

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	
Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга	
1.1. Понятие и специфика коммуникативной компетентности.....	
1.2. Психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста.....	
1.3. Особенности коммуникативного развития подростков.....	
1.4. Понятие и специфика социально-психологического тренинга.....	
Выводы по первой главе.....	
Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей формирования коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга	
2.1. Организация и планирование экспериментального исследования.....	
2.2. Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования	
2.3. Программа социально-психологического тренинга формирования коммуникативной компетентности подростков.....	
2.4. Результаты контрольного этапа экспериментального исследования.....	
Заключение	
Список литературы	
Приложения	

Введение

Человеческое общество немислимо вне общения. Общение выступает необходимым условием бытия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом. Реальность и необходимость общения определена совместной деятельностью: чтобы жить люди вынуждены взаимодействовать. Общается всегда деятельный человек, деятельность которого пересекается с деятельностью других людей. Общение позволяет организовывать общественную деятельность и обогатить её новыми связями и отношениями между людьми.

Человек с момента рождения общается с другими людьми, но порой люди, отличающиеся высокими достижениями в изучении явлений материального мира, оказываются беспомощными в области межличностных отношений, поэтому человек должен изучать правила взаимодействия с людьми, чтобы стать социально полноправным членом общества. Другими словами, общение будет эффективно лишь тогда, когда люди, взаимодействующие друг с другом, компетентны в данной ситуации.

В самом общем плане компетентность в общении предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе - собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задачах.

Актуальность темы исследования. Новые социально-экономические условия развития России обусловили необходимость преобразования деятельности различных государственных и общественных структур. Вследствие этого насущными являются социально-педагогические проблемы, касающиеся процесса общения, в особенности его коммуникативной стороны. Вопросом изучения коммуникативной компетентности занимались Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, Я.Л. Газман, И.А. Зимняя, В.А. Кан - Калик, А.В. Мудрик, В.Н. Мясищев, Н.Н. Обозов, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, и др. Коммуникативная компетентность - одна

из важнейших качественных характеристик личности, позволяющая реализовать её потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогающая успешному процессу социализации (А. Маслоу). Однако однозначного понимания и чёткой структуры коммуникативной компетентности, её особенностей у подростков в научных источниках не выявлено, что позволяет вести дальнейшие научные поиски.

По мнению психологов (Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, Г.С. Никифоров, А.В. Петровский, Л.И. Рувинский, др.), общение подростков превращается в самостоятельный вид деятельности, в процессе которого они усваивают жизненные цели и ценности, нравственные идеалы, нормы и формы поведения, повышают свой уровень коммуникативной компетентности. Неблагополучные взаимоотношения с товарищами, складывающиеся в силу недостаточной сформированности коммуникативной компетентности, негативно отражаются на эмоциональном состоянии подростков (К.Н. Волков, Я.Л. Коломинский, А.Е. Личко, К.Н. Платоп, Т.В. Снигирева, др.). В этом случае психологи А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, и др. ставят перед образовательными учреждениями особую задачу - сформировать необходимый уровень коммуникативной компетентности у подростков.

Большинство исследователей Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Е.Ф. Рыбалко, К.М. Гуревич, Г.С. Никифоров, Е.Ф. Рыбалко, А.А. Смирнов, и др. выделяют подростковый возраст как наиболее сензитивный для формирования коммуникативной компетентности. В психологической науке и практике накоплен колоссальный инструментарий психолого-педагогических методов повышения уровня коммуникативной компетентности. Глубоко изучены такие способы формирования коммуникативной компетентности подростков как социально-психологические тренинги, сюжетно-ролевые игры, коллективные творческие дела, театральные технологии разработкой которых занимались Л.Б. Белявская, О.С. Газман, А.Э. Греф, В.А. Караковский, Т.В. Лаврова, Л.И. Новикова, Л.М. Петрова, В.В. Петрусинский,

В.И. Плотник, А.С. Прутченков, Н.В. Самоукипа, и др. Тем не менее, проблема поиска новых методов активного воздействия на личность подростка не утратила своей актуальности.

Теоретико-методологическую основу данного исследования составляют идеи отечественных и зарубежных учёных:

- о коммуникативной компетентности, рассматриваемой в качестве характеристики взаимодействия людей, системы коммуникативных знаний и умений, личностного качества и модели поведения, способности к общению Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, И.А. Богачек, М.С. Каган, А.А. Леонтьев, В.Н. Панкратов, В.Н. Панферов, Г.С. Трофимова, В.М. Шепель.

- об общении как ведущем виде деятельности подростков Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, Г.С. Никифоров, А.В. Петровский, Л.И. Рувинский;

- о сензитивности подросткового возраста для формирования коммуникативной компетентности Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, К.М. Гуревич, Г.С. Никифоров, Е.Ф. Рыбалко, А.А. Смирнов;

- о роли социально-психологического тренинга в формировании коммуникативной компетентности подростков И.В. Вачков, Ю.Н. Емельянов и др.

Цель исследования: спланировать и осуществить исследование возможностей формирования коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга.

Гипотеза: специально организованная деятельность средствами социально-психологического тренинга способствует формированию коммуникативной компетентности у подростков, развитию навыков общения, рациональности поведения, самоконтроля.

Объект исследования: коммуникативная компетентность подростков.

Предмет исследования: формирование коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга.

В соответствии с целью исследования были определены следующие

задачи:

1. Проанализировать сущность феномена «коммуникативная компетентность»
2. Охарактеризовать особенности коммуникативного развития подростков;
3. Спланировать и осуществить экспериментальное исследование, направленное на определение возможностей формирования коммуникативной компетентности подростков в социально-психологическом тренинге;
4. Проверить эффективность разработанного тренинга.

Методы исследования:

1. Метод анализа литературных источников.
2. Методы эмпирического исследования (эксперимент, опрос, тестирование).
3. Методы активного социально-психологического обучения (социально-психологический тренинг формирования коммуникативной компетентности).
4. Методы математической статистики: (описательная статистика, статистический критерий Манна-Уитни, статистический критерий Вилкоксона).
5. Методы графического представления данных.

Для исследования были выбраны следующие **методики**:

- тест коммуникативных умений (для подростков и старшеклассников, автор Л. Михельсон, под ред. Ю.З. Гильбуха);
- тест изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синявский, В. А. Федорошин).

Методическая база исследования. В исследовании принимали участие обучающиеся групп первого курса ГБПОУ СО «Серовский металлургический техникум» отделения ПКРС.

Выборка: 30 подростков в возрасте от 15 до 16 лет, составляющих контрольную и экспериментальную группу.

Достоверность и надежность полученных результатов обеспечены методологической обоснованностью исходных теоретических позиций исследования, применением системы методов, адекватных его цели, задачам и логике исследования, сочетанием качественных и количественных методов анализа, статистической обработкой данных, репрезентативностью выборки исследования.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в том, что собранный эмпирический материал и разработанная программа могут использоваться в рамках работы психологической службы в школах, в учреждениях профессионального и дополнительного образования с целью развития коммуникативной компетентности подростков.

В ходе работы выделены следующие **этапы исследования:**

1. Поисковый. Изучение и теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, определение методологической основы исследования;

2. Подготовительно - констатирующий. Проведение первичной диагностики подростков с целью выявления уровня коммуникативной компетентности подростков, построение плана формирующего эксперимента;

3. Формирующий. Проведение программы социально - психологического тренинга формирования коммуникативной компетентности в экспериментальной группе;

4. Контрольный. Проведение повторной диагностики в экспериментальной и контрольной группах;

5. Количественная и качественная обработка результатов исследования, и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.

Структура дипломной работы включает в себя введение, две главы, четыре параграфа в первой главе и три - во второй, выводы по каждой главе, заключение, список использованной литературы и приложение.

1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга

1.1. Понятие и специфика коммуникативной компетентности

Специфика процесса коммуникации находит отражение в творческом характере взаимодействия партнеров, которое несет смысловую и эмоциональную нагрузку и наполнено интеллектуальным содержанием. Так, Г.М. Андреева полагает, что общение как категория трактуется более широко, чем коммуникация. В структуре общения она выделяет коммуникативную сторону, то есть непосредственный процесс передачи информации. А.В. Соколов высказывает противоположную точку зрения: общение - это одна из форм коммуникационной деятельности, причем в основе выделения этих форм лежат целевые установки партнеров по коммуникации. Нам представляется интересной точка зрения Б.Ф. Ломова, который считает, что «общение выступает не как система перемежающихся действий каждого из его участников, а как их взаимодействие. Общение - это не сложение, не наложение одна на другую параллельно развивающихся («симметричных») деятельностей, а именно взаимодействие субъектов, вступающих в него как партнеры» [24]. Процесс взаимодействия, на наш взгляд, является ключевым в процессе общения. Только в таком случае можно говорить о состоятельности и оправданности этого акта.

Проведя сравнительный анализ понятий «коммуникация» и «общение», мы можем сделать следующие выводы. В классическом представлении коммуникация есть субъект-объектная связь: субъект передает информацию, является активным, а объект получает информацию, занимая пассивную позицию, но уже после получения информации объект занимает активную позицию, которая проявляется в осмыслении, усвоении информации и осуществлении ряда необходимых действий в связи с полученным

сообщением. Общение же в классическом понимании, наоборот, субъект-субъектная связь, когда не существует отправителя и получателя информации, так как речь идет о собеседниках. Процесс общения, в отличие от коммуникации, носит двунаправленный характер, так как оба партнера по общению активно обмениваются информацией. Мы полагаем, что процесс коммуникации тоже может иметь двусторонний характер, информация может передаваться непосредственно или опосредовано, в том числе и при помощи технических средств.

О.Ю. Голуб пишет, что «под коммуникативной компетентностью понимается совокупность знаний, умений и навыков, включающих: функции общения и особенности коммуникативного процесса; виды общения и основные его характеристики; средства общения: вербальные и невербальные; психологические и коммуникативные типы партнеров, специфику взаимодействия с ними; формы и методы делового взаимодействия; технологии и приемы влияния на людей; методы генерирования идей и интеграции персонала для конструктивной коммуникации; самопрезентацию и стратегии успеха» [13].

По нашему мнению, не следует компетентность сводить лишь к набору компетенций, она не является суммой знаний, умений и навыков, так как включает в себя мотивационную, социальную и поведенческую составляющие. Критерии коммуникативной компетентности впервые были сформулированы в 1975 году Т. Гордоном. Проблема формирования коммуникативной компетентности личности профессионала отражена во многих социальных, психологических, лингвистических исследованиях с разных точек зрения.

Фундаментальный вклад в развитие теории и практики формирования коммуникативной компетентности внесла социальная психология, в рамках которой представители различных школ и направлений единодушно включают коммуникативную компетентность в структуру эффективного

общения (А.А. Бодалев, К. Данцигер, Д. Джонсон, Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, Н.В. Ключева, Ю.А. Конев, В.Н. Куницына, Л.А. Петровская и др.).

Рассматривая вопросы профессионального становления личности, многие исследователи определяют коммуникативную компетентность как составляющую общей профессиональной компетентности специалиста, имея в виду тот факт, что общение, взаимодействие с людьми является частью, а для некоторых профессий - основой всей профессиональной деятельности (В.К. Байденко, В.Н. Введенский, С.А. Дружилов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, С.Я. Ромашина, В.В. Соколова и др.). При этом они отмечают, что коммуникативная компетентность может выступать в научных концепциях либо как самостоятельный вид в структуре общей профессиональной компетентности специалиста, либо как подструктура других видов компетентности, которые, в свою очередь, составляют общую компетентность специалиста.

Мы полностью согласны с утверждением Л.А. Петровской о том, что «основным в развитии компетентного общения является направленность на обретение богатой, многообразной палитры психологических позиций, средств, которые помогают полноте самовыражения (самоподаче) партнеров, всем граням их адекватности - перцептивной, коммуникативной, интерактивной. В целом компетентность в общении обычно связана с овладением не какой-либо одной позицией в качестве наилучшей, а с адекватным приобщением к их спектру. Умение вовлекать, использовать всю палитру возможностей, как бы играя на всех психологических инструментах, - один из возможных показателей психологической зрелости» [9]. Несмотря на то, что коммуникативную компетентность принято считать одной из наиболее изученной, она не является предметом специальных исследований в области профессиональной подготовки, будущих специалистов социально-культурной деятельности.

Следует отметить, что в качестве важнейших условий коммуникативной компетентности выступает наличие коммуникативных способностей и навыков.

Отечественные психологи рассматривают коммуникативные навыки в рамках личностно-деятельностного (В. В. Бурлаков, Г. С. Васильев, Э. А. Голубева, М. К. Кабардов, Н. А. Карасева, А. А. Кидрон, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, К. К. Платонов и др.) и дифференциального (Э. А. Голубева, Е. П. Гусева, С. А. Изюмова, М. К. Кабардов и др.) подходов.

Среди первых работ отечественных авторов, в исследованиях которых была предпринята попытка серьезного и всестороннего анализа коммуникативных навыков, были работы Г. С. Васильева и А. А. Кидрона.

В своей диссертационной работе Г. С. Васильев дает следующее определение: «Коммуникативными навыками является та часть личности, которая отвечает требованиям коммуникативной деятельности и обеспечивает ее успешное осуществление». В данном определении коммуникативные способности соотносятся со специфическим видом деятельности - коммуникативной, а через нее - с общением людей друг с другом [7].

А. А. Кидрон под коммуникативными навыками понимает «навыки, связанные с многообразными подструктурами личности и проявляющиеся в навыках субъекта общения умения вступать в социальные контакты, регулировать повторяющиеся ситуации взаимодействия, а также достигать в межличностных отношениях преследуемые коммуникативные цели». Автор считает, что коммуникативные навыки проявляются в возможности устанавливать социальные контакты с другими людьми, умении приходить к взаимопониманию в разных условиях интеракции, а также способности побуждать партнеров к изменению их поведения.

В своей книге «Проблемы способностей» К. К. Платонов дает следующее определение: «Коммуникативные навыки - это навыки к образованию межличностных отношений, обеспечивающих успешную

коллективную деятельность и нахождение в ней своего места, сплочение коллектива, способность привлекать к себе людей. Иногда коммуникативные способности совпадают со способностью к лидерству, но иногда они проявляются, напротив, в конформизме или в скромности и дисциплине, завоевывающей общее уважение в коллективе и также способствующей сплочению последнего.

Выявляя структуру коммуникативных способностей, Э. А. Голубева исходит из того, что в их основе лежат психофизиологически обусловленные задатки, соотношения полушарной симметрии - асимметрии, правополушарность - левополушарность, первосигнальные функции, безусловно - рефлекторные составляющие, имеющие значительную генетическую обусловленность. Она считает, что в качестве индивидуальных характеристик, влияющих на успешность коммуникативной деятельности, могут выступать: темп деятельности, динамика решения задач, качество и используемые коммуникативные средства (языковые и неязыковые), тип стратегии деятельности, общительность. В структуре коммуникативных навыков она предлагает рассматривать три уровня:

1) на первом выделяются следующие структурные компоненты: чувствительность, отзывчивость, умение оценивать эмоциональное состояние другого человека, коммуникабельность;

2) на втором - физиологические факторы: реактивность и доминирование правополушарных первосигнальных функций;

3) и третий параметр - вербальность-невербальность.

Эти феномены являются основанием, которые затем подкрепляются состоянием познавательных процессов (внимание, память, мышление) и коммуникативными знаниями, умениями, навыками, которые в совокупности проявляются в индивидуально - выраженной коммуникативной деятельности, т. е. видение структуры, связано с индивидуальной степенью выраженности коммуникативных способностей, при помощи которых объясняется индивидуальный стиль коммуникативной деятельности [11, 12].

