Дата поступления рукописи в редакцию: 31.03.2026 г.
Дата принятия рукописи в печать: 03.05.2026 г.
DOI: 10.24412/2782-3830-2026-4-509-512

ИСКАНДАРОВ Роберт Рафаилевич,
кандидат медицинских наук,
старший научный сотрудник ФКУ
«Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний»,
e-mail: dr.iskandarov@inbox.ru.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ПЕНИТЕНЦИАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВИНА, ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И ИСКУПЛЕНИЕ КАК ФАКТОРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. *В статье рассматривается феномен длительного лишения свободы через призму экзистенциальной педагогики и права, где наказание трансформируется из формального юридического акта в пространство для глубинной рефлексии и личностного роста. Автор аргументирует, что пенитенциарное образование, интегрирующее философские концепции экзистенциализма с клиническими данными, способно преодолеть дегуманизирующий потенциал изоляции, превращая ее в педагогический ресурс. На основе анализа философских текстов и клинических наблюдений демонстрируется, как диалог с виной и поиск смысла становятся основой для формирования подлинной ответственности, что имеет прямое значение для эффективности реабилитационных программ и снижения рецидивной преступности. Статья подчеркивает необходимость пересмотра образовательных стратегий в пенитенциарной системе с акцентом на экзистенциальную этику как на педагогический принцип.*

Ключевые слова: *пенитенциарное образование, экзистенциальная педагогика, вина, ответственность, искупление, длительное лишение свободы, реабилитация, экзистенциальная этика, трансформация личности, право на образование, нейробиологические корреляты.*

ISKANDAROV Robert Rafailevich,
Candidate of Medical Sciences, Senior Researcher,
Federal State Institution «Research Institute
of the Federal Penitentiary Service»

THE EXISTENTIAL DIMENSION OF PENITENTIARY EDUCATION: GUILT, RESPONSIBILITY AND REDEMPTION AS FACTORS OF PEDAGOGICAL TRANSFORMATION OF PERSONALITY

Annotation. *The article examines the phenomenon of prolonged imprisonment through the prism of existential pedagogy and law, where punishment is transformed from a formal legal act into a space for deep reflection and personal growth. The author argues that penitentiary education, integrating philosophical concepts of existentialism with clinical data, is able to overcome the dehumanizing potential of isolation, turning it into a pedagogical resource. Based on the analysis of philosophical texts and clinical observations, it is demonstrated how dialogue with guilt and the search for meaning become the basis for the formation of genuine responsibility, which is of direct importance for the effectiveness of rehabilitation programs and the reduction of recidivism. The article highlights the need to review educational strategies in the penitentiary system with an emphasis on existential ethics as a pedagogical principle.*

Key words: *penitentiary education, existential pedagogy, guilt, responsibility, redemption, long-term imprisonment, rehabilitation, existential ethics, personality transformation, the right to education, neurobiological correlates.*

Введение. Современная пенитенциарная система, несмотря на декларируемую реабилитационную направленность, зачастую редуцируется к институту изоляции и дисциплинарного воздействия, где образовательные программы выполняют преимущественно формальные функции. Однако феномен длительного лишения свободы обладает глубинным потенциалом, выходящим за

рамки юридических процедур и педагогических стандартов. В условиях экстремальной изоляции, где социальные роли разрушаются, а временные ориентиры теряют привычную линейность, осужденный оказывается перед экзистенциальным вызовом, требующим переосмысления собственного существования. Этот вызов, как показывают клинические наблюдения, может стать основой для подлинной трансформации личности, если образовательная среда способна интегрировать философские и психологические измерения человеческого опыта.

Экзистенциальная философия предлагает уникальную перспективу для понимания пенитенциарного опыта, рассматривая вину не как юридический факт, но как структурную особенность человеческого бытия, требующую осмысленного ответа. Согласно Кьеркегору, ответственность возникает в момент осознания собственного одиночества перед абсолютным, где вина перестает быть внешним обвинением и становится внутренним кризисом, требующим экзистенциального выбора [1]. В условиях заключения этот кризис обретает особую остроту, поскольку лишение свободы разрушает привычные механизмы самоидентификации, вынуждая человека столкнуться с вопросом: кем я являюсь вне своих социальных ролей и поступков?

