

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Коммуникативная компетентность личности подростка

Обучающийся

А.И. Цишкевич

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.психол.н. И.В. Кулагина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Аннотация

Тема бакалаврской работы: Коммуникативная компетентность личности подростка.

Цель бакалаврской работы: изучить особенности коммуникативной компетентности личности подростка.

Задачи бакалаврской работы:

- изучить и проанализировать теоретические аспекты проблемы коммуникативной компетентности личности подростка;
- провести эмпирическое исследование особенностей развития коммуникативной компетентности личности подростка, представив порядок организации исследования и результаты диагностики;
- разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу по развитию коммуникативных навыков у подростков, представив результаты ее эффективности.

Структура и объем работы: бакалаврская работа состоит из введения, двух основных глав, каждая из которых содержит по три раздела, заключения, списка используемой литературы.

Во введении обоснована актуальность выбранной темы, поставлена цель выполнения выпускной квалификационной работы, сформулирована гипотеза, определены задачи, предмет и объект исследования.

В первой главе представлен анализ различных теоретических подходов в изучении проблемы коммуникативной компетентности личности подростка.

Во второй главе предоставлен порядок организации эмпирического исследования, результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе исследования, и разработанная коррекционно-развивающая программа.

В заключении сформулированы итоговые выводы по выпускной квалификационной работе.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы коммуникативной компетентности личности подростка.....	8
1.1 Коммуникативная компетентность как объект психолого-педагогических исследований.....	8
1.2 Психологическая характеристика подросткового возраста.....	15
1.3 Особенности формирования коммуникативной компетентности личности подростка.....	21
Глава 2 Эмпирическое исследование коммуникативной компетентности личности подростка	26
2.1 Порядок организации эмпирического исследования.....	26
2.2 Диагностика коммуникативной компетентности личности подростка.....	29
2.3 Коррекционно-развивающая программа и оценка ее эффективности.....	36
Заключение.....	47
Список используемой литературы.....	49

Введение

Актуальность исследования. Коммуникативная компетентность, включающая в себя, в том числе, и развитые навыки общения, речевых умений и коммуникативных умений, является крайне важной характеристикой личности, что определяется ее социальностью. Рассматривая данные навыки более обширно, к ним стоит отнести умение слушать, выстраивать диалог, учитывать позицию собеседника, поддерживать разговор, а также наличие у человека непосредственной способности к речевому общению.

Развитие коммуникативной компетенции является постоянным процессом, и фактически продолжается на протяжении всей жизни, поскольку человек регулярно взаимодействует с множеством разных людей, отрабатывая свои навыки общения и развивая коммуникативную компетенцию в целом.

Проблеме формирования и развития коммуникативной компетентности посвящены работы А.А. Бодалева, И.Н. Зотовой и Д.В. Жуиной, в которых рассматривается организация эффективной речевой коммуникации, труды Е.Д. Божович, в которых определены возможные пути формирования коммуникативной компетенции, а также научные работы О.А. Калугиной, Т.А. Лазаревской и других об особенностях развития коммуникативной компетентности.

Стоит отметить, что коммуникативная деятельность является ведущей именно в подростковом возрасте. Сам процесс общения в этом возрастном периоде играет существенную роль в развитии самосознания личности. Характерной особенностью социальной сферы подростков является групповое межличностное взаимодействие, а именно общение в компании сверстников. Соответственно от того, какие взаимоотношения выстроены у подростка со сверстниками и взрослыми, зависит и его коммуникативная компетентность.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции в подростковом возрасте является актуальной задачей современного образовательного процесса, а также важным условием успешной социализации формирующейся личности. Соответственно необходима своевременная диагностика и коррекция выявленных особенностей коммуникативной сферы подростков.

Цель работы: изучить особенности коммуникативной компетентности личности подростка.

Объект исследования: коммуникативная компетентность.

Предмет исследования: особенности коммуникативной компетентности личности подростка.

Гипотеза исследования: предполагается, что развитие отдельных компонентов коммуникативной компетентности подростка будет эффективно при реализации комплексной тренинговой работы, основанной на индивидуальном подходе.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи:**

- изучить и проанализировать теоретические аспекты проблемы коммуникативной компетентности личности подростка;
- рассмотреть понятие «коммуникативная компетентность» с позиции объекта психолого-педагогических исследований;
- представить психологическую характеристику подросткового возраста;
- выявить особенности формирования и развития коммуникативной компетентности личности подростка;
- провести эмпирическое исследование особенностей развития коммуникативной компетентности личности подростка, представив порядок организации исследования и результаты диагностики;
- разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу по развитию коммуникативных навыков у подростков, представив результаты ее эффективности.

Теоретико-методологическую базу исследования составили: непосредственно теоретические подходы в изучении коммуникативной компетентности Л.А. Петровской и В.Н. Куницыной (коммуникативная компетентность – это часть компетентности в целом), Ю.М. Жукова (синоним компетентности в общении), Л.Д. Столяренко и Ю.Н. Емельянова (отдельное самостоятельное образование). А также практические подходы Е.В. Сидоренко (методы развития коммуникативных умений), И.Н. Горелова (программы повышения коммуникативной компетентности). Кроме того, основу исследования составили научные подходы в исследовании психологии личности В.А. Аверина, А.А. Бодалева, Л.И. Божович и А.Г. Ковалева, и в изучении особенностей формирования коммуникативной компетентности в подростковом возрасте Л.Г. Ждановой, С.В. Истоминой и Т.А. Лазаревской.

Методы исследования: теоретические – описание, анализ, сравнение, синтез и обобщение; эмпирические – психодиагностические методики; статистическая обработка данных.

Используемые диагностические методики:

- «Шкала социального самоконтроля» (М. Снайдер);
- «Тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха);
- «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко;
- «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко).

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Иланская средняя общеобразовательная школа №1». Выборка исследования: 60 человек из двух классов МБОУ «Иланская СОШ №1» – обучающиеся 8А класса (экспериментальная группа) и 8Б класса (контрольная группа), в каждой из которых по 30 человек.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования состоят в том, что в данной выпускной квалификационной работе представлены

действенные способы развития отдельных компонентов коммуникативной компетентности, нацеленные на подростковую аудиторию.

Практическая значимость исследования: выявленные теоретико-методологические особенности проблемы формирования и развития коммуникативной компетентности у подростков можно использовать в качестве научной теоретической базы, а полученные результаты диагностики компонентов коммуникативной компетентности у подростков и апробированная тренинговая программа могут быть использованы в непосредственной практической деятельности.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из аннотации, введения, двух основных глав, каждая из которых содержит по три раздела, заключения, списка используемой литературы из 57 источников. Общее количество страниц выпускной квалификационной работы составляет 53, количество таблиц – 1, рисунков – 9.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы коммуникативной компетентности личности подростка

1.1 Коммуникативная компетентность как объект психолого-педагогических исследований

Перед тем, как перейти к непосредственной трактовке ключевого в данной научной работе понятия «коммуникативная компетентность», рассмотрим определение отдельных ее составляющих, то есть, компетентности и коммуникативности.

Однако, прежде всего, важно различать схожие на первый взгляд такие термины, как «компетентность» и «компетенция». Очевидно, что первый – означает некоторое свойство, присущее личности, а второй – непосредственное первостепенное значение данного свойства, для понимания которого обратимся к трактовкам, представленным некоторыми исследователями.

В частности с точки зрения Д.Н. Ушакова, под компетенцией понимается «круг вопросов, в которых лицо обладает авторитетностью, познанием и опытом» [44]. Из данного определения автор выводит трактовку компетентности, как осведомленности в чем-либо. С этой же позиции С.И. Ожегов трактует понятие «компетентность» как «уровень владения определенной областью знаний» [30]. Схожие трактовки представлены и в трудах А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова: компетенция – это «совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения дисциплине» [2], а компетентность – это «способность к выполнению какой-либо деятельности» [2].

Осознание того, что рассматриваемые понятия схожи, но имеют разную основу, отчетливо прослеживается в работах М.В. Стуриковой [40]. Так автор разделяет оба понятия на знание и его применение, то есть на компетенцию и компетентность соответственно.

Рассмотренные трактовки позволили отделить два понятия, одно из которых является ключевым в данной работе. Так под компетенцией, лежащей в основе компетентности, мы будем понимать имеющиеся знания у личности, а непосредственно под компетентностью – личностное свойство, то есть, качество, подразумевающее применение имеющихся у личности знаний и опыта на практике. Таким образом, компетенция является условием формирования компетентности.

Рассматривая определение коммуникации, в общем виде под ней понимается общение людей и обобщение ими знаний в процессе этого общения. Данный смысл заложен и в многочисленных трактовках рассматриваемого понятия. В том числе в работах А.А. Бодалева коммуникация трактуется как «средство связи любых объектов материального и духовного мира» [5]. То есть автор акцентирует внимание на способе взаимодействия людей. При этом в трудах Д.Б. Эльконина коммуникация рассматривается как «процесс общения, то есть передачи информации от человека к человеку» [49]. Здесь автор подчеркивает сам процесс взаимодействия. На основе этого такие авторы, как М.Я. Демьяненко и К.А. Лазаренко, выделили несколько компонентов в речевой коммуникации, т.е. те факторы, которые слагают процесс общения – это «ситуация общения, отправитель речи, получатель речи, условия протекания речевого действия и речевое сообщение» [26].

Такие авторы, как И.Н. Горелов, В.Р. Житников и Л.А. Шкатова, характеризуют процесс коммуникации как акт общения, состоящий из следующих компонентов [10]:

- коммуниканты (тот, кто общается);
- действие, то есть непосредственное общение (в том числе жесты и мимика);
- содержание общения (смысл произносимого);
- канал связи (речь, зрение, слух и тому подобное);
- мотивы коммуникантов (цель общения).

Таким образом, в целом коммуникативную компетентность можно определить, как умение личности коммуницировать, то есть, общаться и взаимодействовать с людьми.

