



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

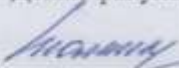
**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ  
В ПРОЦЕССЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ  
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
Технология

Проверка на объём заимствований:  
74,58 % авторского текста

Выполнил:  
студент ЗФ-411/061-4-1 (ю) Вр  
Болсун Алексей Петрович

Работа допущена к защите  
«21» 04 2017г.  
Декан факультета ЗОиДОТ

  
Е.И.Иголкина

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры ТиППД,  
Яковлев Павел Сергеевич



Челябинск  
2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. Теоретическое обоснование формирования коммуникативных способностей школьников в современных условиях .....	7
1.1 Проблема изучения развития коммуникативных способностей в психолого-педагогических исследованиях .....	7
1.2 Возрастные особенности развития коммуникативных способностей детей подросткового возраста .....	14
1.3 Психолого-педагогические условия развития коммуникативных способностей детей подросткового возраста.....	20
2. Экспериментальная работа по применению коммуникативных способностей в процессе технологической подготовки у школьников.....	36
2.1 Методы исследования и развития коммуникативных способностей школьников .....	36
2.2 Экспериментальная работа по формированию коммуникативных способностей школьников .....	40
2.3 Анализ результатов в экспериментальной работе над школьниками по технологии.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	57

## ВВЕДЕНИЕ

Потребность в общении является одной из главных задач в жизни человека. Вступая в отношения с окружающими, человек сообщает информацию о себе, взамен получая интересующие его сведения, анализирует их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности зачастую зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений. Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств, тем успешнее реализуется взаимодействие. Следовательно, самореализация и самоактуализация личности в социуме напрямую зависит от уровня сформированности её коммуникативной культуры.

Готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности; толерантность, терпимость к чужому мнению; умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы - требования, предъявляемые сегодняшним обществом к выпускнику школы. Воспитание нравственного человека, готового к активному взаимодействию с окружающим миром, инициативного, самостоятельного, владеющего навыками сотрудничества в разных видах деятельности - приоритетная задача образования на современном этапе.

Развитие коммуникативных способностей и навыков важно в любом возрасте, начиная с самого раннего возраста. Первый опыт общения ребенок получает уже с момента рождения. Однако особое внимание развитию общительности и коммуникативных способностей уделяется в старшем подростковом и раннем юношеском возрасте, когда общение становится ведущим видом деятельности. Недостаточное развитие коммуникативных способностей в этом возрасте может привести к тому, что человек будет

испытывать затруднения в общении, что часто приводит к развитию комплексов, возникновению чувства одиночества, ненужности. Все это негативно отражается на развитии личности. Кроме того, старший школьный возраст – это последняя ступень перед «взрослой» жизнью, где коммуникативные способности также играют большую роль в учебной, профессиональной деятельности, а также мешает установлению дружеских межличностных отношений и поиску партнеров для создания семьи.

Одна из главных тенденций переходного возраста — переориентация подростка и юноши с родителей, учителей и вообще старших — на ровесников, более или менее равных себе по положению. Эта переориентация может происходить медленно и постепенно или скачкообразно и бурно, она по-разному выражена в разных сферах деятельности, в которых престиж старших и сверстников неодинаков, но такая переориентация происходит обязательно.

Особенностью нынешней ситуации, в которой осуществляется формирование духовного облика подростков, заключается в том, что этот процесс происходит в условиях ослабления политического и идеологического прессинга, расширения социальной самостоятельности и инициативы молодежи. Он сопровождается переоценкой ценностей, критическим осмыслением опыта предшествующих поколений, новыми представлениями о своем профессиональном будущем и будущем общества. Практически все, что происходит в жизни подростка можно рассматривать как фактор социализации, обуславливающий усвоение тех или иных норм поведения.

В подростковом возрасте ведущим видом деятельности, по мнению Драгуновой Т.В., Кона Н.С. и др., становится общение. Трудности в общении являются одной из сложных проблем в психологии. Проблема затруднений (или «барьеров» общения) в качестве объекта специального исследования изучается отечественными и зарубежными психологами с середины 20 века

(Д.Кати, Л.Ли, Г.Лассвеля, М.Андерсон, Е.С. Кузьмин, Б.Д.Парыгин, Б.Ф..Ломов, Я.Л.Коломинский, Е.А.Климов и др.). Взаимодействие подростков, их общение можно организовать в секция, кружках, в различных видах культурно-досуговой деятельности.

Трудовое воспитание непосредственно связано с умственным, политехническим образованием, идейно-политическим, нравственным, эстетическим и физическим воспитанием школьников.

Образование является основой политехнической и профессиональной подготовки школьников. Оно предполагает изучение основ наук, научных принципов производства. Профессиональная подготовка также состоит из теоретического и практического обучения. Трудовая деятельность, в которую включаются школьники, способствует закреплению и углублению знаний, пониманию их практического значения. Труд положительно влияет на мотивы приобретения знаний, знания же, в свою очередь, совершенствуют трудовую подготовку.

Эффективность трудового воспитания в значительной степени зависит от того, как решаются задачи всестороннего развития личности в процессе подготовки учащихся к трудовой деятельности.

Актуальность темы исследования заключается в том, что школьное образование служит базой для дальнейшего непрерывного обучения и самообразования в современных условиях. Поэтому наряду с решением типовых задач школа призвана вооружить учащихся знанием методов творческого подхода к выполнению действий, когда исходные данные начала решений не определены.

**Объект исследования:** коммуникативные навыки как характеристика личности.

**Предмет исследования:** развитие коммуникативных способностей подростков в процессе технологической подготовки.

**Цель исследования:** - изучение возможностей коммуникативных способностей детей подросткового возраста.

**Гипотеза исследования** - включение технологической деятельности в образовательный процесс, способствующий развитию коммуникативных способностей подростков.

В соответствии с целью и гипотезой исследования в работе были поставлены следующие задачи:

1. Изучение проблемы развития коммуникативных способностей в психолого-педагогических исследованиях.
2. Рассмотрение возрастных особенностей развития коммуникативных способностей детей подросткового возраста.
3. Организация экспериментальной работы по формированию коммуникативных способностей подростков путем изучения трудовой деятельности.

# Глава 1. Теоретическое обоснование формирования коммуникативных способностей школьников в современных условиях

## 1.1 Проблема изучения развития коммуникативных способностей в психолого-педагогических исследованиях

Анализ состояния изученности проблемы формирования коммуникативных способностей показал, что она актуальна, и что исследования в данной области ведутся в разных направлениях. Принципиальный подход к решению данной проблемы представлен в трудах Л. С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития. Исходя из концепции Л. С. Выготского, можно утверждать, что формирование коммуникативных способностей детей является одной из приоритетных задач школы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных способностей субъектов общения.

Коммуникативные умения влияют на развитие индивидуальных психологических качеств человека и оказываются одним из необходимых условий его гармоничного развития (А. И. Аржанова, М. С. Каган). Выступая в качестве свойства личности, коммуникативные умения формируются в процессе общения, поэтому возникает необходимость выявления сущности понятий «общение», «коммуникация», «коммуникативные умения». А. В. Запорожец под общением понимает «целенаправленный процесс, решающий задачу согласования действий нескольких индивидов».

М. И. Лисина называет общением «взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [10, с. 17].

А. А. Леонтьев подчёркивает, что общение - не просто действие, а именно взаимодействие, осуществляемое между участниками, каждый из которых является в равной степени носителем активности и предполагает её в своих партнёрах.

А. А. Бодалёв характеризует общение, как «взаимодействие людей, в котором они, побуждаемые теми или иными мотивами и, пользуясь речевыми или неречевыми средствами, осуществляют свои цели, и одновременно показывается влияние, которое оказывают на наши контакты с другими людьми, имеющиеся у нас отношения, и, с другой стороны, как ход и результаты самого общения воздействуют на отношения, которые были характерны для его участников» [20, с. 38-40].

Большинство авторов современных психологических словарей определяют понятие «общение» как «сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности; обмен информацией; выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека» и как «осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значительное изменение в состоянии, поведении и личностно - смысловых образованиях партнёра» [23, с. 49]. Одной из форм взаимодействия людей в процессе общения является коммуникация.

Под коммуникацией понимается, прежде всего, способ деятельности, который облегчает взаимное приспособление поведения людей. Коммуникация – это такой обмен, который обеспечивает кооперативную взаимопомощь, делая возможной координацию действий большой сложности (Т. Шибутани).



Коммуникация — от лат. «communicatio» — что означает сообщение, передача. Согласно И. П. Яковлеву, под коммуникацией как наукой следует понимать научную дисциплину о месте и роли коммуникации в обществе, её развитии и структуре, коммуникационных процессах и средствах и др.

Согласно М. С. Андрианову, под коммуникацией следует понимать смысловой аспект социального взаимодействия. Согласно Никласу Луману, под коммуникацией следует понимать «некое исторически-конкретное протекающее, зависимое от контекста событие», специфическую операцию, характеризующую исключительно социальные системы, в ходе которой происходит перераспределение знания и незнания, а не связь или передача информации или перенос «семантических» содержаний от одной обладающей ими психической системы к другой [18, с. 131]. Человеческая коммуникация разворачивается в коммуникативной ситуации, элементы которой представлены на рис. 1.1. (Приложение А). Основные элементы коммуникативной ситуации — это коммуникативные позиции — коммуникатор (тот, кто создает сообщение) и реципиент (тот, кто его получает). Процесс коммуникации начинается с того, что у коммуникатора возникает определенная цель. После этого он определяет смысл сообщения, необходимого для достижения этой цели. Затем он облекает свое сообщение в определенную форму. Например, коммуникатор решает подбодрить реципиента (цель), предполагает, что это можно сделать, если напомнить реципиенту о том, какие хорошие рассказы он пишет (смысл), а затем облекает свою идею в определенную форму и передает сообщение. Процесс формулировки сообщения называется кодированием. Для того чтобы коммуникация достигла своей цели, коммуникатор должен использовать код, знакомый реципиенту. В зависимости от кода выделяют два вида коммуникации: вербальную

(речевую, осуществляющуюся с помощью слов) и невербальную (неречевую, осуществляющуюся с помощью движений и других неречевых проявлений), речь о которых пойдет ниже.

Сообщение передается по определенному каналу: оно может быть письменным, аудио или аудиовизуальным; переданным непосредственно (межличностная коммуникация) или с помощью технических средств (массовая коммуникация). Получив сообщение, реципиент должен декодировать его — определить его смысл и цель.

Передача сообщения может преследовать разные цели.

