

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

37.03.01 Психология
(код и наименование направления подготовки/специальности)

Организационная психология
(направленность (профиль)/специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Коммуникативная компетентность личности старших подростков (на примере
среднего образовательного учреждения)

Обучающийся

Л.С. Дутка

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук, И.В. Кулагина

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

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает актуальную проблему развития коммуникативной компетентности старших подростков.

Цель исследования – изучить процесс повышения коммуникативной компетентности старших подростков посредством развивающей программы.

В работе решаются следующие задачи.

1. Изучить научную психологическую литературу по проблеме коммуникативной компетентности старших подростков.
2. Выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков.
3. Определить и апробировать содержание комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков.
4. Оценить динамику уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков.

Для решения данных задач использовались теоретические, эмпирические методы и методы обработки полученных результатов.

В работе выявлена степень изученности проблемы коммуникативной компетентности личности старших подростков, апробировано содержание комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 12 таблиц, список используемой литературы (36 источников). Основной текст работы изложен на 61 странице.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты изучения проблемы коммуникативной компетентности старших подростков.....	8
1.1 Понятие и сущность коммуникативной компетентности личности в психологических исследованиях.....	8
1.2 Особенности формирования коммуникативной компетентности старших подростков.....	16
Глава 2 Экспериментальное исследование коммуникативной компетентности старших подростков на примере среднего общеобразовательного учреждения	23
2.1 Организация и методы исследования.....	23
2.2 Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков.....	25
2.3 Содержание работы по развитию коммуникативной компетентности старших подростков	33
2.4 Динамика уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков	46
Заключение.....	56
Список используемой литературы.....	59

Введение

Актуальность и научная значимость настоящего исследования определяется важностью коммуникативной деятельности человека, что обусловлено его социальностью. Человек как социальное существо постоянно взаимодействует с обществом на протяжении всей своей жизни. В частности, такое взаимодействие осуществляется в различных социальных ситуациях развития – в детском саду, школе, университете, на работе, в личных взаимоотношениях. Это определяет сформированность в той или иной степени коммуникативных навыков и умений, навыков совместной деятельности, непосредственно речевых навыков, умения слушать и понимать собеседника, вести и поддерживать диалог, навыков самоконтроля и саморегуляции в общении, сформированности эмпатии, открытости, доброжелательности и иных качеств. Совокупность обозначенных характеристик позволяет говорить о коммуникативной компетентности.

Так в процессе взаимодействия и общения с людьми коммуникативная компетентность постоянно повышается, развиваются соответствующие навыки, формируется умение легко вступать в диалог.

В научных исследованиях изучению и анализу коммуникативной компетентности посвящены труды многих отечественных и зарубежных ученых как психологов и педагогов, так и лингвистов и социологов. Среди них – А.А. Бодалев, Г.С. Васильев, К. Данцигер, Ю.Н. Емельянова, а также Ю.М. Жуков, И.Н. Зотова, Т.В. Казакова, В.И. Кашницкий, А.А. Кидрон, Л.А. Петровская, Л.Д. Столяренко, Д. Хаймс, Н. Хомский и другие. В их работах представлены различные трактовки понятия «коммуникативная компетентность», его компоненты и составляющие ее умения, и навыки, а также различные научные подходы к пониманию сущности данной компетентности. Авторы отмечают важность развития и формирования коммуникативной компетентности с детского и подросткового возраста.

В частности наиболее благоприятным в развитии коммуникативной компетентности является именно подростковый возраст, поскольку на данном возрастном этапе личность уже обладает опытом общения и взаимодействия с другими людьми, понимает важность осуществления данного процесса. Кроме того, подростковый возраст является периодом активного взаимодействия с кругом сверстников, общения по интересам и ценностям. Особенности развития и формирования коммуникативной компетентности старших подростков отражены в исследовательских работах и трудах Г.Н. Артемьевой, Л.И. Божович, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, А.В. Гришиной, Т.В. Захаровой, а также И.А. Зимней, С.В. Знаменской, А.А. Колесника, И.П. Кравченко, Б.Р. Ломова, А.В. Петровского. Ученые описывают общие особенности подросткового периода, приводят характеристики коммуникативной сферы подростков и формирования у них коммуникативных навыков и компетентности.

Несмотря на изученность проблемы коммуникативной компетентности старших подростков в психологических исследованиях, остается важным рассмотрение практических аспектов данной проблемы.

Изучение научной психологической литературы способствовало выявлению противоречия между необходимостью развития коммуникативной компетентности старших подростков и отсутствием четко сформулированного содержания работы, способствующей осуществлению данного процесса.

Обозначенное противоречие обусловило актуальность проблемы исследования: каково содержание работы, способствующей развитию коммуникативной компетентности старших подростков?

Исходя из этого, была сформулирована тема исследования: «Коммуникативная компетентность старших подростков (на примере среднего общеобразовательного учреждения)».

Цель исследования: изучить процесс повышения коммуникативной компетентности старших подростков посредством развивающей программы.

Объект исследования: коммуникативная компетентность.

Предмет исследования: коммуникативная компетентность старших подростков.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что разработанная развивающая программа окажется эффективной в отношении повышения коммуникативной компетентности старших подростков, если в ее содержание включить развивающие игры, упражнения и практические задания, которые способствуют развитию у подростков коммуникативного интереса и потребности в общении, обогащению коммуникативных знаний, отработке коммуникативных навыков, навыков самоконтроля и саморегуляции коммуникативного поведения.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи.

1. Изучить научную психологическую литературу по проблеме коммуникативной компетентности старших подростков.

2. Выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков.

3. Определить и апробировать содержание комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков.

4. Оценить динамику уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: работы Ю.М. Жукова, И.А. Зимней, Ю.П. Зинченко, А.В. Карпова, В.И. Кашницкого, Н.И. Конюхова, С.В. Петрушиной, в которых отражена сущность понятия «коммуникативная компетентность», труды В.С. Власова, И.С. Кона, О.И. Муравьевой, Н.Н. Романова, С.В. Саврасова, в которых описано формирование коммуникативной компетентности старших подростков.

Методы исследования:

– теоретические: анализ, синтез и обобщение психологической литературы по проблеме исследования;

- эмпирические: беседа, тестирование (по методикам «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, Н. Эпштейн); «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский); «Тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха); «Шкала социального самоконтроля» (М. Снайдер);
- методы обработки полученных результатов: количественный и качественный анализ данных, метод математической статистики (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Опытно-экспериментальная база исследования: Нефтеюганское районное муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Чеускинская средняя общеобразовательная школа», в исследовании приняли участие 40 подростков, обучающихся 10Б и 10В класса.