С точки зрения М. К. Кабардова, в структуру коммуникативных навыков входят интерактивные и гностические компоненты. Интерактивные компоненты включают восприятие, понимание и оценку других людей и самих себя, групп; умение «подавать себя», умение ориентироваться на собеседника. Гностические компоненты включают то, что связано с сознанием, систематизацией и переносом информации, а также познавательные умения, связанные с особенностями внимания, мышления и памяти, восприятия и адекватного понимания различного рода знаковых систем [19].

Таким образом, подводя итог анализу научных источников по представленной проблеме, мы можем заключить, что коммуникативная компетентность понимается исследователями как система внутренних ресурсов, которые необходимы для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста

Подростковый возраст является границей между детством и взрослостью, которая связана с обязательным участием человека в общественной жизни. В соответствии с общепринятой в российской возрастной психологии периодизацией Д. Б. Эльконина, границам подросткового возраста соответствуют возрастные рамки от 11(12) -15 лет.

Особенное положение данного возраста в процессе развития человека отражается также в его названиях – это возраст «переломный», «критический», «трудный» [4]. В данном возрасте зафиксирована сложность и важность происходящих в данном возрасте процессов развития, которые связаны с переходом от одного этапа жизни к другому. Переход от периода детства к взрослости составляет основное содержание, а также специфическое отличие всех сторон развития в данный период –

умственного, нравственного, физического, социального. В рамках всех указанных направлений осуществляется формирование качественно новых образований, в данном возрасте проявляются элементы взрослости как результат перестройки организма, отношения с взрослыми, сверстниками, способами социального взаимодействия и т.п. [1].

В качестве одной из острейших проблем данного возраста выступает перестройка отношений с родителями, а также переход от детской зависимости к таким отношениям, которые строятся на взаимном уважительном отношении друг к другу, а также равенству. Подростковый возраст не случайно называют «переломным», так как психологическое состояние подростка связано с двумя основными переломными моментами в развитии - психофизиологическим, то есть половым созреванием, а также социальным - то есть концом детства и вступлением во взрослый мир.

Первый из указанных моментов связывается с внутренними физиологическими и гормональными преобразованиями, которые влекут за собой изменения тела, неосознаваемое половое влечение, а также эмоционально-чувствительные изменения.

В качестве второго момента может рассматриваться окончание детства, а также переход в мир взрослых. Данный момент может, связан с тем, что у подростка развивается критическое рефлектирующее мышление в рассудочной форме. Данное обстоятельство и является определяющим в психике подростка. Оно создает основное противоречие в жизни подростка.

Практически каждый подросток в процессе переходного возраста сталкивается с множеством трудностей, он пытается найти себя. В качестве ценнейшего психологического приобретения подросткового возраста выступает открытие своего внутреннего мира, именно в данном периоде возникают проблемы самосознания, а также самоопределения. В тесной связи с процессом поиска смысла жизни находятся также устремления познать самого себя, собственные способности, возможности, подросток ищет себя в отношениях с другими людьми. Для ребенка в качестве

единственной реальности становится внешний мир, куда он проецирует собственную фантазию. Для подростка физический мир - одна из возможностей субъективного опыта, в качестве сосредоточения которого выступает сам подросток. Обретя способность погружаться в себя, а также наслаждаться собственными переживаниями подросток открывает для себя целый мир новых чувств, он начинает воспринимать, а также осмысливать самого себя и свои эмоции не только как результат некоторых внешних событий, но так же, как и состояние собственного «Я» [30]. Даже объективная, безличная информация зачастую может стимулировать подростка к интроспективной деятельности, размышлению о самом себе и собственных проблемах. Открытие собственного внутреннего мира - выступает как чрезвычайно важное, радостное и волнующее событие, которое, впрочем, вызывает множество драматических и тревожных переживаний. Вместе с осознанием собственной уникальности, непохожести и неповторимости приходит также чувство одиночества. «Я» подростка - еще диффузно, неопределенно, оно зачастую переживается как смутное беспокойство или же ожидание внутренней пустоты, которую нужно заполнить чем-либо. Отсюда растет потребность в общении и взаимодействии с другими людьми, повышается избирательность общения, возникает потребность в уединении. Осознание собственной особенности, непохожести вызывает характерное для данного периода чувство одиночества или же «страх одиночества» [30].

Подростковый возраст - это время жизни, когда осуществляется формирование норм, а также способностей общения с другими людьми, а также с самим собой [23]. Ценности добра, равенства, справедливости, ума понимаются подростком конкретно и применяются в отношении со сверстниками и взрослыми, а также в отношении с самим собой. Стремление к общению со сверстниками ярко выражено у большинства исследователей. В исследованиях И.С. Кона и иных авторов показано, что общение выступает как системообразующий фактор деятельности подростка [22]. Подростки

осуществляют активность в современной деятельности учебного коллектива, они пытаются жить общей жизнью с другими людьми, а также быть участником данной общей жизни.

Общение выступает как особый вид деятельности, в рамках которой осуществляется поиск близких друзей, а также установление с ним доверительных взаимоотношений [10]. Как подросток умеет общаться, как он стремится к общению и посредством каких мотивов данная деятельность осуществляется, а также какие условия влияют на его общительность – все оказывает влияние на внутренний мир ребенка, содействует его успешности или же наоборот, приводит к одиночеству, а также переживанию неудачи в деятельности.

Подросток пробует собственные возможности изменения в отношениях с иными людьми, ориентируясь на содержание собственной Я-концепции и концепции другого человека [1]. Здесь находит проявление важное образование подросткового возраста - мера правильности. Зарождается данная единица в процессе переживания воздействия другого человека на предметные границы психологического пространства и может быть связана с переживанием боли или же отрицательных чувств, которые основаны на потере предметом части его свойств.

Подросток ориентируется в мире общественных отношений, а также в своем внутреннем мире. Он имеет чувство взрослости, которое начало формироваться уже в начале подросткового периода развития. Чувство взрослости здесь рассматривается как независимое от уровня полового созревания, а также формируется в отношениях с товарищами и взрослыми посредством усвоения эталонов взрослости, которые различаются по своему моральному и этическому содержанию. Подросток уже может не только следовать образцам поведения взрослых, но также применять к себе взрослые отношения. Для полноценного существования взрослого поведения подростку еще недостаточно существующей у него системы ценностей,

которая позволяет ему давать оценку происходящим событиям. Вместе с тем, подросток может обобщить нормы, а также правила поведения человека [22].

Еще одной характеристикой, которая относится к подростковому возрасту, выступает большое значение, которое подросток отдает своей внешности, причем эталоны красоты зачастую являются завышенными и нереалистичными. С процессом взросления человек привыкает к собственной внешности, принимает ее и стабилизирует уровень собственных притязаний относительно внешности. На первый план выступают также иные свойства личности - его умственные способности, моральные и волевые качества, от которых зависит успешность деятельности подростка и его отношений с окружающими его людьми.

Процесс усвоения норм и отношений порождает у подростка проблему нормальности. Проявляется она в желании подростка быть такими же, как все как внешне, так и в поведении. Зачастую подросток склонен следовать сложившейся в группе сверстников системе правил и оценок. Замечания окружающих людей относительно его «ненормальности» закономерно порождают бурю эмоций и порождают различные болезненные явления - например, невротические переживания и депрессии. Оценка подростком самого себя зачастую строится на внешней оценке сходства или же различий себя с другими людьми.

С процессом взросления адекватность самооценок подростка повышается. Самооценка взрослого человека является более объективной и реалистичной по сравнению с юношеской самооценкой, тогда как самооценка юноши объективней самооценки подростка. Вместе с тем, данная тенденция не может рассматриваться как линейная и жестко заданная, так как нужно учитывать изменения с возрастом самих критериев самооценки.

Повышение степени осознанности и самооценки собственных переживаний нередко сопровождается гипертрофированным вниманием подростка к самому себе, озабоченностью собой, эгоцентризмом [1].

В качестве еще одной специфической особенности подросткового возраста выступает повышенная тревожность. Тревожность понимается, как тенденция человека испытывать состояние постоянного беспокойства, переживать относительно возможных или же вероятных неприятностей. Тревожность находит свое проявление в длительном беспокойстве, в эмоциональном возбуждении, в состоянии постоянного напряжения и т.п. Полностью нивелировать тревогу можно посредством уменьшения трудностей процессов познания (в случае учебной деятельности). Высокий уровень тревожности зачастую снижает эффективность процесса обучения - у подростка возникают затруднения в интеллектуальной активности, происходит сужение зоны внимания, а также гибкости стратегии действия, снижается уровень умственной работоспособности, а также дезорганизуется деятельность вплоть до отказа от нее. Процесс обучения и развития личности подростка наилучшим образом протекает не тогда, когда тревога отсутствует, а тогда когда она находится на необходимом в конкретный момент времени уровне. Таким образом, невысокий уровень тревожности может оказать мобилизирующее действие на подростка, что будет способствовать успешности процесса его деятельности.

Обращаясь к характеристике подросткового возраста, в процессе развития человека мы подразумеваем, что это трудный и сложный период. Сложность данного периода заключается не только в рассмотренных нами особенностях, но также в пубертатном кризисе, кризисе идентичности, выход из которого выступает как одно из важнейших условий для формирования просоциального, правильного, неагрессивного поведения подростка в будущем.

Несмотря на противоречия, которые сопровождают данный возраст, подросток испытывает потребность в поддержке взрослого. Особенно благоприятной являются те ситуации, когда взрослый может выступить как друг. В данном случае взрослый способен помочь подростку оценить

собственные способности и возможности, а также лучше познать самого себя.

1.3. Особенности коммуникативного развития подростков

Общение выступает как особый вид деятельности, в рамках которой осуществляется поиск близких друзей, а также установление с ними доверительных взаимоотношений [21]. Как подросток умеет общаться, как он стремится к общению и посредством каких мотивов данная деятельность осуществляется, а также какие условия влияют на его общительность – все оказывает влияние на внутренний мир ребенка, содействует его успешности или же наоборот, приводит к одиночеству, а также переживанию неудачи в деятельности.

Подросток пробует собственные возможности изменения в отношениях с иными людьми, ориентируясь на содержание собственной Я-концепции и концепции другого человека [11]. Здесь находит проявление важное образование подросткового возраста – мера правильности. Зарождается данная единица в процессе переживания воздействия другого человека на предметные границы психологического пространства и может быть связана с переживанием боли или же отрицательных чувств, которые основаны на потере предметом части его свойств.

Подросток ориентируется в мире общественных отношений, а также в своем внутреннем мире. Он имеет чувство взрослости, которое начало формироваться уже в начале подросткового периода развития. Чувство взрослости здесь рассматривается как независимое от уровня полового созревания, а также формируется в отношениях с товарищами и взрослыми посредством усвоения эталонов взрослости, которые различаются по своему моральному и этическому содержанию.

Подросток уже может не только следовать образцам поведения взрослых, но также применять к себе взрослые отношения. Для полноценного существования взрослого поведения подростку еще

недостаточно существующей у него системы ценностей, которая позволяет ему давать оценку происходящим событиям. Вместе с тем, подросток может обобщить нормы, а также правила поведения человека.

Социально-психологические факторы, влияющие на развитие коммуникативных способностей, играют большую роль в подростковом возрасте. Д.Б. Эльконин утверждал, что именно в начале подросткового возраста деятельность общения, сознательное экспериментирование с собственными отношениями с другими людьми (поиски друзей, конфликты, выяснение отношений) выделяется в самостоятельную область жизни. Подросткам «удается развернуть новую ведущую деятельность - интимно-личностное общение», - предметом которой являются способы построения человеческих отношений [40].

А.В. Мудрик отмечает, что потребность в общении со сверстниками возникает очень рано и с возрастом усиливается. Он считает, что поведение подростков, по своей специфике, является коллективно-групповым. Такую специфику поведения в подростковом возрасте А.В. Мудрик объясняет так:

1. Общение со сверстниками - очень важный канал информации, по нему подростки узнают многие вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые.

2. Это специфический вид механических отношений. Групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права.

3. Это специфический вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи даёт подростку чувство благополучия и устойчивости. Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка и во многом определяют все остальные стороны его поведения и деятельности [29].

К началу подросткового возраста все имеют разный опыт общения с товарищами. У одних общение уже занимает немалое место в жизни, а у

других - ограничивается только школой. Со временем общение со сверстниками выходит за пределы учения и школы, включает новые интересы, занятия, увлечения и превращается в самостоятельную и важную для подростков сферу жизни [35].

Коммуникативные черты и стиль общения мальчиков и девочек различны. На первый взгляд, мальчики во всех возрастах более общительны, чем девочки. С самого раннего возраста они активнее вступают в контакты с другими детьми, затевают совместные игры и так далее. Однако различие между полами в уровне общительности не столько количественные, сколько качественные. Содержание совместной деятельности и собственный успех в ней значат для мальчиков больше, чем наличие индивидуальной симпатии. Общение девочек выглядит более пассивным, зато более дружественным и избирательным.

По данным психологических исследований, мальчики сначала вступают в контакты друг с другом и только потом, в процессе взаимодействия, у них складывается положительная установка, появляется тяга друг к другу. Девочки, наоборот, вступают в контакт с теми, кто им нравится, содержание совместной деятельности для них имеет второстепенное значение.

С раннего возраста мальчики отдают предпочтение к экстенсивному общению, а девочки к интенсивному, мальчики чаще играют большими группами, а девочки - по двое или по трое.

Различия в способности правильно произносить звуки и подражать им, словарному запасу, декодированию и пониманию речи, вербальному поведению, лингвистическим способностям не наблюдаются. Мальчики подросткового возраста быстрее читают и понимают прочитанное, у них больший словарный запас. Девочки подросткового возраста больше используют в речи существительных, дополнений. Они лучше понимают аудиозаписи речи учителя, у них меньшее количество ошибочных ассоциаций, большие способности к словообразованию, более высокие вербальные достижения [14].

В межличностном общении мальчики подросткового возраста больше уделяют внимание вопросам физического здоровья, безопасности и денег. Обсуждая какие-то спорные вопросы, они ориентированы на практическое решение проблемы, план действий в сложившейся ситуации, реальные практические советы.

Быстрее и проще устанавливаются контакты между девочками, но, тем не менее, легко разрушаются и носят не такой прочный характер, как у мальчиков. Конфликтные отношения, которые возникают в межличностном общении, мальчики подросткового возраста выясняют посредством силы, отвергая более слабого. Конфликтные ситуации, возникающие между девочками, решаются более мирным путём, но иногда не менее жестоко. В основном, конфликты решаются в эмоциональных спорах и бойкотировании. Иногда, накалившиеся межличностные отношения девочки подросткового возраста могут выяснять, применяя силовые методы, но такие случаи не часто встречаются. Девочкам более свойственны наговоры друг на друга и заговоры.

Мальчикам свойственно приписывать своим товарищам прозвища и клички, за основу которых они берут фамилии или физические особенности. У девочек прозвища более нежные.

Сравнивая стиль общения мальчиков и девочек, можно сказать, что первые придерживаются более активного, соревновательного, предметного, а зачастую и конфликтного стиля общения.

Гендерные особенности в подростковом возрасте в коммуникативной сфере и межличностном общении проявляются очень ярко. Именно в этом возрасте становятся заметны различия в мужской и женской коммуникации. Несмотря на это, гендерные различия по большей части определяются социальными факторами, поэтому возможны применения воспитательных мер и воздействий [14].

Девочки в подростковом возрасте настроены на сопереживание, обсуждение различных сторон проблемы и морально-нравственная оценка

ситуации. Они более охотно ведут «исповедальные» разговоры. Чаще всего ведутся разговоры о своих проблемах, делах, успехах и неудачах, о взаимоотношениях с окружающими людьми и в собственной семье. В разговоре используются невербальные коммуникативные средства. Первенство отдаётся темам, касающимся личной привлекательности, распорядка дня, психического состояния, личных качеств, межличностного общения с представителями своего и противоположного пола.