Коммуникативная компетентность как цельное отдельное понятие первоначально использовалось социальной психологией. По этой причине в психолого-педагогических исследованиях иногда используют более обширное и емкое понятие «социально-психологическая компетентность» [4]. Кроме того, в отечественной психологии также оперируют понятием «компетентность в общении».

Рассмотрим исторический аспект введения и изучения термина «коммуникативная компетентность». В отечественной психологии впервые рассматриваемое понятие было использовано А.А. Бодалевым, который трактовал его «как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений)» [5].

В отечественной психологии данное понятие наиболее активно используется с 80-х гг. XX века, и рассматривается с трех позиции следующих научных подходов [39, 56]:

- часть широкого образования, то есть как часть компетентности в общении, часть профессиональной и социальной компетентности (данной позиции придерживались В.Н. Куницына, Л.А. Петровская, В.А. Спивак);
- синоним компетентности в общении (в работах Ю.М. Жукова и С.В. Петрушина);
- отдельное самостоятельное образование (в трудах Л.Д. Столяренко, Ю.Н. Емельянова и Н.Н. Обозова).

Множество направлений и позиций в определении данного понятия определило и многочисленные трактовки разных авторов. Рассматривая их кратко, можно охарактеризовать коммуникативную компетентность как:

- «знание процедуры общения» (по С.Ю. Головину) [9];

– «ориентированность в различных ситуациях общения» (по Г.С. Трофимовой) [42];

– «владение языком, умение ориентироваться в объекте общения, эмпатия, личностные характеристики самого субъекта общения» (по М.А. Хазановой).

С точки зрения И.А. Зимней, коммуникативная компетентность – это «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм, традиций и этикета в сфере общения» [16].

С позиции Е.В. Сидоренко коммуникативная компетентность – это «совокупность коммуникативных способностей, коммуникативных умений и коммуникативных знаний, адекватных коммуникативным задачам и достаточных для их решения» [38].

Некоторые авторы акцентируют в коммуникативной компетентности на психологических аспектах. Так В.И. Жуков определяет коммуникативную компетентность как «психологическую характеристику человека, как личности, которая проявляется в его общении с людьми» [15].

Вместе с тем, в работах отечественных психологов распространена позиция в понимании коммуникативной компетентности как составляющей части более общего понятия. Однако в отличие от В.Н. Куницыной и В.А. Спивак, Е.В. Руденский трактует коммуникативную компетентность как «компонент коммуникативного потенциала личности» [35].

Другие исследователи на первом план выносят целевые установки людей при определении коммуникативной компетентности. В частности, Е.А. Головки трактует ее как «способность достигать желаемых результатов в общении с людьми, избегая при этом нежелательных эффектов» [9].

Определяя коммуникативную компетентность более широко, К.Ю. Суханова относит к ней следующее [43]:

- способность слушать собеседника и учитывать его позицию;
- умение дискутировать и аргументировать свою позицию;

- умение говорить и рассказывать;
- способность к сотрудничеству и командной работе;
- умение выходить из конфликтных и спорных ситуаций.

Важно отметить, что отечественные психологи помимо трактовки понятия, определяют и сущность коммуникативной компетентности – ее цель, структуру, условия, процессы и факторы возникновения и развития, а также строят целые теоретические модели.

В частности, Л.А. Петровская заключает, что «компетентность во всех видах общения заключается в достижении трех уровней адекватности партнеров – коммуникативной, интерактивной и перцептивной» [34]. При этом коммуникативная компетентность – это форма именно адекватного обмена информацией людей друг с другом.

Кратко рассмотрим подход к трактовке коммуникативной компетентности в зарубежной психологии. Стоит отметить, что у зарубежных исследователей данный термин в основном рассматривается с позиции части более широкого образования. Так К. Данцигер, Дж. Уаймен и Ю Хабермас в своих научных работах характеризуют различные аспекты компетентности в целом – социальную, эмоциональную, перцептивную и тому подобное [51, 52, 53, 57].

В зарубежной литературе понятие «коммуникативная компетенция» было выведено из работ Н. Хомского из лингвистической компетенции, то есть «ограниченного набора грамматических правил, позволяющих порождать неограниченное количество правильных предложений» [43]. Однако стоит обозначить, что лингвистическая компетенция все же более узкий термин, при расширении которого Л. Бахман и вывел термин «коммуникативная компетенция». С его трактовки – это «демонстрируемая область успешной коммуникативной деятельности на основе усвоенных средств и стратегий речевого общения, подкрепляемых языковыми навыками и речевыми умениями» [43]. При этом А. Маслоу трактовал коммуникативную компетентность как личностное качество – это «одна из

важных качественных характеристик личности, которая позволяет реализовать ее потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогает успешному процессу социализации» [43].

Развитие коммуникативной компетентности заключается в освоении процесса общения и всех его функций – информационной, регулятивной, эмоционально-оценочной и этикетной. Именно при реализации обозначенных функций у личности формируются основные коммуникативные умения. Коммуникативная компетентность состоит из следующих основных компонентов: «лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, социальная, дискурсная и стратегическая компетенция» [47].

Однако помимо отдельных составляющих компонентов, некоторые авторы выделяют в коммуникативной компетентности обобщенные структурные элементы. В частности И.Н. Зотова выделяет следующие элементы [17]:

- эмоционально-мотивационный, подразумевающий потребность личности в самом процессе общения;
- когнитивный, включающий выявленные особенности собеседника;
- поведенческий, характеризующий непосредственные особенности общения (коммуникативное поведение).

Изучая особенности «коммуникативной компетентности, В.А. Лабунская выделила в ней три основные составляющие» [25]:

- точность (правильность) восприятия других людей;
- развитость невербальных средств общения;
- владение устной и письменной речью.

«По мнению Ю.Н. Емельянова, коммуникативная компетентность включает в себя следующие качества» [12]:

- способность принимать на себя социальные роли;
- умение адаптироваться в социальных ситуациях;
- навык владения вербальными и невербальными средствами общения;

– умение управлять «межличностным пространством».

В своих работах О.В. Крючкова ведущими целями коммуникативной компетентности считает [23]:

- уметь воспринимать ситуацию общения;
- правильно понимать и оценивать позиции людей;
- правильно выбирать средства и приемы общения;
- учитывать индивидуальные особенности собеседника;
- поддерживать хорошие взаимоотношения с людьми.

Коммуникативные умения условно делятся на две взаимодействующие группы [19]:

- базовые, отражающие содержание общения (приветствие, прощание, просьба, благодарность и тому подобное);
- «процессуальные, обеспечивающие общение как процесс (умение анализировать ситуацию коммуникации с точки зрения чувств и состояний партнеров, говорить перед другими, слушать других, сотрудничать, подчиняться)» [19].

Существует множество способов формирования и развития коммуникативной компетентности, однако, прежде всего, важно учитывать следующие этапы [24]:

- определить понятие, структуру и содержание коммуникативной компетентности на разных возрастных этапах;
- использовать системный подход, обеспечивая взаимодействие различных направлений и технологий;
- выбрать метод и разработать программу для развития коммуникативной компетентности.

Несмотря на то, что разные авторы включают в структуру коммуникативной компетентности различные компоненты, все они сводятся, как правило, в три категории – коммуникативные знания, умения и способности. Таким образом, под коммуникативной компетентностью понимается способность личности взаимодействовать и коммуницировать с

людьми, устанавливать и поддерживать с ними связь. Коммуникативная компетенция, как одна из составляющих компетенций в общении, считается ведущей, соответственно ее необходимо постоянно развивать как в обыденных ситуациях, так и посредством коррекционно-развивающей работы, но не делать это ключевой целью, а воспринимать как средство успешности овладения любыми знаниями и умениями.

1.2 Психологическая характеристика подросткового возраста

«Согласно возрастным периодизациям развития личности период подросткового возраста имеет одни из наиболее отличительных признаков, составляющих основу развития и начального формирования личности. Именно данный период характеризуется сложностью развития, вытекающей в кризисные состояния. Помимо активного физического развития, у подростка развивается эмоциональная, социальная и личностная сферы, каждая из которых непосредственно влияет друг на друга, что в итоге демонстрирует характерные психологические изменения и особенности подростков, которые необходимо рассмотреть более подробно» [8]. Однако в первую очередь разграничим данный возраст. «Наличие множества возрастных периодизаций и сложность психологического развития личности в подростковый период породили различия в определении границ возраста» [8]. «Согласно периодизации Л.С. Выготского, подростковый возраст именуется пубертатным, и охватывает границы 14-18 лет, причем возраст 13 лет считается переходным, то есть кризисным (переход от школьного возраста к пубертатному)» [8].

«При этом возрастная периодизация Д.Б. Эльконина отодвигает нижнюю границу возраста до 11 лет и именует подростковый возраст эпохой подростничества. Однако в зависимости от ведущей деятельности и наблюдаемых новообразований личности, автор разделяет данный период на два этапа – непосредственно подростковый (младший подростковый),

охватывающий период 11-15 лет, и ранний юношеский возраст (старший подростковый), затрагивающий период 15-17 лет» [49].

Схожие границы, но при этом не разделенные на отдельные этапы, выделяет и Э.Х. Эриксон [50]. Согласно ему, подростничество (юность) охватывает период от 12 до 19 лет.

«Наиболее низкая нижняя граница подросткового возраста представлена в работах В.А. Аверина, который определяет ее в 10 лет. Кроме того, подростковый период согласно данной периодизации разделяется на три этапа – 10-13 лет (младший подростковый), 13-15 лет (старший подростковый), 15-17 лет (ранний юношеский)» [1].

«Важной характеристикой подросткового возраста является переходный период – от детства к взрослости, что и обуславливает основные отличительные особенности подростков. Такое промежуточное положение заставляет подростка метаться в поисках самого себя, отвергать все, что свойственно младшему школьному периоду, и стремиться ко всему, что характерно для взрослой личности. Однако для второго у подростка еще недостаточно возможностей, и что немало важно – не сформирована личностная сфера. В связи с чем, возможен психологический кризис.

При всем этом в подростковом возрасте наблюдается множество новообразований – в физиологическом развитии, в сфере общения, самосознания, интересов, морально-этических норм и видах деятельности. Для понимания сущности данных изменений обратимся к научным трудам А.Е. Личко, М.В. Матюхиной, А.Г. Ковалева и Л.С. Выготского» [21, 27, 28].