Научная новизна исследования: определено и апробировано содержание комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе описаны и обоснованы критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативной компетентности старших подростков.

Практическая значимость исследования: разработанное содержание развивающей программы, направленной на повышение коммуникативной компетентности старших подростков, может быть использовано педагогами-психологами образовательных учреждений в развивающей работе с подростками.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 12 таблиц, список используемой литературы (36 источников). Основной текст работы изложен на 61 странице.

Глава 1 Теоретические аспекты изучения проблемы коммуникативной компетентности старших подростков

1.1 Понятие и сущность коммуникативной компетентности личности в психологических исследованиях

Коммуникативная деятельность и коммуникативная сфера человека в целом являются важной составляющей его жизни, что обусловлено, прежде всего, социальностью человека. На протяжении всей своей жизни он взаимодействует с обществом в рамках обучения в образовательных учреждениях на этапе дошкольного, младшего школьного, подросткового и студенческого возраста, в профессиональной среде, а также непосредственно в ходе личных взаимоотношений с людьми. Это способствует развитию у человека в той или иной степени коммуникативных навыков и умений, навыков совместной деятельности и непосредственно речевых навыков. В ходе общения человек учится слушать и понимать собеседника, вступать в разговор, поддерживать диалог, приобретает навыки самоконтроля и саморегуляции в общении, кроме того, развиваются такие личностные качества, как эмпатия, открытость, доброжелательность и дружелюбность.

Совокупность обозначенных характеристик позволяет говорить о коммуникативной компетентности. Ее сущность и различные подходы к пониманию представлены в работах многих отечественных и зарубежных ученых как психологов и педагогов, так лингвистов и социологов. В частности следует отметить таких авторов, как – А.А. Бодалев, Г.С. Васильев, К. Данцигер, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жуков, И.Н. Зотова, Т.В. Казакова, В.И. Кашницкий, а также А.А. Кидрон, Л.А. Петровская, Л.Д. Столяренко, Д. Хаймс, Н. Хомский и другие.

Для понимания сущности коммуникативной компетентности, прежде всего, необходимо рассмотреть составляющие ее понятия – компетентность и коммуникация.

В общем виде компетентность подразумевает собой развитые навыки и умения, а также глубокие знания в рамках определенной сферы деятельности, которые позволяют выполнять ее успешно и эффективно. Зачастую под ней понимает экспертность или грамотность человека.

Так по определению С.Б. Давлетчиной компетентность – это: «характеристика человека, выражающаяся в наличии у него знаний, умений и навыков, достаточных для решения какой-либо проблемы, занятий тем или иным видом деятельности» [9, с. 57]. Это определяет успешность и продуктивность такой деятельности, эффективное решение проблем и соответствующих вопросов.

При определении компетентности И.А. Зимняя делает акцент на получаемом человеком опыте. Такая компетентность рассматривается автором как: «интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека, основывающийся на знаниях» [14, с. 45]. То есть компетентность может сформироваться только в ходе практической деятельности и реальном опыте человека.

С позиции А.Г. Бермуса, компетентность – это: «системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты» [2, с. 49]. То есть это перечень не только знаний, умений и навыков, но и личностных качеств человека, его способностей, методов и способов деятельности и решения задач.

В понимании А.В. Гагарина и А.В. Иващенко компетентность представляет собой: «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к предмету деятельности (способность к интеграции знаний, умений и навыков, способов их использования в изменяющейся среде)» [8, с. 81]. В соответствии с этим определением следует обозначить, что компетенция – это совокупность знаний, навыков и умений человека. Соответственно компетентность – это владение и обладанием компетенции.

В свою очередь под коммуникацией понимается процесс общения и взаимодействия, то есть процесс передачи и обмена информацией человеком с другими людьми [33]. Это осуществляется за счет специальных знаков – речи, мимики, жестов и интонации, что определяет не только содержательную сторону общения, но и личностную и эмоциональную.

Так в соответствии с трактовкой Ю.П. Зинченко и И.Д. Куприяновой коммуникация – это: «сообщение, передача информации посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия и общения» [15, с. 169]. Коммуникация подразумевает использование вербальных и невербальных средств общения, с помощью которых люди обмениваются информацией.

При этом коммуникация является один из основных форм познавательной деятельности человека, поскольку обмен информации между людьми способствует обогащению знаний, расширению представлений об окружающей действительности и межличностных отношениях, а также активизации процессов мышления, восприятия, воображения, памяти, внимания и непосредственно речи [34], [35].

В словаре В.П. Дудьева коммуникация определена как: «акт общения; одна из функций общения с целью обмена мыслями, сведениями, идеями; специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательной, трудовой и иной деятельности» [11, с. 181]. Важно отметить, что: «в структуре коммуникации различают пять функциональных компонентов – источник информации (адресант), передатчик, канал связи, приемник информации, получатель информации (адресат)» [11, с. 182]. То есть для коммуникации необходимо как минимум два человека (собеседника), которые с помощью органов чувств передают сигналы, переводимые в конкретные сообщения, содержащие определенную информацию, мысли и чувства, которыми они хотели поделиться.

На основе рассмотренных трактовок понятий коммуникативную компетентность следует рассматривать как совокупность развитых

коммуникативных навыков и умений в ходе полученного опыта межличностного взаимодействия, а также знаний основных правил общения и применение их в практических ситуациях.

Схожее понимание сущности коммуникативной компетентности приведено в определении Н.И. Конюхова: «это ориентированность в различных ситуациях общения, основанная на знаниях, навыках, умениях, чувственном и социальном опыте индивида в сфере межличностного взаимодействия» [22, с. 134]. То есть фактически такая компетентность подразумевает умение человека общаться и грамотно взаимодействовать с людьми, включая его умение слушать и понимать собеседника, вести и поддерживать диалог, умение взаимодействовать, проявляя навыки самоконтроля и саморегуляции в общении.

В частности А.В. Карпов [17] называет коммуникативную компетентность обобщающим личностным свойством человека, которое включает в себя совокупность всех коммуникативных навыков, умений и способностей взаимодействия с другими людьми.