Девочки превосходят мальчиков в распознавании невербальных сигналов. Преимущество проявляется в понимании выражений лица, распознавании лиц. Менее точно интерпретируются телесные проявления, и оценивается тон голоса. При наличии вербальной и визуальной информации девочки-подростки больше доверяют визуальной информации.

Д.И. Фельдштейн выделяет три формы общения в подростковом возрасте:

- интимно-личную;
- стихийно-групповую;
- социально-ориентированную.

Интимно-личностное общение - взаимодействие, основанное на личных симпатиях. Содержанием такого общения выступает соучастие собеседников в проблемах друг друга. Интимно-личностное общение возникает при условии общности ценностей партнеров, а соучастие обеспечивается эмпатией. Высшими формами интимно-личностного общения являются дружба и любовь.

Стихийно-групповое общение - взаимодействие, основанное на случайных контактах. Стихийно-групповой характер общения подростков доминирует в том случае, если не организована общественно-полезная деятельность. Такой вид общения приводит к появлению неформальных групп. В процессе стихийно-группового общения устойчивый характер приобретают агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, замкнутость и т.д.

Социально-ориентированное общение - взаимодействие, которое основано на совместном выполнении общественно-важных дел. Социально-ориентированное общение является фактором, способствующим развитию форм общественной жизни групп, коллективов и организаций [28].

Так как для исследования был выбран подростковый возраст, то необходимо и упомянуть о трудностях в общении не только в подростковом возрасте, но и вообще. И.С. Кон считает, что самая распространенная трудность общения подростков и молодых людей - это застенчивость.

Из 2500 опрошенных американских студентов в возрасте от 15 до 18 лет (Р. Пильконис, Ф. Зимбардо) 42% считает себя застенчивыми, причем 60% из них рассматривают застенчивость, как серьезную трудность.

Кон И.С. утверждает, что те, кто считает себя застенчивым, отличаются пониженным уровнем экстраверсии, они менее способны контролировать и направлять свое социальное поведение, более тревожны, склонны к невротизму и переживают больше коммуникативных трудностей. Чтобы общение протекало в нормальном русле, по мнению Кона И.С., подросткам надо избавляться от их застенчивости [3].

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод:

- подростковый возраст характеризуется важными изменениями в социальных связях и процессе социализации;
- коммуникация со сверстниками является ведущей деятельностью, в которой подростки осваивают нормы социального поведения;
- общение способствует формированию личности подростка;
- различия в предпочтении экстенсивного либо интенсивного общения, проявляются в зависимости от половой принадлежности;
- общение в подростковом возрасте характеризуется эмпатией;
- на развитие коммуникативных способностей влияет общение в семье, которое в подростковом возрасте сменяется общением со сверстниками, от которого в дальнейшем зависит успешность развития коммуникативных способностей.

1.4. Понятие и специфика социально-психологического тренинга как средства формирования коммуникативной компетентности

Социально-психологический тренинг в настоящее время является динамично развивающейся областью социальной психологии, также он активно внедряется в сопредельные с психологией науки и области деятельности. В последние годы было издано множество учебников, монографий, научных статей, в которых анализируются и осмысливаются разные аспекты данного комплексного феномена, а также не прекращаются попытки найти единообразную трактовку данного понятия.

В исследования В.Ю. Большакова, Н.Н. Богомоловой, Г.И. Исуринной, Л.А. Петровской обосновывается методология анализа эффективности применения социально-психологического тренинга в контексте отечественной действительности.

В работах В.А. Кан-Калика, А.П. Партнала, М.Н. Григорьевой, К. Роджерса и многих других рассматриваются разные аспекты использования психологического тренинга в педагогической деятельности. В исследования М.И. Мангура, В.П. Захарова, Р. Бакли и других анализируются принципы, результаты и проблемы использования тренингов в различных сферах деятельности.

Помимо этого, важными для исследователей являются проблемы оценки эффективности тренинга, как в целом, так и его отдельных элементов.

Широко представлены различные программы психологических тренингов разной направленности, выполняются модификации тренингов зарубежных исследователей. Достаточно большой объем работ проделан по проблеме интерпретации и адаптации зарубежной методологии тренинга к отечественной действительности.

Обобщение исследований в разных областях психологии тренинга позволяет выделить ряд наиболее важных методологических оснований для настоящего исследования:

1. Идеи о развитии и ходе совместной деятельности.
2. Идеи об изменении и развитии личности в условиях социально-психологического тренинга.
3. Разработки проблемы социально-психологических и личностных феноменов и трудностей, которые возникают в процессе осуществления социально-психологического тренинга.

В большинстве научных исследований по проблеме обычно осуществляется осмысление специфики, которая отличает современные социально-психологические тренинги от других методов активного социально-психологического обучения, анализу подвергается личность наиболее известных тренеров. Все данные аспекты позволяют говорить об обогащении психологических тренингов новыми направлениями и технологиями.

Ю.Н. Емельянов в качестве социально-психологического тренинга рассматривает метод активного социально-психологического обучения, в процессе которого формируется коммуникативная компетентность личности [16]. И.В. Вачков указывает на то, что социально-психологический тренинг является совокупностью активных методов психологии, которые используются как в клинической психотерапии, так и в работе со здоровыми людьми, которые имеют определенные проблемы, для оказания им помощи в развитии [8].

Большинство исследователей однозначно относят социально-психологический тренинг к активным методам обучения, именно в данном аспекте социально-психологический тренинг рассматривается в психологическом словаре: «Тренинг социально-психологический - область практической психологии, ориентированная на использование активных

методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении» [34].

С.И. Макшанов рассматривает социально-психологический тренинг как многофункциональный метод изменения психологических феноменов человека, организации или группы с целью гармонизации личностного и профессионального бытия [26].

Достаточно интересным, на наш взгляд, является технологический подход к тренингу. Он достаточно явно выражен у Е.В. Сидоренко. Ученый рассматривает тренинг как процесс обучения технологиям действий на основании определенной концепции реальности в интерактивной форме, который предполагает тематичность и целенаправленность в формировании концепции тренинга, его планах, инструкциях и алгоритмах [38].

В целом, обобщая многочисленные определения социально-психологического тренинга, отметим, что он является технологией психологического воздействия на личность, которая осуществляется в последовательности и единстве процессов обучения, развития и коррекции. В таком определении реализуется принцип единства всеобщего, единичного и особенного.

Всеобщим является то, что процессы коррекции, развития и обучения отличаются друг от друга. Единичным является то, что каждый из указанных видов деятельности проявляется индивидуально относительно каждого участника тренинга, а также оказывает на него индивидуально-психологическое воздействие. Особенным выступает то, что все данные виды деятельностей качественно отличаются друг от друга.

Любой социально-психологический тренинг воздействует на три уровня личности его участников: на когнитивном уровне осуществляется получение новой информации, на эмоциональном уровне осуществляется эмоциональное переживание, тогда как на конативном уровне происходит изменение поведенческих реакций человека.

Для формирования компетентности подростков в социально-психологическом тренинге необходимо создать такие педагогические условия, которые бы способствовали ее формированию. Специфика педагогических условий заключается в том, что они создаются намеренно.

Под «условием» в педагогике можно понимать содержательную характеристику компонентов, конституирующих систему обучения [18].

В.Е. Акинтьева выделяет три группы условий:

Организационно-педагогические условия:

- а) ориентация на создание целостного образовательного пространства;
- б) подготовка учебно-материальной базы;
- в) создание условий для индивидуально-дифференцированного подхода;
- г) подготовка условий для проведения занятий по выбору подростков.

Дидактические условия:

- а) постановка цели формирования коммуникативной культуры как специальной задачи обучения;
- б) корректировка содержания учебных занятий, ориентированная на развитие познавательного, личностного и практического компонентов коммуникативной культуры;
- в) использование специальных заданий;
- г) применение диалоговых методов обучения при проведении занятий;
- д) использование специальных образовательных технологий для осуществления контроля и самоконтроля;
- е) реализация индивидуально-дифференцированного подхода;
- ж) создание ситуаций успеха в процессе учебных занятий.

Психологические условия:

- а) создание у подростков установки на позитивное отношение к формированию коммуникативной культуры;
- б) установление партнерских взаимоотношений между обучающим и обучаемыми на основе взаимного уважения;

в) создание атмосферы психологического комфорта;

г) учет особенностей группы» [2].

Н.О. Митрова считает, что «формирование коммуникативной компетентности предполагает:

- развитие ряда психологических и мыслительных свойств, особенно проявляющихся в процессе коммуникации;

- помощь в овладении средствами коммуникации; формирование ряда социальных установок, необходимых для эффективного общения;

- развитие и формирование коммуникативных умений» [27].

Е.И. Мычко [31] выделяет следующие механизмы функционирования коммуникативной компетентности личности:

- коммуникативный, обеспечивающий обмен информацией,

- интерактивный, регулирующий взаимодействие партнеров в общении,

- перцептивный, организующий взаимовосприятие в общении.

М.Г. Рудь считает, что коммуникативная компетентность представлена рядом следующих компонентов [36]:

- «способностью к согласованию и соотнесению своих действий с другими, принятию и восприимчивости другого, подбору и предъявлению аргументов, способность к выдвижению альтернативных объяснений, обсуждению проблемы, пониманию и уважению мнений других и на основе этого к регулированию отношений для создания общности учащихся в достижении единой цели деятельности;

- потребностью в другом как партнере коммуникации, к расширению границ коммуникаций, к сопоставлению точек зрения;

- готовностью к гибкому тактичному взаимодействию с другими, к рефлексивной деятельности, к проектированию коммуникативных умений и применению их в новой ситуации» [36].

Коммуникативная культура, как любая система может быть структурирована по различным основаниям.

Л.М. Бочкова [6], видит следующие компоненты коммуникативной компетентности:

- познавательный или знаково-символический, обеспечивающий коммуникацию;
- поведенческий;
- нормативно-ценностный.

Е.Н. Волкова [10] выделяет следующие критерии, на основании которых определяется уровень сформированности коммуникативной компетентности:

- выраженность потребности к установлению контактов с другими людьми;
- умение проявлять обратную связь в общении и использовать приемы активного слушания;
- развитие эмпатических способностей;
- умение осуществлять самоконтроль в общении и коррекцию общения в зависимости от ситуации и партнеров по взаимодействию;
- использование вербальных и невербальных средств; умение кодировать и декодировать смысловую и эмоциональную сторону высказывания адекватно ситуации общения и с учетом особенностей партнеров по общению.

Эффективность формирования коммуникативной компетентности подростков в социально-психологическом тренинге, по-видимому, обеспечивается следующими педагогическими условиями:

- определение цели формирования коммуникативной компетентности подростков.
- организация целостного образовательно-воспитательного, способствующая формированию коммуникативных умений, навыков и компетенций;
- ориентация содержания учебной работы, на формирование коммуникативной культуры;

- реализация в процессе обучения сотрудников системного, личностно-ориентированного, компетентностного, культурологического, деятельностного подходов с целью формирования коммуникативной компетентности;

- широкое использование диалоговых, дискуссионных и проблемных методов обучения;

- мотивационная деятельность подростков в развитии уровня культуры общения.

- развитие самоконтроля подростков;

- организация ситуации успеха.

Психологические условия:

- позитивное отношение работников, руководства организации к формированию коммуникативной культуры и коммуникативной компетентности;

- партнерские взаимоотношения между работниками и руководством;

- создание условий для психологического комфорта каждого работника;

- учет возрастных и групповых особенностей подросткового коллектива;

В современных условиях чрезвычайно важно сформировать стремление обладать навыками самомотивации к общению и коммуникативной деятельности у подростков.

Выводы по первой главе

На основании анализа научных источников можно сделать следующие выводы:

1. В современной психологической науке коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, которые

необходимы для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия.

2. Подростковый возраст является исключительно значимым периодом в процессе человеческого развития. Сложность и значимость данного периода заключается в кризисе идентичности, в пубертатном кризисе, а также изменением социальной ситуации развития.

3. Подростковый возраст является важным периодом в развитии межличностных отношений и процессе социализации. Коммуникация со сверстниками является ведущей деятельностью, в которой подростки осваивают нормы социального поведения. Так же, общение способствует формированию личности подростка. Различия в предпочтении экстенсивного либо интенсивного общения, проявляются в зависимости от половой принадлежности.

4. Социально-психологический тренинг в настоящее время является динамично развивающейся областью социальной психологии, также он активно внедряется в сопредельные с психологией науки и области деятельности. В ходе анализа научных источников было определено, что социально-психологический тренинг в настоящее время является одним из наиболее эффективных методов формирования коммуникативной компетентности подростков.

2. Экспериментальное исследование особенностей формирования коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга

2.1. Организация и планирование экспериментального исследования

Для исследования возможностей формирования коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга было организовано экспериментальное исследование.

В данном исследовании использовался следующий диагностический инструментарий:

1. Тест коммуникативных умений (для подростков и старшеклассников, автор Л. Михельсон под ред. Ю.З. Гильбуха).

2. Методика изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синявский, В. А. Федорошин).

Осуществим краткое описание данных методик.

1. Тест коммуникативных умений (для подростков и старшеклассников, автор Л. Михельсон под ред. Ю.З. Гильбуха). Методика позволяет определить особенности сформированности коммуникативных умений в общении с взрослыми и сверстниками у лиц, начиная с подросткового возраста. Стимульным материалом являются 27 вопросов, которые относятся к пяти различным типам коммуникативных ситуаций:

1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера;

2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание;

3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой;

4) ситуации беседы;

5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии.

Методика позволяет определить особенности сформированности коммуникативных умений и специфику их проявления применительно сверстников, а также взрослых.

2. Методика изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синявский, В. А. Федорошин). Методика предназначается для определения особенностей сформированности организаторских и коммуникативных склонностей. Опросник включает 40 вопросов, из которых 20 позволяют определить особенности сформированности коммуникативных склонностей, 20 – позволяют определить особенности сформированности организаторских склонностей. Результаты диагностики позволяют говорить об уровне сформированности коммуникативных и организационных склонностей: низким, ниже среднего, среднем, высоком, а также очень высоким.

Обратимся к характеристике участников исследования. Всего в исследовании приняло участие 30 респондентов, формирующих контрольную и экспериментальную группу. В каждой группе исследования представлено 7 участников мужского пола и 8 – женского пола. Выборка исследования формировалась методом случайного отбора из числа обучающихся первого курса «Серовского металлургического техникума» отделения ПКРс.

Анализ результатов сформированности коммуникативной компетентности на констатирующем и контрольном этапах исследования осуществлялся с использованием средств математической статистики – нами был использован статистический критерий Манна-Уитни, а также критерий Вилкоксона.

Статистический критерий Манна-Уитни является непараметрическим статистическим средством, используемым с целью оценки различий между двумя независимыми выборками исследования, которые количественно представлены.

Метод основывается на определении того, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя вариационными рядами. Чем

меньше значение критерия, то тем вероятнее наличие достоверных различий между параметрами и тем более вероятнее наличие достоверных различий. Статистический критерий был предложен Ф. Уилкоксоном в 1945 году и переработан математиками Х.Б. Манном и Д.Р. Уитни. Данный статистический критерий не требует проверки нормальности распределения и подходит для сравнения малых выборок.

Статистический критерий Вилкоксона является непараметрической альтернативой статистическому критерию Стьюдента для зависимых выборок. Преимуществом данного статистического критерия является отсутствие необходимости проверки нормальности распределения показателей, а также достаточно высокий уровень надежности при сравнительно небольших размерах выборки.

