

Key word: impact strategy, manipulation, constructive means of impact, destructive means of impact, problem pedagogical situations.

#### Література:

1. Барабанщиков В. А. Системный подход к исследованию психики / В. А. Барабанщиков, Б.Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1995. – № 4. – Т.23. – С. 27–38.
2. Волинець Н. В. Психологічні механізми виявлення та протидії маніпулятивним намірам у студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05. «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи» / Н. В. Волинець – К., 2008. – 20 с.
3. Гуменюк О. Є. Маніпуляція як різновид психологічного впливу / О. Є. Гуменюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 5. – С. 23–26.
4. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – СПб. : Речь, 2003. – 304 с.
5. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 41 – 49.
6. Лефевр В.А., Смолян Г.Л. Алгебра конфликта. – М. : Знание, 1968. – С. 36.
7. Литвинчук А. Н. Деструктивный характер манипулятивного влияния в педагогическом общении / А. Н. Литвинчук // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Т.Шевченка / За ред. Харченко С.Я. – № 16 (111) – Луганськ : вид-во ЛНПУ імені Т. Шевченка «Альма-матер», 2006. – С. 129 – 135.
8. Мотузенко Б. І. Соціокультурні аспекти маніпулятивного впливу : дис... канд. соц. наук : 22.00.04 / Богдан Ігоревич Мотузенко – К., 2002. – 229 с.
9. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / [В.Б. Шапар, В.О. Олефір, А.С. Куфлієвський, Б.І. Фурманець та інші; ред. А.М.Нєвєжина]. – Х. : Прапор, 2009. – с. 223.
10. Рыданова И. И. Основы педагогики общения / И. И. Рыданова. – Мн. : Беларуская навука, 1998. – 319 с.
11. Сидоренко Е.В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию // Психологические проблемы самореализации личности. – Спб. : СПбГУ, 1997. – С. 123 – 142.
12. Харченко М.В. Социально-психологическая специфика конфликта в подростковой манипуляции педагогами: автореф. дис. на соискание уч. степени кандидата психологических наук. – Ярославль, 2010. – 26 с.]

© 2014

Е. В. Кузьмина (г. Славянск)

### ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ МЕТОДАМИ

**Постановка проблемы.** Приверженцы поведенческой терапии, которая базируется на идеях бихевиоризма, исходят из того, что социальная компетентность – это выученные способы поведения в определенных ситуациях [1; 3; 4]. Терапия (на Западе это термин обычно используют расширительно – Е.К.) включает описание случая, анализ поведения участников и процесса принятия решения. Главными средствами считают:

- детальный разбор хода развития ситуации, особенностей поведения в ней каждого участника, его мыслей, действий, чувств, характера и следствий влияния окружения, фактов, которые усиливают или ослабляют позицию человека;
- проговаривание видения ситуации и ее оценки разными людьми;
- беседа в кругу с целью проведения мониторинга понимания ситуации пациентом;
- тренинг компетентности для развития полученных пациентом установок поведения и расширение репертуара ролей поведения. Для этого используют задачи трёх уровней сложности, при которых пациент может выступать как транслятор усвоенного опыта, как его модификатор и в определенном положении как пользователь его для следующего усиления, обогащение опыта такого

поведения.

**Изложение основного материала.** В тренинге компетентности используют разные учебные стратегии:

- подтверждение (этому можно сравнительно легко научиться);
- обеспечение безопасности (это разрешит избежать лишних переживаний);
- предоставление экспозиции (необходимо принять нужные меры: поставить музыку, позвонить по телефону, закурить и т.д.);
- преодоление препятствий (ослабление факторов, которые влияют);
- когнитивное структурирование (переосмысление, переоценка);
- диалектическое структурирование (возражение возражениям, пробование).

Терапия успешно формирует социальную компетентность, если поведенческий репертуар поддерживает и усиливает самооценку, создаёт удовлетворяющее самочувствие.

Близко к вышеописанному формирование социальной компетентности с помощью «жизненной терапии», предусматривающей погружение человека с его проблемами в жизненные обстоятельства, в которых возможно приобретение новых установок, привычек и умений. Достоинства этой терапии (как педагогического вмешательства) в том, что при гарантированной безопасности для человека, через включение в спорт, досуг, общение с природой, жизненную драматургию, вывод всякого рода конвенций и соглашений в игровых формах идет вооружение клиента жизненно-ориентированными знаниями, расширяется репертуар выполняемых им ролей, диапазон взаимодействия [4].

