрерывно карая» [2, с. 300]. Кроме того, «... осужденный не обладает возможностью осуществлять свой выбор по реализации присущих человеческой личности потребностей; в такой практически буквальной несвободе трудно говорить даже о полной свободе мысли, — сама способность мыслить, конечно, сохраняется, но направленность мышления задается не на “свободную тему”, а в прямой связи с обстоятельствами, и тем более стрессовыми, в которых оказался человек» [3, с. 235].

А также «...в оси взаимоотношений МИР — ЧЕЛОВЕК акцент стал смещаться в сторону человека, который все больше осознавал себя как личность» [4, с. 315]. А личность, как верно подмечает А.И. Козулин, «не может существовать без свободы» [5, с. 146].

И.В. Уповор пишет о свободе как о социальной ценности: «Свобода... представляет собой сложное явление, включающее многие составляющие (отдельные свободы), или, как их называет Ф.Р. Сундуров, “элементы свободы”. Осужденные, содержащиеся в исправительных учреждениях, лишаются некоторых из этих “элементов свободы”, другие сохраняются в полном объеме; большинство же составляющих свободы в той или иной мере ограничиваются. При раскрытии содержательной стороны лишения свободы обычно подчеркивается ограничение осужденных в первую очередь в свободе передвижения. Выделяются также ограничения в свободе распоряжения собой; в свободе общения; выборе рода трудовой деятельности; свободе действий; в праве на отдых; образование; в политических

правах и свободах; в личной свободе; в свободе развлечений (работы Ф.Р. Сундурова, И.С. Ноя, М.П. Мелентева, Ю.А. Антоняна, В.А. Елеонского, Л.А. Высотиной и др.). Иными словами, теряется право на самоопределение» [6, с. 80–81].

В связи с вышесказанным мы считаем необходимым дать следующий комментарий. Да, теряется право на самоопределение с позиций законопослушного гражданина, живущего в свободном обществе. Но не теряется, а, наоборот, усиливается уход в криминально-пенитенциарную субкультуру и в самоопределение личности в рамках этой субкультуры.

По этому рубежу — началу исполнения наказаний в виде лишения свободы — и следует определять свободу-несвободу человека.

Обратимся к ретроспективе, к тем событиям и документам, которые стали предтечей пенитенциарной педагогики, определяя ее понятийный генезис.

Агличанин Джон Говард, современник Екатерины II, в 1777 г. в известном труде «Положение в тюрьмах Англии и Уэльса» отмечал, что основной целью тюремного заключения должно быть исправление преступного человека и приспособление его к новой, правомерной жизни в обществе. Для этого необходимы подходящие люди, потому что не уставы, а действующие личности обуславливают достоинства и недостатки пенитенциарных учреждений. Были во взглядах Д. Говарда и спорные позиции. Так, он считал, что тюремное заключение должно иметь срок не менее чем 5 лет — с тем, чтобы было время для изучения и исправления заключенного. Ценно уже то, что поднималась проблема *изучения личности*, отбывающей наказание. Эта проблема и сегодня является одной из принципиально важных в исследованиях пенитенциарных ученых-педагогов.

О воспитании людей, попавших за преступления в тюрьму, размышлял и И.Г. Песталоцци. Устами своих положительных героев он пытался убедить читателей в необходимости изменить отношение к таким людям: «считать первой обязанностью человечества их спасение и исправление» [7, т. 1, с. 431]; не допускать пренебрежения к ним, унижения, жестокого насилия; создавать им условия для раскрытия их способностей, пока они находятся за решеткой, обучать какому-нибудь ремеслу [там же, с. 674].

В «Наказе» Екатерины II [8] проскальзывает мысль о том, что цель наказания есть «возвратить заблудшие умы на путь

правый» (ст. 84). Поэтому «Наказ» более рассчитывает на предупредительные меры, чем на карательные (ст. 83) и требует, в частности, *чтобы просвещение распространялось между людьми* (выделено нами. — А.С.) (ст. 245).

А.Н. Радищев (1749–1802), касаясь пенитенциарной сферы, полагал, в частности, что целью наказания является не мщение (оно всегда «гнусно»), а «исправление преступника или действие примера для воздержания от будущего преступления» [9, с. 182].