Статистический критерий применяется для сопоставления показателей, которые измерены в двух разных условиях на одной и той же выборке (группе) испытуемых. Статистический критерий позволяет определить направленность, а также степень выраженности изменений. Посредством данного статистического критерия определяется, является ли сдвиг изучаемых показателей в каком-либо направлении более интенсивным, чем в другом.

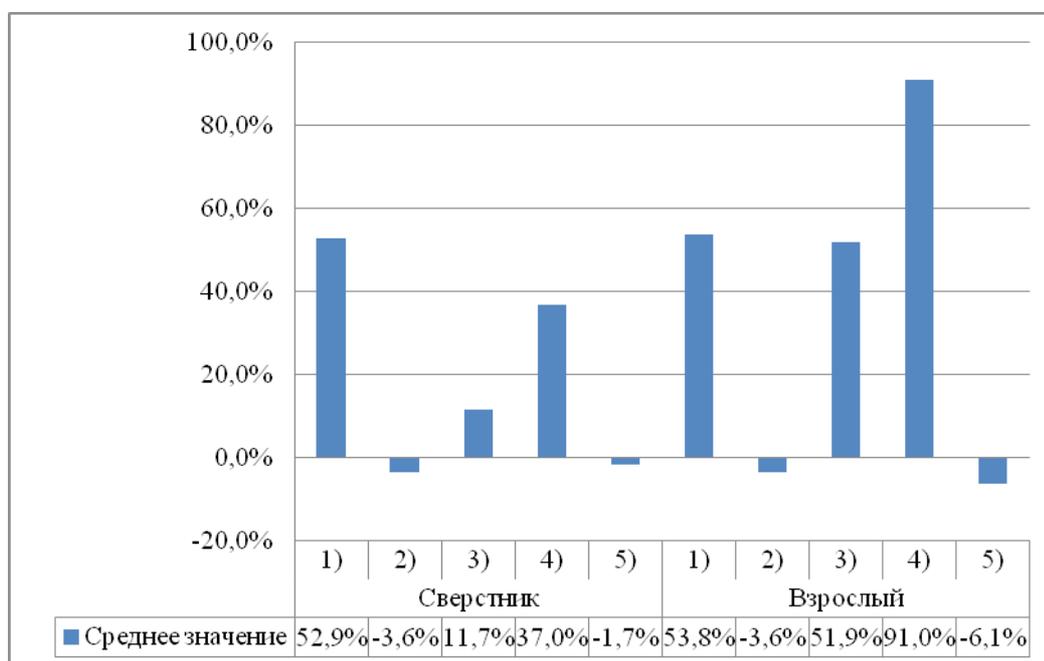
Статистический анализ осуществлялся в специализированном программном пакете Statistica 10.0.

2.2. Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования

Обратимся к описанию результатов исследования особенностей сформированности коммуникативной компетентности у подростков.

Результаты диагностики с использованием теста-опросника коммуникативных умений представлены на диаграмме 1.

Соотношение средних значений показателей сформированности коммуникативных умений



Примечание: 1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера; 2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание; 3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой; 4) ситуации беседы; 5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии

По результатам диагностики можно заключить, что большинство участников исследования характеризуются преимущественно средним уровнем сформированности коммуникативных умений в ситуациях, которые предполагают реакции на положительное высказывание партнера, как применительно сверстников, так и взрослых.

Определено, что участники исследования характеризуются преимущественно низким уровнем конструктивности поведения в ситуациях, когда существует необходимость отреагировать на отрицательные высказывания.

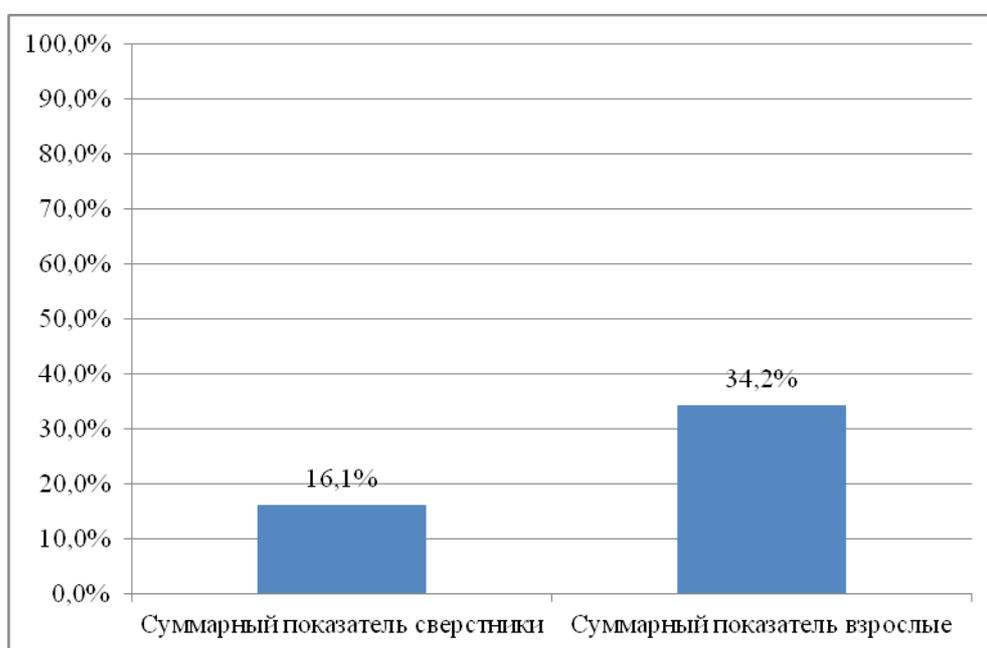
Также определено, что существуют различия применительно характера реагирования в ситуациях беседы применительно сверстников, а также взрослых относительно ситуации беседы. Можно говорить о том, что подростки в ситуациях беседы с взрослыми характеризуются более корректным проявлением коммуникативных умений и навыков.

Также мы можем заключить, что участники исследования характеризуются сравнительно низким уровнем проявления коммуникативных умений применительно ситуаций, которые требуют проявления эмпатии.

Осуществлен расчет обобщенных показателей сформированности коммуникативных умений применительно общения со сверстниками и взрослыми. Результаты расчета представлены на диаграмме 2.

Диаграмма 2.

Соотношение средних значений показателей сформированности коммуникативных умений



По результатам диагностики можно заключить, что для участников исследования характерен сниженный уровень проявления коммуникативных умений применительно общения и взаимодействия со сверстниками, с другой

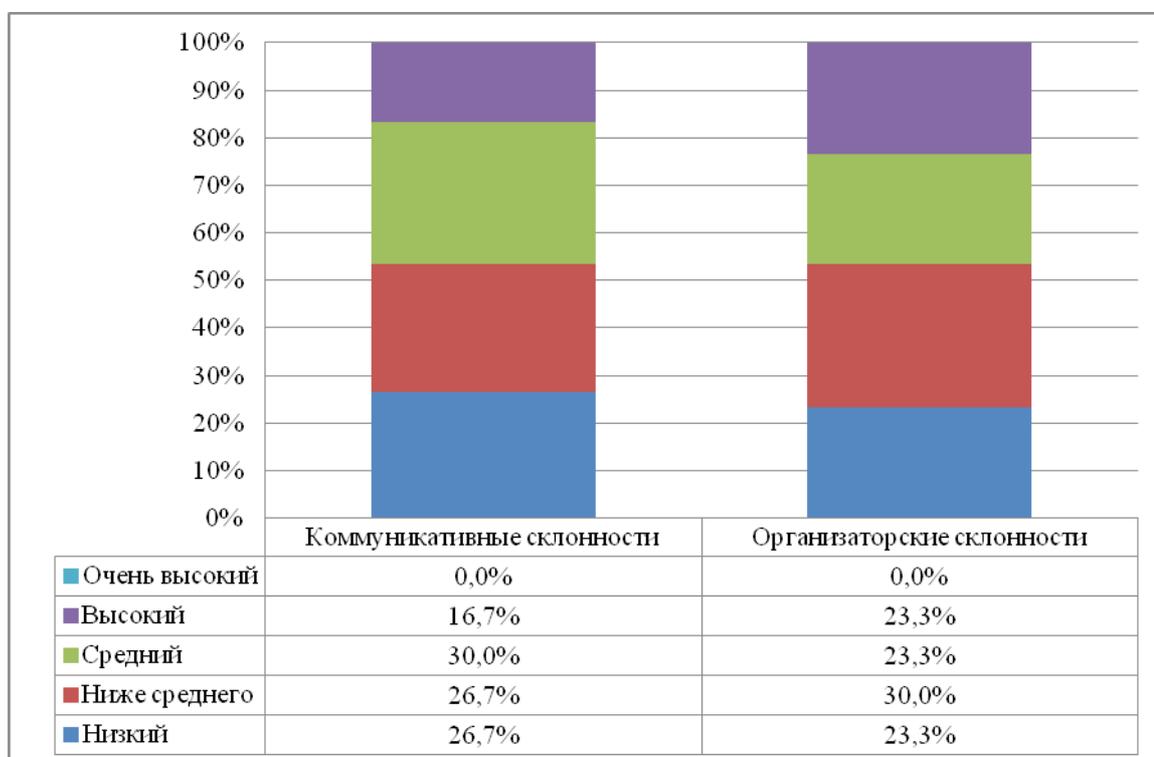
стороны, подростки имеют более высокий уровень проявления коммуникативных умений применительно взаимодействия и общения с взрослыми.

Можно заключить, что применительно сверстников диагностируется сравнительно небольшое преобладание правильных реакций в ситуациях общения над неправильными, тогда как применительно общения с взрослыми выявлен более высокий уровень преобладания корректных реакций над некорректными.

Обратимся к описанию результатов диагностики с использованием методики изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников. Результаты диагностики отражены на диаграмме 3.

Диаграмма 3

Соотношение уровней сформированности коммуникативных и организаторских склонностей



Определено, что низкий уровень коммуникативных склонностей диагностируется у восьми участников исследования (26,7%) Уровень сформированности коммуникативных склонностей ниже среднего

диагностируется также у восьми участников исследования (26,7%). Средний уровень сформированности коммуникативных склонностей диагностируется у девяти участников исследования (30%). Высокий уровень развития коммуникативных склонностей выявлен у пяти участников исследования (16,7%).

Применительно показателей организационных способностей показано, что у семи участников исследования диагностируется низкий уровень организаторских способностей (23,3%). Уровень ниже среднего диагностируется у девяти участников исследования (30%). Средний уровень сформированности организационных способностей выявлен у семи участников исследования (23,3%), тогда как высокий уровень организаторских способностей выявлен у 23,3% участников исследования.

По окончании процедуры констатирующей диагностики выборка исследования была разделена на контрольную и экспериментальную группу с использованием метода рандомизации.

В ходе статистического анализа определено, что контрольная и экспериментальная группы статистически не различаются по показателями сформированности коммуникативных умений. Можно говорить о том, что участники экспериментальной и контрольной групп исследования идентичным образом реагируют в ситуациях взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Уровень достоверности различий по показателям исследования $p > 0,05$, что указывает на эквивалентность групп исследования.

Результаты проверки достоверности различий показателей сформированности коммуникативных умений в контрольной и экспериментальной группах исследования на констатирующем этапе исследования с использованием статистического критерия Манна-Уитни представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты проверки достоверности различий показателей сформированности коммуникативных умений на констатирующем этапе

		Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	U	p
Сверстник	1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера	245,0 0	220,0 0	100,0 0	0,62
	2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	199,0 0	266,0 0	79,00	0,17
	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	240,5 0	224,5 0	104,5 0	0,76
	4) ситуации беседы	224,5 0	240,5 0	104,5 0	0,76
	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	240,5 0	224,5 0	104,5 0	0,76
Взрослый	1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера	261,0 0	204,0 0	84,00	0,25
	2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	197,5 0	267,5 0	77,50	0,15
	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	211,5 0	253,5 0	91,50	0,40
	4) ситуации беседы	248,0 0	217,0 0	97,00	0,53
	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	189,5 0	275,5 0	69,50	0,08
Суммарный показатель сверстники		235,0 0	230,0 0	110,0 0	0,93
Суммарный показатель взрослые		214,0 0	251,0 0	94,00	0,46

В ходе проверки достоверности различий было определено, что контрольная и экспериментальная группа в целом не различаются по показателям сформированности коммуникативных и организаторских способностей ($p > 0,05$). Результаты проверки приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты проверки достоверности различий показателей сформированности коммуникативных и организаторских способностей на констатирующем этапе

	Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	U	p
Коммуникативные склонности	193,50	271,50	73,50	0,11
Организаторские склонности	243,50	221,50	101,50	0,66

По результатам констатирующей диагностики можно заключить, что для подростков характерным является тенденция к снижению уровня коммуникативной компетенции, в первую очередь, сложности существуют во взаимодействии со сверстниками, тогда как в общении с взрослыми большинство подростков способны корректным образом вести себя и строить свое общение. Полученные в ходе исследования данные обуславливают значимость и необходимость осуществления деятельности по формированию коммуникативной компетентности подростков.

2.3. Программа социально-психологического тренинга формирования коммуникативной компетентности подростков

Для формирования коммуникативной компетентности подростков нами была реализована программа социально-психологического тренинга.

Программа разрабатывалась в соответствии следующими принципами:

1. Принцип экологичности. Все, что происходит на тренинге не должно нанести вред или стать помехой в свободном развитии участников группы и ведущих.

2. Принцип целесообразности. Все упражнения, игры, задания служат реализации единой цели.

3. Принцип последовательности. Каждое последующее задание базируется на опыте и переживаниях, полученных при выполнении предыдущих, новые ресурсы внедряются в процесс обучения.

4. Принцип открытости. Быть искренним перед группой, декларировать цели и задачи тренинга, отвечать, по возможности, честно на поставленные вопросы, создавать условия для раскрытия потенциала каждого из участников.

5. Принцип достоверности. Упражнения адаптированы к той действительности, в которой живут и взаимодействуют участники.

Цель программы:

- формирование коммуникативной компетентности подростков.

Задачи программы:

1. Расширение возможностей установления контакта в различных коммуникативных ситуациях.

2. Совершенствование навыков вербальной и невербальной коммуникаций в ситуациях говорения и слушания.

3. Развитие способности к эмпатии и распознаванию своих и чужих эмоций.

Целевая группа:

- подростки в возрасте от 15 до 16 лет.

Необходимые материалы:

- бумага, ручки, стулья по количеству участников, несколько старых газет, лист ватмана, маркер, видеодвойка.

В процессе проводимого диагностического исследования нами была разработана программа социально-психологического тренинга по развитию перцептивно-коммуникативных умений у подростков. Данная программа направлена на достижение развитие навыков эффективного общения.

Формы и методы работы: групповая работа; элементы индивидуальной работы; групповая дискуссия (повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемой проблемы);

психогимнастика; наблюдение за коммуникативным поведением других (эффективный способ повышения собственной компетентности); ролевые игры; элементы индивидуальной и групповой релаксации; подвижные игры.

Организация занятий:

- программой предусмотрено 5 занятий по 120 минут каждое.

Тематический план занятий представлен в таблице 3.