«Обозначенные авторы, в первую очередь, акцентируют внимание на возникающем у подростков чувстве взрослости – когда подросток стремится к взрослой жизни, отделяя себя от родителей и семьи, и от всего, что было свойственно предыдущему возрастному этапу. Данные стремления обуславливают формирование самостоятельности, целеустремленности, инициативности и независимости.

Чувство взрослости является центральным психологическим новообразованием в подростковом возрасте. С позиции Д.Б. Эльконина чувство взрослости – это новообразование сознания, через которое подростки сравнивают себя с другими сверстниками или взрослыми, находят образцы для усвоения, строят свои отношения с другими людьми, умеет перестраиваться в своей деятельности» [49].

Кроме того, подростки становятся более внимательными к восприятию окружающей действительности, берут ответственность за свои поступки и пытаются самостоятельно преодолевать трудности.

«Во-вторых, для подростков свойственна смена ведущей деятельности – с учебной на коммуникативную. Именно взаимодействие со сверстниками позволяет подростку приобретать новые качества, знания и опыт, осознавать себя и свои потребности и интересы, и в целом позволяет изучить социальную сферу – приобрести устойчивые контакты, научиться слушать, идти на компромисс, сотрудничать и тому подобное. Подростки стремятся стать частью группы, взаимодействовать друг с другом, находить единомышленников и общаться по интересам» [32].

«В-третьих, для подростков свойственно появление интереса к противоположному полу, и на основе этого – акцентирование внимания на своей внешности и особенностях личности.

В-четвертых, подросток стремится к самопознанию, пониманию себя и своих потребностей. В частности, для подростков характерен переход от простого повторения действий взрослых к самооценке, они все больше ориентируются на собственные критерии оценки, что происходит благодаря активному самопознанию» [6].

В свою очередь Л.С. Выготский отмечает, что «в подростковый период происходит постепенный переход от оценки, полученной от взрослых, к самооценке» [8]. Таким образом, подростковый возраст является важным этапом в личностном самоопределении, формировании идентичности и индивидуальности.

Можно отметить следующие поведенческие реакции, характерные для подростков:

- «отказ, причиной которого выступают резкие перемены привычного уклада жизни, а основой – психическая незрелость и невротичность. Характерен отказ от обычных форм поведения.
- оппозиция, обозначающая противодействие своего поведения требуемому. Характерно асоциальное поведение, протест, демонстрация.
- имитация, проявляющаяся в подражании своим идеалам. Характерна для личностно незрелого подростка в асоциальной среде.
- компенсация, проявляющаяся в стремлении подростка восполнить несостоятельность в одной области успехами в другой.
- гиперкомпенсация, проявляющаяся в желании достигать успеха именно в тех областях, в которых подросток не обнаруживает у себя состоятельность.
- эмансипация, когда подросток стремится к самостоятельности, к отчуждению от родителей.
- группирование, то есть стремление к образованию групп со своим стилем поведения и взаимоотношений.
- увлечение, проявляющееся в устойчивых интересах подростка» [46].

Подростки стремятся разобраться во многих сложных вопросах, открыть свой внутренний мир. Однако когда они замечают, что их «внутреннее Я» не соответствует «внешнему» поведению, подростки испытывают тревогу. При этом личность в подростковом возрасте все больше начинает волновать их внешний вид.

Многие проблемы, характерные для подросткового возраста, объясняются увеличением расхождения между Я-реальным и Я-идеальным, а кроме того, выпадением одной из составляющих положительной Я-концепции. Стоит отметить, что положительная Я-концепция определяется тремя основными факторами: убежденностью в симпатии другим людям,

уверенности в способности к видам деятельности и чувством собственной значимости. У подростка активно формируется мировоззрение, нравственные идеалы и эстетическое отношение. Подросток интересуется всем, что его окружает, стремится оценить это, сформулировав свое отношение. Соответственно в подростковом возрасте происходит развитие критического мышления. Внимание подростка характеризуется устойчивостью, специфичностью и избирательностью, также, как и восприятие – более анализирующим. Также наблюдается увеличение объема памяти, способность к активному абстрактному мышлению.

В своих работах В.А. Сухомлинский среди основных личностных черт подростков выделяет [16]:

- эмоциональное неприятие зла и несправедливости, однако подросткам свойственно неумение разбираться в сложных жизненных ситуациях;
- стремление быть идеальным, однако подросток не воспринимает прямолинейное воспитание;
- стремление быть индивидуальным, быть личностью со своими особенностями, потребностями и интересами;
- противоречие между желаниями и возможностями, что провоцирует множество непостоянных увлечений, подчеркивающих несостоятельность;
- сочетание противоречивых качеств – чувствительности и грубости, при этом подросток порой стесняется своих истинных чувств.

«Кризисность подросткового периода характеризуется, прежде всего, кардинальными преобразованиями в системе взаимоотношений. Во взаимодействии и общении со сверстниками подросток обогащается знаниями и опытом, учится компромиссу, умению слушать и понимать потребности и мысли собеседника, и в целом осваивает культуру социального поведения, развивая свои коммуникативные навыки.

Соответственно поведение подростков характеризуется как коллективно-групповое» [7].

«Посредством активного общения со сверстниками, находясь в составе коллектива сверстников, происходит развитие личностных качеств подростка, а главное – накапливается опыт общения, в котором подросток также получает эмоциональный контакт (развитие эмпатии, взаимопомощи и тому подобное). Именно межличностное взаимодействие формирует у подростка необходимые навыки социального взаимодействия – соответственно без общения со сверстниками подросток не может выработать необходимые коммуникативные качества» [7].

В социальной педагогике выделяют два вида межличностного взаимодействия подростков:

- «функционально-ролевое – возникает в сферах познания, предметно-практической и духовно-практической деятельности, и имеет целью их обслуживание;
- эмоционально-межличностное – возникает в сфере общения и имеет целью удовлетворение потребности в эмоциональном контакте» [7].

«Психология межличностных отношений в подростковом возрасте строится на основе преобладания двух потребностей – обособление и принадлежность. При этом возрастает потребность в социальной и пространственной автономии. Однако чувство одиночества еще больше обуславливает у подростков потребность в общении и взаимодействии со сверстниками» [7].

Проведя анализ психологических особенностей подросткового возрастного периода, можно отметить, что для подростков свойственны физиологические изменения, эмоциональная нестабильность, увеличение потребности в общении со сверстниками, стремление понять себя, ощущение себя взрослым. Таким образом, подростковый возрастной период является важным этапом в формировании личности, в развитии процессов самопознания и самосознания. На данном этапе развития происходит

изменение личностной сферы на фоне непостоянного эмоционального фона и активного физического развития.

1.3 Особенности формирования коммуникативной компетентности личности подростка

Как уже было определено, в подростковом возрасте активно проявляется чувство взрослости, под влиянием которого развиваются и формируются личностные особенности, в том числе и коммуникативная компетентность. Прежде всего, у подростков формируется чувство отчуждения от взрослых и семьи – они проявляют сопротивление и нежелание выполнять требования и просьбы родителей и взрослых, а также активность в отстаивании собственных прав, в частности на самостоятельность. Такое абстрагирование обуславливает активное развитие межличностного общения со сверстниками, которое выступает ведущей деятельностью в подростковом возрасте.

На основе этого, а также на фоне активного физиологического развития, у подростков наблюдается нестабильное эмоциональное состояние, которое может варьироваться на противоположные настроения. Собственно непосредственный процесс общения у подростков во многом обусловлен изменчивостью их настроения и эмоционального состояния. Именно это определяет возможную агрессивность, импульсивность, вспыльчивость, резкость, или, наоборот, пассивность и отчужденность при общении с подростками.

При этом такие исследователи, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, К.М. Гуревич и Г.С. Никифоров, определяют подростковый возраст как «наиболее благоприятный для формирования коммуникативной компетентности, а также самосознания и рефлексии» [3, 11]. Таким образом, в период подросткового возраста можно активно оказывать влияние на процесс формирования коммуникативной компетенции личности.

Особенности развития коммуникативной компетенции подростка обусловлены следующими факторами [13, 54]:

- интенсивный рост самосознания;
- стремление к самоутверждению и самореализации в общении;
- предметная направленность взаимодействия.

В подростковом возрасте коммуникативные навыки и стиль общения в целом у девушек и юношей различаются. Данные различия проявляются еще в раннем возрасте – мальчики, как правило, более активны во взаимодействии и более легко коммуницируют с другими детьми, проявляя при этом инициативность в общении.

Однако стоит отметить, что гендерные различия в уровне формирования коммуникативных навыков у подростков в большей степени именно качественные. Так юноши-подростки при контакте с другими придерживаются делового взаимодействия, в процессе которого у них формируется положительное отношение, и завязываются какие-либо отношения. В то время как девушки-подростки уже вступают в контакт с теми, кто им импонирует [33].

Как отмечает И.О. Кон, «в подростковом возрасте коммуникативное взаимодействие строится по правилам противоречивого переплетения двух потребностей – обособления (приватизации) и аффилиации, т.е. потребности в принадлежности» [22].

В своих работах Д.И. Фельдштейн [45] выделяет три формы межличностного взаимодействия подростков:

- интимно-личностное, которое базируется на личных симпатиях, и возникает при условии общности ценностей собеседников, в результате чего обеспечивается пониманием;
- стихийно-групповое, которое базируется на случайных контактах, приводящих к появлению подростковых компаний (свойственна агрессивность, повышенная тревожность, замкнутость и тому подобное);

– социально-ориентированное, которое базируется на совместном выполнении общественных дел, способствующее развитию форм общественной жизни.

Также можно выделить следующие формы общения подростков [14, 55]:

- эмоционально-практическая, которая побуждает обучающихся проявлять инициативу, влияет на расширение спектра эмоциональных переживаний;
- ситуативно-деловая, которая создает благоприятные условия для развития личности;
- внеситуативно-личностная, которая формирует умение видеть в собеседнике самоценную личность, понимать его мысли.