Среди способов формирования социальной компетентности большинство западных психологов отдаёт предпочтение поведенческим тренингам. Х. Ботшер считает их родоначальником тренинга социального поведения М. Аргайла. Последний пишет, что тренинг позволяет радикально изменить состояние человека, который переживает одиночество, несогласие с окружающими, конфликты, неудачи, выработать лучшие социальные отношения внутри группы, клиента с группой, предотвратить агрессивность, развивать жизненно необходимые умения. Акценты в таком тренинге расставляют в зависимости от поставленных задач. Упор может делаться на:

- мотивационные компоненты социального поведения (снижение страха и тревоги, обучение спокойствию, формирование хладнокровия и выдержки);
- перцептивные компоненты (обучение наблюдательности, правильному восприятию партнера, ситуации, контекста);
- когнитивные компоненты (вооружение способами отбора, интерпретации информации, использования знаний в стандартных и нетипичных ситуациях);
- праксеологические компоненты (отрабатывание необходимых действий, обучение способам выбора, выработка тактики поведения).

Условиями успешности таких тренингов Х. Ботшер называет дружелюбие консультанта, доступность задач, кооперативность клиента. Он рекомендует для формирования личностной социальной компетентности 4-этапную программу «Прогрессивная кооперация».

1 этап: «Информирование», выполняющее роль преднастройки и включающее три фазы:

- «Рассказываем и описываем» - участники обмениваются опытом, наблюдениями, жизненными знаниями по проблеме;
- «Сравниваем и анализируем» - услышанную информацию анализируют, выделяют общее и особое в ситуации, обстоятельствах, действиях или следствиях; группируют факты по определенному основанию, устанавливают связи и закономерности;
- «Ограничиваем и определяем» - в процессе беседы или диалога выделяют те рамки жизненного понятия или содержания деятельности, которые необходимы, чтобы соотнести разного уровня социальный опыт участников групповой работы, прояснить особенности их взглядов, восприятие действительности.

2 этап: «Дебаты», призванные в процессе группового взаимодействия сориентироваться в вопросах, которые стали предметом обсуждения. Главное - рассмотрение того, как и что думает по этому поводу каждый.

3 этап: «Рефлексия», когда каждым участником анализируются вопросы о причинах, следствиях, внешних и внутренних факторах и мере их влияния на данное явление; определяется, в какой мере индивид чувствует себя готовым реализовывать на практике рекомендации специалистов.

4 этап: «Доппель-эффект», закрепление освоенных умений и привычек анализа ситуации, рефлексии, расширение границ их применения, поиск новых средств и путей, освоение других методов, подбор индивидуального инструментария.

Квинтэссенция данной техники – усвоение центральной идеи: «При успешном поведении приемы отвечают цели, а личность активна» [3].

Для формирования социальной компетентности широко используется также «предметная дискуссия» по Р. Кону, имеющая три рамки: «я-личность», «мы-группа» и «она-тема» (актуальная проблема для обсуждения) [4; 6; 9]. Технология ее применения в чем-то похожая на предыдущую. Процесс делится на этапы:

- пробуждение интереса к теме дискуссии;
- первоначальный анализ проблемы и выделение трудностей при ее решении;
- выявление противоречий и определение нерешенного;
- выдвижение предложений по преодолению затруднений, прояснению неопределенного;
- принятие решения и построение проекта;
- перевод его в рабочее состояние, освоение препятствий, приемов, способов;
- их проигрывание в учебных ситуациях;
- введение ограничений и окончательный анализ проблемы в формах «Свободный разговор», «Диалоги о том, как улучшить жизнь других», «Действия социального плана», «Деловое сотрудничество».

Ещё один алгоритм формирования социальной компетентности включает 5 этапов: «Forming» (информирование); «Storming» (конфликт); «Norming» (нормирование); «Performing» (решение проблемы); «Parting» (разрешения) [5]. Для каждого из этих этапов есть ведущие или определяющие способы достижения необходимого результата: объяснение, обсуждение, дискутирование, переговоры, консультирование. Их сочетание обеспечивает эффективное формирование социально компетентного поведения [2].