Таблица 3

Тематический план социально-психологического тренинга

№	Цель занятия	Содержание занятия
Занятие 1	Цель: создание благоприятной обстановки для личностного самораскрытия.	Ход занятия: 1. Принятие правил групповой работы. Упражнение-активатор «Представь свое имя». Упражнение «Объявление об объявлении». Упражнение «Сколько ты вешишь?». Упражнение «Остров». Упражнение «Ладощка». Рефлексия.
Занятие 2	Цель: формирование коммуникативных навыков	Упражнение-активатор «Калейдоскоп». Упражнение «Если бы я был...». Упражнение «Мой сосед слева». Упражнение «Мои сильные и слабые качества». Упражнение «Хромая обезьяна». Рефлексия.
Занятие 3	Цель: осознание причин выбора эффективных приемов коммуникаций в различных ситуациях.	Упражнение-активатор «Разожми кулак». Упражнение «Представление». Упражнение «Проблемы героев». 4. Упражнение «Уши — нос». Упражнение «Посидите так, как сидит...». Рефлексия.

Продолжение таблицы 3

Тематический план социально-психологического тренинга

№	Цель занятия	Содержание занятия
Занятие 4	Цель: формирование навыков определения своей позиции в затруднительных коммуникативных ситуациях.	Упражнение-активатор «Это я». Упражнение «Да — «нет». Упражнение «Скажи – нет!». Упражнение «Нож и масло». Рефлексия.
Занятие 5	Цель: актуализация знаний, закрепление полученных коммуникативных навыков, осознание их ценности.	Упражнение-активатор «Атомы». Упражнение «Антивремя». Упражнение «Ситуация в автобусе». Упражнение «Необитаемый остров». Упражнение «Чемодан». Рефлексия.

Краткие конспекты занятий приведены в приложении 2.

2.4. Результаты контрольного этапа экспериментального исследования

По окончании процедуры формирующего воздействия была выполнена процедура контрольной диагностики. На данном этапе исследования были использованы те же психодиагностические средства, которые были использованы на констатирующем этапе исследования.

По результатам диагностики определено, что контрольная и экспериментальная группы в целом достаточно существенно отличаются друг от друга по показателям коммуникативной компетентности.

Показано, что в общении со сверстниками большинство участников экспериментальной группы корректным образом ведут себя применительно ситуаций, которые предполагают реакции на положительные высказывания партнеров, а также реакции реагирования на отрицательные высказывания.

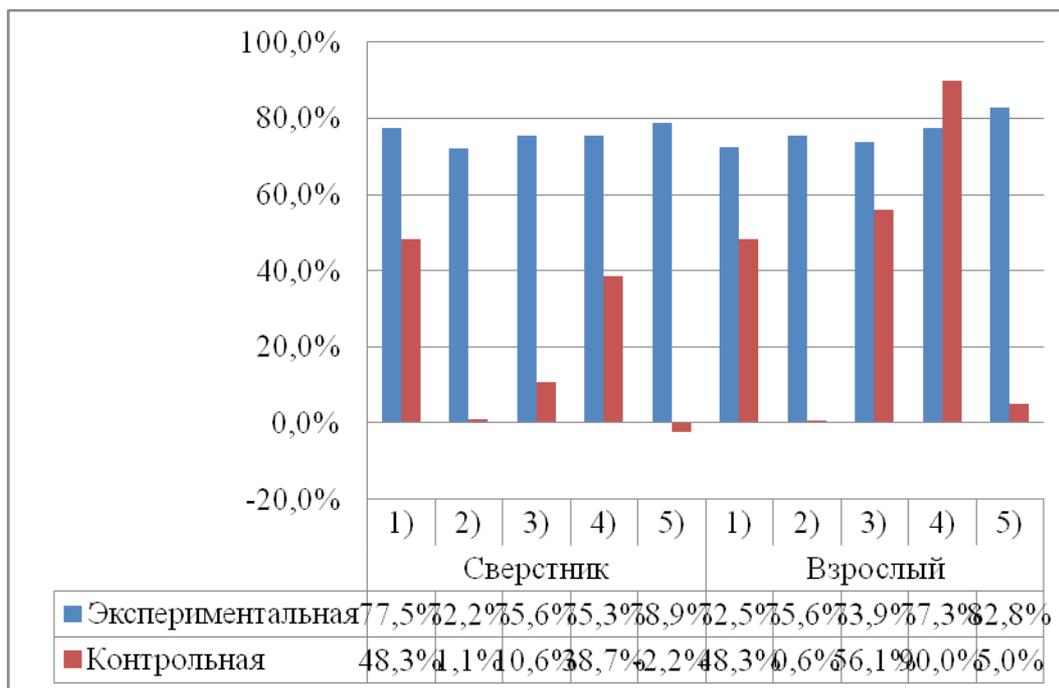
Также показано, что участники экспериментальной группы в целом гораздо более успешно проявляют коммуникативные умения и навыки применительно ситуаций беседы, а также имеют в целом более высокий уровень эмпатии.

Аналогичные тенденции диагностируются также применительно различных коммуникативных ситуаций применительно взаимодействия со взрослыми. Участники экспериментальной группы корректным образом реагируют в ситуациях, предполагающих реакции как на положительные, так и отрицательные высказывания партнеров, а также ситуаций, когда к испытуемому обращаются с просьбой.

Участники экспериментальной группы в целом имеют более высокий уровень коммуникативной компетентности применительно ситуаций непосредственного взаимодействия, а также ситуаций, когда необходимым является проявление эмпатии. Соотношение показателей представлено на диаграмме 4.

Диаграмма 4

Соотношение средних значений показателей сформированности коммуникативных умений

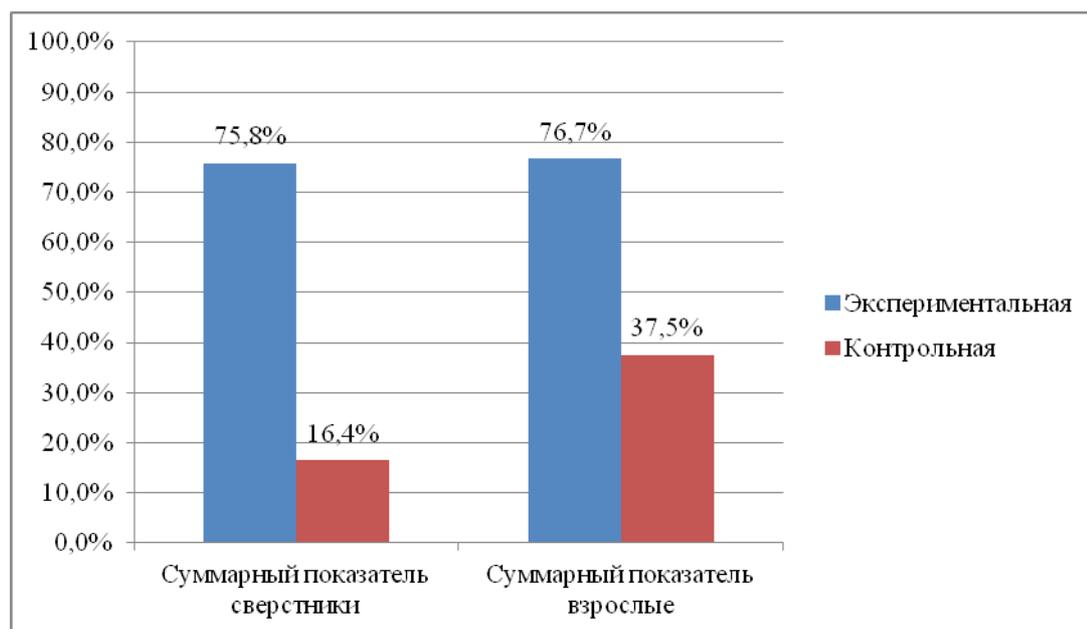


Примечание: 1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера; 2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание; 3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой; 4) ситуации беседы; 5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии.

Определено, что участники экспериментальной группы характеризуются более высоким уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков применительно ситуаций взаимодействия со сверстниками. Среднее значение показателя сформированности коммуникативных умений в экспериментальной группе применительно взаимодействия со сверстниками – 75,8%, тогда как контрольной группы – 16,4%. Применительно ситуаций взаимодействия с взрослыми в экспериментальной группе – 76,7%, в контрольной группе – 37,5%. Соотношение показателей отражено на диаграмме 5.

Диаграмма 5

Соотношение средних значений показателей сформированности коммуникативных умений



Выполнена процедура проверки достоверности различий показателей сформированности коммуникативных умений на контрольном этапе исследования. В ходе проверки достоверности различий определено, что две группы исследования на статистически достоверном уровне различаются по всем показателям сформированности коммуникативных умений. Достоверные различия диагностируются применительно взаимодействия со сверстниками в следующих ситуациях: ситуации, предполагающие реакции

на положительное высказывание партнера ($U=27$; $p<0,01$), ситуаций, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание ($U=0$; $p<0,01$), ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой ($U=27$; $p<0,01$), ситуации беседы ($U=15,50$), а также ситуаций, когда необходимо проявление эмпатии ($U=0$; $p<0,01$). Различия диагностируются также применительно ситуаций взаимодействия с взрослым: ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера ($U=32,5$; $p<0,01$), ситуаций, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание ($U=0$; $p<0,01$), ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой ($U=41,5$; $p<0,01$), ситуации беседы ($U=52,50$), а также ситуаций, когда необходимо проявление эмпатии ($U=0$; $p<0,01$).

Достоверные различия диагностируются по суммарному показателю сформированности коммуникативных умений применительно взаимодействия со сверстниками ($U=0$; $p<0,01$), а также взрослыми ($U=0$; $p<0,01$) см. приложение 4.

Можно говорить о том, что участники экспериментальной группы характеризуются достоверно более высоким уровнем сформированности коммуникативных умений по сравнению с участниками контрольной группы.

В ходе проверки достоверности сдвига показателей сформированности коммуникативных умений было определено, что достоверные сдвиги диагностируются только в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе сколько-нибудь значимых изменений не произошло.

Можно говорить о том, что процедура формирующего воздействия была эффективной и способствовала развитию коммуникативных умений у подростков, тем самым способствуя развитию коммуникативной компетентности подростков.

Обратимся к описанию результатов диагностики сформированности коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников.

В ходе диагностики определено, что участники экспериментальной группы исследования характеризуются преимущественно высоким и очень высоким уровнем сформированности коммуникативных способностей.

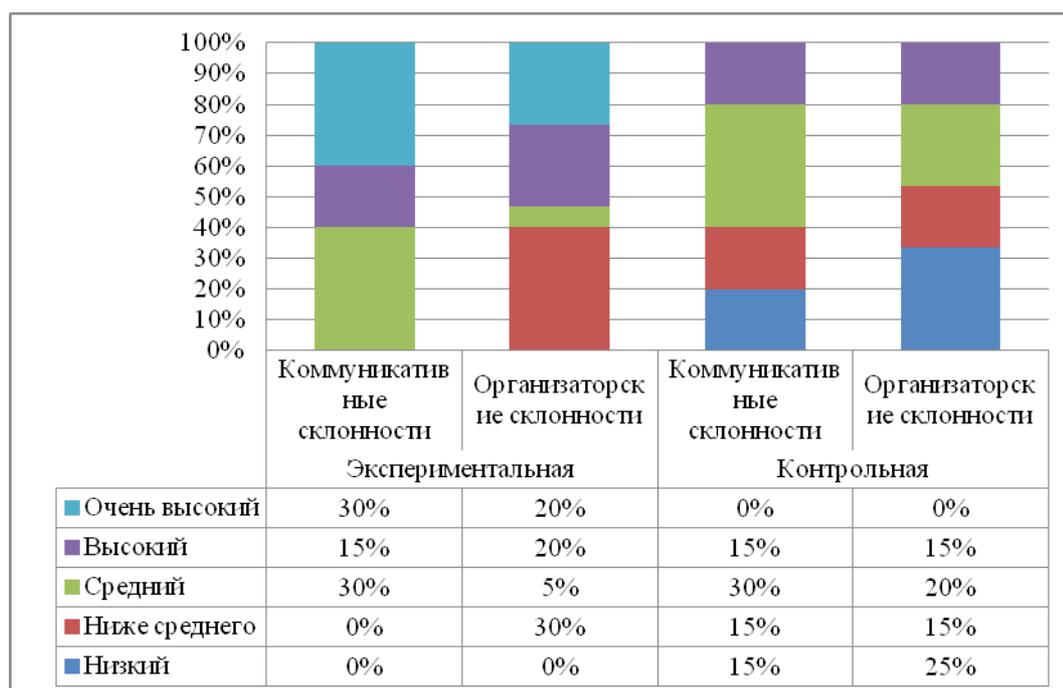
Показано, что очень высокий уровень развития коммуникативных склонностей диагностируется у шести подростков (30%), высокий уровень выраженности данного показателя диагностируется у трех участников экспериментальной группы (15%), а также у трех участников контрольной группы (15%). Средний уровень сформированности коммуникативных склонностей диагностируется у шести участников экспериментальной группы (30%), а также у шести участников контрольной группы (30%).

Уровень сформированности коммуникативных склонностей ниже среднего и низкого уровня выявлен у участников только контрольной группы исследования.

Показатели организаторских способностей в экспериментальной и контрольной группах исследования в целом не изменились существенным образом. Соотношение показателей представлено на диаграмме 6.

Диаграмма 6

Соотношение уровней сформированности коммуникативных и организаторских способностей



Определено, что участники экспериментальной группы характеризуются статистически более высоким уровнем коммуникативных склонностей ($U=49,5$; $p=0,01$). Можно заключить, что уровень сформированности коммуникативных склонностей достоверно выше в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой. Показатели сформированности организаторских склонностей не изменились (68 ; $p=0,07$). Результаты достоверности представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты проверки достоверности различий показателей сформированности коммуникативных и организаторских способностей на контрольном этапе

	Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	U	p
Коммуникативные склонности	295,50	169,50	49,50	0,01
Организаторские склонности	277,00	188,00	68,00	0,07

Достоверные сдвиги диагностируются только в экспериментальной группе ($T=1,5$; $p<0,01$), что позволяет говорить о том, что процедура целенаправленного формирующего воздействия способствовала эффективному формированию коммуникативной компетентности подростков средствами социально-психологического тренинга. В экспериментальной группе отсутствуют сдвиги по показателю организаторских способностей ($T=12,50$; $p=0,13$). В контрольной группе достоверные сдвиги отсутствуют по показателям коммуникативных способностей ($T=3$; $p=0,58$), а также организаторских склонностей ($T=1,5$; $p=0,42$). Результаты расчета представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты проверки достоверности сдвига показателей сформированности коммуникативных и организаторских способностей на контрольном этапе

	Экспериментальная		Контрольная	
	T	p	T	p
Коммуникативные склонности	1,50	<0,01	3,50	0,58
Организаторские склонности	12,50	0,13	1,50	0,42

Таким образом, на основании результатов контрольной диагностики можно заключить, что процедура целенаправленного формирующего воздействия средствами социально-психологического тренинга способствовала развитию коммуникативных умений и навыков у подростков, что может рассматриваться как показатель сформированности коммуникативной компетентности. Основная гипотеза исследования подтверждается полностью.

Выводы по второй главе

На основании результатов экспериментального исследования по формированию коммуникативной компетентности подростков в процессе социально-психологического тренинга были сделаны следующие выводы:

1. По результатам констатирующей диагностики было выявлено, что для участников экспериментальной и контрольной групп исследования характерным является тенденция к снижению уровня коммуникативной компетенции, в первую очередь, сложности существуют во взаимодействии со сверстниками, тогда как в общении с взрослыми большинство подростков способны корректным образом вести себя и строить свое общение. Полученные в ходе исследования данные обуславливают значимость и необходимость осуществления деятельности по формированию коммуникативной компетентности подростков.

2. Для формирования коммуникативной компетентности у подростков в процессе социально-психологического тренинга была выполнена разработка, а также апробация программы социально-психологического тренинга, включающая пять занятий по 120 минут каждое.

