

ФАСИЛИТАТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ДЕВИКТИМИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

В статье раскрывается сущность девиктимизации как нового направления профессиональной деятельности современного педагога. Приводится авторская классификация видов ролевого виктимного поведения подростков, подлежащих коррекции в ходе девиктимизации. Описана процедура выявления состава фасилитативных компетенций будущих педагогов. Приведены результаты эмпирического изучения операциональных и ценностных характеристик фасилитативных компетенций будущих педагогов в области девиктимизации подростков с инструментальным и неинструментальным виктимным поведением. Сделан вывод о невладении будущими педагогами целостными техниками применения фасилитативных компетенций, доминировании педагога во взаимодействии с виктимными подростками и поддержании стабильности их виктимного поведения как руководящем принципе применения студентами данных компетенций, низком уровне осознания ими интенционального плана речи, адресованной виктимным подросткам, и ее девиктимизирующего эффекта.

Ключевые слова: девиктимизация, фасилитативные компетенции, ролевое виктимное поведение.

Постановка проблемы. Формирование у будущих специалистов компетенций, востребованных в жизни и профессиональной деятельности – основное требование мирового рынка труда. Для будущих педагогов таковыми выступают компетенции, позволяющие развивать у учащихся качества, востребованные в современном обществе: инициативность, ответственность, предприимчивость, целеустремленность, социальная активность, самостоятельность наряду со способностью к сотрудничеству и конструктивному взаимодействию. Указанная задача приобретает особую актуальность при организации обучения и воспитания подростков с ролевым виктимным поведением, учитывая кардинальное значение личностных изменений в подростковом возрасте для последующего развития и функционирования человека в обществе. Игнорирование педагогами ролевого виктимного поведения подростков, сопряженного с исполнением роли жертвы в межличностном взаимодействии, его позитивное подкрепление, оказание необоснованной помощи существенно повышают риск закрепления его паттернов и их переноса в другие системы отношений, а в будущем – в профессиональное взаимодействие, супружеские и детско-родительские отношения. Как следствие актуальность приобретает проблема определения состава компетенций в области девиктимизации учащихся подросткового возраста, их структурно-содержательных и уровневых характеристик у будущих педагогов, что необходимо для проектирования условий формирования компетенций данного вида у будущих специалистов в вузе и направлений модернизации содержания высшего образования.

Анализ исследований и публикаций. Проблема девиктимизации личности стала активно разрабатываться учеными только в 21 веке. Отдельные аспекты девиктимизации, как коррекции виктимного поведения, представлены в работах ученых Беларуси (Л.А. Пергаменщик, Н.К. Плавник, А. А. Стреленко, И.А. Фурманов, С.С. Харин) и России (О.О. Андронникова, М.П. Долговых, М. А. Одинцова, Н. Г. Осухова, Е. С. Фоминых). Имеющиеся исследования раскрывают преимущественно работу психолога с виктимными индивидами при игнорировании других агентов социализации, влияющих на них в повседневной жизни, и условия девиктимизации личности в процессе тренинговых и коррекционно-развивающих занятий, не учитывая сложность приобретения ею опыта суверенного поведения в социальной среде, не поощряющей такое поведение. Таким образом, девиктимизация подростков в системе отношений «педагог – учащийся» не получила должного научного освещения.

Указанные основания актуальности темы исследования и низкая степень ее разработанности определили **цель статьи** – раскрытие эмпирически выявленных операциональных и ценностных характеристик фасилитативных компетенций будущих педагогов в области девиктимизации подростков.

Изложение основного материала. Согласно Е.С. Фоминых, девиктимизация – это процесс и результат трансформации личности из потенциальной, реальной или воображаемой жертвы в сознательного и ответственного субъекта жизни [7, с.14]. В нашем исследовании девиктимизация рассматривается в русле субъектно-средового подхода как коррекция учителем ролевого виктимного поведения учащихся, осуществляемая в специально организованном педагогическом взаимодействии посредством создания условий для уменьшения его проявления и приобретения ими позитивного опыта суверенного поведения при построении межличностных отношений с участниками образовательного процесса.