А. Грайтель (A. Greitel) показывает возможности использования «ОЕ-процесса» («ОЕ-Prozesse» Р. Кемма (R. Kemm) не только для формирования, но и для ее дальнейшего развития социальной компетентности. Отличительная черта данного процесса - интегрирование элементов многих социальных технологий, помогающих систематизировать информацию о ситуациях, выделять приоритеты на основе норм и правил, принципов и ценностей, разрешать противоречия, делать для себя лично значимые выводы из приобретенного опыта, намечать и реализовывать планы действия [5].

Процесс выработки социальных умений согласно этой технологии включает 6 этапов:

- контакт - первый разговор с предложением принять участие в разработке проекта;
- диагностирование - изучение сильных и слабых сторон уже имеющегося жизненного опыта личности в рассмотренной сфере;
- анализ ситуации, проблемы с вычленением тех областей, которые имеют потребность в изменениях;
- планирование действий и установление новых контактов;
- реализация – претворение в жизнь разработанного концепта, проекта действия;
- оценивание достигнутых результатов, внесение корректив и переход в новом состоянии к первому этапу.

Технология предполагает движение по спирали с расширением проблемного поля и усложнением решаемых задач.

Определяя социальную компетентность как единство социальных способностей и социальных контактов, авторы выводят три уровня влияния на нее: способности, желания и трудности, рекомендуют формировать её в ходе рефлексивного анализа, в процессе поиска ответов на вопросы:

- каковы мои способности к контактам с другими людьми;
- в чем сильная сторона моих контактов с другими;
- какие трудности я подвергаю испытанию в социальных контактах;

- каковы мои желания;
- что мешает мне их удовлетворять;
- что готовит меня или что может помочь мне в преодолении трудностей в контактах с другими людьми [5].

В ходе тренинга руководители дают участникам установки:

- в дискуссии Вы можете задавать любые вопросы друг другу и выступать инициаторами обсуждения любой проблемы;
- Вы вправе иметь о чем-нибудь неточные, неполные, даже неправильные знания, можете неверно рассчитывать потенциалы своего возраста;
- все-таки стремитесь к тому, чтобы Ваше участие в работе группы было конструктивным;
- оказывайте содействие решению своих проблем и проблем других членов рабочей группы;
- в дискуссии Вы можете демонстрировать разные образцы мыслей, стратегий поведения, способов действия;
- активное взаимодействие в группе с другими участниками дискуссии обеспечивает Вашу надежную защищенность, безопасность Вашего поведения в будущем, эффективность собственной адаптации к возрастным изменениям.

Социальная компетентность включает следующие социальные умения:

- справляться с трудностями, решать проблемы, преодолевать конфликты, препятствия естественного и искусственного характера;
- осуществлять действия по предоставлению помощи себе и другим;
- выражать свои ощущения, подвергать критике и воспринимать критику, удовлетворять свои желания и потребности.

Поэтому человек должен освоить методику принятия информационной, эмоциональной и инструментальной поддержки. Этому содействует как работа в группе, так и выполнение так называемых домашних заданий, например, работа со схемами. Так, участникам групповой работы предлагается заполнить дома «Сетку моих отношений», выполнив для этого ряд задач:

- определите в процессе заполнения клеточек круг Ваших контактов с близкими, друзьями, коллегами, окружающими по схеме ;
- ситуация «Помощь». Подумайте, кто из них, какую помощь готов Вам оказать, кому и какую помощи готовы оказать Вы, всегда ли Вы принимаете помощь других, какую помощь Вы ожидаете от общения с каждым, тяжело ли помогать, почему Вы так думаете, как Вы реагируете на отказ от помощи, в какой помощи Вы нуждаетесь [5];
- используя фотографии, иллюстрации, любимые вещи, подарки, рассказывайте другим о самых значимых событиях Вашей жизни, об образах Ваших родных и знакомых и т.д. [5,7].