Термин «коммуникативная компетентность» был впервые введен в научный оборот социолингвистом Д. Хаймсом, который трактовал ее как: «внутреннее знание ситуационной уместности языка» [6, с. 11]. При этом данное понимание коммуникативной компетентности было выведено из работ Н. Хомского по лингвистической компетенции. А в отечественной литературе данный термин ввел М.Н. Ватютнев, согласно которому это: «процедура выбора и выполнения речевых актов в соответствии со своей способностью ориентироваться в коммуникативной среде» [6, с. 11]. То есть в общем виде коммуникативная компетентность рассматривалась учеными как умение использовать речевые средства.

В словаре Ю.П. Зинченко и И.Д. Куприяновой коммуникативная компетентность определена как: «личностное свойство человека, позволяющее правильно интерпретировать внешние проявления участников общения, их взаимосвязь с внутренними явлениями (установками, мотивами,

состояниями) и предпочитаемыми моделями поведения, правильно понимать людей, адекватно оценивать ситуацию социального взаимодействия и выбирать эффективные способы достижения своих целей» [15, с. 171]. То есть помимо правильного использования речевых средств самим человеком в ходе общения, важно уметь правильно воспринимать собеседника, считывать его эмоции и настроение в общении, правильно определять мотивы и ценности, которые выражает человек в ходе коммуникации.

Как личностное качество коммуникативную компетентность также рассматривал и А. Маслоу: «это одна из важных качественных характеристик личности, которая позволяет реализовать ее потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогает успешному процессу социализации» [12, с. 72]. Здесь также отмечена важность формирования такой компетентности в контексте социальности человека.

С позиции Л.М. Даукша коммуникативная компетентность – это: «совокупность достижений личности в овладении знаниями и умениями межличностной коммуникации, обеспечивающей высокую эффективность и продуктивность взаимодействия с людьми» [10, с. 42]. Фактически это отработанные навыки человека в общении и во взаимодействии с другими людьми, которые позволяют ему осуществлять коммуникацию наиболее продуктивно.

Несколько иное понимание коммуникативной компетентности и ее сущности приведено в трактовке Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской и П.В. Растянникова: «это система внутренних ресурсов индивида, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия» [13, с. 94]. С позиции авторов такая компетентность подразумевает внутреннюю готовность человека к общению.

Проведенный анализ трактовок коммуникативной компетентности в отечественных и зарубежных научных исследованиях позволил отметить, что в основном данный термин определяется как способность личности к

общению, как межличностный опыт общения и социального взаимодействия, как личностные качества, способствующие успешности общения, как совокупность коммуникативных действий, основанных на знаниях, умениях и навыках общения, как ориентированность личности в различных ситуациях общения.

Поскольку коммуникативная компетентность является сложной структурной характеристикой, ее основу составляют соответствующие компоненты. Так в своих работах С.В. Петрушина выделила среди них следующие составляющие: «эмоционально-мотивационный компонент – потребности в положительных контактах, интерес к общению; когнитивный компонент – включает в себя умение создавать взаимоотношения людей, применять знания коммуникации, социальные и перцептивные способности, личностные характеристики; поведенческий компонент – подразумевает личностную систему возможных моделей межличностного взаимодействия, а также личного контроля коммуникативного поведения» [28, с. 11]. То есть основу коммуникативной компетентности составляют знания процесса общения, коммуникативные умения и навыки, а также эмоциональная потребность человека в общении.

Данный перечень компонентов приводит и В.И. Кашницкий, который рассматривал коммуникативную компетентность как: «многоуровневое объединительное качество личности, опосредующее деятельность, направленную на установление, поддержание и развитие эффективных контактов» [18, с. 84]. Соответственно чем лучше развиты коммуникативные умения и навыки у человека, чем глубже его знания о процессе общения, и чем сильнее выражена его эмоциональная потребность в коммуникации, тем более сформированной будет коммуникативная компетентность.

В научных работах О.И. Муравьевой отмечено, что компонентами коммуникативной компетентности являются: «эмоциональная отзывчивость, эмпатия, чувствительность, способность сопереживать и сострадать другому, быть внимательным к действиям партнеров; познание другого человека,

способность предвидеть поведение другого человека, умение эффективно разрешать различные проблемы, возникающие между людьми; поведенческий компонент, который отражает способности к сотрудничеству, совместной деятельности, к проявлению инициативности, умения адекватно общаться, а также включает в себя организаторские способности» [25, с. 77]. Автором перечислены ключевые показатели коммуникативной компетентности в рамках эмоционально-мотивационного, когнитивного и поведенческого компонентов.

Наиболее обобщенную структуру коммуникативной компетентности приводит И.Н. Зотова, выделяя в ней: «коммуникативные знания; коммуникативные умения; коммуникативные способности» [16, с. 144]. Совокупность данных компонентов также позволяет говорить об общем уровне сформированности коммуникативной компетентности.

По мнению Л.А. Петровской: «компетентность во всех видах общения заключается в достижении трех уровней адекватности партнеров – коммуникативной, интерактивной и перцептивной» [27, с. 105]. То есть помимо непосредственно навыков коммуникации, человек должен уметь взаимодействовать с другими людьми, а также правильно воспринимать и интерпретировать сказанное ими.

При этом, основываясь на социолингвистических исследованиях, многие авторы в своих научных работах выделяют в структуре коммуникативной компетентности следующие компоненты: «лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, социальная, дискурсная и стратегическая компетенция» [24, с. 236].

Характеризуя сущность коммуникативной компетентности А.А. Кидрон, среди коммуникативных умений, составляющих ее основу, выделил: «способность отбирать наилучшие межличностные отношения; применять комплекс навыков для восприятия, понимания и оценивания других; подбирать факторы влияния, тактические умения общаться;

применять определенные личностные предпосылки коммуникативного потенциала» [19, с. 76].

В свою очередь М.А. Комлева к коммуникативной компетентности относит следующие умения и способности: «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» [20, с. 366]. Конфликтоустойчивость, навыки самоконтроля и саморегуляции являются необходимыми для гармоничного протекания процесса общения и взаимодействия.

В работах В.А. Лабунской выделены следующие составляющие рассматриваемой компетенции: «точность (правильность) восприятия других людей; развитость невербальных средств общения; владение устной и письменной речью» [24, с. 241].

Важным критерием сформированности коммуникативной компетентности К. Данцигер считает: «желание партнеров продолжать общение, развивать диалог» [3, с. 147], то есть их личная заинтересованность в процессе общения. При этом автор отмечает, что такая компетентность подразумевает: «способность человека реализовать коммуникативные функции в соответствии с условиями ситуации; умение встать на точку зрения партнера, строить общение так, чтобы оно было понято собеседником» [3, с. 147].