При определении сущности девиктимизации мы опирались на:

1) положение С.Л. Рубинштейна о том, что человек выделяет себя в качестве самостоятельного субъекта только через межличностные отношения [5, с. 636], отражающее важность приобретения виктимными учащимися опыта суверенного поведения во взаимодействии с педагогами, демонстрирующими отношение к ним как субъектам общения и деятельности;

2) положение С. К. Нартовой-Бочавер о взаимовлиянии личности и социальной среды, контекстуальности психических проявлений [4, с. 38], свидетельствующее о конструктивном изменении образова-тельной среды как условия девиктимизации учащихся. Оно согласуется с суждением О.О. Андронниковой: воздействие негативных факторов можно предотвращать или снижать при правильной работе педагога с виктимными детьми [1, с. 170];

3) положения С.К. Нартовой-Бочавер о том, что личностная суверенность без социально-психологического поддержки не становится целью; психологические события (мысли, чувства, действия) возникают и развиваются на границе контакта личности и среды; изменяя состояние границ психологического пространства, можно развивать человека как субъекта [4, с. 42, 125, 170], демонстриру-ющие необходимость содействия виктимным учащимся в научении суверенному поведению и проявления педагогом уважения к их личностным границам.

Выявление состава социально-психологических компетенций педагогов в области девиктимизации учащихся осуществлялось согласно схеме, предложенной Ст. Уиддет и С. Холлифорд, и с учетом требований, обозначенных представителями компетентного подхода (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, Ю. Г. Татур). Выборку исследования составили 810 человек. Из них 522 респондента из числа профессорско-преподавательского состава вузов Беларуси, а также 93 педагога (со стажем работы до 5 лет), 47 представителей администрации учреждений и 148 учащихся в возрасте 12–16 лет школ г. Барановичи. Применялась следующая совокупность методов: контент-анализ (на этапе систематизации дескрипторов поведения девиктимизатора), метод экспертной оценки (на этапе проверки содержательной валидности составленного перечня компетенций в области девиктимизации учащихся), анкетирование и корреляционный анализ (на этапе определения компетенций, важность владения которыми признали педагоги, учащиеся, работодатели и профессорско-преподавательский составом вузов).

По результатам факторного анализа (метод главных компонент и последующее Varimax-вращение) оценок важности компетенций, полученных от 87 преподавателей психологических дисциплин в вузах Беларуси, выделено 5 групп компетенций в области девиктимизации (81,26 % дисперсии): фасилитативные и медиативные компетенции, компетенции справедливого отношения, принятия виктимных учащихся, эмансипации виктимных учащихся. Генеральный фактор составили фасилитативные компетенции (31,29 % дисперсии): быть способным к межличностному доверию, быть способным к рефлексии, уметь конструктивно критиковать, уметь оказывать эмоциональную поддержку, быть способным к конгруэнтной коммуникации, обладать оптимизмом, уметь оказывать интеллектуальную поддержку. Компетенции данной группы объединяет вера педагога в возможности виктимных учащихся, ориентация на восстановление их доверия к себе, на содействие осознанию ими содержания своего психологического пространства личности. Данные компетенции позволяют педагогу облегчать персонализацию виктимных подростков, содействовать расширению области их приватности и восстанавливать их личностные границы.

Фасилитативные компетенции востребованы во взаимодействии педагогов с подростками, проявляющими различные виды ролевого виктимного поведения. Нами выделены инструментальный, неинструментальный и непоследовательный его виды [9] (таблица).

Таблица

Параметры дифференциации видов ролевого виктимного поведения

Параметры	Инструментальное поведение	Неинструментальное поведение
-----------	----------------------------	------------------------------

Виктимная деформация личности	свойственна / несвойственна	свойственна
Отношением к личностным границам других людей	игнорирование, нарушение	гиперчувствительность, уважение
Отношение к исполнению роли жертвы	позитивное (понимание ее преимуществ)	негативное (психологический дискомфорт)
Стремление к научению суверенному поведению	отсутствует (психологическое сопротивление изменениям)	присутствует

Непоследовательное виктимное поведение характеризуется демонстрацией виктимной личностью как инструментального, так и неинструментального ролевого виктимного поведения в зависимости от ситуаций или участников взаимодействия.

Компетенция с позиции лингво-психологического подхода (И.А. Зимняя) есть «потенциальное психологическое новообразование субъекта деятельности (знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений), которое еще не актуализировано, но выявится в компетентностях человека» [2, с. 24]. Соответственно в структуре компетенции будем выделять гностический, ценностный компоненты и операциональный компонент (представлен техниками применения компетенций и коммуникативными интенциями).