Свое дальнейшее развитие организация воспитательной работы с арестантами получает в XIX в., когда в ней уже появляются элементы научного подхода (рекомендации о раздельном содержании преступников, введение листов поведения и др.).

В Своде учреждений и уставов о содержащихся под стражею (1857) имеются нормы, подробно регулирующие порядок исполнения и отбывания наказания в Санкт-Петербургском исправительном заведении, составляющие в совокупности его устав, которым предписывалось руководствоваться и во всех других смиренных домах.

Попутно отметим: появившаяся в советский период норма о том, что производственно-хозяйственная деятельность исправительно-трудовых учреждений должна быть подчинена их главной задаче — исправлению и перевоспитанию осужденных (ст. 37 ИТК РСФСР 1970 г.) свое начало, не исключено, берет как раз из указанного положения и, как следствие, и педагогика тоже стала именоваться исправительно-трудовой.

На каждого арестанта, в соответствии со Сводом, предписывалось заводить так называемый «лист поведения», в котором надзиратели обязаны были ежедневно записывать сведения о поведении осужденного и вечером сдавать их помощникам смотрителя, которые, «уверясь в их истине расспросами после утренней молитвы, одним объявляли удовольствие... а другим, делая выговор, если поступки, быв маловажны, случились в первый раз, внушают о воздержании от них впредь». Листы поведения зачитывались каждому арестанту в воскресенье после молитвы (ст. 530–532). Эти листы поведения — своего рода прообраз существующих в настоящее время в российских исправительных учреждениях тетрадей индивидуальной воспитательной работы. Такое педагогическое нововведение имело, безусловно, прогрессивный характер.

Вместе с тем, Санкт-Петербургское исправительное заведение было исключением как из системы смиренных домов, так и вообще всей системы мест лишения свободы в России, поскольку на практике многие правовые нормы так и не были реализованы. По оценке ученого-криминалиста середины XIX в. А.Ф. Бернера, плохое устройство мест заключения являлось их «капитальным практическим недостатком», который имел «круговое, повальное свойство». Далее он отмечал, что «плохое состояние мест заключения в архитектурном отношении: теснота помещения со всеми вытекающими отсюда последствиями для здоровья; гуртовое заключение преступников самых различных возрастов и свойств; неудовлетворительное устройство их работ и занятий; оставление в стороне влияния на их нравственное развитие и образование; недостаточность забот о них по выпуску из мест заключения и т.п. — все это мало соответствует цели исправления и ведет даже к тому, что преступник выходит из-под наказания иногда более худшим, чем прежде» [10, с. 734].

Вторая половина XIX в. в России ознаменовалась, если оценивать с позиций пенитенциарной педагогики, некоторыми значительными и весьма интересными поисками и практическими шагами в перевоспитании осужденных. Так, А.Я. Герд разработал педагогическую систему перевоспитания заключенных, которую апробировал в основанной им Санкт-Петербургской колонии для несовершеннолетних правонарушителей (1871). Его концепция исправления подростков строилась на принципах гуманизма и любви к детям, педагогического оптимизма, уважения к личности несовершеннолетнего, сотрудничества педагогов и воспитанников.

В начале XX в. поступательное движение пенитенциарной педагогики на пути ее становления существенно замедлилось.

Например, А.С. Кузьмина утверждала, что до 1917 г. в тюрьмах Сибири «почти не было библиотек, обучение грамоте не велось, вся воспитательная работа сводилась лишь к усиленной религиозной обработке заключенных, к стремлению превратить их в покорную рабочую силу» [11, с. 11]. Несмотря на идеологическую заданность, на критику царской тюремной системы, следует отметить, что эта информация, как и другие материалы об особенностях российской пенитенциарной системы дореволюционного периода [12; 13; 14 и др.], свидетельствуют о том, что в первой трети XX в. в целом не было предпосылок и условий для развития отечественной пенитенциарной педагогики.