Таким образом, коммуникативную компетентность следует рассматривать (на основе трактовки Н.И. Конюхова) как совокупность развитых коммуникативных навыков и умений в ходе полученного опыта межличностного взаимодействия, а также знаний основных правил общения и применение их в практических ситуациях. В структуре такой компетентности выделяется эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий компонент.

1.2 Особенности формирования коммуникативной компетентности старших подростков

Наиболее благоприятным в формировании коммуникативной компетентности является подростковый возраст. На данном возрастном этапе личность уже обладает некоторым опытом общения и взаимодействия с другими людьми, понимает важность осуществления данного процесса, имеет развитые в той или иной степени коммуникативные навыки и умения. Кроме того, подростковый возраст является периодом активного взаимодействия с кругом сверстников, общения по интересам и схожим ценностям, что формирует у подростков эмоционально-мотивационный компонент коммуникативной компетентности.

Следует отметить, что подростковый период охватывает в среднем возраст от 11 до 17 лет, соотносящийся с обучением подростков в средней и старшей школе. В соответствии с этим принято делить данный возрастной этап на два подэтапа (по Д.Б. Эльконину): «непосредственно подростковый (младший подростковый), охватывающий период 11-15 лет, и ранний юношеский возраст (старший подростковый), затрагивающий период 15-17 лет» [31, с. 170].

В исследованиях В.А. Аверина границами подросткового возраста считаются 10-17 лет. При этом автор разделяет его на три подэтапа: «10-13 лет (младший подростковый), 13-15 лет (старший подростковый), 15-17 лет (ранний юношеский)» [1, с. 64]. В свою очередь, в периодизации Э. Эриксона период от 12 до 19 лет охарактеризован как подростковый (отрочество – до 14 лет) и юношеский (юность – от 15 до 19 лет соответственно). Таким образом, старший подростковый возраст можно определить в среднем границами от 15 до 18 лет.

Общей характерной для подросткового возраста особенностью является то, что данный период является переходным и кризисным. Осуществляется видоизменение психофизиологических особенностей

развития личности подростка, его переход от детства к юношеству и взрослости. Все это определяет нестабильность эмоционально-волевой и поведенческой сферы, возможные проблемы с успеваемостью, изменение интересов, хобби, жизненных приоритетов, поиск самого себя.

Видоизменяется и коммуникативная сфера подростков, в особенности старших подростков. Важным для них становится общение со сверстниками, личность родителей и взрослых отходит на второй план, подростки уже не готовы покорно следовать их правилам жизни и требованиям, вследствие чего зачастую возможны конфликты с семьей, родителями и учителями.

В старшем подростковом возрасте у подростка укрепляется чувство взрослости, он не хочет ассоциировать себя с ребенком, стремится к взрослой жизни, самостоятельности и ответственности за себя, независимости. Как отмечает Д.Б. Эльконин, 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, умеют перестраиваться в своей деятельности» [31, с. 142].

Для старших подростков также характерно развитие восприятия окружающей действительности и самовосприятия, что способствует формированию у них внимательности, наблюдательности, стремление познать себя, развивается самооценка, рефлексия собственной деятельности [32], [36]. Все это способствует развитию коммуникативной сферы старших подростков.

Кроме того, в этот возрастной период коммуникативная деятельность является ведущей, а именно преобладает интимно-личностное общение подростка со сверстниками. При этом В.С. Власов в своих научных исследованиях выделяет ряд причин, по которым старший подросток ставит в приоритет общение со сверстниками: «доступность той информации, которую не сообщают взрослые; отработка навыков социального взаимодействия; группа сверстников дает возможность подростку пережить эмоциональный контакт и ощутить взаимоподдержку. Именно в коллективе

со сверстниками формируются такие важнейшие мотивы поведения и деятельности подростков, как чувство долга, коллективизма и товарищества» [7, с. 119]. Формирование обозначенных компонентов коммуникативной сферы у личности в старшем подростковом возрасте полноценно возможно лишь в общении со сверстниками.

Дополнительно И.С. Кон подчеркивает, что: «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 сотрудничать; подростки стремятся стать частью группы, взаимодействовать друг с другом, находить единомышленников и общаться по интересам» [21, с. 89].

Обозначенные психологические особенности старшего подросткового возраста обуславливают благоприятность данного периода в формировании у подростков коммуникативной компетентности.

Изучением данного вопроса в научных психолого-педагогических исследованиях занимались Б.Г. Ананьев, Г.Н. Артемьева, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Гришина, Т.В. Захарова, И.А. Зимняя, С.В. Знаменская, А.А. Колесник, а также И.П. Кравченко, Б.Р. Ломов, А.В. Петровские, Е.Ф. Рыбалко и многие другие. Прежде всего, ученые описывают общие особенности подросткового периода в целом, приводят характеристики коммуникативной сферы старших подростков в частности и формирования у них коммуникативных навыков и компетентности.

В научных исследованиях О.И. Муравьевой описаны особенности коммуникации старших подростков со сверстниками и взрослыми, а также ее принципиальные различия. Так автор пишет: «в сфере «общение с ровесниками» (одноклассники, друзья, братья и сестры) подросток сталкивается со сложностями отношений среди равных себе, в этой среде он находит образец для подражания и здесь же получает необходимую оценку своих качеств и умений; в сфере «общение со взрослыми» (родители,

преподаватели) подростков стремится обладать теми же возможностями и правами, что и взрослый. Нередко, с претензией на равенство, подростки идут на конфликт со взрослыми» [25, с. 101]. Обе описанные направленности общения старшего подростка влияют на формирование у него коммуникативной компетентности.

Так в общении со сверстниками старший подросток учится общаться на равных, проявлять лидерские позиции, взаимодействовать в рамках общего дела, заводить знакомства, поддерживать общение, дружить, оценивать себя и других людей в процессе коммуникации, правильно воспринимать и интерпретировать сказанное ими. В общении со взрослыми подросток учится уважению в общении, правильно доносить свое мнение и позицию, идти на компромиссы. Однако здесь подростки порой стремятся быть на равных, что усугубляет приобретение данных навыков.

В соответствии с этим И.С. Кон отмечает: «в подростковом возрасте коммуникативное взаимодействие строится по правилам противоречивого переплетения двух потребностей – обособления (приватизации) и аффилиации, то есть в потребности в принадлежности» [21, с. 90]. Первая потребность проявляется в общении со взрослыми, а вторая – непосредственно со сверстниками.