Техника есть совокупность приемов, обобщенных способов действия. Освоенный субъектом способ выполнения действия – это умение, фиксируемое через поведенческие индикаторы. Коммуникативная интенция – это общая направленность высказывания на достижение определенного результата. Как утверждает Е.И. Кириллова [3, с. 2], коммуникативная интенция отражает намерение коммуникатора передать через высказывание определенное субъективное значение, вызвать определенную реакцию у слушающего. Она отражает цель общения, позволяет вскрыть глубинный психологический смысл речи.

Изучение фасилитативных компетенций осуществлялось с помощью стандартизированного нами опросника «Компетенции в области девиктимизации учащихся». Выборку исследования составили 77 студентов педагогических специальностей Барановичского государственного университета. В наименьшей степени будущие педагоги владеют фасилитативными компетенциями: низкий уровень диагностирован у 80,52 %, средний – у 19,48 % студентов.

Среди фасилитативных компетенций наименьший уровень сформированности имеет компетенция «уметь оказывать эмоциональную поддержку». Студенты редко содействуют расширению области приватности виктимных подростков, представленной эмоциями и чувствами, и проявляют эмпатическую заботу. В то время как, согласно Л.Н. Рожиной, открытие учащимися своих положительных эмоций и их переживание – обязательное условие достижения успеха, мотивации самопознания и стремления к осуществлению преобразовательной деятельности, то есть принятию позиции субъекта деятельности и общения.

Выявление коммуникативных интенций будущих педагогов осуществлялось посредством проективной методики «Коммуникативные интенции педагогов» [8]. Для идентификации интенций были определены их составляющие (с учетом стратегии определения мотивационно-смысловых интенций Г.З. Сураевой и М.С. Мышкиной [6, с. 32–43]): субъекты действия, описываемого педагогом; субъекты или объекты, на которых направлено действие; вид действия, на который педагог ориентирует виктимных подростков («разрушение», «избегание», «созидание», «получение»); локус-контроля (лицо, ответственное за результат).

Регрессионный анализ данных по опроснику «Компетенции в области девиктимизации учащихся» (субтест «Рефлексивное доверие») и методике «Коммуникативные интенции педагогов» показал, что применение фасилитативных компетенций сопровождается редким проявлением в речи будущих педагогов, обращенной к подросткам с неинструментальным виктимным поведением, девиктимизирующих интенций ($\beta = 1,37, p < 0,01$). Будущие педагоги редко конструируют суждения, формирующие у виктимных подростков представление о том, что: 1) они – субъекты общения и деятельности; 2) они несут ответственность за свое эмоциональное состояние и успешный исход проблемной ситуации; 3) их активность должна быть направлена на осознание и конструктивную защиту собственных личностных границ, на отказ от виктимного поведения и замещение его суверенным поведением. Отмечена низкая представленность в речи будущих педагогов зависимых интенций ($\beta = 1,42, p < 0,01$), свидетельствующих о готовности следовать манипулятивным намерениям

виктимных учащихся, проявлять жалость и снисходительность, позволяя им нарушать личные границы педагога. Часто проявляются виктимизирующие интенции ($\beta = -0,32$, $p < 0,05$): конструирование высказываний, отражающих одобрение ролевого виктимного поведения подростков, неприятие самостоятельного определения ими содержания психологического пространства личности и их попыток защищать собственные личные границы.

Общение будущих педагогов с подростками, демонстрирующими инструментальное виктимное поведение, характеризуется доминированием игнорирующих ($\beta = -1,38$, $p < 0,01$) и виктимизирующих

($\beta = -0,26$, $p < 0,05$) интенций. Характер и содержание конструируемых ими высказываний информирует виктимных подростков о безразличном отношении педагога к их провокационному виктимному поведению, о его стремлении сохранять и усиливать деформированность границ психологического пространства их личности, его убежденности в целесообразности и неизбежности ролевого виктимного поведения подростков, его нежелании взаимодействовать с ними как с субъектами общения.

Таким образом, интенциональный план речи будущих педагогов непоследователен, является объектом рефлексии в низкой степени. Они не осознают важность конструирования высказываний, при котором их коннотативная сторона (скрытый подтекст) согласуется с целью воздействия (коррекция ролевого виктимного поведения) и ориентирует виктимных подростков на принятие субъектной позиции. Более компетентным является интенциональный план речи студентов, обращенной к учащимся с неинструментальным виктимным поведением.