3. По результатам контрольной диагностики было определено, что процедура целенаправленного формирующего воздействия средствами социально-психологического тренинга способствовала развитию коммуникативных умений и навыков у подростков, что может рассматриваться как показатель сформированности коммуникативной компетентности. Выявлено, что участники экспериментальной группы характеризуются статистически более высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности по сравнению с участниками контрольной группы исследования.

Заключение

На основании анализа научных источников нами определено, что коммуникативные способности представляют собой индивидуально-психологические особенности личности, способствующие эффективному взаимодействию и взаимопониманию в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Данный вид способностей представляет собой сложную иерархическую систему, которая, с одной стороны, гармонично включена в общую структуру способностей человека, с другой стороны, выступает как часть структуры личности, что позволяет рассматривать коммуникативные способности как «сквозную» характеристику, пронизывающую всю структуру личности. Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы позволяет заключить, что существует несколько способов построения структуры коммуникативных способностей в зависимости от первоэлемента, который является ее основой.

Выявлено, что коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, которые необходимы для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия.

Подростковый возраст характеризуется важными изменениями в социальных связях и процессе социализации. Коммуникация со сверстниками является ведущей деятельностью, в которой подростки осваивают нормы социального поведения. Так же, общение способствует формированию личности подростка. Различия в предпочтении экстенсивного либо интенсивного общения, проявляются в зависимости от половой принадлежности. Общение в подростковом возрасте характеризуется эмпатией. На развитие коммуникативных способностей влияет общение в семье, которое в подростковом возрасте сменяется общением со сверстниками, от которого в дальнейшем зависит успешность развития коммуникативных способностей.

Определено, что социально-психологический тренинг в настоящее время является динамично развивающейся областью социальной психологии, также он активно внедряется в сопредельные с психологией науки и области деятельности. В ходе анализа научных источников было определено, что социально-психологический тренинг в настоящее время является одним из наиболее эффективных методов формирования коммуникативной компетентности подростков.

Для проверки гипотезы о том, что специально организованная деятельность средствами социально-психологического тренинга способствует формированию коммуникативной компетентности у подростков, способствуя развитию навыков общения, рациональности поведения, самоконтроля было спланировано и осуществлено эмпирическое исследование. По форме эмпирическое исследование является педагогическим экспериментом, включающим констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Субъектами исследовательской процедуры составили 30 подростков, составляющих контрольную и экспериментальную группы.

На констатирующем этапе исследования определено, что для участников экспериментальной и контрольной групп исследования характерным является тенденция к снижению уровня коммуникативной компетенции, в первую очередь, сложности существуют во взаимодействии со сверстниками, тогда как в общении с взрослыми большинство подростков способны корректным образом вести себя и строить свое общение. Полученные в ходе исследования данные обуславливают значимость и необходимость осуществления деятельности по формированию коммуникативной компетентности подростков.

Для формирования коммуникативной компетентности у подростков в процессе социально-психологического тренинга была выполнена разработка, а также апробация программы социально-психологического тренинга, включающая пять занятий по 120 минут каждое.

По результатам контрольной диагностики было определено, что процедура целенаправленного формирующего воздействия средствами социально-психологического тренинга способствовала развитию коммуникативных умений и навыков у подростков, что может рассматриваться как показатель сформированности коммуникативной компетентности. Выявлено, что участники экспериментальной группы характеризуются статистически более высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности по сравнению с участниками контрольной группы исследования.

Основная гипотеза исследования подтверждается полностью, то есть специально организованная деятельность средствами социально-психологического тренинга способствует формированию коммуникативной компетентности у подростков, способствуя развитию навыков общения, рациональности поведения, самоконтроля.

Список использованной литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. Учебное пособие. Издательство Михайлова В.А. СПб, 2008г.
2. Акинтьева В.Е. Создание детальной модели формирования коммуникативной культуры будущего военного специалиста в образовательном пространстве военного вуза [Электронный ресурс] // Вестник Академии военных наук / 2008. №2. <http://nauka.vv.ru/ve-akinteva-sozdanie-detalnoy-modeli-formirovaniya-communicativnoy-kultury-buduschego-voennogo-spetsialista-v-obrazovatelnom-prostranstve-voennogo-vuza/> (Дата доступа: 02.11.2016)
3. Андреева Г. М. Социальная психология. -М: Аспект Пресс. 2002. -364 с
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Учебно-методическое пособие. - М.:Просвещение,2015. – 224 с.
5. Бойко, В.В. Социально-психологический климат коллектива и личность/ В.В. Бойко [и др.]. – М.: Мысль, 2000. – С. 86-87.
6. Бочкова Л.М. Социально-педагогическое обеспечение формирования коммуникативной компетентности личности студента в вузе: Дисс. канд. пед. наук. Кострома. 2013. - 203 с.
7. Васильев, Г. С. Проблемы коммуникативных способностей членов первичных учебно-воспитательных коллективов: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Г. С. Васильев. - М., 1977. - 21 с.
8. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. М.: Изд- во ОСВ-89, 1999. -218 с.
9. Введение в практическую и социальную психологию / под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. - 3-е, исправленное изд. - М.: Смысл, 1999. – 377 с.
10. Волкова Е.Н. Формирование коммуникативной культуры будущих учителей логопедов в педагогическом вузе: Дисс. канд. пед. наук. Шуя. 2009. - 179с.

11. Голубева, Э. А. Способности и индивидуальность / Э. А. Голубева. - М.: Прометей, 2013. - 304 с.
12. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность / Э.А. Голубева. - Дубна: «Феникс», 2005. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг. - М., 2004 -218 с.
13. Голуб, О. Ю. Теория коммуникации: учебник / О.Ю. Голуб, С.В. Тихонова. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2011. – 388 с.
14. Горянина В.Д. Психология общения: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. -252 с.
15. Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.138-149.
16. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 2015. -218 с.
17. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. Л., 2005 - 218 с.
18. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках №1 (49). Сост. И.К. Журавлев. - М.: Педагогика, 2007. - С.29-62.
19. Кабардов, М. К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей: дис. д-ра психол. наук / М. К. Кабардов. - М., 2001. - 354 с.
20. Карасева Н. И. Психологические особенности развития коммуникативных способностей у подростков, оставшихся без попечения родителей: автореф. дисс. канд. психол. наук / Н. И. Карасева. Киев, 1991. - 18 с

21. Кидрон, А. А. Коммуникативная способность и ее совершенствование: автореф. канд. дис. / А. А. Кидрон Л., 1981.-22 с
22. Кон И.С. Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // Этнографические обозрения. 2010. № 6.
23. Ларина И.А. Как пережить подростковый кризис, М.: Генезис, 2004
24. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности/ Б.Ф. Ломов // Избранные труды. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.
25. Максимов В.Е. Коучинг от А до Я. Возможно все. - СПб.: Издательство «Речь», 2014. - 312 с.
26. Макшанов С. И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография. СПб.: Образование, 2007. 238 с.
27. Митрова Н.О. Формирование коммуникативной культуры у студентов вуза в процессе их включения в социально ориентированную деятельность / Автореф. дисс.канд. пед. наук. Майкоп. 2006. - 30с.
28. Морозов В.П. Искусство и наука общения: невербальная коммуникация. -М., 2010 -320 с.
29. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников, - М. Педагогика, 1984 -322 с.
30. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития Учебное пособие / В.С. Мухина. - М., 2010. - 285 с.
31. Мычко Е.И. Практико-ориентированные технологии формирования коммуникативной культуры педагога. Дисс. доктора пед. наук. Калининград. 2002 - 421 с.
32. Петровский, А.В. Психологические контакты, взаимопонимание / А.В.Петровский // Воспитание школьников. - 1997. - № 6. - С. 16 - 20.
33. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – М.: Высшая школа, 2004. – 176 с.
34. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. -520 с.

35. Реан А.А. Психология подростка. Учебник. Под ред. А.А. Реана - СПб.:«прайм-еврознак», 2013. -480 с.
36. Рудь М. Г. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в педагогическом колледже. Автореф. дисс. канд. пед. наук. [Электронный ресурс] / <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/19576.php> (Дата доступа: 02.11.2016)
37. Савва Л. И., Солдатченко А. Л. Коммуникативность школьника. Магнитогорск, 1999. 32 с
38. Сидоренко Е. В. Технология создания тренинга от замысла к результату. СПб.: Речь, 2007. -322 с.
39. Шадриков В.Д. Способности человека. / В.Д. Шадриков – СПб.: НПО НОДЭК, 2007.- 270 с.
40. Эльконин Д. Б. К проблеме переодизации психологического развития в детском возрасте// Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах. - М.- Воронеж, 1995. -322 с.

Приложение 1

Результаты диагностики тестом-опросником коммуникативных умений (для подростков и старшеклассников, под ред. Ю.З. Гильбуха) на констатирующем этапе исследования в экспериментальной группе

№	Возраст	Пол	Сверстник					Взрослый					Суммарный показатель сверстники	Суммарный показатель взрослые
			на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии		
1	15	м	62,5%	-8,3%	33,3%	10,0%	0,0%	37,5%	0,0%	33,3%	80,0%	-25,0%	16,7%	22,2%
2	15	м	50,0%	-8,3%	0,0%	20,0%	16,7%	50,0%	-25,0%	50,0%	90,0%	-25,0%	13,0%	24,1%
3	16	м	50,0%	0,0%	-8,3%	20,0%	-8,3%	87,5%	16,7%	33,3%	110,0%	0,0%	7,4%	44,4%
4	15	м	87,5%	-25,0%	25,0%	60,0%	-8,3%	75,0%	-25,0%	33,3%	80,0%	-25,0%	22,2%	22,2%
5	15	м	62,5%	16,7%	25,0%	20,0%	-8,3%	75,0%	25,0%	16,7%	90,0%	-33,3%	20,4%	29,6%
6	15	м	25,0%	-16,7%	-8,3%	60,0%	-16,7%	50,0%	33,3%	58,3%	100,0%	-8,3%	5,6%	44,4%
7	15	м	62,5%	-25,0%	25,0%	30,0%	33,3%	50,0%	-8,3%	41,7%	110,0%	0,0%	22,2%	35,2%
8	15	ж	62,5%	-16,7%	-8,3%	50,0%	-8,3%	50,0%	-16,7%	83,3%	110,0%	0,0%	11,1%	42,6%
9	16	ж	25,0%	-8,3%	16,7%	60,0%	25,0%	25,0%	-25,0%	66,7%	80,0%	-8,3%	22,2%	25,9%
10	15	ж	50,0%	8,3%	25,0%	50,0%	16,7%	50,0%	-8,3%	33,3%	90,0%	-8,3%	27,8%	27,8%
11	16	ж	100,0%	0,0%	8,3%	30,0%	-8,3%	75,0%	-8,3%	50,0%	90,0%	0,0%	20,4%	37,0%
12	15	ж	37,5%	-50,0%	8,3%	20,0%	0,0%	75,0%	-16,7%	66,7%	100,0%	0,0%	0,0%	40,7%
13	15	ж	0,0%	33,3%	33,3%	30,0%	8,3%	37,5%	-16,7%	41,7%	80,0%	-33,3%	22,2%	18,5%
14	16	ж	75,0%	-25,0%	-8,3%	30,0%	-33,3%	62,5%	8,3%	75,0%	90,0%	8,3%	1,9%	46,3%
15	16	ж	87,5%	8,3%	25,0%	50,0%	-16,7%	87,5%	-41,7%	50,0%	90,0%	0,0%	25,9%	31,5%

Результаты диагностики тестом-опросником коммуникативных умений (для подростков и старшеклассников, под ред. Ю.З. Гильбуха) на констатирующем этапе исследования в контрольной группе

№	Возраст	Пол	Сверстник					Взрослый					Суммарный показатель сверстники	Суммарный показатель взрослые
			на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии		
1	16	м	75,0%	16,7%	-25,0%	0,0%	8,3%	50,0%	-8,3%	50,0%	90,0%	16,7%	11,1%	37,0%
2	15	м	0,0%	-8,3%	16,7%	40,0%	-16,7%	25,0%	8,3%	33,3%	80,0%	8,3%	5,6%	29,6%
3	16	м	37,5%	0,0%	33,3%	40,0%	-8,3%	62,5%	-8,3%	50,0%	90,0%	-25,0%	18,5%	29,6%
4	16	м	25,0%	16,7%	25,0%	60,0%	-25,0%	62,5%	33,3%	33,3%	90,0%	0,0%	18,5%	40,7%
5	15	м	62,5%	-41,7%	-8,3%	10,0%	16,7%	25,0%	16,7%	33,3%	100,0%	0,0%	3,7%	33,3%
6	16	м	62,5%	-8,3%	-8,3%	80,0%	8,3%	50,0%	0,0%	50,0%	70,0%	8,3%	22,2%	33,3%
7	16	м	50,0%	16,7%	8,3%	20,0%	-16,7%	50,0%	-8,3%	33,3%	80,0%	-25,0%	13,0%	22,2%
8	16	ж	50,0%	-8,3%	8,3%	40,0%	-25,0%	50,0%	-8,3%	66,7%	110,0%	-16,7%	9,3%	37,0%
9	16	ж	0,0%	0,0%	16,7%	30,0%	0,0%	0,0%	8,3%	83,3%	90,0%	0,0%	9,3%	37,0%
10	15	ж	87,5%	-16,7%	-8,3%	30,0%	0,0%	62,5%	0,0%	66,7%	80,0%	-16,7%	13,0%	35,2%
11	15	ж	87,5%	8,3%	41,7%	30,0%	25,0%	75,0%	-8,3%	50,0%	90,0%	-8,3%	35,2%	35,2%
12	15	ж	62,5%	0,0%	8,3%	60,0%	0,0%	50,0%	0,0%	58,3%	90,0%	8,3%	22,2%	38,9%
13	15	ж	37,5%	-8,3%	0,0%	20,0%	-8,3%	62,5%	-41,7%	58,3%	110,0%	16,7%	5,6%	37,0%
14	16	ж	62,5%	16,7%	33,3%	40,0%	16,7%	37,5%	0,0%	75,0%	70,0%	8,3%	31,5%	37,0%
15	16	ж	50,0%	25,0%	16,7%	70,0%	-16,7%	62,5%	16,7%	83,3%	100,0%	0,0%	25,9%	50,0%

Результаты диагностики методикой изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синявский, В. А. Федорошин) на констатирующем этапе исследования в экспериментальной группе

№	Возраст	Пол	Коммуникативные склонности	Организаторские склонности
1	15	м	0,55	0,55
2	15	м	0,40	0,70
3	16	м	0,70	0,75
4	15	м	0,50	0,60
5	15	м	0,55	0,60
6	15	м	0,60	0,75
7	15	м	0,50	0,80
8	15	ж	0,45	0,65
9	16	ж	0,45	0,80
10	15	ж	0,60	0,60
11	16	ж	0,40	0,55
12	15	ж	0,50	0,60
13	15	ж	0,65	0,70
14	16	ж	0,65	0,60
15	16	ж	0,45	0,70

Результаты диагностики методикой изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синявский, В. А. Федорошин) на констатирующем этапе исследования в контрольной группе

№	Возраст	Пол	Коммуникативные склонности	Организаторские склонности
1	16	м	0,45	0,55
2	15	м	0,45	0,80
3	16	м	0,65	0,60
4	16	м	0,55	0,80
5	15	м	0,50	0,55
6	16	м	0,70	0,70
7	16	м	0,70	0,80
8	16	ж	0,60	0,55
9	16	ж	0,70	0,70
10	15	ж	0,65	0,70
11	15	ж	0,70	0,55
12	15	ж	0,65	0,60
13	15	ж	0,60	0,70
14	16	ж	0,55	0,55
15	16	ж	0,40	0,65

Программа социально-психологического тренинга по развитию коммуникативной компетентности

Цель программы: формирование коммуникативной компетентности подростков.