В рамках другого проекта (IBA-Projekt) также изучались и апробировались дидактические принципы и социально-педагогические методы формирования социально-компетентного поведения учащейся молодежи. К принципам в данной технологии относят преемственность, связь с жизнью, активность, осознание, действенность; к методам - продуктивное ориентирование, политическое образование, социальные акции, межпоколенное взаимодействие, а главное - проектирование условий жизни. Участникам предлагают поработать над проектами типа: «Работа и жизнь», «Внешнее и внутреннее», «Близкое и далекое», «Жизненная ситуация», «Поведение в повседневности».

В качестве примера можно привести фрагмент алгоритма работы над элементом проекта «Что надеть сегодня

1. Какая одежда отвечает моему вкусу?
2. В какой одежде я чувствую себя хорошо?
3. Без какой одежды я чувствую себя простаком?
4. Что отличает меня от других? Только одежда?
5. Как я должен выглядеть: как «звезда», как модель, как все?
6. Есть ли у моих родителей проблема «Что лучше надеть»?
7. Порядок в одежде - порядок в обществе, в жизни? Есть ли такая связь?
8. Что сегодня ожидают от меня и что я ожидаю от других в одежде? [5].

Уже сами размышления над этими и аналогичными вопросами вооружают молодых людей, по мнению разработчиков технологии, практической философией. С помощью предлагаемых алгоритмов достигается осмысление позиций, оценка ситуации, формирование своего специфического взгляда на вещи, образцы и способы поведения. В качестве побочного продукта данной технологии можно рассматривать освоение опыта участия в переговорных процессах, достижения консенсуса, ведения дискуссии и полемики, поддержки беседы, составления словесных зарисовок.

Многие специалисты высказывают несогласие сведением формирования социальной компетентности только к тренингам, предлагая вести речь о программах, проектах. Так, Л. Косолапов (L. Kossolapow) анализирует проект института ранней педагогики Мюнхена «Экспериментальное изучение принятия ролевого поведения», проект «Третий мир» в подготовительной школе» (как введение учеников в элементарный курс социального поведения) в университете Геттингена под руководством Р. Шмидта (R. Schmitt) и проект «Социальное воспитание в детском саду» Х. Хайльшера (H. Heilscher) [4].

Автор отдает предпочтение программе «Третий мир», базирующейся на понимании социальной компетентности, как совокупности толерантности, кооперации и солидарности. Детально разработанная игра по правилам ориентирована на приведение ребенка к осознанию его возможностей, к пониманию им основных образцов правильного поведения, инициирование готовности личности преодолевать незнание, неумение, неосведомленность, осуществлять выбор. Программа состоит из трёх модулей: «Мир взрослых», «Мир ребенка», «Окружающий мир», обеспечивающих возможность приобрести новые знания, сформировать и развить гибкость, сенсibilität в восприятии проблем, креативность при их решении, жизненное профилирование [1,3].

Интересный опыт формирования социальной компетентности накоплен Маннергеймской лигой защиты детей и молодёжи. Он базируется на убеждении, что доверие со стороны родителей дает ребенку ощущение уверенности и безопасности. Хорошие отношения со взрослыми помогут избежать ему в будущем воровства, наркомании, алкоголизма и т.д. Организованы школы для родителей при дошкольных учреждениях и школах, в которых родителей и матерей учат: правильному подходу к проблемам, выбору средств для воспитательного влияния; потому, что после самого спокойного и уравновешенного детства приходит юность, которая становится для молодых людей испытанием их умения самостоятельно жить в обществе, намечать пути своего развития; потому, что возможности и жизненный опыт отдельных молодых людей отличаются, поэтому программы формирования социальной компетентности должны быть вариативными [5].

На Западе большинство государственных программ воспитания ориентированы на формирование у школьников социальной компетентности, культивирование ценностей общества, развитие социально значимых качеств. Интегрированные программы формирования социально компетентной личности ставят задачи:

- не столько знакомить с нормами поведения, сколько добиваться понимания образа жизни;
- обращать внимание не на вооружение знаниями, а на выработку привычек самоанализа поведения, мыслей, чувств, способности к самостоятельным, ответственным поступкам;
- учить уважать интересы других людей;
- учить в процессе групповой деятельности воспринимать проблемы группы вместе с собственными интересами;
- стимулировать сознание необходимости вести жизнь, достойную человека;
- формировать гражданскую ответственность и самостоятельность [466; 471; 476; 486; 512; 516].