Для изучения операционального компонента фасилитативных компетенций применялась методика незаконченных ситуаций, предполагающая моделирование студентами в процессе ролевых игр взаимодействия с виктимными подростками (с позиции педагога). Результаты регрессионного анализа данных по опроснику «Компетенции в области девиктимизации учащихся» и экспертных оценок по результатам наблюдения показали, что количество поведенческих индикаторов фасилитативных компетенций варьирует в диапазоне 28,57 % до 40,0 % от общего числа индикаторов для каждой компетенции. То есть, студенты не владеют целостными техниками реализации фасилитативных компетенций.

Студенты владеют более целостной техникой применения компетенции «быть способным к межличностному доверию» во взаимодействии с подростками, которым свойственно инструментальное виктимное поведение. Будущие педагоги стараются не обвинять их по подозрению ($\beta = 0,55$, $p < 0,05$), выразить авансированное доверие ($\beta = 0,61$, $p < 0,05$) и принимать их объяснения проступков ($\beta = 0,51$, $p < 0,05$). Однако наличие агрессивных тенденций в поведении виктимных учащихся убеждает студентов в обоснованности предъявляемых ими претензий. Это приводит к повышению у подростков самоэффективности инструментального виктимного поведения, носящего оппозиционный характер.

Существенные трудности у будущих педагогов вызывает реализация компетенции «уметь конструктивно критиковать» в общении с подростками, обладающими неинструментальным виктимным поведением. Имея неверное представление о характере психолого-педагогической поддержки, в которой они нуждаются, студенты не указывают на недостатки их работы и на имеющиеся у них личные ресурсы, достаточные для исправления ситуации. То есть не способствуют осознанию ими себя как субъектов учебной деятельности. Вместо этого акцентируют внимание на позитивных сторонах их деятельности, пытаясь препятствовать снижению их самооценки ($\beta = 0,70$, $p < 0,05$). Взаимодействуя с подростками, проявляющими инструментальное виктимное поведение, обозначают их личные ресурсы, важные для исправления ситуации ($\beta = 0,59$, $p < 0,05$), объективно и безоценочно описывают их поведение ($\beta = 0,72$, $p < 0,01$). Это отражает понимание будущими педагогами важности предупреждения сопротивления указанной категории подростков отказу от виктимного поведения.

Применяя компетенцию «уметь оказывать эмоциональную поддержку», будущие педагоги проявляют внимание к эмоциональному состоянию подростков с неинструментальным виктимным поведением ($\beta = 0,73$, $p < 0,05$), сообщают о понимании его причин ($\beta = 0,59$, $p < 0,05$), а также обозначают эмоции, выраженные подростками с инструментальным виктимным поведением ($\beta = 0,45$, $p < 0,05$), говорят о сопереживании им ($\beta = 0,68$, $p < 0,05$). Однако не стимулируют их к идентификации своих переживаний, их причин, правильному обозначению эмоций и принятию ответственности за них. Это детерминировано незнанием того, что содействие виктимным подросткам в осознании содержания психологического пространства личности и восстановлении его границ – значимое направление их девиктимизации.

Студенты владеют более целостной техникой реализации компетенции «уметь оказывать интеллектуальную поддержку» во взаимодействии с подростками, которым свойственно инструментальное виктимное поведение: одобряют их попытку отвечать, несмотря на неверность суждений ($\beta = 0,92$, $p < 0,01$), помогают оформить высказывание, задавая наводящие вопросы ($\beta = 0,87$, $p < 0,01$), обозначают ошибки как неизбежный аспект усвоения нового материала ($\beta = 0,85$, $p < 0,05$), дают время для ответа ($\beta = 0,40$, $p < 0,05$). Однако не предоставляют возможность подросткам, вне зависимости от вида ролевого виктимного поведения, самостоятельно исправить ответ и не поощряют их интеллектуальную инициативу, что связано с непониманием важности отношения к виктимным подросткам как к субъектам деятельности для восстановления их личностных границ.

Специфика применения компетенции «обладать оптимизмом» состоит в следующем. Студенты выражают позитивные ожидания в отношении результатов деятельности подростков с неинструментальным виктимным поведением наряду с нежеланием стимулировать их к оптимистической оценке своих возможностей. Обратная тенденция установлена при взаимодействии с учащимися, обладающими инструментальным виктимным поведением: убеждают их во временности неудач ($\beta = 0,34$, $p < 0,05$), в позитивных вероятностных изменениях ($\beta = 0,78$, $p < 0,05$), в наличии у них личностных ресурсов для выполнения трудных заданий ($\beta = 0,72$, $p < 0,05$). Это обусловлено желанием будущих педагогов посредством проявления оптимизма предупредить нарушение собственных личностных границ виктимными подростками: избежать перекладывания ими ответственности за выполнение задания на педагога. Реализация данной компетенции связана со стремлением будущих педагогов обеспечить свою психологическую безопасность в общении с подростками, проявляющими инструментальное виктимное поведение, в большей степени, чем с содействием им в принятии позиции субъекта деятельности.