Задачи программы:

1. Расширение возможностей установления контакта в различных коммуникативных ситуациях.
2. Совершенствование навыков вербальной и невербальной коммуникаций в ситуациях говорения и слушания.
3. Развитие способности к эмпатии и распознаванию своих и чужих эмоций.

Необходимые материалы: бумага, ручки, стулья по количеству участников, несколько старых газет, лист ватмана, маркер, видеопроектор.

Организация занятий: программой предусмотрено 5 занятий по 120 минут каждое.

ЗАНЯТИЕ 1

Цель: формирование коммуникативных навыков.

Необходимые материалы: большой лист ватмана или бумаги, маркеры, бумага, ручки, несколько старых газет.

ПРИНЯТИЕ ПРАВИЛ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ

Цель: Выработать правила, по которым будет проходить каждое занятие; определить штрафные санкции для нарушителей.

Содержание: Ведущий рассказывает участникам, что несколько человек, которые объединяются в группу для реализации какой-либо деятельности, всегда действуют по правилам. Если эти правила предварительно не обсуждаются и не принимаются, в группе могут возникать

разногласия и конфликты. Чтобы их не было в данной группе, ведущий предлагает принять правила. Они записываются на листе ватмана и оставляются на видном месте до окончания всех занятий.

Ведущий озвучивает основные пункты, к которым участники делают дополнения:

То, что происходит в группе, не должно негативно влиять на взаимоотношения.

Нельзя унижать и оскорблять.

Нельзя употреблять нецензурные выражения.

Обращаться друг к другу только по имени.

Говорить по одному, при желании высказаться необходимо, поднять руку.

Указания тренера не обсуждаются.

Нельзя выходить из группы без разрешения тренеров, и т. д.

Кроме того, определяются штрафные санкции для нарушителей. Вывод участника за дверь является крайней мерой наказания.

Самым оптимальным наказанием за нарушение правил является лишение права голоса на одно упражнение. Обычно подростки достаточно тяжело переживают, что им не разрешают высказать свое мнение, и этот фактор позволяет поддерживать дисциплину в группе.

Необходимо, чтобы подростки сами предлагали большинство пунктов правил. Это мотивирует их на выполнение: «Меня не заставляют, а я сам так решил».

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «ПРЕДСТАВЬ СВОЕ ИМЯ»

Цель: Осуществление эмоционального разогрева.

Содержание: Ведущий предлагает участникам представиться как актеру немого кино с помощью мимики и жестов. Можно представить не только свое имя, но и свою внешность, манеру одеваться, вести себя. Главное, чтобы это было узнаваемым.

В группе обычно есть стеснительные ребята, опасющиеся негативной

оценки со стороны других подростков. В этом случае нужно оказать помощь в представлении себя, - например, ведущий может в паре с подростком представить его.

УПРАЖНЕНИЕ «ОБЪЯВЛЕНИЕ ОБ ОБЪЯВЛЕНИИ»

Цель: Развитие умения заявлять о себе.

Содержание: Ведущий предлагает участникам дать объявление о себе в газету. Объявления должны быть короткими, но нести максимум информации об авторе. Затем объявления зачитываются, и проводится обсуждение, что является основным: желание помочь кому-то, получить что-то или заявить о своих способностях.

Ведущему здесь важно подчеркнуть, что совершенно не важно, хотели ли подросток «похвалиться» своими способностями или объявить о своем стремлении помогать другим, главное - он о себе заявляет.

Нужно напомнить ребятам о правилах: в объявлении не должно содержаться информации аморального или жестокого характера. Некоторые подростки, бравируя, предлагают в объявлении далеко не безобидные услуги. Застенчивым ребятам нужно помочь, так как зачастую из-за заниженной самооценки они не могут найти в себе чего-то положительного, что могло бы заинтересовать других людей.

УПРАЖНЕНИЕ «СКОЛЬКО ТЫ ВЕСИШЬ?»

Цель: Обнаружение зависимости физического состояния от эмоционального настроения.

Содержание: Участникам предлагается походить по комнате, представляя себя в следующих ситуациях, каждый раз стараясь погрузиться в соответствующее состояние: получил плохую оценку, учитель похвалил за хорошую работу, родители вручили подарок, поругался с другом, подруга наконец-то приехала из отпуска, родители не пускают гулять.

После этого обсуждается внутреннее ощущение собственного веса в случае различных переживаний: неудача, плохое самочувствие, испорченное настроение наполняют человека тяжестью - он с трудом передвигает ноги,

руки не поднимаются, голова не держится, все тело налито свинцом. Радость, влюбленность, счастье дают ощущение полета, невесомости. Ведущий договаривается с ребятами, что они в процессе занятий могут говорить о своем самочувствии в килограммах или тоннах.

Это упражнение предлагает замечательный диагностический параметр для оценки в последующей работе ощущений и впечатлений от отдельного упражнения или полного занятия каждым участником. Можно сделать табличку, в которой в конце каждого занятия можно было бы отмечать «вес» каждого подростка.

УПРАЖНЕНИЕ «ОСТРОВ»

Цель: Развитие ответственности за других членов группы.

Содержание: На полу из старых газет выкладывается маленький остров. Ведущий объявляет, что группа, попавшая на этот островок, должна дожидаться спасателей. Все участники встают на «остров», передвигаются по нему. Начинается «прилив» (ведущий убирает часть газет), «остров» уменьшается, подростки уже не могут двигаться, а только стоят на «острове». Затем убирается еще часть газет, «остров» становится совсем маленьким. Ведущий уменьшает «остров», насколько это возможно, наконец, прибывают спасатели, и оставшиеся в «живых» и «утонувшие» переправляются на материк - рассаживаются на стульях.

В последующем обсуждении ребята высказываются, чего им хотелось больше, самим удержаться на «острове» или удержаться вместе. И то и другое правильно. В первом случае работает инстинкт самосохранения, заложенный в нас природой. Но ведь в некоторых случаях человек не может выжить один, даже среди людей. Поэтому нужно чаще заботиться не только о себе любимом, но и о тех, кто находится рядом.

В группе может оказаться изгой, которого ребята будут специально выталкивать с «острова».

В этом случае следует, не останавливая игру, бросить ему «спасательный круг» - подстелить кусок газеты. В обсуждении необходимо

обязательно спросить ребят, почему они не спасали, а специально выбросили с острова этого участника. Если бы ситуация была не игровая, а настоящая, они поступили бы так же? Этот вопрос должен «повиснуть в воздухе», не стоит ждать ответа, поскольку, скорее всего, он будет неискренним. Пусть ребята окажутся наедине с этим вопросом.

УПРАЖНЕНИЕ «ЛАДОШКА»

Цель: Повышение самооценки, обучение подростков умению находить в других людях положительные качества.

Содержание: На листе бумаги каждый участник обводит ладошку и внутри контура пишет качество, которое нравится в самом себе. Листки передаются по кругу, а остальные участники дописывают те качества, которые нравятся в хозяине ладошки. Листки необходимо подписать. Когда «ладошки» вернутся к своему хозяину, все ребята благодарят друг друга.

Обязательно необходимо зафиксировать внимание участников на том, что пишутся только положительные качества.

Если в группе уже выявлены изгои, то их «ладошки» могут оказаться пустыми или с оскорблениями. Чтобы предотвратить это, нужно объявить всем, что если они не могут найти положительное в других, значит, они ненаблюдательны, ведь не бывает такого, чтобы в человеке не было ничего хорошего.

РЕФЛЕКСИЯ

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Участники по кругу высказываются о том, как они себя чувствовали на занятии, что понравилось, что нет. Можно предложить определить свой «вес».

ЗАНЯТИЕ 2

Цель: формирование адекватной самооценки. Необходимые материалы: бумага, ручки.

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «КАЛЕЙДОСКОП»

Цель: Эмоциональный разогрев, создание предпосылок к осознанию

внутренних и внешних проявлений эмоциональных переживаний.

Содержание: Ведущий просит каждого участника представить себя какой-либо частью тела. Затем он называет одну за другой эмоции, а участники должны их выразить той частью тела, которую выбрали.

После выполнения задания участники делятся своими наблюдениями, чем и какие эмоции было легче передавать. Как правило, оказывается, что человек в основном показывает свои эмоции позой, мимикой и жестами. Даже не замечая этого, большинство людей помогают себе в диалоге мимикой и жестами. Поэтому легче выразить чувства руками и лицом, но никак не животом или спиной. Вот поэтому не у всех получилось выполнить это задание либо это оказалось забавным, и это нормально.

У ребят могут возникнуть трудности в выражении эмоций, нужно сказать, что в этом ничего страшного нет, а почему, они узнают в конце упражнения. Застенчивым ребятам может помочь кто-то из группы или сам ведущий. Очень часто ребята смеются. Действительно, когда та или иная эмоция выражается совершенно необычным способом, это выглядит смешно. Нужно не останавливать смех, а смеяться вместе с ними.

УПРАЖНЕНИЕ «ЕСЛИ БЫ Я БЫЛ...»

Цель: Формирование навыков самораскрытия.

Содержание: Каждый участник выбирает себе какую-либо вещь (мороженое, абажур, стул, ручку и т. д.) и погружается в ее мир, воображает себя этой вещью, ощущает ее «характер». От лица этой вещи он рассказывает, как она себя чувствует в окружающем мире. О ее заботах, ее прошлом и будущем. Рассказывая о постороннем случайном предмете, участники невольно говорят о себе, что ведет к самораскрытию и формированию навыков управления своими эмоциями.

Следует напомнить ребятам о правилах: должны быть выбраны только те предметы, которые не шокируют остальных. Застенчивым в этом упражнении может потребоваться помощь.

УПРАЖНЕНИЕ «МОЙ СОСЕД СЛЕВА»

Цель: Развитие умения находить положительные качества в других людях.

Содержание: Ведущий предлагает участникам внимательно посмотреть на соседа слева и назвать то, что у того хорошо получается. Круг должен замкнуться. По окончании ведущий спрашивает, приятно ли было слышать от других положительные оценки своих умений.

Могут возникнуть затруднения в отношении ведущего изгоев. Нужно напомнить ребятам, что не бывает так, чтобы человек ничего не умел делать.

УПРАЖНЕНИЕ «МОИ СИЛЬНЫЕ И СЛАБЫЕ КАЧЕСТВА»

Цель: Формирование навыков адекватной самооценки.

Содержание: Участникам предлагается разделить лист бумаги пополам и написать на одной стороне свои сильные качества, а на другой - слабые. Желающие могут зачитать их, но нельзя заставлять подростков делать это без желания. Ведущий предлагает сравнить количество сильных и слабых черт и подумать, можно ли избавиться от некоторых своих слабостей, и если да, то, что для этого нужно предпринять. Очень важно объяснить ребятам, что всегда можно избавиться от того, что не нравится в себе, главное, понять, что хочется изменить в себе, а вариант, как это сделать, можно найти всегда.

Ребята с заниженной самооценкой очень часто не могут найти в себе сильных качеств, ведущий должен помочь им.

УПРАЖНЕНИЕ «ХРОМАЯ ОБЕЗЬЯНА»

Цель: Снижение эмоционального напряжения.

Содержание: Участникам предлагается представить себе хромого обезьяну, ее ужимки, походку. Затем ведущий говорит, что он запрещает думать об этой обезьяне в течение двух минут, и засекает время. Засмеявшиеся выходят в середину круга. В конце концов, все участники оказываются там и вместе весело смеются.

В группе могут оказаться «провокаторы». Поэтому следует предупредить ребят, что изображать хромого обезьяну не нужно, важно просто не думать о ней.

РЕФЛЕКСИЯ

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: В группе обсуждается занятие, что понравилось, что нет. Сколько «весит» каждый участник.

ЗАНЯТИЕ 3

Цель: осознание причин выбора эффективных приемов коммуникаций в различных ситуациях.

Необходимые материалы и оборудование: видеопроектор, мультфильмы «День рождения Иа», «Винни-Пух идет в гости».

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «РАЗОЖМИ КУЛАК»

Цель: Эмоциональный разогрев.

Содержание: Участники разбиваются на пары: один сжимает кулак, а второй пытается разжать пальцы за одну минуту. Потом партнеры меняются ролями и ситуация повторяется.

Далее следует обсуждение, кому и как удалось это сделать. Возможны варианты: силой, просьбой, легкими поглаживаниями.

Можно рассказать притчу: «Поспорили солнце и ветер, кто из них сильнее. По степи шел путник, и ветер сказал: «Кто сумеет снять с путника плащ, тот и сильнее». Стал ветер дуть, он очень старался, а добился того, что путник лишь сильнее закутался в свой плащ. Тогда выглянуло солнышко и согрело путника своими лучами, он сам и снял плащ».

Ведущий задает вопрос: «Всегда ли можно добиться своего силой? Как это можно сделать по-другому?»

Следует предупредить ребят, что не нужно ломать пальцы партнера, разжимать кулак надо, не причиняя боли.

УПРАЖНЕНИЕ «ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ГЕРОЕВ»

Цель: Развитие умения понимать себя и других людей по поведению.

Содержание: Участникам предлагается вспомнить героев сказки про Винни-Пуха и охарактеризовать их. Характеристики записываются на доске.

Пятачок - зависим и не уверен в себе, не умеет противостоять влиянию.

Кролик - активно навязывает другим свою точку зрения, считает, что он знает все, требует подчинения.

Ослик Иа - не верит в собственные силы, ожидает неудачи, пессимистично смотрит на мир.

Может оказаться, что ребята не читали сказку и не видели мультфильм про Винни-Пуха. Это необходимо предусмотреть и перед упражнением продемонстрировать им фрагменты мультфильма «Винни-Пух идет в гости» и «День рождения Иа».

УПРАЖНЕНИЕ «ПРОБЛЕМЫ ГЕРОЕВ»

Цель: Развитие навыка справляться с проблемами поведения.

Содержание: Участникам предлагается подумать и озвучить, что нужно изменить в себе Пятачку, Кролику и Иа. С участниками обсуждается, как героям нужно воплотить данные рекомендации в жизнь.

Пятачку надо научиться говорить «нет» и отстаивать свою точку зрения. Кролику следует научиться просить и принимать отказ. Ослику необходимо поверить в собственные силы и научиться разрешать ситуации.

УПРАЖНЕНИЕ «УШИ - НОС»

Цель: Развитие способности сохранять спокойствие в стрессовой ситуации.

Содержание: Ведущий рассказывает, как важно сохранять спокойствие в ситуации, когда в адрес человека кто-то кричит, обвиняет, оскорбляет, насколько полезно порой не заразиться чужой агрессией и не ответить криком на крик. Можно предложить ребятам вспомнить ситуации, когда они заражались чужой агрессией в конфликтах. Что из этого получилось? Чтобы конфликты не перешли во вражду, нужно уметь внутренне отстраниться от стрессовой ситуации и настроиться на конструктивное разрешение.

Участники разбиваются на пары, один будет Пятачком, второй - Кроликом. Кролик кричит и обвиняет, Пятачок очень этого боится, ему нужно научиться держать удар. Его задача - не слушать Кролика, а наблюдать за

движениями кончиков его ушей или носа и запоминать свои мысли и чувства, возникающие в это время. На упражнение дается две минуты, затем участники меняются ролями.

После выполнения задания следует обсуждение: какие чувства испытывали партнеры в ролях? Трудно ли было выполнить задание и почему? Что нужно сделать, чтобы прекратить нападки Кролика?

Ребята разбиваются на пары по собственному желанию, если кто-то оказался без пары, его партнером становится ведущий. Если никто не хочет вставать в пару с изгоем, его партнером также должен быть ведущий.