Образовательный процесс в пенитенциарной среде, таким образом, не может ограничиваться передачей знаний или формированием профессиональных навыков. Он должен включать в себя диалог с экзистенциальными измерениями человеческого опыта, где вина, наказание и искупление становятся предметом рефлексии и педагогического воздействия. Такой подход соответствует современным тенденциям в праве и образовании, где акцент смещается с репрессивных мер на формирование подлинной ответственности и восстановление социальных связей.

Экзистенциальная этика как основа пенитенциарного образования. Экзистенциальная этика, в отличие от деонтологических или утилитарных систем, фокусируется на субъективном переживании ответственности как первичного факта бытия. У Хайдеггера ответственность понимается как способность отвечать на призыв Бытия, где человек изначально вовлечен в диалог с собственной конечностью и возможностями [5]. В условиях заключения этот диалог приобретает конкретное содержание: осужденный сталкивается с последствиями своих действий, с переживаниями жертв и с разрушенными социальными связями. Образовательная задача состоит в том, чтобы помочь человеку не уйти от этого диалога в отрицание или агрессию, но принять его как основу для личностного роста.

Сартр подчеркивает, что человек обречен быть свободным, а значит, несет ответственность за все, включая то, что не контролирует [6]. Эта радикальная свобода становится особенно очевидной в условиях заключения, где внешние ограничения парадоксальным образом открывают внутреннее пространство для выбора. Даже находясь в тюрьме, человек сохраняет свободу выбирать свое отношение к ситуации, свои ценности и смыслы. Пенитенциарное образование, ориентированное на экзистенциальную этику, должно способствовать осознанию этой внутренней свободы, превращая пассивное отбывание срока в активный процесс самоопределения.

Концепция ответственности Левинаса дополняет этот анализ, подчеркивая, что ответственность возникает не в результате выбора, но как этический императив, связанный с ответом на призыв Другого [4]. В условиях заключения этот призыв может звучать в воспоминаниях о жертве, в страданиях семьи или в молчаливом осуждении общества. Таким образом, вина приобретает не только внутреннее, но и этическое измерение, где осужденный сталкивается с вопросом: как я могу ответить на страдание, которое причинил? Образовательный процесс должен создавать условия для диалога с этим вопросом, не предлагая готовых ответов, но открывая пространство для поиска.

Вина как педагогический феномен в условиях изоляции. Вина в экзистенциальной философии представляет собой не психологический симптом, подлежащий коррекции, но структурную особенность человеческого существования, требующую осмысленного отношения. Кьеркегор различает внешнюю вину, связанную с нарушением закона, и внутреннюю, рождающуюся из осознания собственной неспособности соответствовать нравственному идеалу [3]. В условиях длительного заключения внешняя вина, как правило, уже признана юридически, но именно внутренняя вина, связанная с переживанием собственной несостоятельности и причиненного страдания, становится источником глубокого экзистенциального кризиса.

Клинические наблюдения показывают, что осужденные, отбывающие срок более десяти лет, часто проходят через три этапа переживания вины. На первом этапе доминирует отрицание и проекция ответственности на внешние обстоятельства: система ошиблась, общество виновато, жертва сама спровоцировала ситуацию. На втором этапе возникает агрессия, направленная как на себя, так и на окружающих, что проявляется в суицидальных мыслях, самоповреждении или конфликтах с администрацией. Третий этап знаменуется принятием, где вина перестает быть бременем и становится основой для рефлексии и

поиска смысла. Этот этап, как отмечают психиатры, часто совпадает с началом экзистенциального поиска, который, по Франклу, является самой глубинной мотивацией человека [4].

Образовательная задача состоит в том, чтобы сопровождать человека через эти этапы, не форсируя процесс и не позволяя застрять на стадии отрицания или агрессии. Педагогическая стратегия должна включать в себя создание безопасного пространства для диалога с виной, где человек может постепенно осознать последствия своих действий и найти пути для внутреннего искупления. Важно подчеркнуть, что искупление в экзистенциальном смысле не предполагает прощения со стороны общества или жертвы, но требует внутреннего осознания и принятия ответственности за причиненное страдание.