Сложная общественно-политическая обстановка в стране в первые 15 лет советской власти стала причиной того, что не только работ по пенитенциарной педагогике, но и крупных специальных трудов, касающихся проблем деятельности мест лишения свободы, в которых отбывали наказание осужденные, практически не было, если не считать исследований М.Н. Гернета.

В 1920-е годы в советской России тюрьмы для подростков стали заменяться воспитательными учреждениями. Появились учреждения нового типа: реформатории для преступников молодого возраста (эта практика была заимствована из США), исправительно-трудовые колонии, испытательные учреждения для лиц, по отношению к которым имелись основания для послабления режима или досрочного освобождения. Декретами советской власти были законодательно закреплены цели таких учреждений: исправление осужденных (1919) и затем — система стимулирования исправления, разрешающая изменение положения осужденных от более строгих форм изоляции к менее строгим и последующее освобождение (1921).

Следует отметить новаторское направление в развитии пенитенциарной науки, заложенное М.Н. Гернетом. Мы имеем в виду его труд «В тюрьме. Очерки тюремной психологии», изданный в Москве в 1925 г. Однако в те годы пенитенциарная психология, которая с позиций междисциплинарных связей могла бы обогатить, дать серьезный импульс развитию пенитенциарной педагогики, не нашла, к сожалению, поддержки и стала самостоятельной наукой в России, лишь начиная с 60-х годов XX в.

С.В. Познышев в своей монографии «Основы пенитенциарной науки» (1923) рассматривал пенитенциарную педагогику как деятельность по исправлению преступников. К ее основным категориям он относил понятия юридического и нравственного исправления, воспитательные возможности общеобразовательного учреждения, культурно-просветительской работы, трудового воспитания заключенных. Вместе с принятием Исправительно-трудового кодекса РСФСР (1924) была введена дифференцированная система мест лишения свободы и были определены основные средства перевоспитания: режим, труд, профессиональное и общеобразовательное обучение. Юристы Б.С. Утевский и Е.Г. Ширвиндт развивали тезис об исправимости преступников. В местах лишения свободы

стали создаваться учебно-воспитательные части, педагогические коллегии, кружки по ликвидации неграмотности, школы I и II ступеней.

Одним из основоположников советской исправительно-трудовой педагогики также считается А.С. Макаренко. Однако его учение, берущее начало в те годы, нельзя в полной мере включить в арсенал трудов по пенитенциарной педагогике, потому что оно не могло быть распространено на лагеря и тюрьмы. Л. Самойлов так пишет об этом: «У А.С. Макаренко был совсем другой коллектив: юношеский, а не взрослый, не столь уж подневольный (без охраны и ограды), набранный не из закоренелых преступников, а из беспризорников, не говоря уже о том, что во главе стоял гениальный воспитатель. К тому же коллектив был разношерстный, неопытный, без сложившихся традиций, и Макаренко, будучи гениальным воспитателем, сумел передать ему энтузиазм всей страны, зажечь молодежь новыми идеями, создать новую романтику, открыть увлекающую жизненную перспективу. В исправительно-трудовой колонии — совершенно другая картина» [15, с. 157].

Кроме того, как известно, система советских мест лишения свободы в период с середины 1930-х и вплоть до середины 1950-х годов, т.е. в период ГУЛАГа, стала предельно закрытой для общества, поскольку исправительно-трудовые лагеря использовались властью для решения экономических и политических задач за счет эксплуатации дешевого труда заключенных и изоляции «политически ненадежных» лиц. В своей работе «История советского исправительно-трудового права» З.А. Астемиров, в частности, отмечал, что в этот период «деятельность ИТУ протекала в обстановке широкого применения репрессий и сосредоточения значительного количества лиц в местах лишения свободы. Среди них было определенное количество безвинно и несправедливо осужденных или подвергнутых репрессиям во внесудебном порядке. Вследствие этого в ряде ИТУ создавалась неблагоприятная психологическая атмосфера и отрицательная педагогическая среда, что мешало делу исправления и перевоспитания подлинных преступников» [16].

Это явление, в свою очередь, привело к тому, что в исследовании пенитенциарных проблем наступил период застоя, когда в СССР практически перестали издаваться научные работы, касающиеся исправительно-трудовых учреждений. Не развивалась в эти годы и пенитенциарная педагогика.