1. Передача и получение информации.
2. Социализация: формирование и изменение социальных установок (аттитюдов), формирование поведенческих навыков у коммуникатора и реципиента.
3. Изменение когнитивной активности коммуникатора и реципиента: сообщение может мешать коммуникатору и реципиенту думать, препятствовать возникновению новых идей, ослаблять внимание и ухудшать запоминание или вызывать противоположные последствия.
4. Изменение эмоционального состояния коммуникатора и реципиента: сообщение может улучшать или ухудшать эмоциональное состояние реципиента, а также способствовать регуляции коммуникатором своего эмоционального состояния [15, с. 67].
5. Побуждение реципиента к какому-либо действию, организация деятельности.

6. «Общение ради общения», при котором люди получают удовольствие от самого процесса коммуникации или занимаются «выяснением отношений».

7. Выражение отношения к реципиенту, в т.ч. стремление оказать эмоциональную поддержку.

8. Влияние на самооценку и определение статуса реципиента: сообщение может понижать или повышать самооценку реципиента, а также подчеркивать его высокий или низкий статус.

9. Самораскрытие коммуникатора, выражение своих переживаний, а также самопрезентация (стремление создать определенное впечатление о себе). Некоторые психологи полагают, что люди различаются по тому, какая из этих целей важнее для них[1, с. 300]. Например, Э. Шостром разделяет людей на «манипуляторов и «актуализаторов» (таблица 1.2 Приложение Б). Для манипуляторов основной функцией является самопрезентация, а для актуализаторов — самораскрытие.

10. Поддержание коммуникатором своего статуса и самооценки. Например, студенты с хорошими коммуникативными навыками чаще имеют высокий и реже — низкий социометрический статус в группе, чем люди с плохими навыками.

Цели коммуникации влияют на характер сообщения. Например, в случае, когда в намерения коммуникатора входит наиболее точное информирование реципиента о текущей ситуации, он старается рассказать о тех аспектах проблемы, о которых реципиент слабо осведомлен или которые противоречат сложившемуся у него мнению[14, с. 65]. Вместе с тем, когда коммуникатор хочет понравиться реципиенту, наблюдается

противоположный эффект: он старается, чтобы содержание его сообщения соответствовало существующим у реципиента представлениям. В частности, такой коммуникатор, рассказывая реципиенту о знакомом ему человеке, подчеркивает позитивные стороны последнего, если думает, что реципиенту нравится этот человек, и негативные стороны — в противоположном случае.

Коммуникативная цель любого высказывания может оказаться недостигнутой, т.е. не совпасть с тем воздействием, которое данное высказывание в реальности оказало на реципиента.

Важным параметром, оказывающим влияние на процесс коммуникации, являются представления коммуникатора и реципиента друг о друге, касающиеся личности, мотивов, целей, социальных установок, ценностей и т.д. Это представление оказывает влияние как на форму, так и на содержание сообщения. Во-первых, люди описывают свою точку зрения на более абстрактном уровне, когда думают, что реципиент поддерживает их точку зрения, и используют больше конкретных примеров в противоположном случае. Во-вторых, хорошо знакомые между собой люди, т.е. имеющие более точное представление друг о друге, лучше адаптируют сообщение к реципиенту, чем плохо знакомые. В-третьих, коммуникатор, ожидающий, что реципиент хорошо отнесется к нему (т.е. не будет критиковать, защищаться и злиться), объясняет его поведение социально желательными причинами и лучше понимает его, чем коммуникатор, ждущий от реципиента негативного отношения[8, с. 67]

Стиль коммуникации — совокупность норм, определяющих форму сообщений. Существует достаточно много классификаций стилей коммуникации[13, с. 26-27]

Главной составляющей процесса коммуникации являются коммуникативные умения. Умения вообще – это «освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков. Умения могут быть как практическими так и умственными. В отличие от навыков, умения могут образовываться и без специальных упражнений и выполнение какого-либо действия. В этих случаях оно опирается на знания и навыки, приобретённые ранее, при выполнении действий, сходных с данным. Вместе с тем умения совершенствуются по мере овладения навыком.

Анализируя подходы к определению основных коммуникативных способностей различными авторами, можно объединить их в три основные группы, каждая из которых включает множество простых способностей (рисунок 1.3). Все они тесно связаны, и сложно выделить чёткую границу

Определяя принцип дифференциации и индивидуализации, мы исходим из сущности понятий «дифференциация», «индивидуализация между ними.

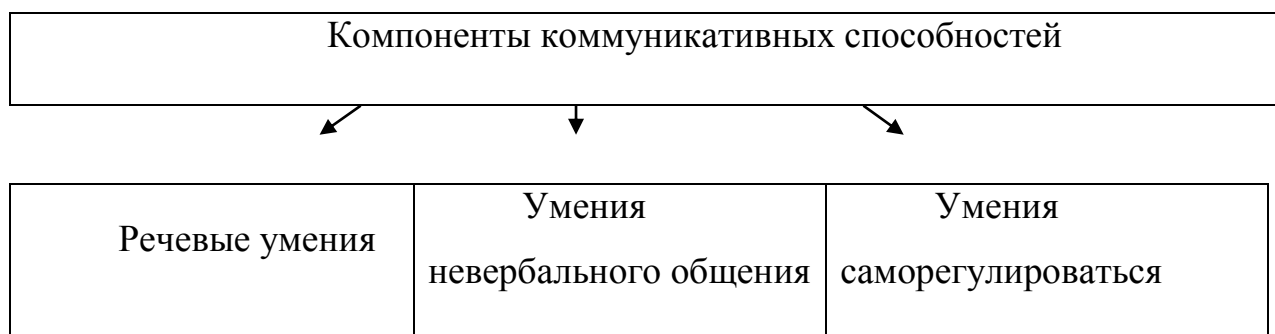


Рисунок 1.3 – Группы коммуникативных способностей

В психологии выделяют три базовых аспекта коммуникативной деятельности: взаимодействие, сотрудничество, интериоризация. В соответствии с этим выделяются следующие особенности каждого аспекта: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как условие интериоризации, коммуникация как кооперация.

На рисунке 1.4 (Приложение В) представлена структура базовых аспектов коммуникативной деятельности, а также необходимые характеристики общего уровня развития общения у детей школьного возраста.

Итак, **проблема** формирования коммуникативных **способностей** является одной **из** актуальных, так **как** существует острая **необходимость** разработки таких **подходов**, концепций, которые **бы** обеспечивали возможность **реализации** качественно-новой личностно-ориентированной **развивающей** модели начальной **школы**, связанной с **обеспечением** речевого и **коммуникативного** развития учащихся.

Коммуникативные действия могут быть разделены на три группы:

- коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);
- коммуникация как кооперация (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели);
- коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Таким образом, как свидетельствует предпринятый в исследовании анализ научной литературы, под коммуникативными умениями понимается способность к эффективному решению коммуникативных задач, которая определяют как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность её общения и совместимость с другими людьми.

## 1.2 Возрастные особенности развития коммуникативных способностей детей подросткового возраста

Коммуникативное развитие в старшем школьном возрасте продолжается по тем же линиям совершенствования видов речевой

деятельности (речевых действий), что и в подростковом возрасте, - оно осуществляется по линии расширения средств и способов речевой деятельности. У подростков продолжают совершенствоваться номенклатура и отбор языковых средств, их комбинаторика, способы формирования и формулирования мысли, совершенствуются все речевые механизмы - память, мышление (осмысление), вероятностное прогнозирование. Естественно, что коммуникативное развитие подростка осуществляется на основе усиленного развития его формального, теоретического, рефлексивного, рассуждающего мышления. В этом возрасте у человека складывается умение рассуждать гипотетико-дедуктивно, самостоятельно, творчески мыслить, делать обобщения и выводы, вскрывать причинно-следственные связи, строить доказательства, спорить. Учащиеся средних классов начинают сознательно пользоваться такими мыслительными операциями, как сравнение, анализ, абстрагирование, индукция и др. На основе центрального психологического новообразования этого возраста - чувства взрослости - мышление подростка становится все более самостоятельным, творческим, активным, формируется критичность мышления, а затем и самокритичность.

Как отмечает А.В.Мудрик, основными речевыми новообразованиями подросткового возраста являются новые функции речи: функции перспективной саморегуляции, регуляции и дифференцированного воздействия на партнера общения [10 с.251]. Собственное высказывание подростка становится управляемым и контролируемым (это характеризует письменное высказывание в большей степени, чем устное.). В этот возрастной период вырабатывается «индивидуальный стиль речи», усложняется её структура, появляются специальные термины, абстрактные и метафорические выражения.

Значительные количественные и качественные сдвиги отмечены в развитии устных и письменных форм общения, усложнении высказывания, росте его объема, увеличении количества фраз оценочного характера,

совершенствовании синтаксического и интонационного оформления текста и т.д.

У учащихся остаются трудности в овладении связным логическим высказыванием. Эти трудности, по мнению С.Л. Рубинштейна, сохраняются в течение всего дальнейшего периода обучения в средней школе. Здесь существенно подчеркнуть, что у подростков отмечается стремление не только к полноценному предметному общению, но они хотят общаться «ради самого общения», часто не осознавая его цели (что объясняется особенностями ведущей деятельности этого периода). В силу специфики такого общения в тексте появляется больше экспрессивных языковых средств.

Стремительное развитие речемыслительной деятельности подростка приводит:

а) к расширению номенклатуры коммуникативных задач, успешно решаемых им, и релевантных возрастным особенностям его речемыслительной деятельности;

б) совершенствованию способа решения этих задач. Все это свидетельствует об усиленном развитии коммуникативной деятельности подростка как её субъекта. Простое описание, перечисление фактов как бы отходит на второй план в этом возрасте, уступая место раскрытию внутренних (имплицитных, т. е. внешне не выраженных каузальных связей). Подростки, так же как и взрослые, не ограничиваются оцениванием внешних подробностей изображенного на картинке, а стараются интерпретировать ее. Тексты описаний, производимых подростками гораздо полнее и точнее передают воспринимаемую ими окружающую действительность. Подростки, как правило, называют в тексте больше действий и объектов, чем младшие школьники, хотя, опять-таки не охватывая все существенное. Усложняется и более разветвленной становится предикативная структура высказывания подростков в основном за счет роста числа предикаций более высоких



порядков. Растет объем высказывания, совершенствуются показатели комплексированности мысли, связности текста и увеличивается общая культура речи. Тексты подростков, состоящие все еще преимущественно из простых предложений, уже отличаются более высокими показателями связности, логичности. В среднем школьном возрасте увеличивается и объем высказывания как в словах, так и предложениях за счет увеличения длины отдельных предложений, усложнения грамматических конструкций и т. д.

