

11. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психол. труды. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
12. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. – М.: Педагогика, 1977. – 272 с.
13. Пономарёв Я.А. Знание, мышление и умственное развитие. – М.: Просвещение, 1967. – 264 с.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 1999. – 720 с.
15. Сели Ждемс. Очерки по психологии детства. Пер. с англ. – М., 1999. – 456 с.
16. Стратегії творчої діяльності: школа В.О.Моляко / За загальною ред. В.О.Моляко. – К.: Освіта України, 2008. – 702 с.

The problem of understanding of creative tasks under-fives, features of process of understanding, levels, criteria and terms of his development, is examined.

Keywords: process of understanding, cogitative activity, preschool child.

Отримано 16.03.2009

УДК 159.9.07- 053.6

А.М. Гельбак

РЕЗУЛЬТАТИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПО РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НЕДИРЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ (ЕКОФАСИЛІТАЦІЇ)

У статті викладаються результати розвивального експериментального втручання вчителя-фасилітатора у процес розвитку комунікативних навичок (їх складових), що активно формуються у підлітковому віці.

Ключові слова: екологічна фасилітація, принцип екологічності, ситуація невизначеності, недирективне навчання, учитель-фасилітатор, комунікативні навички підлітків.

В статті излагаються результати розвиваючого експериментального втручання учителя-фасилітатора в процес розвитку комунікативних навичок (їх складових), які активно формуються в підлітковому віці.

Ключеві слова: екологічна фасилітація, принцип екологічності, ситуація неопределенності, недирективне навчання, учитель-фасилітатор, комунікативні навички підлітків.

Проходячи в дитинстві школу виховання і навчання, дитина має навчитися сприймати і розуміти оточення, легко і швидко налагоджувати міжособистісний контакт у взаємодії, опанувати вміння прогнозувати і регулювати (через взаємовплив) поведінку інших людей і, нарешті, усвідомити, що кожен її вчинок чи діяння позначаються на оточуючих, тому варто поважати інтереси та гідність інших людей. Все це вимагає постійного розвитку самосвідомості і підвищення особистісної значущості вміння спілкуватися для пізнання навколишнього світу і своїх можливостей у ньому, подолання життєвих випробувань і виниклих проблем.

Основа формульованого експерименту нашого дослідження склала розроблена нами концептуальна модель розвитку комунікативних навичок підлітків в умовах педагогічної фасилітації. Теоретико-методологічним підґрунтям для проведення формульованого експерименту, спрямованого на розвиток комунікативних навичок учнів підліткового віку в умовах екологічної фасилітації, стали: концепція особистісної зміни П. Лушина, загальнотеоретичні положення наукової психології про сутність особистості, закономірності її становлення й розвитку (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Б. Теплов), теорія особистісно-орієнтованого виховання (І. Бех, Л. Варзацька, В. Ляудис, К. Роджерс, Дж. Фрейберг), вихідні положення гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг), ідеї гуманізації навчання в психолого-педагогічному аспекті (Г. Балл, С. Максименко, А. Чебикін), теоретичні положення діалогічного суб'єкт-суб'єктного спілкування (О. Бодальов, С. Братченко, І. Васильєва, М. Боришевський, Г. Ковальов, Б. Ломов, М. Савчин, І. Слободянюк та ін.), положення психологічної концепції розвивального навчання (В. Давидов, Г. Костюк, С. Максименко, О. Скрипченко, Ю. Швалб).

Розроблена нами тренінгова програма спрямована на розвиток

міжособистісної вербальної та невербальної комунікації. Завдяки розвитку вищезазначених комунікацій змінюється загальна спрямованість особистості, налагоджується спілкування, долаються комунікативні бар'єри, активізуються механізми емпатії, урегульовуються прояви агресії.

Психокорекцію комунікативних навичок підлітків ми проводимо у тісному взаємозв'язку з корекцією агресивності. Адже підлітковий вік характеризується змінюваністю емоційної поведінки, почуттєвою неврівноваженістю, несформованістю механізму саморегуляції. Як зазначає О. Корніяка, підліток є невпевненим щодо вибору форм поведінки, емоційних реакцій на зовнішній і внутрішній впливи. Поява нових почуттів ще не набула адекватних способів вираження. Підліток, прагнучи до дорослості та самостійності, стикається з обмеженнями середовища і очікуваннями оточення. Наслідками цих протиріч є прояви агресивності у взаємодії з оточенням, неприйняття усталених соціальних норм, законів етикету, комунікативних правил [2]. Саме тому, розроблений нами корекційно-розвивальний тренінг спрямований і на подолання агресивних тенденцій.