Начиная с середины 1950-х годов работы, в которых освещались различные стороны деятельности мест лишения свободы, снова стали издаваться. Сразу следует заметить, что с тех пор объем литературы, посвященной пенитенциарной политике государства, в целом неизменно увеличивался, однако в основном за счет работ правоведов [6, с. 55].

С этого же времени вопросы пенитенциарной политики, включающие и некоторые элементы пенитенциарной педагогики, начали активно рассматривать и принимать по ним решения в соответствующих органах государственной власти. Так, Коллегия МВД СССР, состоявшаяся 10 июля 1955 г. с повесткой дня «О мерах по устранению недостатков в перевоспитании заключенных, содержащихся в исправительно-трудовых лагерях и колониях МВД СССР», обязала руководителей МВД-УМВД на местах ежемесячно лично инспектировать ИТУ. Кроме того, было признано «необходимым ввести в лагерных подразделениях периодические занятия с заключенными не менее 2 часов в неделю по вопросам текущей политики Советского государства в нерабочее время». Тем самым было положено начало введения в ИТУ регулярных политзанятий среди заключенных.

Еще одно важное нововведение, утвержденное решением коллегии, заключается во введении должности заместителя начальника лагерного пункта по воспитательной работе среди заключенных, а также инспектора по общему и производственному обучению. И.В. Упоров в своей фундаментальной работе, посвященной пенитенциарной политике России в XVIII–XX вв., утверждает: «...заметим, что такого рода должности имеют место и в настоящее время» [там же, с. 503]. Отчасти он прав. Должность заместителя начальника исправительного учреждения по воспитательной работе среди осужденных существует и в наши дни, хотя периодически меняется ее название, а вот должностей инспекторов по общему и производственному обучению в пенитенциарной системе нет с начала 1990-х годов, они входили в штатное расписание сотрудников исправительных учреждений и были упразднены.

На коллегию МВД СССР 26 октября 1955 г. снова был вынесен вопрос о деятельности ИТУ — «О состоянии работы политических органов по перевоспитанию и исправлению заключенных и мерах ее улучшения». Коллегия довольно жестко критикует деятельность политорганов ИТУ за недостаточные



усилия по выполнению задачи по перевоспитанию и исправлению заключенных. Особо обращалось внимание на неудовлетворительное состояние индивидуально-воспитательной работы с заключенными, формализм при ее проведении.

В связи с тем, что пенитенциарная политика советского государства была, начиная с середины 1950-х годов, в поле постоянного внимания соответствующих государственных органов, соответствующей была и пропаганда как одна из форм воспитательной работы с заключенными, она в то время, по сути, подменяла собой пенитенциарную педагогику.

В начале 1960-х годов в Высшей школе МВД СССР под руководством Б.С. Утевского был разработан первый курс исправительно-трудовой педагогики для специальных учебных заведений МВД. Исправительно-трудовая педагогика была включена как самостоятельный предмет в учебные планы, проводились семинары и конференции по обобщению воспитательной работы с осужденными. В эти годы сформировалась Вологодская система формирования направленно воспитывающих коллективов осужденных.

В апреле 1961 г. постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР, посвященным деятельности ИТУ, было объявлено Типовое положение об исправительно-трудовых колониях и тюрьмах, на основании которого Указом Президиума Верховного Совета РСФСР 9 октября того же года было утверждено соответствующее положение.

В качестве концептуальной основы пенитенциарной политики служило известное положение Программы КПСС о том, что в условиях социализма каждый выбившийся из трудовой колеи человек может вернуться к полезной деятельности [17, с. 400]. Соответственно к ранее принятым нормам вводились элементы прогрессивной системы (изменение условий содержания осужденных в пределах одного учреждения), больше внимания предписывалось уделять общеобразовательному и профессионально-техническому обучению осужденных.

В силу партийно-государственной монополии на информацию и в значительной степени закрытости от общества исправительно-трудовой системы научные исследования в сфере образования осужденных в 1970–1980-е годы не проводились. О воспитательном процессе в научной литературе речь шла в основном по вопросам его правового регулирования в ходе привлечения осужденных к труду.