Таким образом, сформированность коммуникативной компетентности старших подростков проявляется в общении, как и сам процесс ее формирования. При этом: «подростки становятся более компетентными при осуществлении коммуникативных взаимосвязей, пытаясь копировать модель поведения тех людей, из их окружения, которые для них привлекательны» [4, с. 113]. Причем это могут быть как сверстники (например, с лидерскими позициями, успешные в учебе или спорте, харизматичны одноклассники), так и взрослые, которые обладают авторитетом у подростков.

В своей научной статье С.В. Саврасова перечисляет критерии развитой коммуникативной компетентности у старшего подростка. Среди них: «рефлексия – возможность оценивать себя, свое сознание и анализировать,

насколько он понят и воспринят партнером по общению; умение использовать вербальные и невербальные средства общения; коммуникабельность – способность личности налаживать контакт с окружающими и быстро адаптироваться к новой среде; способность к сочувствию и сопереживанию – эмпатия позволяет понять чувства другого человека и правильно реагировать на его эмоции» [30, с. 107].

Изучая особенности формирования коммуникативной компетентности старших подростков, А.М. Абрамов, Н.М. Булыга и В.П. Дронов отмечают, что у них должны быть сформированы следующие категории компетенций: «коммуникативно-речевые, которые помогают выражаться устной речью грамотно и осмысленно; перцептивные, проявляющиеся в межличностном взаимодействии и в понимании значимости позиции в коммуникации другого человека; интерактивные, которые позволяют человеку самоопределяться в группе» [5, с. 84].

Описывая особенности коммуникативной компетентности подростков в период юношества или старшего подросткового подэтапа, Л.Г. Жданова отмечает: «у подростков появляются уже более разнообразные виды взаимоотношений, они отличаются по степени близости, содержанию и тем задачам, которые они выполняют в жизни. Внешние «деловые» контакты удовлетворяют незначительные интересы и потребности, глубоко не затрагивают личность подростка. Общение на уровне товарищеских отношений помогают взаимообмену знаниями, умениями и навыками; устанавливают дружеские связи, позволяют решать некоторые вопросы эмоционального и личностного характера» [12, с. 72].

В свою очередь некоторые современные исследования отмечают проблему поверхностного общения старших подростков, отсутствия у них желания вникать в чувства и переживания собеседника, что препятствует полноценному формированию коммуникативной компетентности. Это отмечено, в частности, в работах А.Н. Клименко, Д.М. Рамендик и

Ф.И. Шаркова [29]. Авторы связывают это с общим быстрым темпом жизни современного общества.

В трудах В.Б. Панфиловой также отмечено, что: «признаком современного стиля общения подростков, прагматичность – они общаются по делу, и, если оно выгодно для собеседников, могут тратить на него достаточно много времени и готовы углубляться в обсуждение любых деталей. Но как только прагматичный момент улетучивается, стороны теряют интерес друг к другу» [26, с. 191]. Однако такая тенденция характерна и для взрослых.

Так или иначе, процесс формирования коммуникативной компетентности старших подростков должен осуществляться дополнительно при целенаправленной систематической работе с подростками. Необходимо организовывать и проводить тренинги, развивающие занятия, совместные виды деятельности подростков и прочее.

В частности П.П. Кучегашева выделяет два основных метода, способствующие формированию коммуникативной компетентности подростков: «метод, ориентированный на устную коммуникацию – обсуждение, диспут, дискуссия, беседа; выступление перед аудиторией; защита проекта; упражнения психологического тренинга; диалог; мозговой штурм; ролевые игры и ситуации, в которых наблюдается роль Говорящего, Слушающего, Задающего вопросы и Отвечающего; метод, ориентированный на письменную речь – написание статей; ролевые игры, где присутствует роль Читающего и Пишущего; проекты, требующие анкетирование или интервью» [23, с. 117].

Таким образом, старший подростковый возраст является наиболее благоприятным в формировании коммуникативной компетентности, поскольку подросток уже обладает опытом общения и взаимодействия с другими людьми, понимает важность осуществления данного процесса, имеет развитые в той или иной степени коммуникативные навыки, навыки рефлексии, способность к сочувствию. Также старший подростковый возраст

является периодом активного взаимодействия со сверстниками (преобладает интимно-личностное общение с ними), что формирует эмоционально-мотивационный компонент коммуникативной компетентности.

Выводы по первой главе

Проведенный анализ теоретических аспектов изучения проблемы коммуникативной компетентности старших подростков позволил сформулировать ряд выводов:

- под коммуникативной компетентностью понимается совокупность развитых коммуникативных навыков и умений в ходе полученного опыта межличностного взаимодействия, а также знаний основных правил общения и применение их в практических ситуациях;
- в структуре коммуникативной компетентности выделяется эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий компонент;
- старший подростковый возраст является наиболее благоприятным в формировании коммуникативной компетентности, поскольку подросток уже обладает некоторым опытом общения и взаимодействия с другими людьми, понимает важность осуществления данного процесса, имеет развитые в той или иной степени коммуникативные навыки, навыки рефлексии, способность к сочувствию;
- старший подростковый возраст также является периодом активного взаимодействия со сверстниками, что формирует эмоционально-мотивационный компонент коммуникативной компетентности;
- в общении со сверстниками старший подросток учится общаться на равных, проявлять лидерские позиции, взаимодействовать в рамках общего дела, заводить знакомства, поддерживать общение, дружить, а в общении со взрослыми – учиться уважению в общении, правильно доносить свое мнение и позицию, идти на компромиссы.

Глава 2 Экспериментальное исследование коммуникативной компетентности старших подростков на примере среднего общеобразовательного учреждения

2.1 Организация и методы исследования

Цель исследования: изучить процесс повышения коммуникативной компетентности старших подростков посредством развивающей программы.

Задачи исследования:

- определить критерии и показатели уровня сформированности коммуникативной компетентности личности;
- отобрать диагностические методики для выявления уровня развития каждого показателя коммуникативной компетентности личности;
- организовать и провести первичную диагностику исследуемой выборки подростков, представить анализ результатов;
- разработать и апробировать содержание комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков;
- оценить динамику уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков.

В соответствии с поставленной целью и задачами экспериментального исследования были определены его основные этапы.

Организационно-подготовительный этап – характеристика выборки и базы исследования, отбор эмпирических методов исследования, определение критериев и показателей уровня сформированности коммуникативной компетентности личности, методик диагностики каждого показателя.

Диагностический (констатирующий эксперимент) этап – организация и проведение диагностики уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков на начало эксперимента, качественный и количественный анализ данных, формулировка итогов исследования.

Формирующий (формирующий эксперимент) этап – определение и апробация содержания комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков, с экспериментальной исследовательской группой.