По итогу коммуникативная компетентность подростка – это не только умение вступать в контакт и беседовать, но и умение слушать собеседника, а также использовать невербальные средства общения.

О сформированности коммуникативной компетентности у подростка можно судить по его общению – характерна развитая способность к рефлексии и эмпатии. То есть в процессе общения подросток может поставить себя на место другого, понять его, оценить его позицию, проявить сочувствие. Кроме этого, у подростка с развитой коммуникативной компетентностью сформированы навыки сотрудничества, умения налаживать коммуникативные связи, понимать и анализировать сказанное собеседником, адекватно реагировать в процессе общения. Иначе данные характеристики можно назвать коммуникабельностью. При этом наблюдается направленность на групповое взаимодействие подростков. Также подростки владеют языковыми формами и невербальными средствами, умея их использовать в общении [36].

Для эффективного развития обозначенных личностных характеристик у подростков важна целенаправленная работа педагогов и педагога-психолога. В своей коррекционно-развивающей деятельности они создают

коммуникативные ситуации, удовлетворяющие социальную потребность подростка в общении. Дополнительно организуются социально-психологические тренинги.

Целенаправленное формирование коммуникативной компетентности у подростков способствует повышению их мотивации, а также установлению межпредметных связей, развитию познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности. Для формирования коммуникативной компетентности у подростков в условиях образовательного учреждения необходимо решение коммуникативной задачи. Для этого В.А. Кан-Калик определяет следующие этапы [20]:

- осознание коммуникативной задачи;
- анализ исходных данных задачи;
- выдвижение гипотезы;
- определение системы методов коммуникативного взаимодействия;
- непосредственное решение задачи.

После определения коммуникативной задачи педагог анализирует условия, возраст, индивидуальные особенности, организационные возможности и начальный уровень коммуникативной компетентности обучающихся. На основе этого педагог определяет систему методов коммуникативного взаимодействия. «Решение поставленной задачи означает ее непосредственную реализацию при использовании вербальных и невербальных средств общения, которые педагог выбирает в зависимости от целей и задач коррекционно-развивающей работы.

Одной из важных функций педагога при формировании коммуникативной компетентности у подростков является организация и реализация таких условий, при которых они смогут приобрести навыки и умения, соответствующие высокому уровню общения» [18, 37].

В целом социально-педагогическая деятельность с подростками по формированию коммуникативных навыков осуществляется по следующим этапам [18, 37]:

- психодиагностический (диагностика для выявления индивидуально-психологических особенностей подростка);
- психолого-педагогический (организация и реализация занятий, формирующих коммуникативные умения, в соответствии с намеченным планом);
- коррекционная работа (работа над выявленными особенностями личности подростка).

Таким образом, в подростковом возрасте на первый план выходит сам процесс общения, который становится ведущей деятельностью в этом возрасте.

Соответственно именно данный возрастной период является наиболее благополучным для развития коммуникативных навыков, навыков сотрудничества и взаимодействия. На основе этого у подростка и формируется коммуникативная компетентность.

Основными выводами теоретической главы, посвященной изучению теоретических аспектов проблемы коммуникативной компетентности личности подростка, являются:

- под коммуникативной компетентностью понимается способность личности взаимодействовать и коммуницировать с людьми, устанавливать и поддерживать с ними связь;
- основными компонентами коммуникативной компетентности являются эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий;
- подростковый возраст является важным этапом в формировании личности и в развитии процессов самопознания – происходит изменение личностной сферы на фоне непостоянного эмоционального фона и активного физического развития;
- в подростковом возрасте на первый план выходит процесс общения, который становится ведущей деятельностью в этом возрасте.

Глава 2 Эмпирическое исследование коммуникативной компетентности личности подростка

2.1 Порядок организации эмпирического исследования

Для выявления конкретных особенностей развития коммуникативной компетентности личности подростка было организовано соответствующее эмпирическое исследование. Алгоритм исследовательской работы включал в себя следующие основные этапы:

Первый этап. Организационно-подготовительный этап – определение базы и выборки исследования, обоснование контрольной и экспериментальной группы, анализ и подбор диагностических методик, подготовка стимульного материала для проведения диагностики.

Второй этап. Диагностический (констатирующий) этап – проведение первичной диагностики исследуемых показателей в контрольной и экспериментальной группе, обработка полученных первичных данных, анализ и интерпретация результатов, определение необходимости и целей формирующего этапа исследования.

Третий этап. Этап коррекционно-развивающей работы (формирующий этап) – изучение тематических методических материалов, разработка на их основе программы тренинга и его реализация в экспериментальной группе обучающихся.

Четвёртый этап. Оценочный (контрольный) этап – проведение повторной диагностики, анализ полученных результатов, определение эффективности реализованной коррекционно-развивающей работы.

Пятый этап. Заключительный этап – формулировка общих выводов исследования, оценка достигнутых целей и задач, соотнесение результатов исследования с исходной гипотезой, формулировка рекомендаций и предложений по дальнейшей работе.

Базой исследования выступило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Иланская средняя общеобразовательная школа №1» (сокращенно МБОУ «Иланская СОШ №1»).

Выборку исследования составили 60 человек из двух классов МБОУ «Иланская СОШ №1», разделенные на две группы:

- экспериментальная – обучающиеся 8А класса (30 человек, из которых 16 девушек и 14 юношей);
- контрольная – обучающиеся 8Б класса (30 человек, из которых 18 девушек и 12 юношей).

Деление на данные группы было осуществлено на основе психолого-педагогической характеристики от классных руководителей двух классов и педагога-психолога образовательного учреждения.

С учетом темы выпускной квалификационной работы и поставленных исследовательских задач на подготовительном этапе был осуществлен анализ и подбор диагностических методик. Так для дальнейшего эмпирического исследования были отобраны четыре психодиагностические методики:

- «Шкала социального самоконтроля» (М. Снайдер);
- «Тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха);
- «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко;
- «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко).

Первая методика – «Шкала социального самоконтроля» (М. Снайдер).

Цель методики: изучение поведенческого компонента коммуникативной компетентности – социального самоконтроля в общении.

Содержание методики: содержит 10 утверждений (краткий опросник), по отношению к которым, респондент выражает свое согласие или несогласие [48].

Обработка и интерпретация результатов: согласно ключу методики, часть ответов интерпретируется в прямых значениях, а часть – в обратных.

Каждому ответу начисляется по одному баллу. В результате по суммарному значению определяется уровень коммуникативного контроля.

Вторая методика – «Тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха).

Цель методики: изучение когнитивного компонента коммуникативной компетентности – способов общения.

Содержание методики: тест содержит 27 ситуаций, в каждой из которых респонденту необходимо выбрать подходящий для него тип поведения [41].

Обработка и интерпретация результатов: по полученным ответам в соответствии с ключом определяется способ общения в каждой из предложенных ситуациях, затем выявляется преобладающий тип поведения в общении.

Третья методика – «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко.

Цель методики: изучение эмоционально-мотивационного компонента коммуникативной компетентности – коммуникативной толерантности.

Содержание методики: содержит 45 вопросов, на каждый из которых респондент должен ответить, используя четыре варианта ответов – неверно, верно в некоторой степени, верно в значительной степени, верно в высшей степени [31].

Обработка и интерпретация результатов: согласно ключу методики высчитывается общая сумма баллов, а также сумма по отдельным признакам. В результате по суммарному значению определяется степень толерантности.

Четвертая методика – «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко).

Цель методики: выявление преобладающих направленностей личности во взаимоотношении с окружающими людьми.

Содержание методики: методика содержит 31 суждение в виде неоконченных фраз, которые необходимо завершить таким образом, чтобы

они соответствовали представлениям респондента о том, как будет происходить это общение [29].

Обработка и интерпретация результатов: методикой выделяется шесть видов направленности в общении – диалогическая, альтероцентристская, авторитарная, манипулятивная, конформная и индифферентная. Каждой направленности соответствует определенный перечень вопросов.

2.2 Диагностика коммуникативной компетентности личности подростка

Диагностический (констатирующий) этап исследования включал в себя проведение первичной диагностики исследуемых показателей в контрольной и экспериментальной группе.

Первой проводилась диагностика по методике «Шкала социального самоконтроля» М. Снайдера, результаты которой наглядно отражены на рисунке 1.

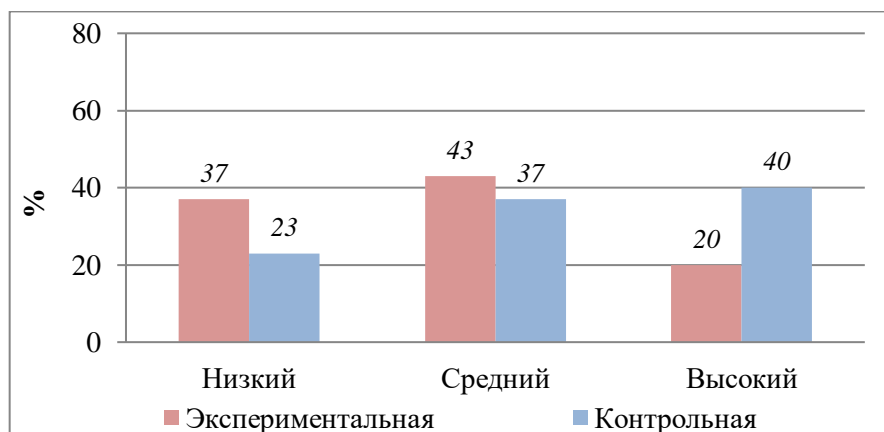


Рисунок 1 – Уровни коммуникативного контроля у подростков экспериментальной и контрольной группы (по методике М. Снайдера)

Таким образом, в экспериментальной группе у значительной части подростков, а именно у 43%, выявлен средний уровень коммуникативного

контроля, что говорит об искренности подростков в проявляемом поведении и реагировании в общении, однако им порой свойственно несдержанность и нестабильность в эмоциональных проявлениях. В контрольной группе данный уровень имеют 37% подростков.