Разработке и принятию исправительно-трудового законодательства не предшествовали всесторонние дискуссии в научных кругах, где, собственно, и формируются законодательные концепции и составляются проекты соответствующих законов. Не было таких дискуссий и в сфере пенитенциарной педагогики, это объясняется тем, что значительный период времени в силу закрытости исправительно-трудовой системы серьезные и объективные научные исследования не проводились, а прежние наработки уже не соответствовали социально-экономическим реалиям.

Исследования 1970–1980-х годов в сфере гуманитарных наук, в том числе затрагивающие и пенитенциарную среду, несли в себе политико-идеологический оттенок. Стоит отметить, что внутривластная доктрина, основанная на коммунистической идеологии, сделала этот политико-идеологический фактор довлеющим вплоть до распада СССР на рубеже 1990-х годов, т.е. на протяжении всего периода существования советского государства. Такой концептуальный подход к проблемам пенитенциарной сферы привел к тому, что советская пенитенциарная система, как правило, раскрывалась в исследованиях без изъянов и недостатков, не могла быть объектом критики и конструктивного анализа. Все это привело к тому, что получение объективной информации о местах лишения свободы для исследователей было максимально затруднено, а это никоим образом не способствовало развитию и становлению пенитенциарной педагогики как науки.

Область научного поиска в сфере пенитенциарной педагогики для современников прежних эпох была достаточно ограниченной. Из поля зрения уходили существенные аспекты научной проблемы, например, условия содержания в пенитенциарных учреждениях, которые зачастую не отвечали элементарным санитарно-бытовым требованиям и не способствовали функционированию системы образования в местах лишения свободы. Не выявлялись общие объективные тенденции развития пенитенциарной политики в российском социуме, что, в свою очередь, затрудняло и по многим аспектам делало невозможным использование результатов научных исследований ученых-педагогов для формирования стратегии образования осужденных и пенитенциарной педагогики в целом.

Анализ дальнейших решений уголовно-исполнительных органов разных уровней показывает, что постепенно акцент смещается с чисто воспитательного фактора на производст-

венный. Причем выполнение производственного плана начинает тесно увязываться с вопросом исправления и перевоспитания заключенных. В целом это отражало концептуальную направленность пенитенциарной политики советского государства, которая заключалась в том, чтобы исправлять и перевоспитывать заключенных на основе их приобщения к общественно полезному труду, и такие формулировки входили во многие документы 1960–1980-х годов. Эти перемены в пенитенциарной политике государства нашли отражение и в термине «исправительно-трудовая педагогика».

Как относительно самостоятельная наука исправительно-трудовая педагогика сформировалась в начале 60-х годов XX в., однако ее основы было заложены еще в XIX в. в рамках правовых, педагогических, философских и психологических исследований. В первом курсе тюрьмоведения (1889), разработанном профессором Сибирского университета И.Я. Фойницким, в «Основах тюремного дела» Н.Ф. Лучинского, «Очерках тюрьмоведения» С.В. Познышева, трудах Д.А. Дриля, И. Кучинского, П.И. Люблинского и других нашли отражение вопросы религиозно-нравственного, умственного и физического воспитания заключенных, средств и методов воздействия на них, роли личности служащего персонала в воспитании.

Современные тенденции пенитенциарной педагогики связаны с разработкой системы социально-педагогических воздействий на осужденных с целью гуманизации этого процесса; с подготовкой педагогических кадров для исправительных учреждений, привлечением общественных организаций, в том числе благотворительных и религиозных. Вопросы пенитенциарной педагогики обсуждаются в ведомственном журнале «Преступление и наказание» (основан в 1960 г.). Пенитенциарная педагогика влилась в общую педагогику, а не отделилась от нее.

Пенитенциарная педагогика взяла из общей педагогики прежде всего *инструментарий* — методы системного анализа, когда в целях анализа и наблюдений становится возможным разграничить следующие моменты:

- идентификация различных участников педагогических процессов;
- учет их целей, возможностей и недостатков, взаимозависимости и стратегий;
- осуществление их выбора;
- методические наблюдения за результатами.