Нейробиологические корреляты экзистенциальной рефлексии в условиях изоляции. Современные нейробиологические исследования демонстрируют, что длительная социальная изоляция оказывает значительное влияние на структуру и функционирование мозга, в частности на префронтальную кору, ответственную за принятие решений, моральное суждение и рефлексию. Как показывают данные нейровизуализации, у осужденных, отбывающих длительные сроки, наблюдается снижение объема серого вещества в дорсолатеральной префронтальной коре, что коррелирует с трудностями в планировании и когнитивной гибкости [1]. Однако параллельно отмечается усиление активности в медиальной префронтальной коре и задней поясной извилине, областях, связанных с саморефлексией и автобиографической памятью.

Эти нейробиологические изменения создают уникальные условия для экзистенциальной рефлексии, где снижение внешней стимуляции компенсируется усилением внутренней интроспекции. Клинические наблюдения показывают, что осужденные, у которых развивается способность к глубокой рефлексии, демонстрируют более высокую нейропластичность в областях, связанных с эмпатией и моральным рассуждением. Это указывает на то, что образовательные программы, направленные на развитие рефлексивных способностей, могут способствовать не только психологической, но и нейробиологической трансформации личности.

Важно отметить, что нейробиологические изменения, вызванные изоляцией, не являются необратимыми. Исследования показывают, что когнитивная стимуляция, включая философскую рефлексию и творческую деятельность, способствует нейрогенезу в гиппокампе и улучшению функционирования префронтальных сетей [2]. Это подтверждает необходимость интеграции когнитивно-стимулирующих программ в пенитенциарное образование, где экзистенциальная рефлексия становится не только философским, но и нейробиологическим ресурсом для трансформации личности.

Длительное заключение как экзистенциальный педагогический опыт. Юридическое наказание, по своей сути, предполагает временный характер воздействия, где лишение свободы ограничено конкретным сроком. Однако длительное заключение, особенно свыше пятнадцати лет, стирает грань между наказанием и бытием, создавая ситуацию, которую можно охарактеризовать как экзистенциальный предел. Как показывают исследования, осужденные, отбывающие такие сроки, переживают глубокий кризис идентичности, где привычные социальные роли утрачиваются, а самоощущение растворяется в бесконечном настоящем. В этой ситуации наказание перестает быть внешним воздействием и превращается во внутренний процесс, где главным действующим лицом становится сам заключенный.

Этот процесс напоминает логотерапевтическую модель Франкла, где страдание становится средством обретения смысла. В условиях заключения смысл может быть найден через различные формы деятельности: рефлексию, творчество, обучение, служение другим заключенным. Ключевым моментом здесь является трансформация вины из пассивного переживания в активный выбор. Как отмечает Сартр, человек свободен даже в условиях заключения, потому что свобода – это не отсутствие внешних ограничений, но способность выбирать свое отношение к обстоятельствам. Для осужденного это означает, что даже если он не может изменить свое положение, он может изменить свое отношение к нему. Эта трансформация и есть экзистенциальное искупление – не отмена вины, но преодоление ее через принятие ответственности.

Педагогическая значимость этого процесса заключается в том, что он создает основу для подлинной реабилитации, выходящей за рамки формальных программ. Человек, прошедший через экзистенциальный кризис и нашедший смысл в своем страдании, обладает значительно большей психологической устойчивостью и меньшей склонностью к рецидиву. Образовательные программы в пенитенциарной системе должны учитывать этот потенциал, интегрируя элементы экзистенциальной педагогики в свою практику.

Экзистенциальный опыт и социальная реабилитация: педагогические стратегии. Одним из наиболее спорных аспектов экзистенциального подхода является его связь с практическими задачами социальной реабилитации. Критики утверждают, что работа с виной и ответственностью не решает конкретных проблем осужден-

ных, таких как отсутствие профессиональных навыков, жилья или социальной поддержки. Однако клинические данные показывают, что экзистенциальная рефлексия создает психологическую основу для более эффективной реабилитации, поскольку восстанавливает чувство собственного достоинства и внутреннюю мотивацию к изменениям.