Еще у 37% подростков экспериментальной группы диагностирован низкий уровень развития коммуникативного контроля. Для таких подростков характерна высокая изменчивость настроения, выраженность эмоций, преобладание импульсивности, они не умеют контролировать свое поведение при общении с окружающими, однако при этом они не готовы меняться и подстраиваться под собеседника. В контрольной группе данный уровень имеют 23% подростков. У оставшихся 20% подростков экспериментальной группы выявлен высокий уровень коммуникативного контроля, что выражается в высокой эмоциональной сдержанности, самоконтроле своего поведения и эмоций при взаимодействии с окружающими. В контрольной группе данный уровень имеют 40% подростков.

Второй проводилась диагностика по методике Михельсона в адаптации Ю.З. Гильбуха, результаты которой наглядно отражены на рисунке 2.

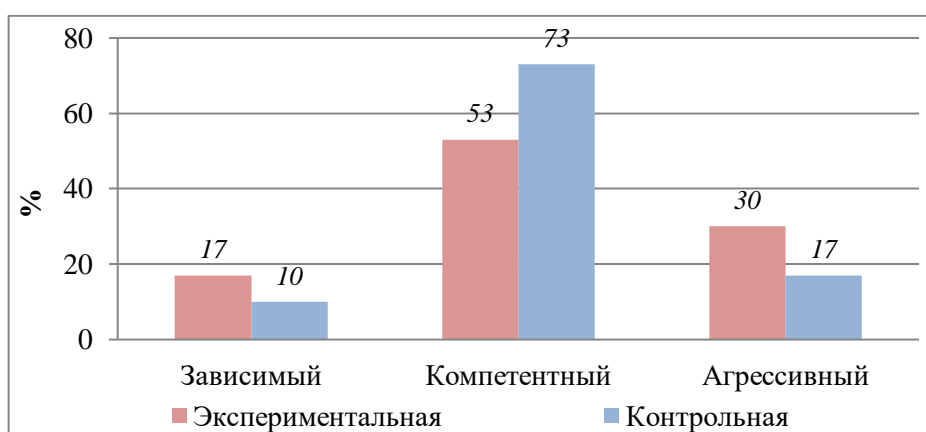


Рисунок 2 – Выраженность способов общения подростков экспериментальной и контрольной группы (по методике Ю.З. Гильбуха)

Согласно представленной гистограмме, в экспериментальной группе подростков преобладают компетентные способы общения – у 53%, у менее

трети (30%) – агрессивные, то есть наблюдается тенденция проявление резкости, раздражения, гнева, а также категоричности и критичности оценок и мнений, наряду с негативными суждениями. Еще у 17% подростков выявлен зависимый способ общения.

В контрольной группе подростков у 73% подростков диагностирован преобладающие компетентные способы общения, у 17% – агрессивные, и у 10% – зависимые.

Рассматривая отдельные блоки умений, предусмотренных в тех или иных ситуациях, можно отметить следующие особенности общения подростков экспериментальной группы:

- возможное агрессивное реагирование на критику, провоцирующее поведение и просьбы о помощи;
- неумение обращаться с просьбой или советом;
- неумение вступать в контакт и взаимодействие с другим человеком и отвечать взаимностью на попытку других вступить в контакт.

Третьей проводилась диагностика по методике «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко, результаты которой наглядно отражены на рисунке 3.

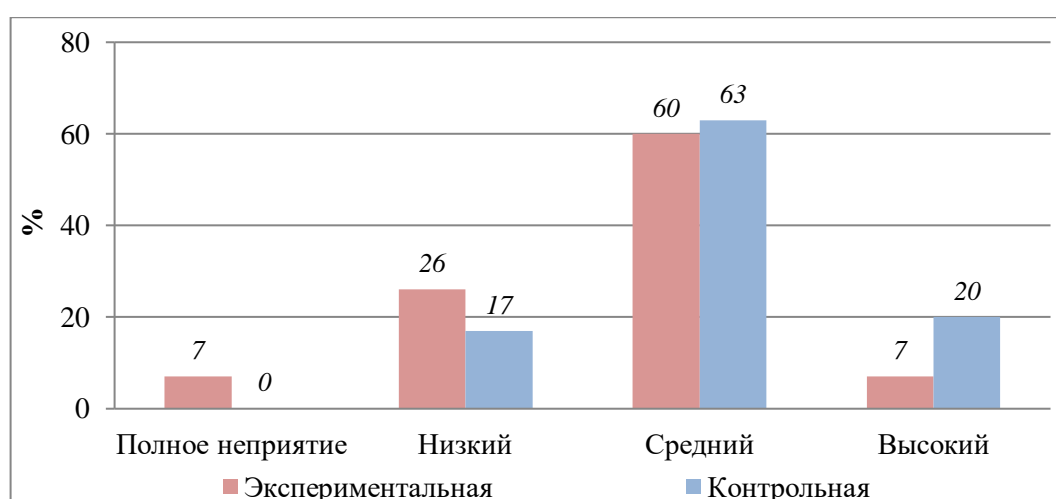


Рисунок 3 – Степени коммуникативной толерантности подростков экспериментальной и контрольной группы (по методике В.В. Бойко)

По представленным данным наглядно видно, что в экспериментальной и контрольной группе подростков преобладает средняя степень коммуникативной толерантности – у 60% и 63% соответственно. Для таких подростков свойственна умеренная выраженность толерантности в общении – они умеют прощать ошибки собеседника, в целом умеют приспосабливаться к другим участникам общения, не ставят себя в эталон при оценке другого, однако в общении они проявляют неприятие или непонимание индивидуальности собеседника, не умеют скрывать или сглаживать неприятные чувства, и порой бывают категоричны в оценках окружающих.

Также для 26% подростков экспериментальной группы свойственна низкая степень коммуникативной толерантности, что говорит о том, что такие подростки выражают неприятие многих аспектов человеческой индивидуальности, зачастую ориентируются на собственный эталон при оценке других, и эта оценка, как правило, категорична, также они не умеют приспосабливаться к другим участникам общения. В контрольной группе подростков данной категории выявлено 17%.

Высокая степень коммуникативной толерантности характерна для 20% контрольной и 7 % экспериментальной группы подростков. Соответственно в процессе общения и взаимодействия с другими людьми они выражают полное принятие людей, их индивидуальностей, особенностей и мыслей, не стремятся каким-либо образом изменить окружающих, их позиции в общении, проявляют эмпатию по отношению к другим, и в целом умеют приспосабливаться к собеседникам.

Стоит отметить, что полное неприятие других людей выявлено у 7% подростков экспериментальной группы, в то время как в контрольной группе подростков данной категории не выявлено.

Для выявления отдельных особенностей коммуникативной толерантности подростков были проанализированы средние значения по

отдельным шкалам данной методики. Полученные результаты наглядно отражены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Выраженность шкал коммуникативной толерантности подростков экспериментальной и контрольной группы (по методике В.В. Бойко)

Стоит отметить, что по каждой шкале оценивалась выраженность отдельных компонентов коммуникативной толерантности в обеих группах подростков, соответственно представлены средние значения для каждой группы.

По итогу все шкалы, за исключением «неумение скрывать неприятие», в большей степени выражены в экспериментальной группе подростков. В частности для подростков данной группы свойственно неприятие индивидуальности собеседника при общении, категоричность оценки других с ориентиром на собственные эталоны, и не умение приспосабливаться к другим участникам общения. Данные компоненты выражены более, чем на 50%, а значит, являются ведущими при общении.

Четвертой проводилась диагностика по методике С.Л. Братченко, результаты которой наглядно отражены на рисунке 5.

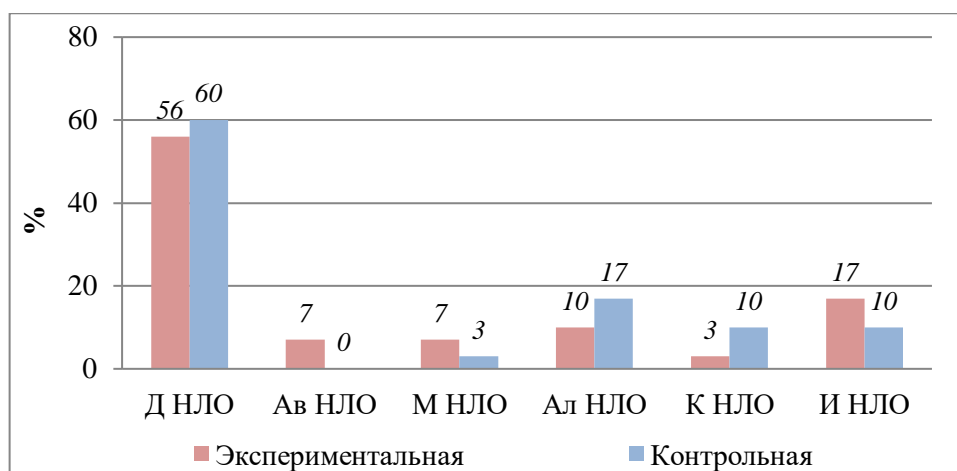


Рисунок 5 – Направленности личности в общении у подростков экспериментальной и контрольной группы (по С.Л. Братченко)

Так ведущей направленностью личности в общении среди исследуемых подростков как экспериментальной, так и контрольной группы является диалогическая (Д НЛО) – у 56% и 60% подростков соответственно. Такие подростки имеют ориентацию на равноправное общение, которое базируется на взаимном уважении, доверии и понимании. В общении подростки стараются проявить открытость и самовыражение, а также внимательность к речи говорящего и возможность выслушать позиции каждого в разговоре.

Индифферентная направленность (И НЛО) отражает доминирование у человека ориентации на решение сугубо деловых вопросов, на деловую коммуникацию и предметное взаимодействие, данная направленность демонстрирует уход от общения как такового, и она является ведущей у 17% подростков экспериментальной и у 10% контрольной группы.

Альтероцентристская направленность (Ал НЛО) является ведущей у 10% подростков экспериментальной группы и у 17% контрольной группы, что говорит о добровольном фокусе на партнере, ориентации на его цели и потребности, а также бескорыстное жертвование своими собственными интересами и игнорирование своих целей. Данная направленность сопряжена со стремлением человека понять запросы другого, максимально удовлетворить их, с готовностью помочь и оказать поддержку.