Мета формувальної частини дослідження – розвиток комунікативних навичок у підлітків в умовах екопсихологічного фасилітаційного впливу за допомогою психологічного тренінгу та визначення рівня розвитку бажаних структурних компонентів комунікативних навичок за наслідками формувального експерименту.

Завдання формувального експерименту:

1. Розробка, апробація, впровадження в практику навчання психологічного тренінгу з розвитку комунікативних навичок у підлітків в умовах недирективного психолого-педагогічного управління.
2. Створення ситуації невизначеності за рахунок організації навчання підлітків в умовах екологічної фасилітації.
3. Формування навичок конструктивної взаємодії з однолітками.

Критеріями вимірювання ефективності формувального впливу ми визначили:

1. Трансформація комунікативно негативних навичок підлітків у соціально схвалювані.
2. Набуття навичок проектування на навчальний контекст значимих для підлітків соціально важливих проблемних переживань з подальшим їх колективним обговоренням, але не з метою остаточного вирішення, а перетворення їх в зону

можливостей для найближчого зросту і розвитку.

Процедура формувальної частини дослідження.

Формувальний етап дослідження включав:

- проведення психологічного тренінгу з розвитку комунікативних навичок підлітків;
- порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп;
- перевірку ефективності формувального експерименту.

Досліджувані. Формувальний експеримент проводився протягом 2008-2009 навчального року. У ньому взяли участь учні

7-8 класів, які виявили у констатувальному експерименті середній та слабкий рівні розвитку комунікативних навичок. Деякі з них мали підвищений рівень агресії, що досить часто ставало головною причиною конфліктів з однолітками. Зазначимо, що при формуванні корекційної групи ми керувалися науковими даними про те, що групи, які включають подібних учасників (гомогенні групи), демонструють більшу успішність у завданнях удосконалення навичок [1,с.128]. Оскільки наш тренінг мав на меті розвиток комунікативних навичок, тренінгові групи були підібрані з урахуванням вищезазначених даних. У формувальному експерименті взяли участь 43 учні середніх класів. До контрольної групи увійшли діти підліткового віку з різними рівнями комунікативних навичок в кількості 58 осіб.

Експериментальна база дослідження – навчально-виховний комплекс “Кіровоградський колегіум – спеціалізований загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів – дошкільний заклад – центр естетичного виховання” міста Кіровограда.

Аналіз результатів формувального експерименту.

Статистичні дані, отримані у ході корекційної роботи, засвідчили відсутність суттєвих відмінностей у показниках рівнів комунікативних навичок учнів 7-х та 8-х класів, тому аналіз результатів ми здійснювали не розводячи досліджуваних за віком. Про ефективність використання тренінгу, спрямованого на розвиток комунікативних навичок у підлітків в умовах педагогічної фасилітації, свідчать позитивні якісні та кількісні зміни в учнів експериментальної групи за рівнями розвитку комунікативних схильностей, організаторських схильностей і особливо уміння слухати. Разом з тим, відмічаємо зниження рівня агресивності.

Так, одержані дані щодо комунікативних схильностей показали, що середня оцінка розвитку комунікативних схильностей в експериментальній групі після експерименту збільшилась на 0,36 бала і набула значення 3,68 бала. Проведена в експериментальній

групі робота сприяла посиленню інтересу до комунікативної діяльності, кращому усвідомленню значущості комунікативних навичок.

Завдяки використанню методів активного впливу під час тренінгу учні експериментальної групи у ході групових дискусій демонстрували зацікавленість, творчий підхід при вирішенні проблемних ситуацій, взаємоповагу та толерантність.