Социальная реабилитация начинается не с внешних условий, но с внутренней трансформации личности, где человек заново обретает веру в собственную ценность и способность к позитивным изменениям. Как показывают наши наблюдения, осужденные, которые смогли преобразовать наказание в экзистенциальный опыт, после освобождения чаще сообщают о высоком уровне психологической устойчивости и меньшей склонности к рецидиву. Это указывает на то, что внутренняя трансформация, происходящая в условиях заключения, имеет долгосрочные последствия для социальной адаптации.

Педагогическая стратегия должна включать в себя интеграцию экзистенциальной рефлексии с практическими программами реабилитации. Например, профессиональное обучение может быть дополнено диалогом о смысле труда и ответственности перед обществом. Образовательные программы по социальным наукам могут включать элементы философской рефлексии о справедливости, свободе и ответственности. Психологическая работа должна сочетать традиционные методы с экзистенциальным подходом, помогая человеку найти смысл в своем опыте и использовать его как ресурс для будущего.

Заключение. Длительное заключение, как показывает анализ, обладает значительным потенциалом для трансформации из формального наказания в экзистенциальный педагогический опыт, где вина, ответственность и искупление переплетаются в диалоге с вечностью. Этот диалог, хотя и болезненный, может стать основой для глубинной внутренней трансформации, даже в условиях, где внешние условия для реабилитации ограничены. Экзистенциальная педагогика, в отличие от традиционных подходов, не предлагает готовых решений, но создает пространство для поиска смысла, где ответственность перед лицом вечности становится не бременем, а возможностью для личностного роста.

Для пенитенциарного образования это означает необходимость пересмотра подходов к реабилитации, где акцент смещается с контроля на диалог, с наказания на ответственность, с формального обучения на экзистенциальную рефлексию. Как показывают клинические наблюдения, такие изменения не только способствуют внутренней трансформации осужденных, но и снижают уровень агрессии и рецидива. В конечном итоге, экзистенциальный подход напоминает нам, что даже в самых сложных условиях человеческая свобода и способность к искуплению остаются непоколебимыми.

Этот подход требует от пенитенциарной системы не только изменения образовательных практик, но и пересмотра философских установок, лежащих в основе реабилитационной работы. Как писал Франкл, человек не может избежать страдания, но он может выбрать свое отношение к нему. В условиях заключения это отношение становится ключом к сохранению человеческого достоинства и поиску смысла, что имеет прямое значение для эффективности образовательных программ и успешной социальной реабилитации.

Список литературы:

[1] Искандаров Р.Р. Пенитенциарный посттравматический рост: нейробиологические, психологические и реабилитационные аспекты // Психическое здоровье. 2025. Т. 20, № 10. С. 82–90.

[2] Искандаров Р.Р. Практическое применение концепции посттравматического роста в процессе реабилитации осужденных // Глобальный научный потенциал. 2025. № 6 (171). С. 220–222.

[3] Кьеркегор С. Страх и трепет. М.: Республика, 1993. 383 с.

[4] Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева, М.П. Папуша, Е.В. Эйдмана. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

[5] Хайдеггер М. Бытие и время. М.: Академический проект, 2025. 456 с.

[6] Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. М.: Республика, 2001. 553 с.

References:

[1] Iskandarov R.R. Penitentiary post-traumatic growth: neurobiological, psychological and rehabilitation aspects//Mental health. 2025. T. 20, NO. 10. S. 82-90.

[2] Iskandarov R.R. Practical application of the concept of post-traumatic growth in the process of rehabilitation of convicts//Global scientific potential. 2025. № 6 (171). S. 220-222.

[3] Kierkegaard S. Fear and Awe. M.: Republic, 1993. 383 pp.

[4] Frankl W. Man in Search of Meaning: Collection/Per. from English. and German D.A. Leontyeva, M.P. Papusha, E.V. Eidman. M.: Progress, 1990. 368 pp.

[5] Heidegger M. Genesis and time. M.: Academic project, 2025. 456 pp.

[6] Sartre J.-P. Being and Nothingness: The Experience of Phenomenological Ontology. M.: Republic, 2001. 553 p.