Признаком, интегрирующим пенитенциарную педагогику с другими науками, является предметная область — «образовательное поле». Общественные и гуманитарные науки, изучающие системы, содержание и методы и процессы образования (в самом широком смысле слова) и использующие собственные концепции и методологии, вносят свой вклад в развитие знаний в сфере образования и воспитания осужденных.

В категориальный аппарат пенитенциарной педагогики входит не только понятийно-терминологическая система общей педагогики (педагогический процесс, воспитание, образование, обучение, развитие, просвещение и др.), но и такие термины, как «исправление» (преодоление дефектов в сознании и поведении, приведших осужденного к преступлению), «перевоспитание» (процесс изменения неправильно сформировавшейся личности, преодоление у нее отрицательных качеств, привычек, черт, которые определили ее делинквентное поведение) и др.

Пенитенциарная педагогика не ограничивается двумя функциями, свойственными общей педагогике, а именно «философией образования» и практическим руководством в области искусства обучения.

Главное отличие пенитенциарной педагогики от общей педагогики состоит в том, что предметом педагогической деятельности является в широком смысле каждый индивид (ребенок, взрослый), тогда как потребность и необходимость в использовании арсенала средств пенитенциарной педагогики возникает, если индивид или группа не просто оказываются в сложной, проблемной ситуации во взаимоотношениях со средой, а, становясь делинквентами, отбывают наказание в местах лишения свободы.

Одна из важнейших категорий пенитенциарной педагогики — «*исправление осужденных*». Исправление — противоречивый процесс изменения сложившихся стереотипов сознания и поведения осужденных, представляющий собой целенаправленное, а иногда и жесткое управление их жизнедеятельностью. Исправление выступает как цель и результат перевоспитания и как процесс самовоспитания, саморазвития личности. Степени изменения личности вполне сопоставимы с общечеловеческими нормами, поскольку не существует отдельно взятой морали для правонарушителей и для законопослушных граждан. Но в процессе перевоспитания такие нравственные нормы, как добросовестное отношение к своим обязанностям, труду, уважение

к правилам общежития, бережное отношение к общественной и личной собственности, приобретают статус правовых.

Пенитенциарная педагогика рассматривает исправление как подсистему всей системы воспитания, сложившейся в обществе, и как специфический процесс в исправительных учреждениях. К *специфическим принципам воспитания* в пенитенциарной педагогике относятся:

- гуманное отношение к осужденным в сочетании с высоким уровнем требовательности;
- исправление личности в общественно полезной деятельности, в системе коллективистских отношений;
- участие в перевоспитании общественности.

Специфика процесса исправления состоит в том, что он происходит в рамках исполнения уголовного наказания. Степень правовой регламентации процесса перевоспитания зависит от вида наказания и органа, его исполняющего. Правовой характер требований способствует выработке привычки исполнять законы дисциплинированно и ответственно. Юридические нормы определяют и права осужденных. Тем не менее в процессе исправления возникают противоречия между педагогической целесообразностью и жесткими правовыми предписаниями, так как правовые нормы носят обобщающий характер, а педагогические нормы всегда конкретны и персонифицированы. Отрицательное отношение осужденных к уголовному наказанию, как правило, переносится на воспитательные воздействия, на самих воспитателей, усиливая тем самым скрытое, а подчас и активное сопротивление воспитанию. Разрешение этого противоречия — в поиске оптимальных педагогических мер и совершенствовании уголовно-исполнительного законодательства.

Особенностью процесса исправления является и его продолжительность, определяемая сроками уголовного наказания, назначаемого судом. Длительная изоляция человека от общества приводит к разрушению социально-полезных связей и отношений, препятствующих адекватному восприятию действительности. Концентрация криминогенной части населения в одном месте также создает основу для формирования специфической системы межличностных отношений, основанных на традициях и субкультуре уголовного мира, растлевающего личность. Все эти особенности обуславливают повышение требований к профессиональному и нравственному уровню воспитателей, их педагогическому мастерству.