УПРАЖНЕНИЕ «ПОСИДИТЕ ТАК, КАК СИДИТ...»

Цель: Снятие эмоционального напряжения.

Содержание: Ведущий предлагает участникам посидеть на своих стульях так, как сидели бы: король, курица на насесте, начальник полиции, преступник на допросе, судья, жираф, маленькая мышка, слон, пилот, бабочка и т. д.

Это упражнение очень смешное, не нужно ведущего останавливать смех и «клоунов», лучше посмеяться вместе с ребятами.

РЕФЛЕКСИЯ

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Обсуждается занятие и «измеряется вес».

ЗАНЯТИЕ 4

Цель: формирование навыков определения своей позиции в затруднительных коммуникативных ситуациях.

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «ЭТО Я»

Цель: Эмоциональный разогрев.

Содержание: Один участник выходит на середину. Его задача - одним жестом передать свой характер или какую-то черту. Остальные должны угадать, что он хотел сказать. Угадавший занимает его место.

Водящие выходят по желанию, не нужно в этом упражнении

«принуждать» ребят. Если вначале желающих не находится, ведущий показывает пример сам.

УПРАЖНЕНИЕ «ДА - НЕТ»

Цель: Осознание ощущений, возникающих в момент отстаивания позиции, поиск невербальных признаков собственного уверенного поведения.

Содержание: Участники разбиваются на пары, один произносит слово «да», другой - «нет», голос должен постепенно повышаться. При этом каждый занимает позу, в которой чувствует себя уверенно. Задача - убедить партнера.

Далее следует обсуждение, построенное на следующих вопросах: удалось ли переубедить партнера, не крича при этом и не изменяя позы? Какая была поза, помогла ли она? Как ее воспринимал ваш партнер? Как вы думаете, захочет ли этот человек вновь встретиться с вами? Как на ваш взгляд, выглядит уверенный человек? В чем это проявляется? А можно ли отказать человеку и при этом сохранить с ним хорошие отношения?

Лучше, если участники распределятся на пары с соседом. Партнером «лишнего» участника должен стать ведущий.

УПРАЖНЕНИЕ «СКАЖИ "НЕТ"»

Цель: Формирование навыков достойного отказа.

Содержание: Вызываются добровольцы: один будет требовать что-то им задуманное, а второй попытается ему отказать. Если необходима поддержка, то можно позвать на помощь других участников. На разыгрывание сценки дается 5 минут.

Затем следует обсуждение. Когда было легче добиться своего, отказывая или требуя? Помогли ли достичь цели помощники? Нужно ли в реальной жизни, отстаивая свою позицию, привлекать кого-то на помощь?

Надо предупредить добровольцев, что должны выбираться такие ситуации, в которых трудно отказать. Можно оказать помощь в выборе ситуации.

УПРАЖНЕНИЕ «НОЖ И МАСЛО»

Цель: Развитие умения преодолевать страх перед неприятной ситуацией.

Содержание: Участники встают в два ряда друг против друга, поднимают правую руку и ритмично одновременно передвигают ее вверх-вниз, как нож. Каждый по очереди должен пройти через этот строй. Закончивший путь встает в конец строя, а стоящий в начале - проходит через шеренгу. Далее обсуждается, как было легче избежать удара - продумав свой путь или бросившись бежать не думая? Подростков необходимо вывести на осознание необходимости планирования действий в сложных ситуациях.

Следует предупредить ребят, что нельзя ведущего наносить удары, нужно просто поднимать и опускать руку. Кто будет замечен в специальном нанесении боли проходящему через строй, выводится из шеренги.

РЕФЛЕКСИЯ

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Обсуждается занятие.

ЗАНЯТИЕ 5

Цель: актуализация знаний, закрепление полученных коммуникативных навыков, осознание их ценности.

Необходимые материалы: бумага, ручки.

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «АТОМЫ»

Цель: Эмоциональный разогрев.

Содержание: Участники с закрытыми глазами передвигаются по комнате и, сталкиваясь, пытаются разрешить конфликт.

Необходимо предупредить ребят, что специально толкаться запрещается.

УПРАЖНЕНИЕ «СИТУАЦИЯ В АВТОБУСЕ»

Цель: Развитие умения анализировать ситуации.

Содержание: Участникам предлагается вспомнить ситуацию конфликта любого человека с кондуктором автобуса и проанализировать ее.

Ребятам проще анализировать ситуации, когда они являются не ее участниками, а лишь наблюдателями

УПРАЖНЕНИЕ «АНТИВРЕМЯ»

Цель: Обучение способам избегания конфликтных ситуаций.

Содержание: Участникам предлагается вспомнить неприятную ситуацию и рассказать о ней. Затем нужно подробно обсудить эту ситуацию, восстанавливая ход событий от конца до начала, и найти ответы на вопросы: где находится узел конфликта? Как можно было его избежать? Далее ситуация разыгрывается по другому сценарию с исправлениями.

Нужно спросить у подростков: если бы они заранее планировали свое поведение, изменилось ли что-либо в их жизни? Избегание конфликтов - это не проявление слабости, а поступок умного, зрелого человека.

УПРАЖНЕНИЕ «НЕОБИТАЕМЫЙ ОСТРОВ»

Цель: Формирование умения принимать оценку себя со стороны.

Участникам дается вводная ситуация: на необитаемый остров забрасывается группа из трех человек, задача - выжить. А выжить можно только рядом с людьми, которые умеют что-то делать, обладают замечательными личными качествами. Каждый из участников должен выбрать себе двух напарников и объяснить свой выбор. Одни и те же ребята могут выбираться несколько раз. В заключение ведущий говорит, что ему хотелось бы взять на остров с собой всех ребят, потому что они все необыкновенные и обладают огромным количеством прекрасных человеческих качеств.

В группе могут оказаться ребята, которых не выбрал никто, в этом случае на «необитаемый остров» с ними отправляется ведущий, объясняя свой выбор.

УПРАЖНЕНИЕ «ЧЕМОДАН»

Цель: Закрепление полученных навыков, осознание их ценности.

Содержание: слова ведущего: «Наша работа в группе подошла к концу. Мы провели много время вместе, и многое узнали друг о друге. Сейчас мы

для каждого из нас соберем «чемодан» - соберем качества и особенности, которые проявлялись на наших занятиях. Каждый из вас будет выходить из комнаты, а оставшиеся будут решать, какие качества мы ему соберем: мы возьмем одно качество, которое нам нравится из тех, что уже есть у участника и одно качество, которое нам хотелось бы, чтобы он изменил. Выбирать качества будем все вместе, чтобы между нами было согласие по поводу этих выборов».

ПРОЩАНИЕ

Цель: Актуализация знаний, приобретенных на занятиях.

Содержание: Ведущий прощается с группой, высказывая пожелание, чтобы все, что они приобрели на занятиях, пригодилось им в жизни.

Приложение 3

Результаты диагностики тестом-опросником коммуникативных умений (для подростков и старшеклассников, под ред. Ю.З. Гильбуха) на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе

№	Возраст	Пол	Сверстник					Взрослый					Суммарный показатель сверстники	Суммарный показатель взрослые
			на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии		
1	15	м	75,0%	91,7%	66,7%	80,0%	75,0%	75,0%	58,3%	75,0%	90,0%	83,3%	77,8%	75,9%
2	15	м	87,5%	66,7%	58,3%	70,0%	91,7%	62,5%	75,0%	83,3%	90,0%	75,0%	74,1%	77,8%
3	16	м	87,5%	58,3%	75,0%	80,0%	75,0%	62,5%	75,0%	75,0%	80,0%	91,7%	74,1%	77,8%
4	15	м	62,5%	75,0%	75,0%	70,0%	83,3%	62,5%	75,0%	83,3%	70,0%	83,3%	74,1%	75,9%
5	15	м	62,5%	75,0%	83,3%	80,0%	75,0%	50,0%	75,0%	58,3%	90,0%	83,3%	75,9%	72,2%
6	15	м	100,0%	83,3%	75,0%	80,0%	83,3%	100,0%	83,3%	75,0%	70,0%	83,3%	83,3%	81,5%
7	15	м	75,0%	58,3%	66,7%	80,0%	91,7%	50,0%	75,0%	58,3%	90,0%	75,0%	74,1%	70,4%
8	15	ж	100,0%	91,7%	83,3%	50,0%	75,0%	75,0%	75,0%	75,0%	80,0%	83,3%	79,6%	77,8%
9	16	ж	87,5%	66,7%	75,0%	80,0%	83,3%	87,5%	75,0%	66,7%	70,0%	66,7%	77,8%	72,2%
10	15	ж	75,0%	58,3%	66,7%	70,0%	83,3%	62,5%	66,7%	75,0%	80,0%	83,3%	70,4%	74,1%
11	16	ж	75,0%	66,7%	75,0%	70,0%	66,7%	87,5%	83,3%	83,3%	70,0%	83,3%	70,4%	81,5%
12	15	ж	62,5%	75,0%	91,7%	90,0%	83,3%	75,0%	75,0%	66,7%	70,0%	83,3%	81,5%	74,1%
13	15	ж	62,5%	75,0%	75,0%	80,0%	58,3%	75,0%	75,0%	83,3%	80,0%	91,7%	70,4%	81,5%
14	16	ж	75,0%	66,7%	75,0%	80,0%	75,0%	75,0%	100,0%	83,3%	80,0%	91,7%	74,1%	87,0%
15	16	ж	75,0%	75,0%	91,7%	70,0%	83,3%	87,5%	66,7%	66,7%	50,0%	83,3%	79,6%	70,4%

Результаты диагностики тестом-опросником коммуникативных умений (для подростков и старшеклассников, под ред. Ю.З. Гильбуха) на контрольном этапе исследования в контрольной группе

№	Возраст	Пол	Сверстник					Взрослый					Суммарный показатель сверстники	Суммарный показатель взрослые
			на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	на положительное высказывание партнера	необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	4) ситуации беседы	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии		
1	16	м	75,0%	16,7%	-25,0%	0,0%	-16,7%	50,0%	-8,3%	50,0%	90,0%	-8,3%	5,6%	31,5%
2	15	м	0,0%	-8,3%	16,7%	40,0%	-16,7%	25,0%	8,3%	33,3%	80,0%	0,0%	5,6%	27,8%
3	16	м	37,5%	0,0%	25,0%	40,0%	16,7%	62,5%	0,0%	50,0%	90,0%	-33,3%	22,2%	29,6%
4	16	м	37,5%	16,7%	33,3%	60,0%	16,7%	62,5%	25,0%	41,7%	90,0%	25,0%	31,5%	46,3%
5	15	м	50,0%	-50,0%	-8,3%	10,0%	16,7%	37,5%	25,0%	41,7%	100,0%	0,0%	0,0%	38,9%
6	16	м	62,5%	0,0%	-8,3%	80,0%	-25,0%	37,5%	0,0%	50,0%	70,0%	33,3%	16,7%	37,0%
7	16	м	50,0%	25,0%	8,3%	20,0%	-25,0%	50,0%	-8,3%	33,3%	80,0%	25,0%	13,0%	33,3%
8	16	ж	50,0%	-8,3%	8,3%	40,0%	0,0%	50,0%	-8,3%	66,7%	110,0%	0,0%	14,8%	40,7%
9	16	ж	0,0%	0,0%	16,7%	40,0%	-8,3%	0,0%	8,3%	83,3%	90,0%	-16,7%	9,3%	33,3%
10	15	ж	75,0%	-16,7%	-8,3%	40,0%	25,0%	62,5%	0,0%	66,7%	80,0%	-16,7%	18,5%	35,2%
11	15	ж	75,0%	8,3%	41,7%	20,0%	0,0%	75,0%	-8,3%	50,0%	90,0%	33,3%	25,9%	44,4%
12	15	ж	62,5%	0,0%	8,3%	60,0%	16,7%	50,0%	0,0%	58,3%	100,0%	8,3%	25,9%	40,7%
13	15	ж	37,5%	-8,3%	0,0%	20,0%	-8,3%	62,5%	-41,7%	58,3%	110,0%	0,0%	5,6%	33,3%
14	16	ж	62,5%	16,7%	33,3%	40,0%	-16,7%	37,5%	0,0%	75,0%	70,0%	25,0%	24,1%	40,7%
15	16	ж	50,0%	25,0%	16,7%	70,0%	-8,3%	62,5%	16,7%	83,3%	100,0%	0,0%	27,8%	50,0%

Результаты диагностики методикой изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синявский, В. А. Федорошин) на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе

№	Возраст	Пол	Коммуникативные склонности	Организаторские склонности
1	15	м	0,70	0,70
2	15	м	0,70	0,90
3	16	м	0,70	0,75
4	15	м	1,00	0,60
5	15	м	0,85	0,85
6	15	м	0,65	0,60
7	15	м	0,60	0,60
8	15	ж	0,65	0,75
9	16	ж	0,90	0,80
10	15	ж	0,85	0,65
11	16	ж	0,85	0,75
12	15	ж	0,60	0,60
13	15	ж	1,00	0,90
14	16	ж	0,60	0,60
15	16	ж	0,60	0,85

Результаты диагностики методикой изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синявский, В. А. Федорошин) на контрольном этапе исследования в контрольной группе

№	Возраст	Пол	Коммуникативные склонности	Организаторские склонности
1	16	м	0,40	0,50
2	15	м	0,45	0,80
3	16	м	0,65	0,60
4	16	м	0,55	0,80
5	15	м	0,50	0,55
6	16	м	0,70	0,70
7	16	м	0,70	0,80
8	16	ж	0,65	0,60
9	16	ж	0,65	0,70
10	15	ж	0,65	0,70
11	15	ж	0,70	0,55
12	15	ж	0,65	0,55
13	15	ж	0,60	0,70
14	16	ж	0,55	0,55
15	16	ж	0,45	0,65

Приложение 4

Результаты проверки достоверности различия показателей сформированности коммуникативных умений на контрольном этапе

		Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	U	p
Сверстник	1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера	318,00	147,00	27,00	<0,01
	2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	345,00	120,00	0,00	<0,01
	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	345,00	120,00	0,00	<0,01
	4) ситуации беседы	329,50	135,50	15,50	<0,01
	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	345,00	120,00	0,00	<0,01
Взрослый	1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера	312,50	152,50	32,50	<0,01
	2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	345,00	120,00	0,00	<0,01
	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	303,50	161,50	41,50	<0,01
	4) ситуации беседы	172,50	292,50	52,50	0,01
	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	345,00	120,00	0,00	<0,01
Суммарный показатель сверстники		345,00	120,00	0,00	<0,01
Суммарный показатель взрослые		345,00	120,00	0,00	<0,01

Результаты проверки достоверности сдвига показателей коммуникативных умений в контрольной и экспериментальной группах

		Экспериментальная		Контрольная	
		T	p	T	p
Сверстник	1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера	13,00	0,02	2,50	0,36
	2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	0,00	<0,01	1,00	0,29
	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	0,00	<0,01	1,50	1,00
	4) ситуации беседы	0,00	<0,01	1,00	0,29
	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	0,00	<0,01	42,00	0,31
Взрослый	1) ситуации, предполагающие реакции на положительное высказывание партнера	12,00	0,02	31,50	0,89
	2) ситуации, когда испытуемому необходимо отреагировать на отрицательное высказывание	0,00	<0,01	31,50	0,56
	3) ситуации, когда к испытуемому обращаются с просьбой	0,00	<0,01	17,00	0,15
	4) ситуации беседы	0,00	<0,01	26,50	0,06
	5) ситуации, когда необходимо проявление эмпатии	0,00	<0,01	50,00	0,88
Суммарный показатель сверстники		0,00	<0,01	31,00	0,86
Суммарный показатель взрослые		0,00	<0,01	19,50	0,13