Оценочный (контрольный эксперимент) этап – проведение диагностики динамики уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков, качественный и количественный анализ данных.

Заключительный этап – выявление эффективности проведенной формирующей работы в ходе эксперимента, выявление достоверности гипотезы исследования, формулировка итоговых выводов.

В качестве методов исследования использовались эмпирические – беседа, тестирование, экспериментальное исследование, включающее в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы, и методы обработки полученных результатов – количественный и качественный анализ данных.

Опытно-экспериментальной базой данного исследования выступило Нефтеюганское районное муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Чеускинская средняя общеобразовательная школа» (сокращенно – НРМОБУ «Чеускинская СОШ»).

В исследовании приняли участие 40 старших подростков, а именно обучающихся 10Б и 10В класса НРМОБУ «Чеускинская СОШ», средний возраст которых составляет 16 лет. Половой состав выборки – 21 девушка и 19 юношей. Для дальнейшей апробации содержания комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков, были выделены две исследовательские группы, а именно – контрольная и экспериментальная. В экспериментальную группу вошли 20 подростков, обучающихся 10Б класса, из которых 11 девушек и 9 юношей, а в контрольную группу – 20 подростков, обучающихся 10В класса, из которых 10 девушек и 10 юношей.

Диагностические критерии и показатели уровня сформированности коммуникативной компетентности отобраны на основе работ И.Н. Зотовой

[16], В.И. Кашницкого [18], О.И. Муравьевой [25], С.В. Петрушиной [28].
 Такими критериями выступают: «эмоционально-мотивационный компонент – эмоциональная отзывчивость, потребности в общении; когнитивный компонент – умение применять знания коммуникации, социальные и перцептивные способности, личностные характеристики; поведенческий компонент – контроль коммуникативного поведения» [28, с. 11].

Диагностическая карта исследования с перечнем показателей и методик диагностики представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
эмоционально-мотивационный	эмоциональная отзывчивость в коммуникации	«Шкала эмоционального отклика» (авторы: А. Меграбян, Н. Эпштейн)
	потребность в коммуникации	«Оценка уровня общительности» (автор: В.Ф. Ряховский)
когнитивный	умение применять знания коммуникации	«Тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха)
поведенческий	самоконтроль коммуникативного поведения	«Шкала социального самоконтроля» (автор: М. Снайдер)

В соответствии с подобранными диагностическими методиками было организовано и проведено экспериментальное исследование с подростками экспериментальной и контрольной группы.

2.2 Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков

С целью выявления уровня сформированности коммуникативной компетентности исследуемых старших подростков на констатирующем этапе исследования была проведена первичная диагностика по всем диагностическим методикам.

Результаты диагностики по методике «Шкала эмоционального отклика» (авторы: А. Меграбян, Н. Эпштейн) отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты уровня развития эмоциональной отзывчивости в коммуникации у старших подростков (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	8	40	7	35
Средний	7	35	8	40
Высокий	5	25	5	25

Низкий уровень развития эмоциональной отзывчивости личности в коммуникации выявлен у 40% (8 подростков) экспериментальной и 35% (7 подростков) контрольной группы. Таких подростков отличает отсутствие эмпатии, сопереживания другим людям в процессе общения, для них не свойственна эмоциональная отзывчивость. Также они испытывают трудности в понимании внутреннего состояния собеседника в общении, им сложно считывать их эмоциональные проявления и учитывать это в разговоре, что препятствует успешной коммуникации и установлению контактов.

Средний уровень развития показателя выявлен у 35% (7 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. Таких подростков отличает проявление в некоторых ситуациях общения личностного контроля в проявлении эмоциональной отзывчивости в общении с другими. Порой они недостаточно эмпатичны или могут испытывать проблемы в понимании эмоционального состояния собеседника, либо не учитывать его в общении. При этом с более близкими и знакомыми людьми такие подростки более выражено проявляют эмоциональную отзывчивость.

Высокий уровень развития показателя выявлен у 25% (5 подростков) обеих исследовательских групп. Таких подростков отличает развитая эмпатия, эмоциональная отзывчивость и умение понимать собеседника. Они умеют сопереживать, считывать настроение собеседника, учитывать его в общении. При этом могут быть чрезмерно эмоциональны и более восприимчивы.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития эмоциональной отзывчивости в коммуникации между

исследовательскими группами (экспериментальной и контрольной) был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{\text{эмп}}=193$, что находится в зоне незначимости ($U_{\text{кр}}(0,05)=105$, $U_{\text{кр}}(0,01)=127$), то есть различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы несут существенны.

Результаты диагностики по методике «Оценка уровня общительности» (автор: В.Ф. Ряховский) отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты уровня развития потребности в коммуникации у старших подростков (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	9	45	8	40
Средний	7	35	7	35
Высокий	4	20	5	25

Низкий уровень развития потребности в коммуникации выявлен у 45% (9 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. Таких подростков отличает отсутствие выраженной потребности в коммуникации, низкая мотивация в общении, а также незаинтересованность в самом процессе общения. Как правило, такие подростки необщительны, замкнуты, закрыты от людей, немногословны, интровертивны, предпочитая спокойную обстановку и минимум людей. Зачастую в общении с людьми они привыкли слушать, а не говорить, их ответы на вопросы поверхностны, такие подростки не стремятся развить диалог и поддержать разговор.

Средний уровень развития показателя выявлен у 25% (5 подростков) обеих исследовательских групп. Таких подростков отличает умеренная потребность в коммуникации, при этом у них средняя мотивация в общении. То есть они хорошо могут находиться в одиночестве, они зачастую интровертивны и не испытывают явной потребности в коммуникации. Они могут поддержать разговор, но не всегда делают это с энтузиазмом. В основном не проявляют инициативу в общении, но при желании могут

развить общение. Их общительность и заинтересованность в коммуникации проявляются, как правило, со знакомыми людьми.

Высокий уровень развития показателя выявлен у 20% (4 подростков) экспериментальной и 25% (5 подростков) контрольной группы. Таких подростков отличает выраженная потребность в коммуникации, высокая мотивация в общении. Они открыты, общительны, отзывчивы, дружелюбны, заинтересованы в процессе общения как со знакомыми, так и незнакомыми людьми. Также такие подростки любят заводить новых друзей, могут поддержать разговор, развить диалог, при этом они также достаточно внимательны к словам собеседника.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития потребности в коммуникации между старшими подростками экспериментальной и контрольной исследовательской группы был также рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{эмп}=191$, что находится в зоне незначимости ($U_{кр}(0,05)=105$, $U_{кр}(0,01)=127$), то есть различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы несущественны.