Нами був здійснений порівняльний аналіз результатів розподілу рівнів комунікативних схильностей підлітків у експериментальній та контрольній групах. Його результати представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл підлітків за рівнями розвитку комунікативних схильностей до і після експерименту (у %)

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
дуже низький	13,63	9,09	7,14	14,29
низький	13,63	13,63	3,57	3,57
середній	27,28	18,19	17,86	10,71
високий	18,19	18,19	35,71	3,57
дуже високий	27,28	40,91	35,71	67,86
Всього	100	100	100	100

Як бачимо, відсоток учнів з низьким і дуже низьким рівнями комунікативних схильностей у контрольній групі менший відсотка дітей з аналогічними рівнями комунікативних схильностей в експериментальній групі (різниця – 16,55%). Так само відсоток підлітків з високим і дуже високим рівнями комунікативних схильностей в контрольній групі більший за відсоток дітей з такими ж комунікативними схильностями в експериментальній групі (різниця – 25,95%). Таким чином, в результаті психокорекційного втручання різниця в області малих значень розвитку комунікативних схильностей зменшилась до 4,86%, а в області високих значень ця різниця зменшилась до 12,33%. Окрім того, відзначаємо зменшення відсотка підлітків експериментальної групи із дуже низьким рівнем комунікативних схильностей і, навпаки, збільшення – в контрольній групі.

Варто зауважити, що особливої трансформації у результаті формувального експерименту зазнав рівень уміння слухати. Особливо наглядною є характеристика розподілу рівнів уміння

слухати у підлітків експериментальної групи як відносно попередніх значень, так і відносно розподілу рівнів розвитку даного уміння в учасників контрольної групи.

Таблиця 2

Розподіл підлітків за рівнями розвитку уміння слухати до і після експерименту (у %)

Рівень	Експериментальна група		Контрольна група	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
низький	54,55	31,82	17,86	28,57
не достатній	45,45	40,91	57,14	42,86
добрий	0	22,73	21,43	28,57
високий	0	4,54	3,57	0
Всього	100	100	100	100

Як бачимо, після формувального експерименту серед підлітків, що були учасниками тренінгу з'явився відсоток дітей з добрим і високим рівнями уміння слухати (27,27%). Учні з такими рівнями розвитку уміння слухати до тренінгу взагалі не було. Дослідження контрольної групи на початку експерименту виявило 3,57% дітей з високим рівнем уміння слухати, а при останньому тестуванні такий рівень розвитку не продемонстрував жоден із підлітків означеної групи. Кількість учнів контрольної групи з низьким рівнем умінням слухати зросла на 10,71%.

Нагадаємо, що наша психокорекційна робота була спрямована на розвиток уміння слухати, оскільки емпіричний етап дослідження виявив досить низький рівень (нижче середнього) розвитку даного уміння у підлітків. Вважаємо, що такі результати стосовно зростання рівня уміння слухати свідчать про правильність розробленої нами моделі розвитку комунікативних навичок в умовах екологічної фасилітації.

Таблиця 3 демонструє відсоток середніх арифметичних значень комунікативних рис підлітків до і після експерименту. Зауважуємо, що у даній таблиці ми застосували такі скорочення: КС – комунікативні схильності, ОС – організаторські схильності, ІА – індекс агресивності, ІВ – індекс ворожості, СК – самоконтроль, УС – уміння слухати.

Таблиця 3

Середні арифметичні значення комунікативних рис підлітків до і після експерименту (у %)

Комунікативні риси	Контрольна група			Експериментальна група		
	до експерименту	після експерименту	різниця	до експерименту	після експерименту	різниця
КС	3,92	4,09	4,34	3,32	3,68	10,84
ОС	3,41	3	-12,02	2,96	3,09	4,39
ІА	68,04	72,41	6,42	70,46	69,71	-1,06
ІВ	53,73	50,19	-6,59	63,18	69,89	10,62
Емпатія	1,97	1,78	-9,65	1,96	1,73	-11,74
СК	2,11	2,41	14,22	2,32	2,46	6,04
УС	2,09	2	-4,31	1,46	2	36,99

Отже, середні арифметичні значення комунікативних схильностей зросли в обох групах: в контрольній групі – на 4,34%, в експериментальній – на 10,84%. Слід відмітити, що наслідком експерименту, в першу чергу, стало значне зростання уміння слухати: в експериментальній групі воно становить 36,99%, при зменшенні цієї характеристики в контрольній групі на 4,31% і незначне зменшення агресивності (на 1,06%), у той час, як у контрольній групі індекс агресивності зріс на 6,42%.

