

УДК 37.015.31

**ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ВАНДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ<sup>1</sup>**

**Воробьева И.В., Кружкова О.В.**

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

Программа комплексных мероприятий профилактики и коррекции вандализма в образовательной среде ориентирована на точечное решение данной проблемы. Основой программы являются модули, которые могут применяться автономно друг от друга в соответствии с доминирующим для конкретной образовательной среды мотивом совершения вандальных действий.

Ключевые слова: вандальное поведение, профилактика и коррекция вандализма, мотивы вандального поведения, образовательная среда

**POSSIBILITIES OF PREVENTION AND CORRECTION OF VANDAL BEHAVIOR  
IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Vorobyeva I.V., Kruzhkova O.V.**

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg

The program of comprehensive measures of prevention and correction of vandalism in the educational environment is focused on point solution to this problem. Modules are basis of the program. These modules can be used separately for different dominant motives of vandal behavior in education environment.

Key words: vandal behavior, prevention and correction of vandalism, motives of vandal behavior, educational environment

Образовательная среда на сегодняшний день активно подвергается актам вандального поведения – как самовольного изменения пространства учебного заведения учащимися. Для предотвращения подобных действий администрация образовательных учреждений использует в основном разнообразное санкционирование без учета психологических и социальных предпосылок и причин возникновения подобных поведенческих реакций со стороны учащихся. При этом исследования в данном направлении проводятся достаточно редко, особо это касается выявления мотивационных особенностей совершения вандальных действий подростками и юношами. Несмотря на восприятие вандализма как осознанного злонамеренного разрушения общественной (или личной) собственности, чаще всего учащиеся, производящие вандальные акты, могут не до конца осознавать деструктивность и результат своих действий. В связи с этим актуальной задачей психолога в образовании может быть формирование комплексных программ профилактики и коррекции склонности к вандальным действиям учащихся. Подобная программа была разработана по результатам проекта по изучению мотивационных основ вандального поведения подростков и юношей в условиях образовательной среды для учебных заведений Свердловской области.

Цель программы – оптимизация компонентов образовательной среды учебного заведения в контексте профилактики и коррекции склонности проявлений вандального поведения подростков и юношей.

---

<sup>1</sup> Проект осуществлен при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Свердловской области в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ-Урал («Мотивационные основы подросткового и юношеского вандализма»), проект № 11-16-66030а/У.

Стоит заметить, что как при коррекции, так и при профилактике возникает необходимость учитывать результаты психодиагностики, позволяющей выявить наиболее представленные мотивы вандального поведения учащихся в данном учебном заведении и определить круг учащихся, входящих в группу риска, с которым целесообразно проводить коррекционную работу. Основываясь на анализе работ отечественных и зарубежных авторов, нами была предложена следующая классификация видов вандального поведения в соответствии с их мотивационной основой (таблица 1).

Таблица 1 – Классификация видов вандализма по мотивам их совершения [3]

Тип вандализма	Вид вандализма	Мотив совершения	Исследователи
Внутриличностный (мотивы его совершения имеют тесную связь с эмоциями, которые переживает субъект вандализма)	Стяжательный (Ст)	Приобретения, наживы	Fisher, Beron, Coffield
	Агрессивный (Аг)	Разрушения, агрессии	Martin, Cohen
	Тактический (Тк)	Достижения личных целей	Cohen
	Любопытствующий (Лб)	Интереса	Weinmair
	Эстетический (Эс)	Познания	Weinmair, Csikzentmihalyi
	Экзистенциальный (Эк)	Самоутверждения	Howard, Coffield
Средовой (мотивы его свершения образованы на основе стимулов среды и являются внешне детерминированными)	Протестующий (Пр)	Власти	Fisher, Beron
	Конформный (Кф)	Принадлежности к группе	Coffield, Gladstone, Wade
	Связанный с неудобством среды (Ср)	Комфорта, субъективной эргономики	Weinmair, Zeisel
	Вызванный скукой (Ск)	Отвлечения, развлечения	Roos, Nohsis

В зависимости от преобладающего вида мотива вандального поведения можно подобрать наиболее эффективный модуль коррекционной работы с учетом специфической средовой и индивидуальной детерминации вандального поведения [4] (таблица 2).