Работы, направленные на изучение механизмов речевой деятельности (П. В. Скуридина, Л. Р. Мошинская, С. Л. Гурьева), полностью подтверждают и дополняют известные в психологии речи характеристики речемыслительной деятельности подростков, выявляющие общую тенденцию нарастания в среднем школьном возрасте показателей логичности, осознанности, доказательности мышления, совершенствования мыслительных процессов и операций. В то же время всеми исследователями отмечается «недосформированность» способностей и навыков, связанных с функционированием речемыслительной деятельности, её механизмов [19 с.93].

Подростки все еще выявляют отсутствие правильного и полного обобщения языкового правила, не достигают максимума выдвижения смысловых и вербальных гипотез.

Изучение особенностей рецептивных видов речевой деятельности подростков показало, что в этом возрасте чтение и аудирование претерпевают существенные качественные изменения у подростков по сравнению с младшими школьниками. Становится более совершенной деятельность чтения не только в технике (скорости), но и в глубине понимания. Совершенствование механизма осмысления, основанное на качественных прогрессивных изменениях в мыслительной деятельности подростка, становится центральным звеном улучшения процесса чтения и понимания прочитанного. В этом возрасте учащиеся, как правило,

овладевают не только психологическими стратегиями чтения, т. е. способами осмысления в процессе понимания прочитанного, но и психологическими тактиками, т. е. индивидуальными вариантами этого процесса. В подростковом возрасте совершенствуется деятельность аудирования, т. е. восприятия и понимания услышанного текста. В этом возрасте зависимость сохранения материала при аудировании от характера установки, как свидетельствует исследование Т.А.Стежко, становится еще более явной. Коммуникативная установка, т. е. установка на передачу услышанного, в большей степени, чем, например, мнемическая, т. е. установка только на запоминание, способствует сохранению и дальнейшему воспроизведению воспринятого текста. Она стимулирует более полную, точную и правильную передачу предметного плана прослушанного текста, основных предикаций каузальности и другой информации принимаемого на слух текста. Коммуникативная установка увеличивает лексическую насыщенность, т. е. появление новых слов, текста, сохранённого и воспроизводимого после аудирования. Она приводит к преимущественному решению школьником мыслительных задач по предмету речевой деятельности, т. е. направлена на смысловое содержание текста, а не форму его выражения. Характер передачи воспринятого на слух текста зависит от учебной задачи, которую ставит перед учеником учитель. Это могут быть задачи ответа на вопрос, пересказа и другие. Примечательно, что именно при переходе от младшего школьного к среднему школьному возрасту происходит, как показало исследование И.В. Скуридиной, значительное увеличение полноты осмысления в условиях решения подростками учебной задачи пересказа содержания воспринимаемого на слух текста. При этом наиболее полно им передаются предикаты первого и второго порядка, т. е. основные мысли текста, а наименее полно - предикаты более высоких порядков, несущие второстепенную текстовую информацию. У учащихся наблюдается тенденция более активного сжатия сохраненного текста по сравнению с

текстом-оригиналом за счет таких видов текстовой реконструкции, как обобщение и стяжение предикатов. В условиях решения учебной задачи «ответы на вопросы» были выявлены в целом аналогичные тенденции передачи услышанного текста. Однако при ответе на вопрос в этом возрасте наблюдалась значительно большая точность осмысления воспринимаемого текста. Было также установлено, что в процессе смыслового анализа текста подростки расширяют его за счет дополненных и распространенных предикаций.

Переходя к рассмотрению характера решения подростками коммуникативных задач, И.А.Зимняя отмечает, что в этом возрасте у школьников появляются более совершенные тексты объяснения [6 с.304]. Анализ процесса объяснения у школьников-подростков выявил постепенное совершенствование решения этой коммуникативной задачи по линии развития причинно-следственных связей: перехода от индуктивного к дедуктивному способу построения; объяснения на основании соответствующих правил и законов и т. д. В подростковом возрасте при решении коммуникативных задач описания, объяснения совершенствуются все три «плана» текста высказывания [6 с.307]:

а) предметный план текста за счет увеличения полноты и качества отражения действительности;

б) план смыслового содержания текста за счет усложнения его предикативной организации;

в) план речевого и языкового оформления текста за счет роста показателей комплексированности мысли, внутритекстовой связности, увеличения объема высказывания и других. В объяснении, так же как и в описании, сохраняются преимущественно простые предложения. Это в определенной степени способствует повышению внутритекстовой связности высказывания. Причем показательно, что подростки все больше отходят от использования чисто формальных средств связности (соединительные

союзы, повторы, слова-субституты, типа местоимений, и др.). Они все чаще прибегают к семантической смысловой связности. Это свидетельствует о значительном увеличении таких показателей, характеризующих способ решения коммуникативной задачи объяснения подростками, как количество имплицитных суждений, выраженных в предикациях. Именно в подростковом возрасте число подобных предикаций в объяснении резко возрастает по сравнению с описанием, что говорит о значительном увеличении степени дифференциации этих задач. Вместе с тем, подростки нередко сводят объяснение к описанию, что было свойственно и младшему школьному возрасту. В этом возрасте формируется умение решать задачу доказательства. Как и в младшем школьном возрасте, формулировка императивной части задания оказывает у подростков прямое воздействие на постановку и решение ими мыслительной задачи по формированию и формулированию замысла ответного высказывания. Однако подростки выявили большую ориентированность на императивную часть задания. Это выражается, например, в росте каузальных (причинных) связей в тексте высказывания.

Таким образом, в старшем школьном возрасте происходит качественное изменение коммуникативной деятельности в целом, хотя вполне очевидно, что становление всех входящих в него процессов не заканчивается, а продолжается дальше в старшем школьном и студенческом возрастах. Общая тенденция становления речемыслительной и коммуникативной деятельности школьника по линии осознаваемости, опосредованности, произвольности, регулируемости, логичности и т. д. не исключает того, что многие возрастные возможности подростков не реализуются ими в полной мере в силу того, что целенаправленное формирование этих видов деятельности не включено в контекст учебной деятельности учащихся. Только специально организованное, целенаправленное обучение подростков речемыслительной и

коммуникативной деятельности, опирающееся на резервы возрастного развития, может оптимизировать процесс их коммуникативного становления.

### 1.3 Психолого-педагогические условия развития коммуникативных способностей детей подросткового возраста

Для проектирования познавательной деятельности по формированию коммуникативных способностей подростков важно выявить основные направления, по которым будет осуществляться процесс формирования коммуникативных способностей школьников, и на их основе определить методические принципы. В связи с этим мы проанализировали и обобщили подходы, закономерности, факторы, которые лежат в основе процесса формирования коммуникативных способностей подростков. Общие закономерности психического развития личности ребенка – определение зоны ближайшего развития, ведущей деятельности, учет сензитивных периодов развития личности, амплификации детского развития, обеспечение единства аффекта и интеллекта – рассматривались в трудах Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина и др.

С позиции деятельностного подхода необходимой и важной закономерностью развития личности является амплификация детского развития, согласно которой каждому ребенку должна быть предоставлена свобода выбора, самостоятельного поиска наиболее удовлетворяющих его способностям и склонностям видов деятельности и общения, в которых он сможет реализовать себя (Л. С. Выготский) [5, с. 154]. В процессе освоения этих видов деятельности у него формируется потребность в новых действиях, в коммуникативных контактах, усовершенствовании их содержания и способов осуществления.

Также значимым в развитии личности является обеспечение единства эмоционально-волевой сферы и интеллекта, обоснованное Л. С. Выготским и А. В. Запорожцем. Эмоции в единстве с познавательными процессами

регулируют поведение и деятельность человека, что особенно важно в общении со сверстниками и взрослыми. При этом когнитивная регуляция характеризуется согласованием сенсорных и перцептивных эталонов, образов, двигательных схем и т.д. с целями и задачами деятельности.

Эмоциональная же регуляция выражается в согласованности нравственных ценностей, норм, идеалов, эталонов эмоционального отношения к окружающему с общей направленностью личности и динамикой её поведения в процессе общения. Значит, для формирования коммуникативных способностей недостаточно создать положительный эмоциональный фон, положительное эмоциональное отношение ребенка к занятиям. Необходимо включать учащихся в деятельность, соединяющую эмоции и интеллект, близкую и понятную детям, результативную и успешную, что особенно хорошо наблюдается в процессе коммуникативной деятельности [8, с. 25]. Развивается эмоциональная выразительность, что отражается в богатстве интонаций, оттенков мимики ребенка, что обусловлено их эмоциональной впечатлительностью, отзывчивостью на все необычное, красочное. Но при этом ребенок продолжает находиться в большой эмоциональной зависимости от учителя и других значимых взрослых.

В плане мотивационной сферы учащихся средних классов характеризует постепенный переход от системы побуждений к иерархическому построению системы мотивов. Среди мотивов, побуждающих подростков к учебной деятельности, выделяют: а) познавательные, которые порождаются самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения; б) социальные, которые подразумевают статусность и характерны только для первого года обучения в школе; в) мотив хорошей отметки; г) утверждения себя в классном коллективе; д) стремления к превосходству и признанию сверстниками [8, с. 26].

В процессе формирования коммуникативных способностей подростков учитываются не только закономерности и особенности их психического развития, но и факторы воспитательной работы с ними с позиции деятельностного подхода. Системность познавательных и развивающих задач подразумевает необходимость составления программы формирования коммуникативных способностей подростков с учетом этих задач. В этом факторе отражена взаимосвязь развития различных сторон личности, в том числе и коммуникативной сферы.

Признание организации активной деятельности ребенка ведущим способом воспитательного воздействия заложено в закономерности ведущей деятельности, которая определяет отношение ребенка к миру, позицию и способы общения с теми элементами социальной среды, которые в соответствующий момент являются источниками его развития. Следовательно, с одной стороны, при планировании и организации воспитательной работы по формированию коммуникативных способностей детей необходимо выбирать такую модель деятельности, чтобы в её содержании, формах и методах осуществления были сложные ситуации общения, которые ребенок в состоянии был бы разрешить.

С другой стороны, осуществление этой активной деятельности должно обеспечивать положительное развитие личности и её коммуникативной сферы.

Фактор учета психологических и индивидуальных особенностей ребенка согласует требование соответствия психического и личностного развития ребенка его нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития каждой личности, – с другой. В основе данного фактора лежит понятие «психологический возраст», введенное Л. С. Выготским и охарактеризованное Д. Б. Элькониным [39, с. 14].

Характеризуя психологический возраст, ученые выделили следующие его параметры: 1) социальная ситуация развития – совокупность законов, которыми определяются возникновение и изменение структуры личности на каждом возрастном этапе; 2) уровень сформированности психологических новообразований и их значение на данном этапе возрастного развития; 3) уровень развития ведущей деятельности личности как деятельности, играющей решающую роль в её развитии.

Таким образом, психологический возраст ребенка необходимо учитывать при организации процесса формирования коммуникативных способностей.

Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком определяется ролью социума в его психическом развитии и в формировании умения общаться со взрослыми и сверстниками. Этот фактор основан на социальной природе человека – ребенок не может развиваться вне социального окружения, являясь активным участником социальных отношений. По нашему мнению, данные факторы наиболее полно, с позиции деятельностного подхода, определяют пути к организации процесса формирования коммуникативных способностей подростков.

Исходя из закономерностей и особенностей психического развития детей подросткового возраста, факторов воспитательной работы мы можем выделить следующий комплекс принципов формирования коммуникативных способностей школьников: связи с жизнью; целостности; комплексности; активности; приоритета личности; психологической готовности; индивидуализации и дифференциации; добровольности; доступности; единства диагностики и коррекции [39, с. 14].

Раскроем более подробно сущность выделенных принципов. Общепринятым в педагогике является принцип связи с жизнью, в соответствии с которым осуществляется формирование у детей



представления о необходимости получения знаний для реальной жизни, что весьма актуально в подростковом возрасте, так как это период активного формирования мировоззрения развивающейся личности. Необходимость связи процесса формирования коммуникативных способностей с жизнью обусловлена отсутствием у детей целостного представления об окружающем мире и о роли человека в системе общественных отношений. В связи с этим в работе с детьми необходима опора на принцип целостности, который предполагает определение содержания работы по развитию коммуникативных способностей таким образом, чтобы она способствовала формированию у учащихся целостного представления о роли и месте человека в окружающем мире, в системе межличностных отношений.

Формирование целостного представления в коммуникативной сфере личности, как и любых других представлений, невозможно без обеспечения единства когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов личности, так как представления и знания, эмоционально окрашенные и закрепленные в деятельности, прочно закрепляются в сознании и поведении личности, отражаясь в речи через коммуникативный опыт. Такое единство отражено нами в принципе комплексности. Выдвигая данный принцип, мы исходили из особенностей мышления школьников. В связи с тем, что у них отстает в развитии наглядно-действенное мышление, для более эффективного усвоения и закрепления полученных знаний необходимо придавать им эмоциональную окраску, вызывать у детей определенное отношение к сообщаемым знаниям и тут же закреплять эти знания в конкретной коммуникативной деятельности [22, с. 187].

Ведущая роль деятельности в психическом развитии ребенка отражена нами в принципе активности, который предполагает обязательное включение школьников в процесс формирования их коммуникативных способностей в практико-ориентированную коммуникативную деятельность, когда согласно

концепции Л. С. Выготского происходит взаимообусловленное развитие личности и её коммуникативных способностей.

При включении школьников в коммуникативную деятельность нужно, прежде всего, исходить из принципа приоритета личности, определяющего отношение к ребенку как к развивающейся личности. Личность становится целью, объектом, результатом и главным критерием эффективности формирования коммуникативных способностей школьников.

В основе данного принципа лежит концепция педагогики свободы и педагогической поддержки О. С. Газмана [15, с. 20], согласно которой ученик воспринимается учителем не как индивидуальная возможность, а как индивидуальная действительность. Реализация этого принципа в процессе формирования коммуникативных способностей учащихся предполагает оказание помощи ребенку в осознании себя личностью и субъектом общения, в изучении и развитии своих коммуникативных способностей, создание условий для максимального развития и реализации индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка. Эффективность работы в этих направлениях зависит от степени психологического комфорта, испытываемого ребенком в процессе формирования его коммуникативных способностей, которая обеспечивается с учетом индивидуальной траектории формирования коммуникативных способностей каждого школьника и проявляется в степени добровольности его участия в данном процессе. Поэтому следующими принципами формирования коммуникативных способностей школьников подросткового возраста являются принцип психологической готовности, индивидуализации и дифференциации, добровольности.

Принцип психологической готовности требует учитывать эмоциональное состояние ребенка перед началом занятий по формированию коммуникативных способностей учащихся и в процессе их проведения, а

также установление доверительных отношений между ним и педагогом. Необходимость введения данного принципа обусловлена незрелостью эмоционально-волевой сферы детей, из-за чего происходят частые и необоснованные смены настроения, наблюдается повышенная подвижная активность, отсутствие навыков саморегуляции. Эмоциональная готовность ребенка к занятию по общению позволяет активизировать его внимание, создает позитивное настроение, что способствует формированию мотивационно-ценностного отношения к процессу общения, позволяет регулировать поведение детей.

В процессе формирования коммуникативных способностей у школьников одним из основных принципов выступает принцип «мотивационно-ценностное отношение». Под «мотивационным отношением» в психологии и педагогике подразумевается «целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [17, с. 22]. Мотивация – совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, её поведения. Ценности – то, что человек особенно ценит в жизни, чему придает особый, положительный жизненный смысл. Под мотивационно-ценностным отношением к коммуникативной деятельности понимается положительно мотивированное отношение к коммуникативной деятельности как к объективной действительности, представляющей ценность для школьника, его жизнедеятельности.

Общепринятым в педагогике является следующее определение дифференциации: 1) это организация учебной деятельности школьников, при которой с помощью отбора содержания, форм, методов, темпов, объемов образования создаются оптимальные условия для усвоения знаний каждым ребенком; 2) это ориентация системы образования на удовлетворение различных образовательных потребностей [24, с. 39].

Опираясь на данное трактование понятия, под дифференциацией процесса формирования коммуникативных способностей школьников мы понимаем такую организацию коммуникативной деятельности, при которой с помощью отбора содержания, методов, форм, темпов, объемов осуществляемой деятельности (на основе дифференциации учащихся по группам в зависимости от уровня сформированности коммуникативных способностей) создаются оптимальные условия для формирования коммуникативных способностей школьников-подростков.

С точки зрения избранного нами в качестве методологической основы деятельностного подхода для нас значимо определение индивидуализации, данное О. С. Газманом в его концепции педагогики свободы и педагогической поддержки: индивидуализация – это поддержка и развитие индивидуальности каждого ребенка, оказание ему помощи в личностном самоопределении, в осознании своего отличия от других. Данное определение, на наш взгляд, полностью соответствует специфике процесса формирования коммуникативных способностей подростков. Согласно концепции О. С. Газмана, индивидуализация предполагает организацию педагогической поддержки ребенка в его индивидуально-личностном развитии, осуществление индивидуальной помощи детям в реализации базовых потребностей, создание условий для развития индивидуальных природных способностей и возможностей ребенка [25, с. 76]. Индивидуализация как результат развития индивидуальности ребенка существенно влияет на процесс формирования его коммуникативных способностей, так как гармоничное развитие ребенка по «двум взаимосвязанным направлениям – социализации (овладения социокультурным опытом, его присвоения) и индивидуализации» – является необходимым условием социального развития ребенка [8, с. 80].

Развитие коммуникативных способностей школьников, в свою очередь, взаимообусловлено уровнем его социального развития и уровнем индивидуализации.

Принцип добровольности также основан на педагогике ненасилия. В основе данного принципа заложено два аспекта: 1) работа по формированию коммуникативных способностей ребенка не должна вызывать противодействия с его стороны, он должен стать добровольным участником данного процесса; 2) добровольность должна соблюдаться и при включении детей в различные виды деятельности, организуемой в процессе формирования у них коммуникативных способностей. Также немаловажным условием добровольного участия ребенка в какой-либо деятельности является доступность для него этой деятельности.

Рассмотренные нами принципы служат определенной информационной базой для разработки педагогических условий, обеспечивающих результативность формирования коммуникативных способностей школьников.

Первое педагогическое условие основывается на положении о том, что благоприятный эмоционально-психологический климат способствует формированию открытости, заинтересованности школьников предметно-практической деятельностью, что в свою очередь обуславливает возможность активного взаимодействия подростков с учителем и одноклассниками. Данное взаимодействие характеризуется эмоциональным и интеллектуальным сопереживанием, сомышлением и содействием.

Второе педагогическое условие предполагает включение подростков в диалоговую систему обучения, направленную на формирование общеучебных коммуникативных знаний и способностей. Методологической основой данного условия является коммуникативно-деятельностный подход, разработанный В. В. Давыдовым, М. С. Каганом, Б. Г. Ананьевым,

А. Н. Леонтьевым и др., реализуемый через принцип речевой направленности учебного процесса и принцип коллективного взаимодействия в учебном процессе. Учащиеся, вступая в учебный диалог, активизирует свои общеучебные коммуникативные способности: умение задавать вопросы; адекватно реагировать на вопросы, задаваемые учителем и товарищами; умение принимать чужую точку зрения; формулировать и отстаивать свою точку зрения; способность преодолевать страх публичного выступления; и т. д. Эти умения являются базой для включения в учебно-воспитательный процесс в среднем звене обучения, где от ребёнка потребуются самостоятельно решать многие учебные задачи, непосредственно связанные с умением выстраивать отношения.

Третье педагогическое условие направлено на поэтапное включение учащихся в коммуникативно-игровую деятельность, способствующую развитию способностей продуктивного общения со сверстниками. Методологической основой данного условия является теория поэтапного формирования учебных действий, разработанная П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым, Н. Ф. Талызиной, Г. И. Щукиной и др., а также коммуникативно-деятельностный подход, реализуемые при помощи принципа коллективного взаимодействия в учебно-воспитательной деятельности, принципа ситуативности в учебно-воспитательной деятельности.

Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых игр. Ролевая игра – методический прием, относящийся к группе активных способов формирования коммуникативного опыта [8, с. 145].

Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение её участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального межличностного общения. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением

интереса к предмету. Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником.

Игра активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником.

Игра дает возможность робким, неуверенным в себе учащимся говорить и тем самым преодолевать барьер неуверенности. В обычной дискуссии ученики-лидеры, как правило, захватывают инициативу, а робкие предпочитают отмалчиваться. В ролевой игре каждый получает роль и должен быть активным партнером в речевом общении.

В тренинговых играх школьники овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и т.д [14, с. 87].

Ролевая игра учит быть чувствительным к социальному употреблению языка. Хорошим собеседником является часто не тот, кто лучше пользуется структурами, а тот, кто может наиболее четко распознать (интерпретировать) ситуацию, в которой находятся партнеры, учесть ту информацию, которая уже известна (из ситуации, опыта) и выбрать те лингвистические средства, которые будут наиболее эффективны для общения.

Тренинговые игры положительно влияют на формирование познавательных интересов школьников, они содействуют развитию таких качеств, как самостоятельность, инициативность; воспитанию чувства коллективизма. Учащиеся активно, увлеченно работают, помогают друг

другу, внимательно слушают своих товарищей; учитель лишь управляет учебной деятельностью.

Можно выделить основные требования к ролевым играм [16, с. 65 -67]:

1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у школьника интерес и желание хорошо выполнить задание, её следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения.