Техника реализации компетенции «быть способным к рефлексии» состоит в изменении студентами своего поведения с учетом замечаний виктимных подростков, прояснении правильности понимания ими воздействий учителя, критичном оценивании своих решений и действий. Однако студенты отвергают справедливую критику, что свидетельствует о приверженности авторитету роли педагога и сложности принятия проявления виктимными учащимися суверенного поведения в ситуациях, связанных с оцениванием личности и деятельности педагога.

Таким образом, применяя фасилитативные компетенции, будущие педагоги демонстрируют автономное поведение в большей степени, чем содействуют восстановлению личностных границ виктимных подростков и осознанию ими области своей приватности. Они создают психологически комфортную атмосферу общения, не стимулирующую учащихся с неинструментальным виктимным поведением к пониманию деструктивности такого поведения. Проявляют смелость во взаимодействии с подростками, которым свойственно инструментальное виктимное поведение. Это обусловлено невключением студентами этих подростков в категорию виктимных учащихся и, как следствие, меньшей обеспокоенностью ухудшением их эмоционального состояния, а также необходимостью препятствовать нарушению данными подростками личностных границ педагога.

Для определения содержания ценностного компонента фасилитативных компетенций был проведен регрессионный анализ (прямой пошаговый метод) результатов по опроснику Ш. Шварца (в адаптации В.Н. Карандашева) и опроснику «Компетенции в области девиктимизации учащихся».

Ценностный компонент фасилитативных компетенций будущих педагогов представлен ценностями-целями: власть ($\beta = -0,73$, $p < 0,01$), доброта ($\beta = 0,31$, $p < 0,05$) и универсализм ($\beta = 0,32$, $p < 0,05$). Основной руководящий принцип реализации компетенций – доминирование педагога. В низкой степени значимы для студентов ценности понимания, терпимости, защиты и повышения благополучия виктимных подростков, обеспечения социальной справедливости и равенства. Они считают, что оказание интеллектуальной и эмоциональной поддержки виктимным подросткам, их конструктивная критика, проявление межличностного доверия должны определяться, прежде всего, желаниями педагога и в меньшей степени – видом ролевого виктимного поведения подростков. Для них цель реализации фасилитативных компетенций – это поддержание авторитета роли учителя, его позитивная самопрезентация больше, чем содействие осознанию виктимными подростками содержания их психологического пространства личности и приобретению ими позитивного опыта персонализации.

Ценности «доброта» и «универсализм» (нацеленность на самотрансцендентность (самопреодоление)) обладают невысокой значимостью для будущих педагогов на уровне нормативных идеалов и не реализуются в поведении. Ценности-приоритеты, определяющие

стабильность и неизменность привычных стратегий взаимодействия (традиции ($\beta = -0,54, p < 0,01$)), и стремление к самовозвышению (власть ($\beta = -0,52, p < 0,05$)) в высокой степени воплощаются в поведении студентов. Они склонны демонстрировать власть во взаимодействии с виктимными подростками, консервативны в проявлении межличностного доверия и оптимизма, осуществлении критики, оказании интеллектуальной и эмоциональной поддержки. Причинами рассогласования ценностей на уровне идеалов и приоритетов выступают дефицит процедурного знания, противоречие ценностных предпочтений, транслируемых студентам в вузе и в других социальных институтах (семья, школа, референтная группа), несформированность собственной позиции относительно руководящих принципов взаимодействия с виктимными подростками.

Таким образом, предикторами преимущественно низкого уровня сформированности фасилитативных компетенций выступают ценности самотрансценденности и самовозвышения на уровне идеалов и ценности консерватизма и самовозвышения на уровне приоритетов. Характерна конфликтность ценностей на уровне идеалов и приоритетов, что определяет ориентацию будущих педагогов в низкой степени на девиктимизацию учащихся и в большей степени – на поддержание стабильности их виктимного поведения.