Таблица 2 – Соответствие отдельных модулей программы для коррекции специфических видов вандального поведения учащихся

Модули коррекции личностной склонности к вандальному поведению	Виды вандализма									
	Ст	Аг	Тк	Лб	Эс	Эк	Пр	Кф	Ср	Ск
Применение санкций	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Сублимация депривированных потребностей		+		+		+	+			+
Работа с неформальными лидерами	+	+	+				+	+		
Воспитание чувства причастности к образовательной среде				+	+	+			+	+
Обучение способам самореализации			+	+	+	+				+
Повышение способности к саморегуляции	+	+		+			+			
Воспитание самостоятельности личности								+		+
Привлечение к участию в санкционированном преобразовании среды						+			+	

**Применение санкций.** Под санкциями понимаются элементы социально-правовых норм, в которых устанавливаются благоприятные последствия при соблюдении требований, закрепленных в этих нормах, и неблагоприятных при несоблюдении указанных норм. Как правило, в образовательных учреждениях под санкциями подразумевается система наказаний за несоответствующее уставу и правилам внутреннего распорядка поведение учащихся. В современных образовательных учреждениях система наказаний должна

содержать ряд ограничений, обусловленных гуманистическими принципами обучения и воспитания, а также правами и свободами личности ребенка, закрепленными в действующих законодательных актах. Наказание не должно причинять вред физическому и психическому здоровью ребенка, не должно препятствовать его развитию или мешать целям образования.

В целом логика санкционирования подразумевает следующие последствия: компенсацию причиненного вреда негативным поступком учащегося; закрепление понимания недопустимости подобного поведения учащимся; отреагирование чувства вины и завершение гештальта поступка.

Всю систему санкций, характерных для образовательного учреждения можно разделить на следующие группы мер:

1) реактивные меры, которые выступают в качестве оперативного реагирования на поступок учащегося: изгнание (отчисление из учебного заведения, удаление с занятий); ограничение свободы (невозможность посещения каких-либо мероприятий, недопуск в определенные места учебного заведения, ограничение двигательной активности); лишение (отказ в каком-либо виде деятельности, отсрочка ожидаемого поощрения);

2) пролонгированные меры, рассчитанные на долгосрочный эффект, не связанный с исключением учащегося из активной системы взаимоотношений: моральные (замечания, низкие оценки за поведение, вызов родителей в образовательное учреждение для беседы, публичное обсуждение, выговор, беседа с директором); трудовые (поручение дополнительных трудовых обязанностей, отработка, восстановление нарушенных в результате поступка средовых характеристик).

Система санкций должна быть известна всем участникам образовательного процесса и ее применение должно быть целевым и систематическим.

**Сублимация депривированных потребностей.** Одной из причин проявления вандализма может являться нарушение удовлетворения или депривация субъектных потребностей индивида. К.А. Абульханова-Славская под субъектом понимает способ реализации человеком своей человеческой сущности в мире [1]. Исходя из этого, основным качеством субъекта, является активность как детерминанта осуществляемых им изменений в мире. Активность является основной субъектной потребностью, без которой проявление субъекта невозможно. Процесс удовлетворения потребности в активности реализуется в двух направлениях – во внутреннем плане как потребность в самопознании, самовыражении и саморазвитии. Во внешнем плане с учетом двух комплементарных тенденций: интеграции с другими и дифференциации от других. В результате, потребность в активности может быть детализирована в виде следующих основных субъектных потребностей: потребности в самореализации, основанной на процессах самопознания, самовыражения и саморазвития;

потребности в самосохранении; потребности в признании, которая может быть прошкалирована по степени своей остроты от потребности в принятии (допуска в сообщество) до потребности во власти (права управления сообществом); потребности в свободе – отсутствии ограничений и директив в выборе направления и действий по реализации активности.

При нарушении или депривации субъектных потребностей, отсутствии условий для их реализации данные потребности могут быть компенсированы неадекватными способами. Причиной девиантного поведения подростков часто является фрустрация – психическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении субъектных потребностей, желаний, которое влечет за собой необходимость снятия напряжения деструктивными действиями, в числе которого очень часто встречается и вандализм [5].

*Шаги по реализации модуля:* определение психологических потребностей и возможностей подростка; формирование индивидуальной карты возможностей самореализации личности и готовности к изменениям поведения подростка; ознакомление с разнообразными вариантами социально приемлемой самореализации (творчество, общественная работа, организационное лидерство, познавательная активность и т.п.); закрепление выбранной траектории самореализации и способствование личностному принятию данной траектории.

**Работа с неформальными лидерами.** Лидерство – феномен, свойственный в большей степени для системы неформальных отношений. В случае совпадения позиций лидера и официально предписанных функций организатора для одного и того же человека можно говорить о формальном (официально закрепленном) лидерстве. Но для системы отношений в подростковой среде наиболее характерно рассогласование данных ролей, когда для группы наиболее значимым и привлекательным становится оппозиционный официальный структурам управления образовательным учреждением лидер. Чаще всего лидером подростки признают того учащегося, который наиболее экспрессивно и смело может выразить свое несогласие с позицией взрослых, в том числе и педагогов. Под управлением неформального негативного лидера подростки склонны к девиантному поведению, одним из начальных этапов которого становится вандализм в образовательном учреждении.