2. Ролевою игру нужно хорошо подготовить с точки зрения как содержания, так и формы, четко организовать. Важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной.

3. Ролевая игра должна быть принята всей группой.

4. Она непременно проводится в доброжелательной, творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении. Со временем у него появится чувство уверенности в своих силах, в том, что он может исполнять разные роли.

Четвертое педагогическое условие связано с использованием общеучебных коммуникативных знаний и способностей продуктивного общения в решении жизненных задач, связанных с социальным поведением учащихся. Теоретической основой данного условия также является коммуникативно-деятельностный подход, реализуемый через принцип речевой направленности и принцип коллективного взаимодействия в учебно-воспитательной деятельности. Для школьника подросткового возраста основной базой социального общения является школьные условия. Первым опытом социального общения является общение с учителем на основе учебной деятельности. Именно учебная деятельность структурирует коммуникативные умения ребёнка: они социально значимы, они требуют от ученика собранности, осознанности действий, точности и т. д. Затем ребёнок усваивает систему деловых отношений со своими товарищами, они также



приобретают иной, чем ранее смысл. Они выстраиваются на умении сотрудничать, работать в группе, оказывать друг другу помощь и с благодарностью принимать помощь, проявлять заботу о товарищах и т. д. Но этим не ограничивается опыт социального общения детей, им приходится включаться в систему общешкольных отношений: отношения со старшими школьниками; с учителями-предметниками, работниками столовой; незнакомыми учителями и взрослыми людьми; работающими в школе; директором школы; с медицинским работником; и т. д. Что особенно важно, так это, то, что часто в эти отношения дети вступают самостоятельно, без «присмотра» своего классного руководителя. Удовлетворение от этого общения ребёнок испытывает только при условии успешного переноса знаний и способностей, полученных в узком кругу в своём классе, под руководством своего учителя, в незнакомые ситуации.

Пятое педагогическое условие направлено на вовлечение учащихся в рефлексивно-оценочную деятельность социально-коммуникативного опыта. Теоретической основой данного условия является теория рефлексивной деятельности как фактора саморазвития личности, разработанной О. С. Анисимовым, Г. Г. Гранатовым, В. В. Давыдовым, В. П. Зинченко, Г. А. Ковалевым, Н. Я. Сайгушевым, И. Н. Семеновым, В. И. Слободчиковым, Г. А. Цукерман и др. Реализация данного условия осуществляется через включение учащихся в анализ жизненных и специально созданных ситуаций (рисуночных, литературных, сказочных и т. д.). Учащиеся высказывают свою точку зрения относительно отношенческих ситуаций, думают, как бы в подобной ситуации они себя проявили. И здесь важно, чтобы дети могли прочувствовать состояние другого человека, выразить сочувствие, а также выразить словесно проявление негативного или приятного чувства, испытываемого ими в каких-либо жизненных ситуациях, связанных с включением их в отношения с людьми. Цель этих упражнений – предостеречь детей от необдуманных

поступков, причиняющих боль близким людям и людям, с которыми детям приходится общаться в свободной сфере [18, с. 74].

Работа по подготовке школьников к общению включает в себя несколько аспектов: развитие определённых особенностей мышления и речи учащихся, формирование у них определённых социальных установок и коммуникативных способностей. Человек может эффективно участвовать в процессе коммуникации, если он владеет набором необходимых средств. К средствам коммуникации, в первую очередь, относится речь, в которой объединяются тесно связанные друг с другом функции: выразительная (с помощью которой отражаются соответствующие состояния говорящего субъекта), апелляционная (посредством которой «другой» побуждается к действию) и изобразительная (посредством её «другому» изображается, сообщается положение вещей).

Совершенно очевидно, что реализация названных функций прямо связана с тем, насколько свободно человек владеет речью. Свобода владения речью зависит от: обширности словарного запаса; образности и правильности речи; точного восприятия устного слова и точной передачи идей партнёров своими словами; умения выделять из услышанного существо дела; конкретной постановки вопросов; краткости и точности формулировок; логичности построения и изложения высказывания.

## Выводы к главе 1

Таким образом, изучение условий формирования коммуникативных способностей детей подросткового возраста, позволяет сделать следующие выводы:

1. Сформированность коммуникативных способностей характеризуется наличием следующих критериев: желание вступать в контакт с окружающими, уметь оценивать ситуацию общения, способность организовывать сам ход коммуникативного акта, способность проявления эмпатии, рефлексивного поведения.

2. На протяжении подросткового возраста межличностные отношения и коммуникативные навыки имеют свою динамику, которая заключается в движении от конкурентного характера отношения к сверстнику и направленности на себя к общности со сверстником, к усилению избирательности и личностной направленности на сверстника.

3. Для организации процесса формирования коммуникативных способностей важно использование коммуникативной методики. В связи с этим необходимо соблюдение следующих характеристик, позволяющих назвать образовательный процесс коммуникативным: реальное общение; мотивированность любого действия; речемыслительная активность; связь общения с другими видами речевой деятельности; ситуации как системы взаимоотношений; содержательность.

4. В процессе формирования коммуникативных подростков выделяются следующие особенности: опора на наглядно-образное мышление учащихся во время занятий по формированию их коммуникативных способностей; ограничение количества заданий, связанных с привлечением письменной речи; обязательное использование стимульного материала (рисунки с заданиями); использование методов и форм по формированию коммуникативных способностей учащихся, обеспечивающих включение их в

игровую деятельность коммуникативной направленности; поэтапное формирование коммуникативных способностей школьников на основе расширения их коммуникативных знаний, мотивов, потребностей и постепенно усложняющейся коммуникативной деятельности.

5. Психолого-педагогическими условиями развития коммуникативных способностей детей подросткового возраста являются:

- создание благоприятного эмоционально-психологического климата в классе;

- включение школьников в диалоговую систему обучения, направленную на формирование общеучебных коммуникативных знаний и способностей;

- поэтапное включение учащихся в коммуникативно-игровую деятельность, способствующую развитию способностей продуктивного общения со сверстниками;

- использование общеучебных коммуникативных знаний и способностей продуктивного общения в решении жизненных задач, связанных с социальным поведением учащихся;

- вовлечение учащихся в рефлексивно-оценочную деятельность социально-коммуникативного опыта.

2. Экспериментальная работа по применению коммуникативных способностей в процессе технологической подготовки у девочек и мальчиков школьного возраста.

2.1 Методы исследования и развития коммуникативных способностей школьников

Осуществленный теоретический анализ научных исследований в области развития коммуникативных способностей детей подросткового возраста выявил, что проблема формирования коммуникативных способностей в трудовой деятельности остаётся открытой для решения.

Поэтому в контексте изучения развития коммуникативных способностей подростков важнейшее значение приобретает их прикладное исследование. В связи с этим подтверждается необходимость разработки специальной практической тренинговой и трудовой работы, направленной на формирование коммуникативных способностей у детей старшего подросткового возраста.

Целью экспериментальной работы являлась проверка эффективности условий формирования коммуникативных способностей подростков.

Эта цель обусловила характер основных задач, решаемых в ходе эксперимента:

- разработать критерии и показатели для диагностики уровня развития коммуникативных способностей;
- составить и апробировать программу развития коммуникативных способностей у детей подросткового возраста;
- эмпирически оценить эффективность предложенной программы;
- систематизировать и обобщить полученные результаты.

В контексте поставленных задач были определены три этапа экспериментального исследования:

1 этап - констатирующий. На этом этапе определялись уровни развития коммуникативных способностей у учащихся старших классов.

2 этап - формирующий. Он был направлен на развитие у детей подросткового возраста коммуникативных способностей.

3 этап - контрольный. На данном этапе особенности развития коммуникативных способностей подросткового возраста после экспериментального обучения.

В исследовании приняло участие 50 школьников с 7 по 11 класс.

В качестве диагностического инструментария выступили следующие методики:

- тест «Уровень общительности» В.Ф. Ряховского – Приложение Д .
- тест «Диагностика уровня развития коммуникативной культуры личности» - Приложение Е

Психологический тест В.Ф. Ряховского имеет своей целью определить общий уровень общительности. Для этого испытуемым предлагается ответить "да", "нет", "иногда" на 16 вопросов. За каждый ответ "да" начисляется 2 очка, "иногда" - 1 очко, "нет" - 0 очков. Затем по общей сумме баллов определяется уровень общительности:

30-32 балла - очень низкий;

25-29 баллов - низкий;

19-24 баллов - средний;

14-18 баллов - выше среднего;

9-13 баллов - высокий;

4-8 баллов - очень высокий;

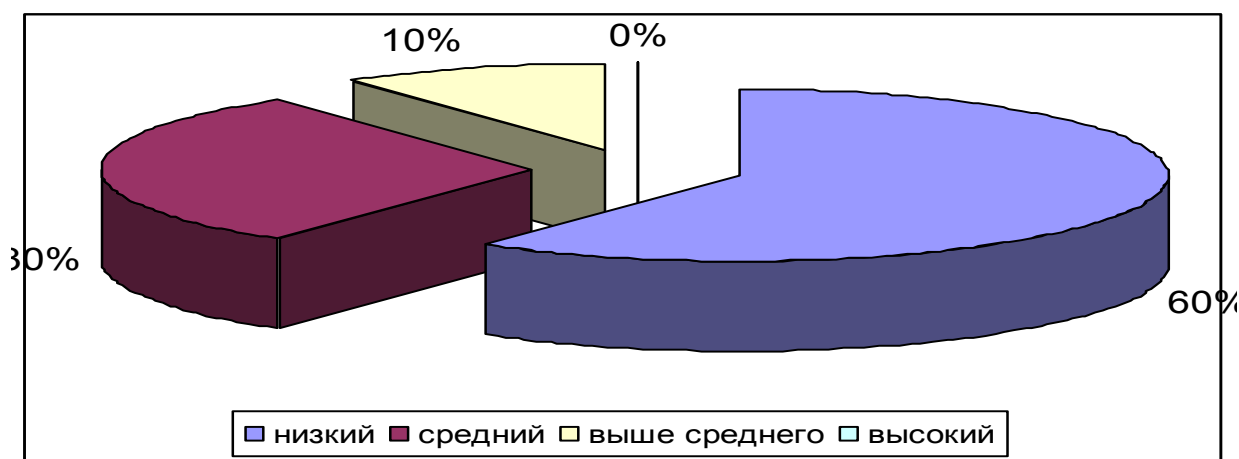
3 и менее - общительность носит болезненный характер.

Методика "Диагностика уровня развития коммуникативной культуры личности" направлена на выявление уровня её коммуникативных способностей. Для того чтобы выявить уровень коммуникативных способностей личности, испытуемым предлагается ответить на 20 вопросов.