Количественные результаты диагностики по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха) отражены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты уровня развития умения применять знания коммуникации у старших подростков (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	9	45	8	40
Средний	7	35	8	40
Высокий	4	20	4	20

Низкий уровень развития умения применять знания коммуникации выявлен у 45% (9 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. В частности таких подростков отличает, как таковая, несформированность умения применять коммуникативные знания на

практике в различных ситуациях общения. То есть в целом их знания коммуникации поверхностны и не полны, из-за чего они могут не знать приемлемых способов выражения негативных эмоций в общении или несогласия с мнением собеседника. Их преобладающий способ поведения в общении (характер реагирования), зачастую, агрессивный. Соответственно они не умеют адекватно реагировать на обоснованную критику, на задевающее поведение собеседника. Они также могут быть категоричны в высказываниях, не проявлять поддержку.

Средний уровень развития показателя выявлен у 35% (7 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. Таких подростков, в частности, отличает умение применять коммуникативные знания на практике в отдельных ситуациях общения и взаимодействия. Их знания коммуникации точны, но недостаточно глубоки, они умеют адекватно реагировать в различных ситуациях общения, но в случае задевающего поведения собеседника могут ответить грубо. Их преобладающий способ поведения в общении (характер реагирования), зачастую, зависимый, то есть подростки в ситуации общения находятся «снизу». В целом они могут поддержать разговор, используя вербальные и невербальные средства общения, но в общении с незнакомыми или малознакомыми людьми недостаточно общительны.

Высокий уровень развития показателя выявлен у 20% (4 подростков) обеих исследовательских групп. Таких подростков отличает развитое умение применять коммуникативные знания на практике в различных ситуациях общения и взаимодействия. У них глубокие знания коммуникации, они могут поддержать разговор, вступить в диалог, оказать поддержку, обратиться с просьбой при необходимости. Их преобладающий способ поведения в общении (характер реагирования) компетентный, то есть они успешно могут выходить из любых ситуаций общения, в том числе, конфликтных. Они адекватно реагируют на критику и на провоцирующее поведение собеседника.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития умения применять знания коммуникации между старшими подростками экспериментальной и контрольной исследовательской группы был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{эмп}=195,5$, что находится в зоне незначимости ($U_{кр}(0,05)=105$, $U_{кр}(0,01)=127$), а значит, различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы несущественны.

Результаты диагностики по методике «Шкала социального самоконтроля» (автор: М. Снайдер) отражены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты уровня развития самоконтроля коммуникативного поведения у старших подростков (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	9	45	8	40
Средний	8	40	8	40
Высокий	3	15	4	20

Низкий уровень развития самоконтроля коммуникативного поведения выявлен у 45% (9 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. Таких подростков отличает низкий коммуникативный контроль, что проявляется в неразвитых навыках самоконтроля и саморегуляции собственного поведения в общении. Соответственно такие подростки зачастую агрессивны, импульсивны, упрямы, их поведение не адаптируется в зависимости от ситуации общения.

Средний уровень выявлен у 40% (8 подростков) обеих групп. Таких подростков отличает умеренный самоконтроль поведения, который варьируется от ситуации общения. В целом они могут контролировать свои действия и слова в ситуации общения, однако в конфликтных или спорных ситуациях они предпочитают проявлять свои негативные эмоции, то есть достаточно не сдержаны, если проявляют эмоциональность. Однако в остальных ситуациях стараются считаться в поведении с окружающими.

Высокий уровень развития показателя выявлен у 15% (3 подростков) экспериментальной и 20% (4 подростков) контрольной группы. Таких подростков отличает развитый самоконтроль коммуникативного поведения, у них развиты навыки саморегуляции, умения контролировать свои слова и действия вне зависимости от ситуации и поведения собеседника. Они адаптивны, гибко реагируют на изменение ситуации общения. Достаточно сдержаны и неконфликтны.

Также для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития самоконтроля коммуникативного поведения между старшими подростками экспериментальной и контрольной группы был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{\text{эмп}}=191,5$, что находится в зоне незначимости ($U_{\text{кр}}(0,05)=105$, $U_{\text{кр}}(0,01)=127$), то есть различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы несущественны.

Общий уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков на констатирующем этапе исследования отражены наглядно в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	9	45	8	40
Средний	7	35	8	40
Высокий	4	20	4	20

На рисунке 1 наглядно отражены уровни сформированности коммуникативной компетентности старших подростков на констатирующем этапе.

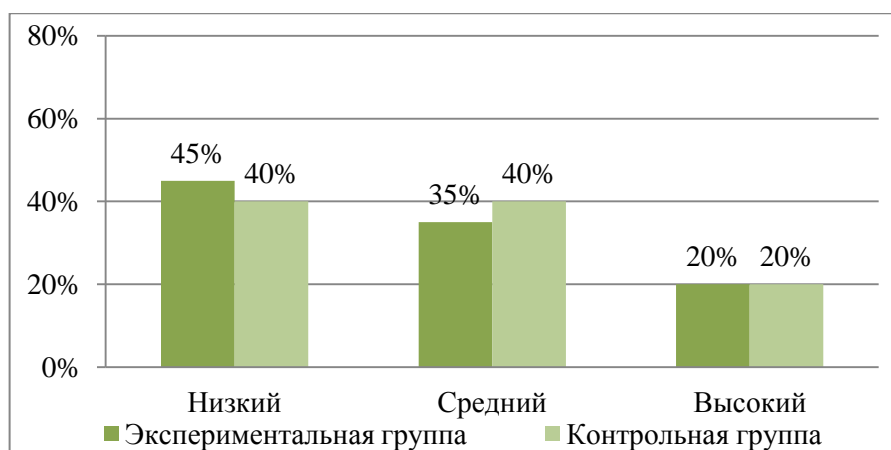


Рисунок 1 – Уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков (констатирующий этап), в %

Низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности выявлен у 45% (9 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. Для таких старших подростков свойственна несформированность эмоционально-мотивационного, когнитивного и поведенческого компонента коммуникативной компетентности. То есть они в общении демонстрируют отсутствие эмоциональной отзывчивости, эмпатии и понимания, у них не выражена потребность в коммуникации и интерес к процессу общения, как правило, такие подростки необщительны и закрыты. Кроме того, их коммуникативные знания поверхностны и они не умеют в должной мере применять их на практике. У них также слабо развит самоконтроль и саморегуляция поведения в общении.