Выводы. Подготовка будущих педагогов к девиктимизации учащихся подросткового возраста предусматривает коррекцию их представлений о категории виктимных индивидов, инвариантных и вариативных личностных характеристиках виктимных подростков, о стратегиях и принципах взаимодействия с учащимися, проявляющими инструментальное и неинструментальное виктимное поведение, о роли педагога и самих виктимных подростков в девиктимизации. Приоритетное внимание должно быть уделено формированию у будущих педагогов фасилитативных компетенций, позволяющих содействовать осознанию виктимными подростками области личностной приватности и облегчать их персонализацию. Поскольку решение данной задачи выступает начальным этапом освоения виктимными учащимися модели суверенного поведения и позиции субъекта деятельности и общения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андронникова, О.О. Субъектная позиция педагога как условие готовности к работе с виктимными детьми / О.О. Андронникова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1. – С. 169–172.
2. Зимняя, И. А. Компетентность и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4. – С. 16–31.
3. Кириллова, Е. И. Классификация речевых интенций психотерапевта / Е. И. Кириллова // Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – № 11. – С. 52–66.
4. Нартова-Бочавер, С. К. Психологическое пространство личности : монография / С.К. Нартова-Бочавер. – М. : Прометей, 2005. – 312 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2008. – С. 645–669.
6. Сураева, Г. З. Изучение мотивационно-смысловой сферы личности с использованием метода контент-анализа ответов на незаконченные предложения Дж. Нюттена / Г. З. Сураева, М. С. Мышкина. – Самара : Универс групп, 2007. – 67 с.
7. Фоминых Е. С. Психолого-педагогическое сопровождение девиктимизации студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве вуза: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. С. Фоминых. – Оренбург, 2012. – 290 с.
8. Яценко, Т. Е. Интенциональный план речи будущих педагогов как составляющая социально-личностных компетенций в области девиктимизации учащихся / Т. Е. Яценко // Актуальные проблемы формирования психолого-педагогической культуры будущих специалистов : межвуз. сб. науч. ст. с междунар. участием ; под науч. ред. Я.Л. Коломинского ; междунар. редкол. : И.В. Дубровина. – Барановичи : РИО БарГУ, 2015. – Вып. 5 : в 2 ч. Ч. 1 Психология. – С. 143–152.
9. Яценко, Т. Е. Девиктимизация как направление психолого-педагогического сопровождения виктимных учащихся подросткового возраста / Т. Е. Яценко // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 2. – С. 54–62.

Н. І. Олифирович, Т. Е. Яценко

ФАСИЛИТАТИВНІ КОМПЕТЕНЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ГАЛУЗІ

ДЕВИКТИМІЗАЦІИ ПІДЛІТКІВ

Резюме. У статті розкривається сутність девіктимізації як нового напрямку професійної діяльності сучасного педагога. Наводиться авторська класифікація видів рольового віктимної поведінки підлітків, що підлягають корекції в ході девіктимізації. Описана процедура виявлення складу фасилітативних компетенцій майбутніх педагогів. Наведено результати емпіричного вивчення операціональних та ціннісно-сміслових характеристик фасилітативних компетенцій майбутніх педагогів в області девіктимізації підлітків з інструментальним і неінструментальним віктимним поведінкою. Зроблено висновок про неволодіння майбутніми педагогами цілісними техніками застосування фасилітативних компетенцій, домінування педагога у взаємодії з віктимними підлітками та підтримці стабільності їх віктимної поведінки як керівному принципі застосування студентами даних компетенцій, низькому рівні усвідомлення ними інтенціонального плану промови, адресованій віктимним підліткам, і її девіктимізуючого ефекту.

Ключові слова: девіктимізація, фасилітативні компетенції, рольове віктимна поведінка.

N. Olifirovich, T. Yatsenko

FACILITATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE FIELD OF DEVICTIMIZATION of TEENAGERS

Summary. The article reveals the essence of devictimization as a new direction of professional activity of the modern teacher. The author's classification of types of role-victim behavior of teenagers is given, which is subject to correction in the course of devictimization. The procedure of determining the composition facilitating competencies of future teachers is described. The results of the empirical study of the operational and value characteristics of facilitating competencies of future teachers in the field of devictimization of adolescents with instrumental and non-instrumental victim behavior are given. The conclusion is formulated about without knowing the future teachers holistic techniques of using of facilitating competencies, the dominance of the teacher in interaction with victim adolescent and maintaining the stability of their victim behavior as the guiding principle for the use of students of these competencies, a low level of awareness them of the intentional plan of the speech addressed to victim adolescents, and its devictimization effect.

Keywords: devictimization, facilitative competencies, role-victim behavior.