Результати аналізу кореляційних зв'язків, співпадають з результатами кореляційного аналізу, проведеного на емпіричному етапі дослідження. Розрахунки проводились окремо для експериментальної та контрольної груп. У трьох випадках

(КС – ОС, КС – УС, ОС – Емпатія) існування кореляційного зв'язку встановлено з імовірністю похибки $p = 0,01$. В інших випадках

(КС – Емпатія, ІА – ІВ, ІВ – СК, Емпатія – УС) існування кореляційного зв'язку встановлено з імовірністю похибки $p = 0,05$. Крім того, в порівнянні з дослідженнями кореляційних зв'язків до проведення формувального експерименту, встановлено новий статистично достовірний кореляційний зв'язок – між індексом ворожості (ІВ) та самоконтролем (СК) при імовірності похибки $p = 0,05$. Фактично, кореляційний аналіз комунікативних рис підлітків експериментальної групи встановив утричі менше кореляційних зв'язків в порівнянні з кількістю кореляцій учнів контрольної групи. Вважаємо це є логічним результатом психокорекційної роботи. Оскільки психологічні характеристики підлітків

контрольної групи не піддавались такому стрімкому і активному тренінговому впливу (як це сталося у дітей з експериментальної групи), через те, кореляційні зв'язки між комунікативними рисами контрольної групи не були порушені. У підлітків експериментальної групи під впливом проведених тренінгів максимальних змін зазнали лише окремі навички (наприклад, уміння слухати підвищилось майже на 37%), а пов'язані з ними інші складові, можемо припустити, будуть змінюватися з часом.

Оцінка достовірності змін в значеннях досліджуваних рис перевірялась за допомогою критерію G знаків та критерію Т. Вілкоксона. Критерій G знаків ми застосували в зв'язку з тим, що в наших розрахунках є рангова градація значень п'яти досліджуваних ознак. Крім того, це достатньо простий у застосуванні спосіб встановлення статистичної достовірності змін. Застосований разом з критерієм Т Вілкоксона, він дає нам більш точні визначення статистичної достовірності змін. Як бачимо з даних табл.3, у двох із трьох випадків (самоконтроль дітей контрольної групи та уміння слухати дітей експериментальної групи) обидва критерії показують однакові результати – імовірність похибки в обох випадках співпадає ($p = 0,05$). Для аналізу індексу агресивності (ІА) та індексу ворожості (ІВ) критерій G знаків ми застосувати не можемо, тому в обох випадках ми обмежились застосуванням критерію Т. Вілкоксона. Для значень підлітків експериментальної групи критерій Т. Вілкоксона показав статистичну достовірність з імовірністю похибки $p = 0,05$ підвищення індексу ворожості після проведення експерименту. Середнє арифметичне значення індексу ворожості дітей експериментальної групи зросло на 10,62%, в той час, коли це значення у дітей контрольної групи зменшилась на 6,59%.

У процесі аналізу результатів формувального експерименту підтверджено статистично достовірні зміни у контрольній групі для організаторських схильностей (ОС) та самоконтролю (СК). В першому випадку достовірність встановлено лише за допомогою критерію G знаків при імовірності похибки $p = 0,05$, а в другому – статистичну достовірність змін встановлено за допомогою обох критеріїв з однаковою імовірністю похибки $p = 0,05$.

Найбільш достовірними виявилися зміни уміння слухати (УС) (зростання на 37%) у підлітків експериментальної групи. Ці зміни підтверджено за допомогою обох критеріїв при мінімальній імовірності похибки $p = 0,01$. Зауважимо, що статистично достовірні зміни з імовірністю похибки $p = 0,01$ відбулись лише в учнів експериментальної групи з ознакою «Уміння слухати», тому

можемо стверджувати, що вони є результатом контрольованого впливу.

Вважаємо, що різниця в змінах комунікативних рис підлітків контрольної та експериментальної груп свідчить про результативність психокорекційного впливу.

Висновки. У результаті реалізації формувального етапу психологічного дослідження здобула експериментальне підтвердження обґрунтована нами правомірність застосування **“екофасилітаційного” підходу** щодо розвитку комунікативних навичок підлітків. Використовуючи можливості двох основних методологічних підходів до навчання спілкуванню (поведінково-тренувального і особистісно-розвивального), цей підхід поєднує розвиток особистості з наступним виробленням у неї психоконунікативних навичок. Згідно з “фасилітаційним” підходом у навчанні підлітків спілкуванню першочергова увага має приділятися розвитку їх як особистостей, зокрема поглибленню комунікативного змісту і моральної спрямованості особистісної мотивації, що є підґрунтям формування комунікативних умінь і навичок.