Отвечать следует "да" и "нет". Уровень коммуникативных способностей определяется по сумме положительных ответов па вопросы - 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17,19 и сумме отрицательных ответов на вопросы - 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, делимых на 20.

Результаты диагностики подростков выбранным диагностическим инструментарием представим в виде аналитических диаграмм.

Для начальной диагностики использовался тест В.Ф. Ряховского на определение общего уровня общительности личности. Полученные данные позволили выделить реальные уровни сформированности коммуникации и определить ряд факторов, обеспечивающих формирование коммуникативной



культуры.

Анализируя рисунок 2. можно отметить, что большинство подростков – 60% имеют низкий уровень общительности, т.е. они набрали 25-28 очков, что по критериям теста означает: эти подростки неразговорчивы и замкнуты, предпочитают одиночество. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергает их в панику, то надолго выводит из равновесия. Они знают эту особенность характера и бывают недовольны собой.

Средний уровень общительности (19-24) имеют 30% исследуемых. Эти подростки в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуют себя вполне уверенно. И все же с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют неохотно. В их высказываниях порой слишком много сарказма без всякого на то основания.

Общительность выше среднего уровня (14-18 баллов) имеют 10% исследуемых. Для этих подростков характерна нормальная коммуникабельность: они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости; без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми; в то же время не любят шумных компаний.

В трудовой и практической деятельности целью технологического образования в подростковом возрасте является создание благоприятных педагогических условий для формирования мотивов трудовой деятельности, развитие активности подростков. Реализации данной цели способствует решение конкретных задач воспитания:

- углубление познавательных интересов в процессе трудовой деятельности;
- развитие культуры труда, ответственности за свой труд;
- формирование трудового опыта в применении полученных знаний для решения задач в социальной сфере класса, семьи, общества.

2.2 Экспериментальная работа по формированию коммуникативных способностей школьников



Среди весомых преимуществ необходимо вспомнить, что труд позволяет детям хоть немного отвлечься от школьной программы и отдохнуть морально, ведь, как известно, заучивание правил, решение примеров и уравнений, а также чтение больших текстов просто изматывают психику ребенка, требуя хотя бы недолгой паузы. Кроме того, труд способствует развитию фантазии, абстрактного мышления и памяти, а также позволяет набить руку в определенном занятии и получить ценные в жизни навыки. Этот предмет заметно поднимает дух коллективизма и сплочает морально класс, ведь так интересно трудиться сообща и оказывая друг другу непосильную помощь.

Еще И.Г.Песталоцци говорил в свое время, что цель школы для ребенка — это воспитание и только воспитание.

И, пожалуй, только уроки технологии труда, развивают и готовят наших детей к взрослой жизни не в теории, а на практике. Большинству из нас в школе как раз не хватало «реальной» практики.

Именно на уроках труда ребенок начинает вплотную «работать» с окружающим миром, вернее с его будущими аспектами. Если это мальчики, то они учатся работать с различными инструментами, если девочки, то у них своя, женская, сфера деятельности. Шитье, готовка и прочее.

Вспоминая свой класс по труду, я не без умиления думаю обо всех этих станках, инструментах, заготовках. С улыбкой на лице вспоминаю, как закручивал шурупы по дереву в свою очередную «поделку». Уроки труда многое дали нам в школьные годы.

Именно работа руками позволяет воспитать в ребенке чувство прекрасного, ощутить свободу импровизации, трепетного и внимательного отношения к делу.

Работа руками совершенствует ребенка, учит бережно и экономно относиться к природе и вещам. Развивает его кругозор.

Разберем практическое занятие, проводимое со школьниками по технологии.

Раздел программы: Изготовление разделочной доски.

Немного из истории. Рис. 3

## Первые разделочные доски

Разделочные доски стали неотъемлемой частью кухонной утвари еще в античные времена. В то время поднять разделочную доску было делом нелегким материалом для изготовления досок был камень.



Развивающие цели урока:

Чтобы заинтересовать школьников, мы попросили сформулировать для себя задачу, чем полезно будет изготовленное изделие.



Учащиеся должны развить умения и навыки:

1. Знать о цели и содержании программы «Технология»;
2. Знать правила поведения в школьной мастерской;
3. Учить технику безопасности.

Воспитательные цели урока:

Знание правил поведения в школьной мастерской позволят правильной организации труда;

Знание техники безопасности позволят избежать несчастных случаев.

Оборудование кабинета технического труда:

- Молотки – 10
- Ножовки – 10

- Электродрель – 1
- Тиски – 3
- Зубила - 3борудование:
- Доска, мел;
- Эталон изготавливаемой детали.

### 1. Организационный момент.

На данном этапе проверяем готовность учащихся и следим за правильностью расположения материалов и инструментов на партах.

Напоминаем учащимся, как должны быть расположены инструменты и материалы.

### 2. Вводная беседа.

Основная цель вводной беседы состоит в том, чтобы мобилизовать внимание учащихся, заинтересовать их предстоящей работой, вызвать у них живое, эмоциональное отношение к изготовлению изделия. Формирование положительного отношения к предстоящей работе имеет большое значение, так как заинтересованные учащиеся работают более самостоятельно, более аккуратно, они проявляют больше активности и инициативы в работе. Кроме того, интерес к занятиям снижает утомляемость, оказывает существенное влияние на формирование практических навыков, обеспечивает более эффективное проведение коррекционной работы на последующих этапах.

Заинтересованность учащихся в начале урока достигается разными средствами. Прежде всего сообщаем тему урока, рассказываем о содержании предстоящей работы, знакомим детей с объектом работы. Необходимо показать эстетическую красоту предлагаемого для изготовления изделия, его практическую ценность, полезность для детей.

### 3. Ориентировка в задании.

Для успешного осуществления трудовой деятельности ребенок должен понять задание и представить себе результат труда. Ориентировка в задании включает в себя анализ объекта и условий, необходимых для его изготовления.

В результате у учащихся должен сложиться четкий образ изготавливаемого предмета.

При анализе образца следует придерживаться последовательности:

- 1) определяем объект и его назначение;
- 2) перечисляем основные детали объекта и определяем их количество;
- 3) рассматриваем пространственное расположение деталей;
- 4) определяем величины, формы, цвет, материал и способ соединения деталей.

Анализ образца может осуществляться при повторении действий за учителем; по его наводящим вопросам; с частичной помощью учителя, самостоятельно. Изготовление каждого последующего объекта предполагает привлечение к работе прошлого опыта. При ориентировке в задании это выражается в установлении сходства демонстрируемого образца с ранее изготавливавшимися объектами по форме, материалу, размерам.

#### 4. Планирование работы.

Чтобы дети могли самостоятельно выполнять задания, необходимо научить их планировать свою работу. Это предполагает усвоение школьниками последовательности

изготовления изделий, способа выполнения той или иной операции, определение инструментов и приспособлений, необходимых при её выполнении.

Работа по плану — это признак осмысленного и самостоятельного выполнения задания.

Теперь рассмотрим, что входит в рабочее место столяра:

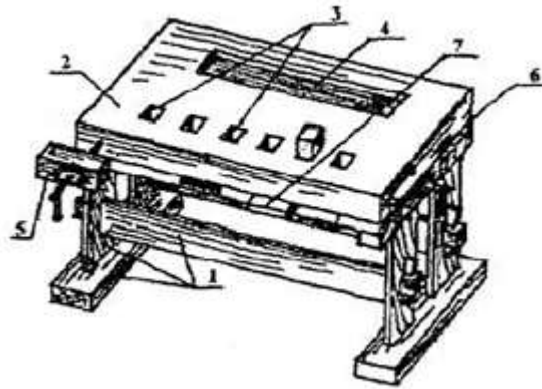
1. Столярный верстак.

2. Стул.

3. Стеллажи, ящики, полки.

4. Тумбочки для хранения инструментов, приспособлений и заготовок.

Давайте вспомним из курса 5 класса, из чего состоит столярный верстак. Рис.2.4 структура базовых аспектов коммуникативной деятельности



Столярный верстак Рис.5

Разберем основные правила техники безопасности

1. Работы выполняются в специальной одежде:

-халат;

-комбинезон или фартук;

-берет.

2. Основные правила техники безопасности при работе на верстаке.

· Оберегать крышку верстака от повреждений режущим инструментами.

· Не закручивать сильно передний и задний зажимы верстака.

· Не ударять молотком по крышке верстака.

· Клинья в отверстия верстака забивать только киянкой.

· По окончании работы очищать верстак только щеткой

## 5. Практическая работа.

Далее вспоминаем, как правильно подобрать верстак для удобства работы?

Встаем возле верстака, опускаем руки вниз, кладем руку на его крышку: если не требуется наклоняться или сгибать руку, значит, верстак подобран правильно.

Большая часть времени урока труда отводится на выполнение изделия.

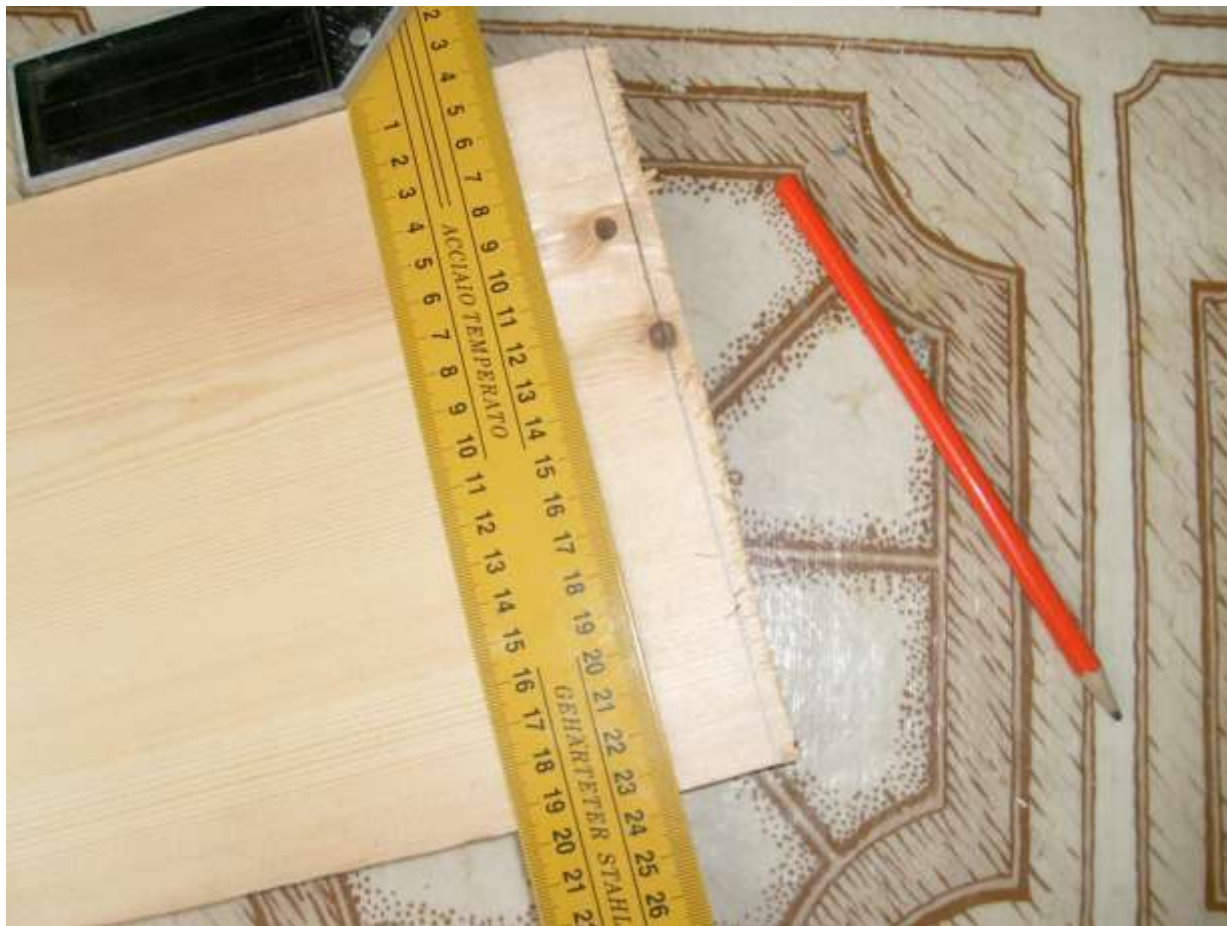
Осуществляя индивидуальный подход, задаем наводящие вопросы, даем советы и рекомендации, следим за правильным выполнением последовательности изготовления изделия.