Конформная направленность (К НЛО) отражает некое подражание партнеру в общении, отказ от собственных позиций, полное согласие и принятие точки зрения собеседника в силу его авторитета, а также отсутствие желание к истинному пониманию запросов собеседника. Данная направленность характерна для 3% подростков экспериментальной группы и для 10% – контрольной группы.

При этом стоит отметить, что манипулятивная и авторитарная направленности в общении свойственна для 7% подростков экспериментальной группы.

Общими выводами проведенного исследования коммуникативной компетентности личности подростков на констатирующем этапе исследования являются:

- у 43% и 37% экспериментальной и контрольной группы подростков выявлен средний уровень коммуникативного контроля, еще у 37% и 23% диагностирован низкий уровень, что говорит о недостаточно развитом поведенческом компоненте коммуникативной компетентности;
- в обеих группах подростков преобладают компетентные способы общения, однако у экспериментальной группы фактически у трети подростков выявлено преобладание агрессивных способов общения и у 17% – зависимых;
- в экспериментальной и контрольной группе подростков преобладает средняя степень коммуникативной толерантности – у 60% и 63% соответственно. Также для 26% подростков экспериментальной группы свойственна низкая степень коммуникативной толерантности, в контрольной группе подростков данной категории выявлено 17%, а полное неприятие других людей выявлено лишь в экспериментальной группе – у 7% подростков;

- все компоненты коммуникативной толерантности, за исключением «неумение скрывать неприятие», в большей степени выражены в экспериментальной группе подростков;
- ведущей направленностью личности в общении среди исследуемых подростков как контрольной, так и экспериментальной группы является диалогическая – у 56% и 60% подростков соответственно, также среди подростков контрольной группы выражены альтероцентристская (у 17%), конформная и индифферентная (по 10%), в то время как в экспериментальной группе индифферентная выражена у 17% подростков, альтероцентристская у 10%, и также у 7% подростков доминируют манипулятивная и авторитарная направленность.

Таким образом, полученные результаты проведенного эмпирического исследования демонстрируют наличие выраженной проблемы развития коммуникативной компетентности подростков экспериментальной группы. В частности выражены проблемы в сформированности всех компонентов коммуникативной компетентности – поведенческого, когнитивного и эмоционально-мотивационного. При этом в контрольной группе подростков ситуация обстоит несколько лучше – здесь не выявлены критичные значения по компонентам коммуникативной компетентности, а также диагностированы более развитые коммуникативные умения.

2.3 Коррекционно-развивающая программа и оценка ее эффективности

Выявленные в ходе констатирующего этапа эмпирического исследования особенности коммуникативной компетентности у подростков экспериментальной группы обусловили необходимость проведения соответствующей коррекционно-развивающей работы.

Одноименный этап исследования, или формирующий этап, включал в себя изучение имеющихся тематических методических материалов по проблеме развития коммуникативных навыков у подростков, и непосредственную разработку на их основе авторской программы тренинга.

Соответственно разработанный тренинг для подростков ориентирован на развитие у них коммуникативной компетентности и навыков общения в целом. Авторская программа тренинговых занятий представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Структура занятий программы тренинга по развитию коммуникативной компетентности у подростков

№	Занятие	Цель занятия	Содержание занятия
1	«Я хочу общаться!»	Постановка и осмысление целей предстоящей работы, осознание имеющихся личностных проблем и мотивация на их решение.	Упражнения «Уши мои локаторы», «Четыре угла – четыре выбора», «Невербальные средства общения», «Подарки», игра «Ассоциации», психогимнастика «Путаница».
2	«Личность как самооценку в процессе общения»	Проявить свою индивидуальность и научить ценить индивидуальность других.	Упражнения «Молекулы», «Автопортрет», «Учимся ценить индивидуальность», «Спасибо», игра «Магия нашего времени», психогимнастика «Марионетка».
3	«Кто я?»	Осознать свои личностные особенности, познать себя, научиться видеть себя глазами других.	Упражнения «Никто не знает, что я..», «На кого я похож?», «Позитивные и негативные черты», игра «Наблюдатель», психогимнастика «Чувства».
4	«Я вам хочу сказать»	Сформировать навыки самопрезентации.	Упражнения «Испорченный телефон», «Другой акцент», «Переводчик», психогимнастика «Путаница».
5	«Мои навыки общения»	Развить коммуникативные навыки, умение поддерживать разговор.	Упражнение «Задай мне вопрос», «Я начну, а ты продолжи», «Дискуссия», «Пересказ текста», «Начало беседы», психогимнастика «Марионетка».
6	«Посотрудничаем?»	Формирование умения совместного сотрудничества, умения слышать друг друга, договариваться.	Упражнение «Скажи приятное», «Попробуй договорись», «Совместный рисунок», «Связующая нить».
7	«Итоговое занятие»	Закрепить и отработать полученные навыки и умения.	Упражнения «Хочу тебе пожелать», «Перефразирование», «Резюмирование», игра «Свободный телефон».

Основная цель данной программы – развитие коммуникативной компетентности подростков, навыков общения и межличностного взаимодействия.

Занятия программы спроектированы таким образом, чтобы решить следующие задачи:

- научить понимать и распознавать чувства и настроения окружающих;
- развить межличностные отношения;
- научить взаимодействовать с другими людьми;
- развить навыки совместной работы в группе;
- развить коммуникативные способности;
- способствовать формированию уверенности в себе;
- развить навыки самоконтроля и умения управлять своими эмоциями и настроениями в процессе общения;
- воспитать умение уважать других людей, их индивидуальные особенности позиции;
- научить проявлять доброжелательность в общении.

Более подробно охарактеризуем разработанную программу тренинга. Основная форма организации занятий – групповая, то есть занятия проводятся с подростками в группах по 10 человек.

Программой тренинга предусмотрено проведение 7 коррекционно-развивающих занятий, каждое из которых рассчитано на 45 минут. Занятия предназначены преимущественно для обучающихся 7-8 классов (возраст 13-14 лет), однако их проведение возможно во всех классах средней общеобразовательной школы.

Ниже представлена подробная характеристика содержания каждого занятия тренинга.

Первое занятие – «Я хочу общаться!».

Цель занятия – постановка и осмысление целей предстоящей работы, осознание имеющихся личностных проблем и мотивация на их решение.

В основной этап занятия включена, в том числе, и беседа по вопросам коммуникативной компетентности и развития коммуникативных навыков. В практическую часть занятия включены следующие упражнения – «Уши мои локаторы», «Четыре угла – четыре выбора», «Невербальные средства общения», «Подарки», игра «Ассоциации», психогимнастика «Путаница».

Второе занятие – «Личность как самооценочность в процессе общения».

Цель занятия – проявить свою индивидуальность и научить ценить индивидуальность других.

В основной этап занятия включен разговор с подростками по вопросам проявления индивидуальности. В практическую часть занятия включены следующие упражнения – «Молекулы», «Автопортрет», «Учимся ценить индивидуальность», «Спасибо», игра «Магия нашего времени», психогимнастика «Марионетка».

Третье занятие – «Кто я?».

Цель занятия – осознать свои личностные особенности, познать себя, научиться видеть себя глазами других.

В основной этап занятия включена беседа о личностных особенностях самих подростков. В практическую часть занятия включены следующие упражнения – «Никто не знает, что я», «На кого я похож?», «Позитивные и негативные черты», игра «Наблюдатель», психогимнастика «Чувства».

Четвертое занятие – «Я вам хочу сказать».

Цель занятия – сформировать навыки самопрезентации.

Вначале занятия проводится краткая беседа о важности навыков представления собственной личности. В практическую часть занятия включены следующие упражнения – «Испорченный телефон», «Другой акцент», «Переводчик», психогимнастика «Путаница».

Пятое занятие – «Мои навыки общения».

Цель занятия – развить коммуникативные навыки, умение поддерживать разговор.

Вначале занятия проводится краткая беседа об имеющихся у подростков навыках общения. В практическую часть занятия включены следующие упражнения – «Задай мне вопрос», «Я начну, а ты продолжи», «Дискуссия», «Пересказ текста», «Начало беседы», психогимнастика «Марионетка».

Шестое занятие – «Посотрудничаем?».

Цель занятия – формирование умения совместного сотрудничества, умения слышать друг друга, договариваться.

В основной этап занятия включена беседа о важности навыков совместной работы. В практическую часть занятия включены следующие упражнения – «Скажи приятное», «Попробуй договорись», «Совместный рисунок», «Связующая нить».

Седьмое занятие – «Итоговое занятие».

Цель занятия – закрепить и отработать полученные навыки и умения.

В основной этап занятия включена беседа о приобретенных навыках за время тренинга. В практическую часть занятия включены следующие упражнения – «Хочу тебе пожелать», «Перефразирование», «Резюмирование», игра «Свободный телефон».

Все занятия проводились в течение трех недель с обучающимися 8А класса. После реализации коррекционно-развивающей работы была проведена повторная диагностика для контрольного этапа эмпирического исследования по уже использованным ранее методикам.

С целью определения объективности полученных результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах исследования был дополнительно применен статистический метод, в частности – расчет статистического Т-критерия Вилкоксона.

Данный критерий используется для поиска различий в показателях между констатирующим и контрольным этапами исследования для одной и той же выборки. Статистический критерий позволяет определить достоверность и интенсивность сдвигов, что, в конечном счете, позволит

статистически выявить эффективность реализованной тренинговой программы. Анализ данных проводился с помощью статистической программы Statistica 6.0.

Так полученные по методике «Шкала социального самоконтроля» М. Снайдера результаты на контрольном этапе исследования наглядно представлены на рисунке 6.