Пенитенциарная педагогика изучает:

- взаимосвязи элементов системы исправления и влияние среды мест лишения свободы на изменение и исправление личности;
- особенности этапов исправления (первоначального, адаптационного, основного, заключительного, подготавливающего к освобождению);
- деятельность неформальных групп и коллективов осужденных, органов их самоуправления;
- методы борьбы с преступными группировками осужденных, и прочее.

Что касается образования осужденных, то особая эпистемологическая трудность здесь заключается в преимущественно нормативном характере образовательных процессов как на уровне индивида при обучении, так и на макроуровне пенитенциарной политики. Здесь необходимо учитывать участников этих нормативных действий, их субъективные реакции, представления и цели, криминально-пенитенциарную субкультуру, объективно существующую в местах лишения свободы. Только в этом случае исследования в сфере пенитенциарной педагогики будут эффективными и всеобъемлющими.

Намечая контуры понятийного генезиса пенитенциарной педагогики, нелишним будет обратиться к лингвистическому контексту, исследуя смысловую, содержательную сторону термина *«пенитенциарная педагогика»* и акцентируя внимание на первом слове, входящем в него.

Согласно Словарю иностранных слов, *пенитенциарий* (ср.-лат. *poenitertiarus* — покаянный, исправительный): 1) священник, исповедующий кающихся в особых случаях по поручению римского папы или епископа; 2) духовное учреждение в Риме, разрешающее именем папы отпущение грехов и дающее диспенсации, т.е. индивидуальное освобождение данного лица от действия известного закона (например, устранение препятствий к браку) или от выполнения обязательств морального порядка (освобождение от данного обета); 3) в начале XIX в. — название особой системы тюрьмы в Англии и Америке [18, с. 527].

*Пенитенциарный* (от лат. *poenitens* — раскаивающийся, покаянный) — Прил., по значению связанное с тюремным заключением, как исправительной мерой [19, с. 83].

Процесс постепенной замены термина «исправительно-трудовая педагогика» на термин «пенитенциарная педагогика» в 1990-е годы свидетельствует о стремлении привнести (в соот-

ветствии со значениями слов «пенитенциарий», «пенитенциарный») в теорию и практику образовательно-воспитательной работы с осужденными элементы исповедальности, нацеленности на раскаяние как основу исправления личности человека, отбывающего наказание в местах лишения свободы.

Несколько слов о проблемах и перспективах пенитенциарной педагогики, которые связаны с общим положением дел в современной пенитенциарной системе.

В целом можно констатировать, что пенитенциарная система в последние почти 30 лет существования советского государства претерпела серьезные изменения. Более рельефной стала задача исправительного воздействия на осужденных, исправительно-трудовые учреждения стали более открытыми для общества.

В последующие годы вплоть до настоящего времени в целом в содержании пенитенциарной политики происходят позитивные перемены, хотя ее развитие остается во многом противоречивым. По-прежнему придается большое значение производственной сфере в системе исправительных учреждений. И хотя при этом уже не делается акцент на выполнение плана любой ценой, как раньше, фактически исправительные учреждения уже сами, а не по диктату «сверху» вынуждены первостепенное внимание уделять получению прибыли с неизбежным ущербом как основной задаче исправительных учреждений, указанной в Уголовно-исполнительном кодексе РФ, так и иным задачам, закрепленным в законе.

Пенитенциарная система России стала сегодня более открытой для общества, а соответствующие нормативные акты принимаются на демократической основе. Однако, продекларировав стремление следовать общепризнанным международным нормам, государство не смогло выйти за пределы того, что составляет реальное положение дел в уголовно-исполнительной системе, которое еще далеко от совершенства. Например, так и не реализована в должной мере «Рекомендация Комитета Министров государств — членов Совета Европы об образовании в тюрьмах», принятая 13 октября 1989 г. Достаточно сравнить этот документ и «Положение о порядке организации получения основного общего и среднего (полного) общего образования лицами, отбывающими наказание в виде лишения свободы в исправительных колониях и тюрьмах» (утверждено совместным Приказом Министерства общего и

профессионального образования и Министерством юстиции РФ № 31/321 от 09.02.99 г.): текстуально между ними нет ничего общего с точки зрения содержания и формы [20, с. 339].