Изготовление кухонной разделочной доски Рис.6

№ п.п	Последовательность выполнения переходов	Графическое изображение	Инструменты и приспособления
1	Выбрать заготовку из доски или фанеры толщиной 10...12 и разметить контур изделия по шаблону		Шаблон, карандаш
2	Выпилить контур изделия		Ножовка, столярный верстак
3	Наколоть шилом центр отверстия, высверлить отверстие.		Шило, сверло, коловорот или дрель
4	Зачистить изделие, скруглить острые кромки и углы		Верстак, шлифовальная колодка, тиски.

Процесс выполнения изделия Рис.7

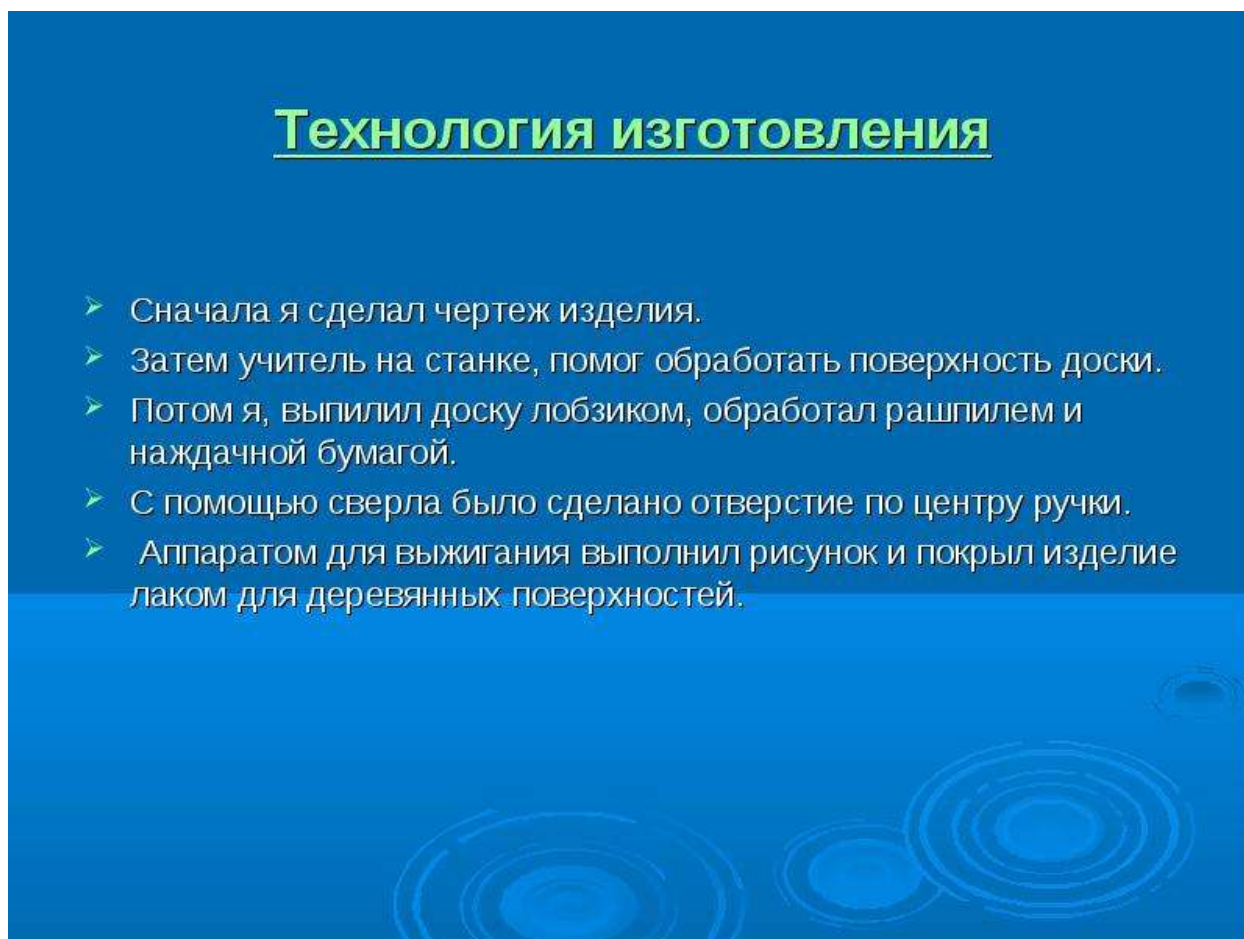




Завершение работы над изделием Рис.8

Для того, чтобы ребенок запомнил последовательность действий выполнения работы, мы попросили в рабочих тетрадях, описать ход действия работы от самого начала до завершения работы.

Последовательность технологии изготовления Рис.9



**Технология изготовления**

- Сначала я сделал чертеж изделия.
- Затем учитель на станке, помог обработать поверхность доски.
- Потом я, выпилил доску лобзиком, обработал рашпилем и наждачной бумагой.
- С помощью сверла было сделано отверстие по центру ручки.
- Аппаратом для выжигания выполнил рисунок и покрыл изделие лаком для деревянных поверхностей.

После того, как ученики закончили с практической частью, им была проведена проверка знаний теории, путем экспериментального теста.

7.Оценка качества выполненной работы и подведение итогов занятия.

Результаты работ. Рис. 10



2.3 Анализ результатов в экспериментальной работе над школьниками по технологии.

Для проверки эффективности различных подходов формирования технического знания на занятиях "Технология" был проведен педагогический эксперимент. Целью экспериментальной работы являлось выявление наиболее эффективных технологий обучения школьников в формировании

технических знаний. Для участия в эксперименте были выбраны три класс-группы. Первая группа являлась контрольной (6а), вторая (6б) и третья (6в) экспериментальными.

После завершения практической части была проведена проверка знаний учащихся, материала 6 класса по разделу "Деревообработка", путем тестирования. Тесты состояли из 20 вопросов, на которые учащиеся должны были ответить за два часа урочного времени. Вопросы приведены в Приложении В

Ответы оценивались по следующим критериям.

Балл "5" выставляется, если учащийся с достаточной полнотой знает изученный материал;

Опирается в ответе на естественно-научные знания;

Обнаруживает ясное понимание учебного теоретического материала;

Балл "4" ставится, если учащийся дает ответы, по полноте удовлетворяющие требованиям для балла "5", но допускает незначительные ошибки в изложении теоретического материала;

Балл "3" ставится, если учащийся:

Обнаруживает незнание и непонимание ими основного материала;

Балл "2" ставится, если учащийся:

Обнаруживает незнание и непонимание большей части учебного материала.

В ходе проверки теста были получены результаты. Таблица 1

Таблица 1. Выявление среднего балла уровня знаний в группах

Результаты	Группа I	Группа II	Группа III
	4	4	4
	5	3	4
	4	3	5
	3	4	4

	5	5	4
	4	4	4
	4	4	4
	4	4	4
	4	4	4
	4	5	4
	3	4	4
	4	4	5
<b>Средний бал</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

## Выводы по главе 2

Из полученных результатов мы можем сделать вывод, что средний уровень знаний в этих группах приблизительно одинаковый.

В основу исследования входило практическое изучение урока технология, развитие коммуникативных способностей, согласно которому формирование технологической культуры учащихся общеобразовательной школы будет более эффективным.

Результатом этого стало то, что участники исследования выглядели увереннее и самостоятельнее. Как выразился один из участников, они стали интереснее для окружающих. Их коммуникативные навыки также развились, так как, в процессе практики дети общались между собой, давали друг другу советы и рекомендации, пока учитель помогал другим учащимся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время среди важнейших ценностных ориентиров начального образования отмечаются следующие: формирование психологических условий развития коммуникативных компетенций, общения, кооперации, сотрудничества.

Коммуникативные умения учащихся старших классов обеспечивают:

- социальную компетентность
- учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности,
- умение слушать и вступать в диалог,
- участвовать в коллективном обсуждении проблем,
- интегрироваться в группу сверстников,
- строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Изучение теоретической литературы показало, что выделяют следующие виды коммуникативных действий:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;

- умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

С целью практического изучения особенностей развития коммуникативных способностей у старших школьников нами была проведена опытно-экспериментальная работа.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адаменко А.С. Творческая техническая деятельность детей и подростков. - М, 2007. - 322 с.
2. Алексеев В.Е. Организация технического творчества учащихся. - М, 2009. - 233 с.
3. Бабанский Ю.К. Педагогика. - М, Просвещение, 2009. - с. 33-37.
4. Баранов С.П. Принципы обучения. - М, 2011. - 441 с.
5. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. - Екатеринбург: «Деловая книга», 2011. - 113 с.
6. Ботвинников А.Д., Виноградов В.Н., Вышепольский И.С. Технология. Учебник для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. - М.: Просвещение, 2009. - 156 с.
7. Лиишн О.В. Педагогическая психология воспитания. – М., 1997.
8. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.
9. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994.
10. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1988.
11. Педагогика / Под ред. С.П. Баранова, В.А. Сластенина. – М., 1986.
12. Педагогика / Под ред. Г. Нойнер. – М., 1978.
13. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1997.
14. Педагогический словарь. – М., 1999.
15. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – Рязань, 1996.
16. Розанова В.А. Психология управления. – М., 1997.
17. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. – М., 1995.
18. Сулимова Т.О. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов. – М., 1996.
19. Хамитов И.С. Формирование технологической культуры учащихся старших классов общеобразовательной школы: дисс... канд. пед. наук:



13.00.02. – Москва, 2007. – 182с.