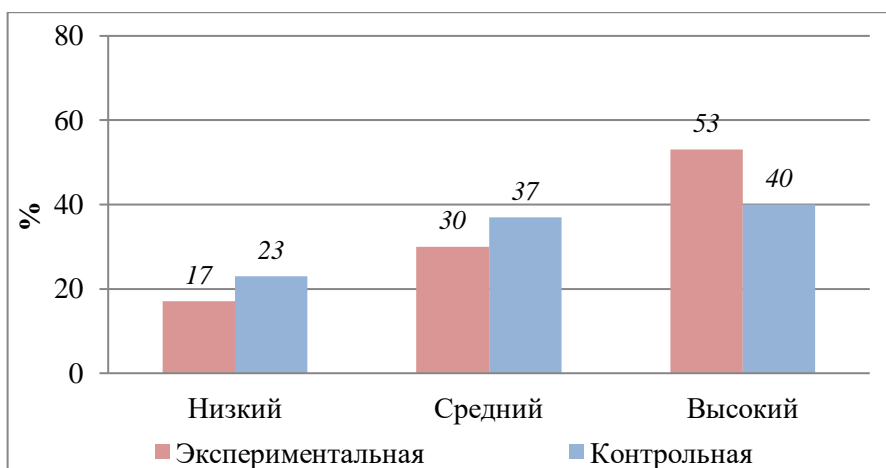


Рисунок 6 – Уровни коммуникативного контроля у подростков экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе (по методике М. Снайдера)

Согласно представленной гистограмме, после проведенной тренинговой работы с подростками экспериментальной группы, более чем в два раза сократилась доля подростков с низким уровнем коммуникативного контроля – до 17%, и за счет этого значительно увеличилось число подростков экспериментальной группы с высоким уровнем коммуникативного контроля – до 53%. Доля подростков экспериментальной группы со средним уровнем развития коммуникативного контроля сократилась до 30%. Результаты уровней в контрольной группе подростков остались неизменными.

Достоверные сдвиги диагностируются на уровне $T = 40$ при $p < 0,01$. Гипотеза верна, сдвиги достоверны. Соответственно подростки

экспериментальной группы приобрели навыки самоконтроля и управления своими эмоциями в ситуации общения.

Полученные в ходе повторного исследования результаты по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона» (в адаптации Ю.З. Гильбуха) наглядно представлены на рисунке 7.

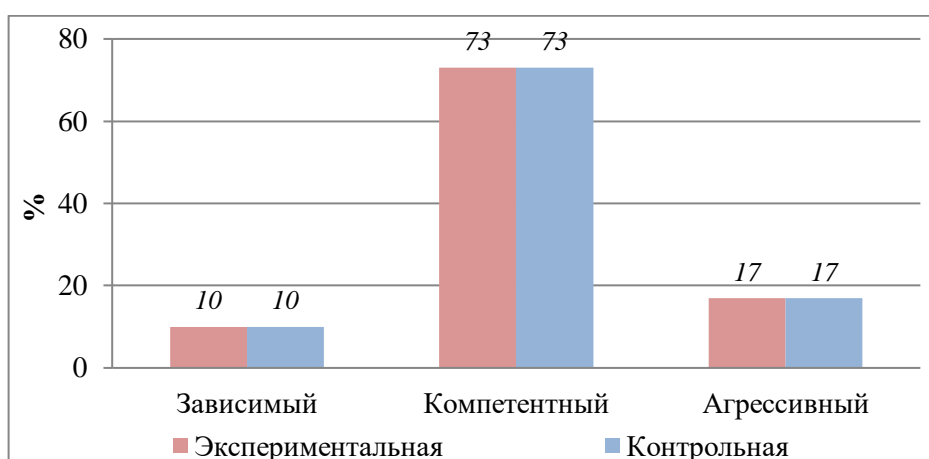


Рисунок 7 – Выраженность способов общения подростков экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе (по методике Ю.З. Гильбуха)

Таким образом, зависимый и агрессивный способы общения у подростков экспериментальной группы сократились до 10% и 17% соответственно. За счет этого компетентный способ теперь составляет весомую часть экспериментальной группы, а именно – 73%. На контрольном этапе исследования, как видно из гистограммы, результаты экспериментальной группы сравнивались с контрольной группой. При этом результаты диагностики в контрольной группе подростков остались неизменными.

По результатам исследования достоверные различия диагностируются по следующим способам общения – зависимого ($T = 59$ при $p < 0,05$) и агрессивного ($T = 64$; $p < 0,01$). По компетентному способу общения $T = 0$ при $p < 0,01$, значит сдвигов нет. Соответственно тренинговая программа по

развитию коммуникативной компетентности подростков дополнительно способствовала снижению агрессивности и зависимости в общении.

Полученные по методике В.В. Бойко «Опросник коммуникативной толерантности» результаты на контрольном этапе исследования наглядно представлены на рисунке 8.

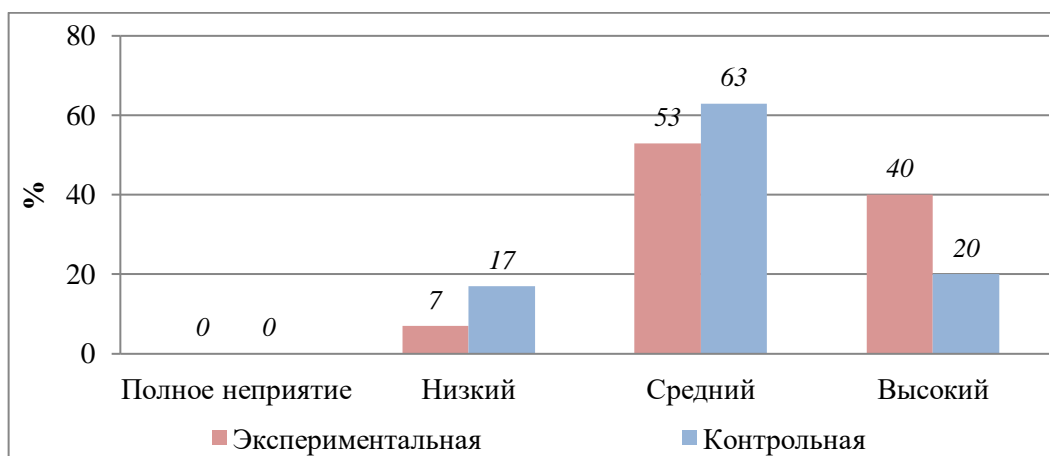


Рисунок 8 – Степени коммуникативной толерантности подростков экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе (по методике В.В. Бойко)

Согласно представленной гистограмме, после проведенного тренинга подростков экспериментальной группы с полным неприятием людей не выявлено. Также практически в четыре раза сократилась доля подростков с низкой степенью коммуникативной толерантности – до 7%. За счет этого доля подростков с высокой степенью коммуникативной толерантности возросла до 40%. Результаты уровней в контрольной группе подростков остались неизменными.

По критерию Вилкоксона $T = 0$ при $p < 0,01$, значит, достоверных сдвигов нет, разницы между показателями не найдено.

Полученные по методике «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко результаты на контрольном этапе исследования представлены на рисунке 9.

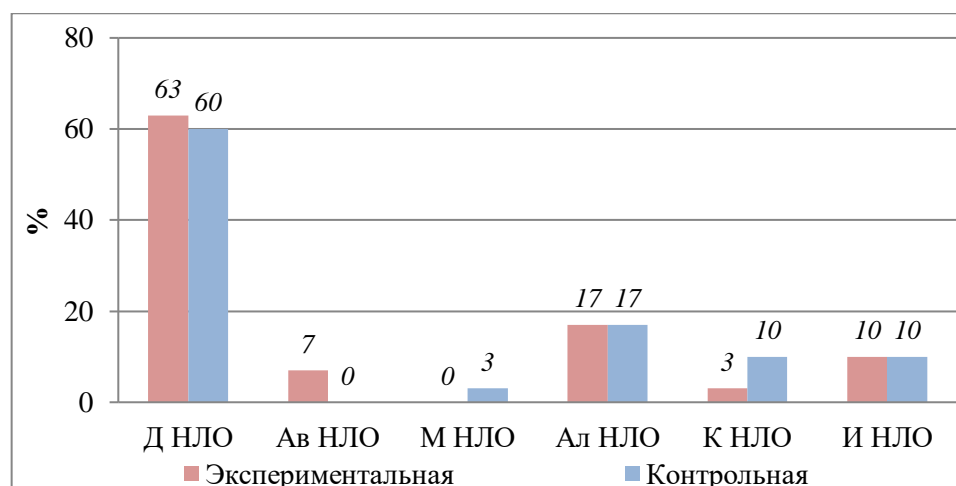


Рисунок 9 – Направленности личности в общении у подростков экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе (по С.Л. Братченко)

После проведенной тренинговой работы увеличилась доля подростков экспериментальной группы с диалогической направленностью в общении – до 63%, и с альтероцентристской – до 17%, при этом индифферентная направленность сократилась до 10%, а манипулятивная на контрольном этапе не выявлена. При этом результаты диагностики в контрольной группе подростков остались неизменными.

По результатам исследования по всем направленностям в общении, за исключением диалогической и альтероцентристской направленности, эмпирическое значение T попадает в зону незначимости – $T_{эмп} > T_{кр}$ ($p > 0,05$). Отсюда следует, что изменение данных направленностей в общении незначительно.

Для диалогической и альтероцентристской направленности в общении $T = 0$ при $p < 0,01$, а значит сдвигов нет, и отсутствует изменение данных направленностей в общении.

Таким образом, разработанная и апробированная тренинговая коррекционно-развивающая программа показала эффективный результат в развитии коммуникативной компетентности у подростков. Дополнительно данная эффективность была проверена на уровне статистической

значимости, которая показала достоверные сдвиги по уровням коммуникативного контроля, агрессивного и зависимого способов общения подростков.

Выводами проведенного эмпирического исследования коммуникативной компетентности личности подростков на контрольном этапе исследования являются:

- более чем в два раза сократилась доля подростков с низким уровнем коммуникативного контроля, и за счет этого значительно увеличилось число подростков экспериментальной группы с высоким уровнем коммуникативного контроля – до 53%;
- сократился зависимый и агрессивный способы общения у подростков;
- после проведенного тренинга подростков с полным неприятием людей не выявлено, также практически в четыре раза сократилась доля подростков с низкой степенью коммуникативной толерантности, а доля подростков с высокой степенью возросла до 40%;
- увеличилась доля подростков с диалогической и альтероцентристской направленностью в общении – до 17%, при этом индифферентная направленность сократилась до 10%, а манипулятивная на контрольном этапе не выявлена.