Потенциал неформального лидера, тем не менее, возможно использовать для достижения положительных эффектов: сплочение ученического коллектива; изменение психологического климата в учебной группе; снятие напряженности через разрешение споров и конфликтов; активизация инновационного потенциала группы через выдвижение новых идей; повышение дисциплины.

*Шаги по реализации модуля:* изучение системы отношений и выявление неформального лидера и его приближенных (идейную группу); социальная переориентация и привлечение неформального лидера и его идейной группы к социально востребованным видам деятельности; возложение и закрепление социальной ответственности за группу или отдельные мероприятия.

**Воспитание чувства причастности к образовательной среде.** Перцептивно-рефлексивные способности в образовательной среде, описанные Н.В. Кузьминой [6], предполагают три вида чувствительности человека: чувство объекта (формирование ориентации на других и их интересы при взаимодействии в образовательной среде); чувство меры (внутреннее осознание допустимости того или иного поведения и самоконтроль его реализации); чувство причастности (ощущение принадлежности и включенности в образовательную среду).

Чувство причастности, так или иначе, предполагает трансформацию самоидентичности личности, когда на первый план выводятся не личные интересы, а общегрупповые. В какой-то мере границы личного "Я" размываются, и восприятие окружающего мира происходит через призму "мы", т.е. коллективного субъекта.

Чувство причастности начинает формироваться с раннего детства в условиях восприятия семейных и социальных ценностей, но его конкретизация относительно образовательной среды учебного заведения приходится на период адаптации учащегося в ней. К подростковому возрасту в объектах чувства причастности смещаются акценты: от обобщенных вариантов, типа "я-ученик", "я-первоклассник", "я-самостоятельный" к более локализованным – "я-один из...".

*Шаги по реализации модуля:* изучение объектов чувства причастности подростков и особенностей самоидентификации их личности; включение учащихся в процесс развития корпоративной культуры образовательного учреждения; предоставление возможности учащимся управлять изменениями в образовательной среде; формирование чувства ответственности у учащихся за образовательную среду.

**Обучение способам самореализации.** Под самореализацией понимается стремление человека самосовершенствоваться, выражать и проявлять себя в значимом для него деле. Она может быть представлена как во внешнем плане, через самовыражение в различных видах деятельности, так и во внутреннем – посредством самосовершенствования личности в физическом, интеллектуальном, нравственном и других аспектах. В подростковом возрасте процесс самореализации искусственно центрирован на учебной деятельности. Тем не менее, для подростков актуальными являются процессы самоутверждения и самовыражения,

поэтому особое значение приобретает поиск новых форм социально значимой деятельности, которая создала бы условия для самоутверждения подростков [7].

*Шаги по реализации модуля:* создание условий для самопознания особенностей своей личности подростком; коррекция самооценки и содействие самопринятию личности; индивидуальное консультирование по самореализации личности подростка; дифференциации исполнительской и авторской активности личности и определение возможностей для сознательного перехода от одной позиции к другой, в соответствии с требованиями ситуации; осознание и создание условий для преодоления личностных барьеров для самореализации подростком.

**Повышение способности к саморегуляции.** Саморегуляция личности – это обеспечение самоорганизации различных видов психической активности индивида и целостности индивидуальности и становления бытия человека [8]. В психологии принято выделять несколько уровней саморегуляции: первичный уровень – ауторегуляция, которая реализуется как автоматизированное управление психоэмоциональным состоянием индивида; вторичный уровень – осознанная саморегуляция, проявляющаяся как многоуровневый процесс инициации, построения и управления психической активностью для достижения осознанно выдвинутых и личностно принятых целей деятельности. Подростковый возраст является переломным моментом в формировании механизмов саморегуляции личности. Если в более ранних возрастных периодах саморегуляция основывалась на внешнем санкционировании и на приоритетном удовлетворении собственных потребностей ребенка, то для более старших возрастов характерно смещение акцентов на внутренний план с необходимой осознанностью действий и их последствий. У подростка наблюдается понижение эффективности системы саморегуляции в силу: во-первых, перестройки данной системы в соответствии с возрастной динамикой описанной выше; во-вторых, с гормональной дестабилизацией личности и физиологическим кризом.