Розробка концептуальної моделі розвитку комунікативних навичок підлітків в умовах педагогічної фасилітації обумовила необхідність перетворення традиційного навчально-виховного процесу на недирективну ситуацію невизначеності, переживання якої акумулює процеси творчого пошуку групи, осмислення і переосмислення особистісної позиції, прийняття позицій інших учасників групового процесу, спільне вирішення назрілих конфліктів і, тим самим, формування нового колективного

суб’єкта – атмосфери, що поєднує. Згідно даної системи, формувальний експеримент було побудовано у формі спеціально організованого інтенсивного групового навчання – психологічного тренінгу. Метою тренінгової роботи було, по-перше, підвищення рівня розвитку комунікативних навичок в умовах педагогічного фасилітаційного впливу (екофасилітації) і, по-друге, оволодіння учнями практичними навичками застосування прийомів недирективного способу психолого-педагогічного управління (екофасилітації).

На основі даних спостереження за змінами в груповій динаміці, а також даних проведеного тестування було встановлено, що створені умови сприяли виникненню позитивних змін в рівнях розвитку досліджуваних комунікативних структурних компонентах більшої частини підлітків. Спостерігалось зростання активності й прийняття підлітками на себе відповідальності за власне навчання.

Порівняльний аналіз даних до і після формувального експерименту показав, що зміни в розвитку комунікативних навичок у підлітків відбулися як в контрольній, так і в експериментальній групі. Проте дані зміни мають різний характер.

Як виявив аналіз результатів формувального експерименту, середні арифметичні значення комунікативних схильностей зросли в обох групах: в контрольній групі – на 4,34%, в експериментальній на 10,84%. Наслідком експерименту, в першу чергу, стало значне зростання уміння слухати: в експериментальній групі воно становить 36,99%, при зменшенні цієї характеристики в контрольній групі на 4,31%. Слід відмітити і незначне зменшення агресивності (на 1,06%), у той час, як у контрольній групі індекс агресивності зріс на 6,42%.

У результаті проведення рангової кореляції r_s Спірмена статистично достовірні зміни були встановлені як у експериментальній, так і у контрольній групах.

Оцінка достовірності змін в значеннях досліджуваних рис перевірялась за допомогою критерію G знаків та критерію T Вілкоксона. Аналіз результатів формувального експерименту підтвердив статистично достовірні зміни у контрольній групі для організаторських схильностей (ОС) та самоконтролю (СК). Що стосується експериментальної групи, то найбільш достовірними виявилися зміни уміння слухати (УС) (зростання на 37%). Зауважимо, що статистично достовірні зміни з імовірністю похибки $p = 0,01$ виявилися лише у підлітків експериментальної групи з уміння слухати, тому можемо стверджувати, що вони є результатом контрольованого впливу.

Вірогідність здобутих результатів забезпечується обґрунтованістю вихідних положень дослідження, опрацюванням значного обсягу науково-методичних джерел, комплексним застосуванням методів, відповідних меті, об'єкту, предмету, гіпотезі і завданням дослідження, ґрунтовним кількісним та якісним аналізом експериментальних даних.

Таким чином, результати нашого формувального експерименту підтвердили, що умови екологічної фасилітації, в рамках запропонованої нами моделі недирективного навчання, є сприятливими для розвитку комунікативних навичок у підлітків.

Список використаних джерел

1. Глас Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии: Пер. с англ. / Общ. ред. Ю.П. Адлера. –

М.: Прогресс, 1976. – 496 с.

2. Жуков Ю.М. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг / Ю.М. Жуков. – М., 2004. С.128

3. Ковалев Г.А. “Активное социально-психологическое обучение” как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения. – М.: Институт психологии АПН СССР, 1980. – 259 с.

4. Корніяка О.М. Психологія комунікативної культури школяра / Олена Миколаївна Корніяка. – К.: Міленіум, 2006. – 336 с.

5. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2006. – 350с., ил.

The article states the results of the correctional interference of the teacher-facilitator into the process of the development of the communicative skills (and their constituents), which are intensively formed during teenage years.

Keywords: ecological facilitation, ecological principles, undetermined situation, non-directive education, teacher-facilitator, communicative skills of teenagers.

Отримано 24.03.2009

УДК 376.1-056.34:37.035

Н.М. Гончарук

ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ

У статті розглядаються психологічні аспекти формування соціальних навичок у розумово відсталих підлітків. Автор описує прийоми корекційної роботи з розвитку міжособистісних стосунків та спілкування.

Ключові слова: соціальні навички, взаємодія, міжособистісні стосунки, спілкування.