Еще один существенный момент, имеющий отношение к тематике исследований в сфере пенитенциарной педагогики.

Пункт 1 вышеназванного Положения гласит: «Общеобразовательная подготовка не входит в содержание наказания осужденных. Образовательные учреждения колоний, как правило, входят в федеральную систему образования. Содержание образования определяется программой, разработанной на основе Государственных образовательных стандартов» [там же, с. 176].

Но федеральная система образования не занимается исследованием подсистемы — образования осужденных, считая их прерогативой пенитенциарной системы, внутри которой, как в коконе, находятся образовательные учреждения. Ученые-пенитенциарии занимаются разработкой проблем пенитенциарной педагогики. Но кому адресованы эти исследования, кто потребитель их результатов? Начальники отрядов, работники оперативных и режимных служб, другие работники исправительных колоний. А педагогам — учителям по общеобразовательным предметам и мастерам производственного обучения, работающим с осужденными, — практические рекомендации, методические разработки и образовательные технологии пенитенциарная педагогика предложить сегодня, по сути, не может, это «белое пятно» в сравнительно молодой науке, требующее теоретического и практического изучения и освоения.

Если говорить о Государственных образовательных стандартах, то и они пока мало ориентированы на особую категорию — на лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы, социальную группу, обладающую весьма специфической субкультурой отрицательной направленности в сравнении с остальной, законопослушной частью социума. Это тоже проблема, требующая решения.

Механическое перенесение постулатов общей педагогики в пенитенциарную среду мало что дает. Пенитенциарная педагогика как прикладная наука должна творчески развивать (а в чем-то и создавать) свой понятийный аппарат, проводить свои исследования, базируясь на достижениях смежных наук и используя междисциплинарные связи.

Исследования в области образования осужденных и — если взять шире — пенитенциарной педагогики позволяют посте-



ленно создавать фрагментарные знания, имеющие кумулятивный характер для педагогики в целом.

Полагаем, что расширение методологической базы исследования состояния российской пенитенциарной педагогики будет способствовать преодолению ситуации, при которой в теоретическом плане исследователи рассматривают ее, как правило, в отрыве от общей государственной политики и общественно-экономической ситуации в стране.

## Литература

1. *Полонский В.М.* Белка в колесе: почему педагогика стоит на месте // Мир образования. Образование в мире. 2006. № 3.
2. *Утевский Б.С.* Воспоминания юриста. М., 1989.
3. *Фромм Э.* Человек для себя. Минск, 1992.
4. Введение в философию. М., 1989.
5. *Козулин А.И.* Об источниках прав человека // Государство и право. 1994. № 2.
6. *Упоров И.В.* Пенитенциарная политика России в XVIII–XX вв.: Историко-правовой анализ тенденций развития. СПб., 2004.
7. *Песталоцци И.Г.* Избр. пед. произв.: В 3 т. М., 1961–1965.
8. Наказ императрицы Екатерины II, данный Комиссии о сочинении проекта нового Уложения. СПб., 1907.
9. *Радищев А.Н.* Соч. М., 1961.
10. *Бернер А.Ф.* Учебник уголовного права. СПб., 1865.
11. *Кузьмина А.С.* Становление исправительно-трудовых учреждений в Сибири (1917–1924): Дис. ... канд. юр. наук. Томск, 1971.
12. *Борисов А.В.* Карательные органы дореволюционной России (политическая и пенитенциарная системы). М., 1978.
13. *Мулукаев Р.С.* Полиция и тюремные учреждения дореволюционной России. М., 1964.
14. *Смоляков В.Г.* Тюремная система дореволюционной России, ее реакционная сущность. М., 1979.
15. *Самойлов Л.* Путешествие в перевернутый мир // Нева. 1989. № 4.
16. *Астемиров З.А.* История советского трудового права. Рязань, 1975.
17. Материалы XXII съезда КПСС. М., 1961.
18. Словарь иностранных слов. 4-е изд. М., 1954.
19. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Ушакова. Т. 3. М., 1996.
20. Тюрьмы и колонии России / Под ред. Г.Б. Мирзоева. М., 1998.