*Шаги по реализации модуля:* обучение навыкам интроспекции и развитию рефлексивных способностей подростков; формирование навыков использования техник первичной саморегуляции (управление дыханием, аутотренинг, релаксация, медитативные приемы и т.п.); создание условий для развития умений осознанного управления своим психическим состоянием, поведением и деятельностью; содействие переходу от отдельных актов саморегуляции к построению и укреплению целостной системы саморегуляции личности; обучение навыкам самоменеджмента.

**Воспитание самостоятельности личности.** Самостоятельность личности рассматривается как черта характера, позволяющая человеку строить свое поведение относительно независимо от группового давления, принятых в обществе когнитивных,

оценочных и культурных стереотипов [2]. Основы самостоятельности закладываются в раннем детстве посредством системы семейного воспитания, далее воздействие на данную психологическую особенность личности осуществляется в образовательной среде через развернутую систему конкретных требований к учебной деятельности учащегося. Однако, подростковый возраст может инициировать определенные оппозиционные поведенческие модели, где сформированная самостоятельность будет преобразована подростком в полюсные ее проявления: от крайней подчиняемости (конформизма) до максимального своеволия (нонконформизма). Кроме того, существует специфическое противоречие в понимании самостоятельности разными субъектами образовательного процесса. Если педагоги под данной чертой понимают ответственность за поступки и решения, то для самих подростков самостоятельность трактуется как независимость своих действий, неподчиняемость их принятым нормам. Таким образом, для работы с подростками целесообразно ориентироваться на оптимизацию уровня самостоятельности личности, без однонаправленного воздействия по ее развитию.

*Шаги по реализации модуля:* создание условий для развития самостоятельности мышления подростка через развитие его критичности и гибкости; повышение коммуникативной компетентности подростка; моделирование индивидуальных вариантов ситуации успеха; закрепление сфер ответственности и привлечение учащихся к управлению образовательной средой.

**Привлечение к участию в санкционированном преобразовании среды.** В психологии образовательную среду рассматривают как совокупность нескольких компонентов, среди которых наиболее часто специалистами выделяются пространственно-предметный, социально-психологический, информационно-методический и динамический. Преобразование среды образовательного учреждения может реализовываться в контексте следующей системы координат:

- **планомерное/стихийное** – изменение среды может быть запланировано и поэтапно продуманно или осуществляться без заранее определенных целей и задач, решая при этом сиюминутные вопросы;
- **конструктивное/деструктивное** – преобразование среды происходит с целью создания основы для ее дальнейшего развития с учетом целесообразных изменений во всех компонентах или преобразование одного из компонентов среды без учета влияния этих изменений на все остальные компоненты и среду в целом;
- **развивающее/стабилизирующее** – модификация среды, ориентированная на приобретение новых качеств и характеристик или закрепление уже имеющихся позитивно оцениваемых свойств образовательной среды;

- расширяющее/углубляющее (экстенсивное/интенсивное) – трансформация среды с привлечением новых ресурсов или овладение новыми способами использования имеющихся ресурсов;

- личностно ориентированное/деятельностно ориентированное – преобразование среды образовательного учреждения с ориентацией на интересы и потребности основных субъектов или изменение среды с целью оптимизации образовательной деятельности и ее результативности.

Таким образом, своевременный мониторинг проявлений вандализма в образовательной среде, комплексная диагностика учащихся на предмет выявления мотивационных оснований подобного поведения, являются необходимым основанием для разработки и внедрения профилактических и коррекционных мероприятий, предотвращающих вандализм в конкретном учебном заведении.

#### Список использованной литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности / К.А. Абульханова-Славская. Москва, 1973. – 288 с.

2. Баранов Е.Г. Формирование самостоятельности личности //Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всерос. съезда психологов. 25-28 июня 2003 г. Т. 1. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. – С. 289-293.

3. Воробьева И.В., Кружкова О.В. Возможности диагностики мотивов вандального поведения // «Вестник Южно-Уральского государственного университета». Серия «Психология». Выпуск 15. № 42 (259)1 2011. – С. 35-40.

4. Кружкова О.В., Воробьева И.В. Особенности индивидуально-личностных и социально-средовых детерминант вандального поведения // Материалы 6-й Всероссийской научно-практической конференции для практикующих психологов и педагогов образовательных учреждений, молодых ученых и студентов «Психология в системе образования», 22-24 октября 2012 г., Екатеринбург. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. – С. 15-19.

5. Кружкова О.В., Гурова О.В. Школьный графический вандализм как реакция на депривацию субъектных потребностей учащихся / О.В. Кружкова, О.В. Гурова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. № 1. С. 56-64.

6. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.

7. Пантелеева В. О самореализации личности // Школьный психолог. № 2. 2008.

8. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2010. – 519 с.