Эти идеи реализуются чаще всего в междисциплинарных курсах: «О жизни» (Япония), «Политика» (Германия), «Американское наследие», «Мировое сотрудничество», «Гражданские права и ответственность», «Демократические процессы» (США), где учащиеся постигают секреты общественного устройства, правила социального поведения, способы регулирования отношений и решения проблем. Перевод знаний в опыт происходит в процессе ролевых игр: «Выборы», «Суд», «Необитаемый остров», «Забастовка», «Строительство» и других [4,5].

**Выводы.** Таким образом, в ходе формирования социальной компетентности молодые люди, с одной стороны, готовятся к самостоятельной жизни, осознают, что любой результат зависит от собственных усилий, а с другой стороны - расширяются границы свободы, автономности и независимости человека.

**Резюме.** У статті окреслюється, що досвід формування соціальної компетентності при порушеннях особистості накопичений у багатьох країнах Західної Європи на основі поведінкової терапії, яка базується на ідеях біхевіоризма.

**Ключові слова:** життєва компетентність, соціальна компетентність, особистість, самостійне життя, ціннісні орієнтири.

Resume. At article it is said that realization of such social and pedagogical condition as expediency of selection of methods social and pedagogical the robot on formation of vital competence of pupils of the senior classes of general educational boarding schools is provided with scientific justification of methods social and pedagogical the robot, their definition, the proof of need of their application in the robot with pupils of boarding schools.

Key words: vital competence, personality, independent life, valuable reference points.

#### Литература:

1. Adler A. Menschenkenntnis. – Leipzig: Hirzel, 1927.
2. Brown R., Herrstein R. Grundbegriff der Psychologie. - Berlin, New York, Tokio, 1984. - 807 S.
3. Browne A., Finkelhor D. Impact of Child Sexual Abuse: A Review of the Research // Psychological Bulletin, 1986, 99 (1). - P. 66-77.
4. Cahill C., Llewelyn S. P., Pearson C. Treatment of sexual abuse which occurred in childhood: A review // British Journal of Clinical Psychology, 1991, 30(1). – P. 1-11.
5. Zwicky F. Discovery, Invention, Research through the Morphological Approach. - New York: McMillan, 1969.
6. Горностай П.П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу / П. П. Горностай // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. - К. : Контекст, 2000.- С. 44-47.
7. Горностай П.П. Психологічні основи ролівої реабілітації / П. П. Горностай // Реабілітаційна педагогіка на рубежі XXI ст. - К. : ІЗМН, 1998. - С. 149-154.
8. Грэхем Х.Т. Управление человеческими ресурсами / Х.Т. Грэхем, Р. Беннет. – М. : ЮНИТИ, 2003. – 598 с.
9. Дивицына Н.Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками / Н.Ф. Дивицына. - Ростов на Дону : Феникс, 2005. – 288 с.
10. Егошина В.Н., Елфимова Н.Ф. Из истории призрения и социального обеспечения детей в России. – М. : Институт молодежи, 1994. – 196 с.
11. Єрмаков І.Г. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики.
12. Єрмаков І.Г. Феномен компетентнісно спрямованої освіти // Школа. Інформаційно-методичний журнал. – № 12. – 2006. – С. 5-7.
13. Лядобрук О.В. Формування життєвих компетентностей учнів в умовах загальноосвітніх шкіл-інтернатів // [http://www.zipro.net.ua/index.php?page\\_id=125](http://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=125)

© 2014

І. В. Лайкова (м. Сімферополь)

#### СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ПРОГРАМІСТІВ В СИСТЕМІ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

**Постановка проблеми.** В Україні реформа правоохоронної системи є одним із пріоритетних завдань. Удосконалення роботи МВС передбачає оптимізацію його структури, приведення функціональних особливостей у відповідність із суспільними вимогами, інтеграційними процесами, що відбуваються у світовому співтоваристві та в Європі, з тенденціями розвитку транснаціональної злочинності.

У забезпеченні поставлених перед міліцією завдань у нових умовах найважливішу роль відіграє розвиток і вдосконалення використання інформаційних технологій. Про це йшлося в ході спільного засідання колегії МВС України та Росії у вересні 2013 року, зокрема, відзначалася ефективна діяльність