Соответственно исходная гипотеза исследования о том, что развитие отдельных компонентов коммуникативной компетентности подростка будет эффективно при реализации комплексной тренинговой работы, основанной на индивидуальном подходе, нашла свое подтверждение на практике и была статистически доказана.

Основными выводами практической главы, посвященной эмпирическому исследованию коммуникативной компетентности личности подростка, являются:

- на констатирующем этапе в обеих исследовательских группах преобладает средний уровень коммуникативного контроля, однако у

37% экспериментальной и 23% контрольной группы выявлен низкий уровень, при этом в экспериментальной группе у трети подростков выявлено преобладание агрессивных способов общения, у четверти подростков выявлена низкая степень коммуникативной толерантности;

- выявленные в ходе констатирующего этапа исследования особенности коммуникативной компетентности у подростков экспериментальной группы обусловили необходимость реализации соответствующей тренинговой работы;
- на формирующем этапе исследования была разработана и апробирована с подростками экспериментальной группы программа тренинга по развитию коммуникативной компетентности у подростков;
- на контрольном этапе исследования полученные результаты эксперимента подтвердили эффективность программы, что было проверено на уровне статистической значимости, которая показала достоверные сдвиги по уровням коммуникативного контроля, агрессивного и зависимого способов общения подростков;
- результаты повторной диагностики подтвердили исходную гипотезу исследования.

Заключение

Коммуникативная компетентность является важной характеристикой личности. В целом коммуникативная деятельность является ведущей именно в подростковом возрасте, характерной особенностью социальной сферы которого является групповое межличностное взаимодействие. Соответственно от того, какие взаимоотношения выстроены у подростка со сверстниками и взрослыми, зависит их коммуникативная компетентность.

С целью изучения и выявления особенностей коммуникативной компетентности личности подростка были реализованы аналитическое и исследовательское направления научной работы. В частности анализ теоретико-методологической научной литературы позволил сделать следующие выводы:

- под коммуникативной компетентностью понимается способность личности взаимодействовать и коммуницировать с людьми, устанавливать и поддерживать с ними связь;
- основными компонентами коммуникативной компетентности являются эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий;
- подростковый возраст является важным этапом в формировании личности и в развитии процессов самопознания – происходит изменение личностной сферы на фоне непостоянного эмоционального фона и активного физического развития;
- в подростковом возрасте на первый план выходит процесс общения, который становится ведущей деятельностью в этом возрасте. Соответственно именно данный период является наиболее благополучным для развития коммуникативных навыков.

Исследовательский этап работы на констатирующем этапе позволил получить следующие результаты:

- у 43% и 37% экспериментальной и контрольной группы подростков выявлен средний уровень коммуникативного контроля, еще у 37% и 23% – низкий, что говорит о недостаточно развитом поведенческом компоненте коммуникативной компетентности;
- в обеих группах подростков преобладают компетентные способы общения, однако в экспериментальной группе фактически у трети подростков выявлено преобладание агрессивных способов общения;
- также в обеих группах подростков преобладает средняя степень коммуникативной толерантности, однако для четверти подростков экспериментальной группы свойственна низкая степень, и для 7% – полное неприятие других;
- все компоненты коммуникативной толерантности, за исключением «неумение скрывать неприятие», в большей степени выражены в экспериментальной группе подростков;
- ведущей направленностью личности в общении среди подростков обеих групп является диалогическая, также в экспериментальной группе дополнительно выражены индифферентная, манипулятивная и авторитарная направленности.

На формирующем этапе исследования была спроектирована и апробирована тренинговая программа по развитию коммуникативной компетентности у подростков. Полученные результаты эксперимента подтвердили эффективность программы и подтвердили исходную гипотезу о том, что развитие отдельных компонентов коммуникативной компетентности подростка будет эффективно при реализации комплексной тренинговой работы, основанной на индивидуальном подходе.

Выявленные теоретические выводы могут быть использованы в теоретических вопросах коммуникативной компетентности у подростков, а разработанная тренинговая программа может быть использована в практической деятельности.

Список используемой литературы

1. Аверин В. А. Психология личности. СПб. : Михайлов, 2001. 189 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2010. 446 с.
3. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. Ленинград : Ин-т мозга, 1935. 146 с.
4. Андреева Г. М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 2012. 362 с.
5. Бодалев А. А. Психологическое общение. М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: Н.П.О, «Модек», 2002. 256 с.
6. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды. М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 352 с.
7. Варганова Л. В. Психологические проблемы общения у подростков в сети Интернет // The Scientific Heritage. 2021. № 61. С. 56–58.
8. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. М. : Педагогика, 1972. 268 с.
9. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. М. : АСТ, 2003. 389 с.
10. Горелов И. Н., Житников В. Ф., Зюзько М. В., Шкатова Л. А. Умеете ли вы общаться? М. : Просвещение, 1991. 144 с.
11. Гуревич П. С. Психология и педагогика: учебник для бакалавров. М. : Издательство Юрайт, 2013. 479 с.
12. Емельянов Ю. Н. Эффект транситуационного научения // Вестник ЛГУ. 2013. С. 56–63.
13. Жданова Л. Г. Коммуникативная компетентность подростков с разным уровнем воспитанности // Балканско научно обозрение. 2020. С. 72–75.

14. Жуина Д. В., Рычкова В. В. Особенности формирования и развития коммуникативной стороны общения субъектов образовательных организаций // Образовательный вестник «Сознание». 2016. С. 113–117.
15. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Киров : ЭНИОМ, 1991. 94 с.
16. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-т, 2010. 447 с.
17. Зотова И. Н. Характеристика коммуникативной компетентности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2006. С. 144–146.
18. Истомина С. В. Развитие коммуникативных умений у подростков посредством тренинговой работы // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. С. 230–237.
19. Калугина О. А. Формирование коммуникативной компетентности // Финансовый журнал. 2011. С. 179–189.
20. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М. : Просвещение, 1987. 190 с.
21. Ковалев А. Г. Психология личности. М. : Просвещение, 1970. 391 с.
22. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблема формирования личности. М., 2006. 175 с.
23. Крючкова О. В. Тренинг как средство совершенствования коммуникативной компетентности разномотивированных к общению людей. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М. : МГГУ, 2007.
24. Куницына В. Н. Межличностное общение. СПб. : Питер, 2001. 544 с.
25. Лабунская В. А., Менджерицкая Ю. А., Бреус Е. Д. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М. : Академия, 2001. 285 с.

26. Лазаревская Т. А. Развитие социальной компетентности подростков в условиях организации информационно-коммуникативного пространства // Инновационная наука. 2015. С. 200–203.
27. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л. : Медицина, 1983. 255 с.
28. Матюхина М. А., Михальчик Т. С., Прокина Н. Ф. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие. М. : Просвещение, 1984. 256 с.
29. Методика «Направленность личности в общении» (НЛО – А). URL: <https://poisk-ru.ru/s34154t16.html> (дата обращения: 02.12.2021).
30. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений. М. : Мир И образование, 2015. 1375 с.
31. Опросник коммуникативной толерантности В. В. Бойко. URL: <http://clinica.nsk.ru/info/testy/testy-lyubov-druzhba-otnosheniya/oprosnik-kommunikativnoy-tolerantnosti-v-v-boyko/> (дата обращения: 09.01.2022).
32. Остапова А. В. Психологические особенности подросткового возраста // Евразийский научный журнал. 2015. С. 67–71.
33. Панфилова В. Б. Особенности межличностных отношений у подростков с разными акцентуациями характера // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2021. №4(56). С. 190–196.
34. Петровская Л. А. Компетентность в общении. М. : Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
35. Руденский Е. В. Социальная психология: курс лекций. М. : ИНФА-М, 1997. 224 с.
36. Савина О. О., Смирнова О. М. Проявление социальной компетентности подростков при решении практических социальных задач // Теория и практика общественного развития. 2014. С. 75–81.
37. Саврасова С. В. Коммуникативная компетентность подростков // Вестник науки и образования. 2020. С. 106–110.
38. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб. : Речь, 2013. 208 с.

39. Столяренко Л. Д., Столяренко В. Е. Психология и педагогика. М. : Юрайт, 2012. 671 с.
40. Стурикова М. В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. С. 27–32.
41. Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха). URL: <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/10.html> (дата обращения: 02.12.2021).
42. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность. Ижевск : Удмуртский ун-т, 2012. 114 с.
43. Уфимцева Т. М. Понятие «коммуникативные компетенции», его сущность // Научный поиск: науч. метод. журн. 2017. №2(15). С. 139–142.
44. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка. М. : Дом Славянской кн., 2008. 959 с.
45. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2004. 670 с.
46. Хухлаева О. В. Психология подростка: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности. М. : Академия, 2004. 158 с.
47. Шалагинова К. С., Декина Е. В., Черкасова С. А. Опыт разработки и реализации модели развития коммуникативной компетентности подростков средствами лично-ориентированного тренинга // Образовательный вестник «Сознание». 2018. С. 87–95.
48. Шкала социального самоконтроля Снайдера. URL: https://psylab.info/Шкала_социального_самоконтроля_Снайдера (дата обращения: 09.01.2022).
49. Эльконин Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. М. : Академия, 2011. 383 с.
50. Эриксон Э. Х. Детство и общество. СПб. : Ленато, 1996. 592 с.

51. Honigmann J. J. Culture and personality. New York : Harper, 1954. 499 p.
52. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. 293 p.
53. Mischel W. Personality and assessment. New York : Wiley, 1968. 365 p.
54. Rogers C. R. Freedom to learn for the 80's. Columbus : C.E. Merrill Pub. Co., 1983. 312 p.
55. Rokeach M. The nature of human values. New York : Free Press, 1973. 438 p.
56. Savignon S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. New York : McGraw-Hill, 1997. 272 p.
57. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological review, 1959. 333 p