20.Программы средних общеобразовательных учреждений: Трудовое обучение. Технология 5-11 кл. / Под редакцией Ю.Л. Хотунцева, В.Д. Симокенко. - М.: Просвещение, 1995. - 224 с.

21.Российская педагогическая энциклопедия. / Под редакцией В.В. Давыдов - М.: Большая Российская энциклопедия. - 1993. - том 1. - 608 с.

22.В.Н. Федорова, И.С. Матрусов. Взаимосвязь преподавания и учения на уроках по естественнонаучным дисциплинам. // Народное образование. - 1978. - № 6 - С.38 - 45.

23.Г.К. Селевко. Современные образовательные технологии. Учебное пособие, - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.

24.Лында А.С. Методика трудового обучения. М.: Просвещение, 1977. - 231 с.

25.Тхаржевский Д.А., Гетта В.Г. Внедрение проблемного обучения на уроках труда. // Школа и производство, - 1996. - № 4. - С.6 - 12.

26.Римская Е.М. Дидактические знания. // ОБЖ - 1998. - № 8. - С.7-12.

27.Зорина Л.Я. Системность - качество знаний. // Знание. - 1976. - № 1. - С.3-64.

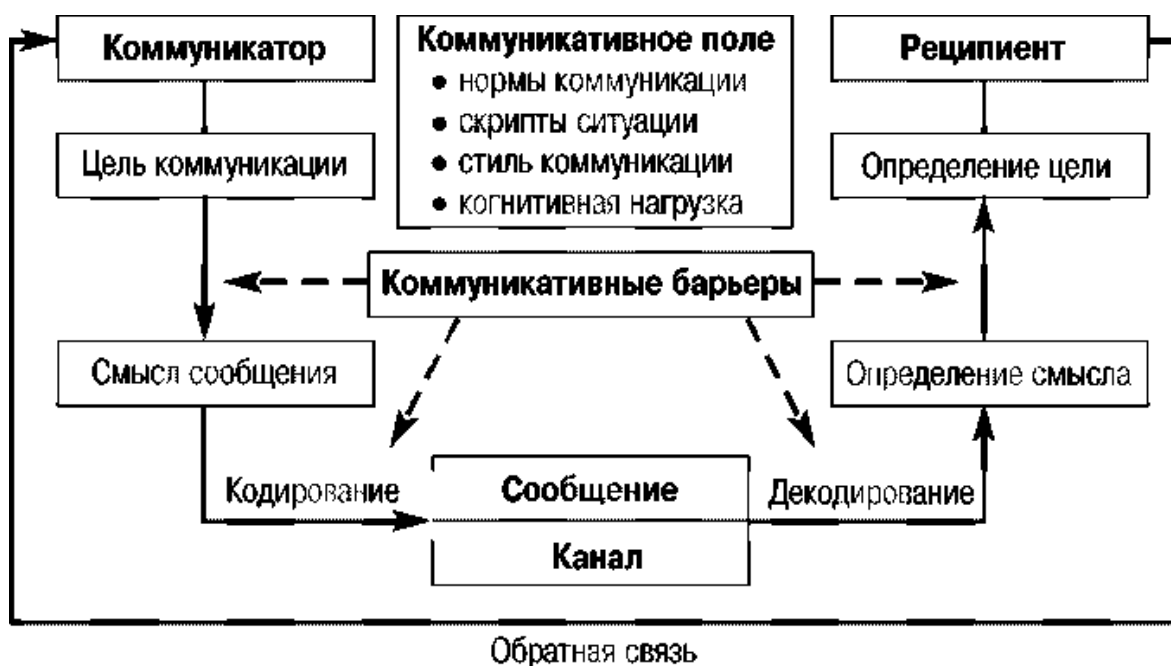


Рисунок 1.1 Основные элементы коммуникативной ситуации

Таблица 1.2- Особенности манипуляторов и актуализаторов

	Манипулятор	Актуализатор
	Лицемерие (закрытость, лживость)	Искренность (открытость, правдивость). Актуализатор не умеет и не желает скрывать свои чувства, какими
	Безразличие ко всему, кроме себя (душевная	Интерес ко всему окружающему. Актуализатор хорошо видит и слышит
	Зависимость. Манипулятор держит себя	Независимость. Актуализатор всегда свободен, независим в своих
	Пессимизм. Манипулятор испытывает глубокое недоверие к че-	Оптимизм. Актуализатор обладает глубокой верой в себя и других; он убежден, что все люди свободны и



Рисунок 1.4 – Уровни развития общения у старших школьников

Творческие вопросы и задания по технологии обработки древесины V класса.

Почему крышка верстака изготовлена из твердой породы древесины, а винты зажимов - из металла?

Какие работы (кроме обработки древесины и металла) можно, по-вашему, выполнять на универсальном столе-верстаке?

Чем отличается "дерево" от "древесины"?

Как, кроме текстуры, можно различать породы деревьев?

Почему ДСП и ДВП так названы?

Что общего между фанерой, ДСП и ДВП?

Почему чертеж изделия приходится выполнять в уменьшенном или увеличенном виде? Приведите примеры изделий, чертеж которых не надо ни уменьшать, ни увеличивать.

Почему чертежи и изделия должны быть стандартными?

В каких случаях выполняется чертеж изделия, а в каких - технический рисунок, эскиз?

Почему стандарты называют основными документами для изготовления изделий?

Деревянный ученический треугольник, пластмассовый ученический треугольник, измерительная линейка - это детали или сборочные единицы? Ответ объясните.

В каких случаях разметку выполняют по чертежу, а в каких - по шаблону? Ответ объясните.

Почему широкая столярная ножовка применяется чаще других ножовок?

Почему при пилении линия разметки всегда должна оставаться на будущей детали?

В каких случаях применяют пилы с мелким зубом, а в каких - с крупным? Ответ объясните.

Почему для получения более чистой поверхности при зачистке применяют мелкозернистую шкурку?

Почему в прямоугольном надфиле одна сторона не имеет насечки?

Чем являются коловорот и дрель - инструментами или приспособлениями? Почему?

Для чего служит канавка в спиральном сверле?

В каких случаях коловорот вращают против часовой стрелки? Ответ объясните.

МЕТОДИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕСТ В.Ф. РЯХОВСКОГО

Цель: определить общий уровень общительности.

Инструкция: Чтобы определить коэффициент Вашей общительности, нужно ответить на 16 вопросов. Отвечать надо однозначно: "Да", "Нет", "Иногда". Итак, приступим.

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбывает ли Вас её ожидание из колеи?
2. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
3. Вызывает ли у Вас смятение, неудовольствие поручения выступать с докладом, сообщением на каком-либо мероприятии?
4. Вам предлагают выехать в город, в котором Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время)?
7. Верите ли вы, что существует проблема "отцов и детей" и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть 10 рублей, которые он занял несколько месяцев назад?
9. В кафе Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассержено отодвинув тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была. Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост, и будете томиться в ожидании?

12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У Вас есть собственные, сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений Вы не приемлете. Так ли это?

14. Услышав где-либо высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочтете ли Вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение) в письменной форме, чем в устной?

Теперь подсчитайте баллы. За каждый ответ "да" - 2 очка, "иногда" - 1 очко, "нет" - 0.

#### КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ:

30-32 очка - Вы явно некоммуникабельны и это Ваша беда, так как страдаете от этого больше всего Вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь стать общительней, контролируйте себя. 25-29 очков - Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, и поэтому у Вас мало друзей! Новая работа и необходимость новых контактов если и не



ввергает Вас в панику, то надолго выводит из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством - в Вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо увлеченности Вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться. 19-24 очка - Вы в известной степени общительны, в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно, в Ваших высказываниях слишком много сарказма без всяких на то оснований. 14-15 очков - у Вас нормальная коммуникабельность, Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими. Отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний, экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение. 19-13 очков - Вы весьма общительны, любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, но, бывает, у Вас вызывает раздражение присутствие окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми, любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. 4-8 очка - Вы "рубаха-парень", общительность бьет из Вас ключом, Вы всегда в курсе дел, любите принимать участие во всех дискуссиях, охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление, всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя далеко не всегда можете довести его до конца. 3 очка - Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения, беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении.

Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны, серьезная работа не для Вас. Людям трудно с Вами, Вам надо работать над собой и своим характером - воспитывайте в себе сдержанность, уважительно относитесь к людям.

Выводы об уровнях развития: 30-32 очка - очень низкий, 25-29 очков - низкий, 19-24 очка - средний, 14-18 очков - выше среднего, 9 - 13 очков - высший 4-8 очков - очень высокий, 3 и менее - гипербобщительный.

## ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Цель: выявить уровень сформированности коммуникативной культуры личности.

Инструкция: Вам необходимо ответить на 20 вопросов. Отвечайте только "да" или "нет". Если Ваш ответ на вопрос положителен, то поставьте знак "+", если отрицательный, то знак "-". Представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не затрачивайте много времени на обдумывание. Отвечайте быстро.

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вам приятно постоянно общаться?
2. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-то из Ваших товарищей?
3. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?
4. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими - либо другими занятиями, чем с людьми?
5. Можете ли Вы сдерживать отрицательные эмоции в споре?
6. Легко ли Вы устанавливаете контакт с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
7. Можете ли Вы долго слушать познавательную информацию, если она Вам эмоционально неинтересна?
8. Любите ли Вы слушать незнакомого собеседника?

9. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
10. Любите ли Вы слушать информацию от малоприятного собеседника?
11. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
12. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?
13. Испытываете ли Вы трудности при сдерживании отрицательных эмоций при получении недостоверной информации?
14. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
15. Можете ли Вы разговаривать спокойным тоном в гневе?
16. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
17. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую для Вас компанию?
18. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
19. Можете ли Вы отказаться от общения, если предугадали аффективную реакцию собеседника?
20. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

Обработка результатов:

Уровень коммуникативной культуры определяется по сумме положительных ответов на вопросы 1,3,5,7,9,11,13,15,17,19 и сумме отрицательных ответов на вопросы - 2,4,6,8,10,12,14,16,18,20 делимых на 20.

Таблица 3

## Выводы об уровне развития коммуникативных способностей

УРОВНИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ				
Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
0,1-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,76-1