Средний уровень развития показателя выявлен у 35% (7 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. Для таких подростков свойственна умеренная сформированность всех компонентов коммуникативной компетентности. В частности подростки зачастую проявляют некоторый личностный контроль в эмоциональной отзывчивости в общении, им свойственна умеренная потребность в коммуникации, общительность и заинтересованность в общении, которые проявляются в основном со знакомыми людьми. Их представления о коммуникации

достаточны, однако они применяют их на практике в отдельных ситуациях. Таким подросткам свойственен умеренный самоконтроль поведения, который варьируется в зависимости от ситуации общения.

Высокий уровень развития показателя выявлен у 20% (4 подростков) обеих исследовательских групп. Подростков отличает сформированность коммуникативной компетентности и ее компонентов. Так они обладают развитой эмпатией, эмоциональной отзывчивостью, умением понимать собеседника, у них сформирована выраженная потребность в коммуникации, заинтересованность в процессе общения, общительность и открытость. У них глубокие обширные коммуникативные знания, которые они применяют на практике, развитый самоконтроль и саморегуляция коммуникативного поведения.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня сформированности коммуникативной компетентности у старших подростков между исследовательскими группами был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{эмп}=197$, что находится в зоне незначимости ($U_{кр}(0,05)=105$, $U_{кр}(0,01)=127$), то есть различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы незначительны.

В результате на констатирующем этапе исследования у старших подростков экспериментальной группы выявлен преобладающий низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности, у подростков контрольной группы – низкий и средний уровни в равной степени. Это подчеркивает необходимость проведения формирующей работы.

2.3 Содержание работы по развитию коммуникативной компетентности старших подростков

Цель формирующего этапа экспериментального исследования состоит в апробации содержания комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков.

Формирующий этап эксперимента реализован с экспериментальной группой, 20 старшими подростками, обучающимися 10Б класса НРМОБУ «Чеускинская СОШ».

Содержание развивающей работы было определено на основе гипотезы исследования – в содержание развивающей программы, направленной на повышение коммуникативной компетентности старших подростков, должны быть включены развивающие игры, упражнения и практические задания, которые способствуют развитию у подростков коммуникативного интереса и потребности в общении, обогащению коммуникативных знаний, отработке коммуникативных навыков, навыков самоконтроля и саморегуляции коммуникативного поведения.

В результате была разработана программа из 10 развивающих занятий для старших подростков, проведение которых предусмотрено дважды в неделю в течение пяти недель соответственно. Продолжительность одного занятия составляет в среднем 1 час 30 минут.

Цель занятий программы – способствовать развитию коммуникативной компетентности старших подростков.

Задачи занятий программы:

- развить коммуникативные навыки и умения;
- сформировать интерес к процессу общения;
- развить самоконтроль и саморегуляцию поведения в коммуникации;
- сформировать потребность в коммуникации, мотивацию на общение с другими людьми;
- углубить и расширить коммуникативные знания, научиться применять их на практике;
- развить эмоциональную отзывчивость в коммуникации;
- сформировать умение слушать и понимать собеседника, учитывать его мнение, интересы и эмоциональное состояние в общении;
- сформировать умение урегулировать конфликтные ситуации в общении, адекватно реагировать на различные ситуации в общении.

Важными принципами программы являются – учет индивидуально-возрастных особенностей старших подростков, доверительные отношения с подростками, благоприятная психологическая атмосфера для самовыражения и общения, мотивационная готовность, целостность занятий.

Основными формами работы на занятиях выступили – групповая, парная, индивидуальная, использовались коммуникативные игры, упражнения, практические ситуации, беседа и обсуждение.

Перечень и содержание занятий в рамках развивающей программы представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Содержание формирующего этапа исследования

Номер	Тема занятия	Цель занятия	Продолжительность
Занятие 1	«Мой интерес к общению»	сформировать интерес к процессу общения.	1 час 30 минут
Занятие 2	«Я хочу общаться»	сформировать потребность в коммуникации, мотивацию на общение с людьми.	1 час 30 минут
Занятие 3	«Что я знаю о коммуникации?»	углубить коммуникативные знания, научиться применять их на практике.	1 час 30 минут
Занятие 4	«Навыки коммуникации»	развить коммуникативные навыки и умения.	1 час 30 минут
Занятие 5	«Диалог как форма коммуникации»	сформировать умение начинать и поддерживать общение.	1 час 30 минут
Занятие 6	«Эмоциональная отзывчивость в общении»	развить эмоциональную отзывчивость в коммуникации.	1 час 30 минут
Занятие 7	«Умею слушать, слышать, общаться»	сформировать умение слушать и понимать собеседника, учитывать его мнение, интересы и эмоциональное состояние в общении.	1 час 30 минут
Занятие 8	«Самоконтроль коммуникативного поведения»	развить самоконтроль и саморегуляцию поведения в коммуникации.	1 час 30 минут
Занятие 9	«Общение в стрессовых ситуациях»	научить урегулировать конфликтные ситуации в общении, адекватно реагировать на различные ситуации в общении.	1 час 30 минут
Занятие 10	«Все о сотрудничестве»	развить навыки сотрудничества.	1 час 30 минут

В соответствии с гипотезой в содержание развивающей программы, направленной на повышение коммуникативной компетентности старших подростков, были включены разнообразные развивающие игры, упражнения и практические задания, которые нацелены на развитие основных компонентов коммуникативной компетентности, а именно – когнитивного, поведенческого и эмоционально-мотивационного. В результате был осуществлен отбор специальных развивающих упражнений, заданий и коммуникативных игр, с помощью которых у старших подростков будут формироваться мотивация и потребность в коммуникации, интерес к ситуации общения, а также расширяться знания о правилах коммуникации, принципах урегулирования спорных моментов в общении и прочем. Также были отобраны развивающие упражнения, которые направлены на развитие самоконтроля эмоций, слов и действий в ситуациях общения.

Описание каждого проведенного занятия в рамках развивающей программы представлено ниже.

Занятие 1. «Мой интерес к общению». Цель – сформировать интерес к процессу общения.

Первое занятие началось с выполнения подростками упражнения «Знакомство», в котором они поочередно предлагали варианты приветствия и самопредставления перед группой. Поощрялись наиболее необычные и оригинальные идеи, которые продемонстрировали Ангелина И., Дарья З., Надежда Г. и Ульяна Н.

Второй была проведена игра «Место встречи», в котором подростки заранее разбивались на группы по три человека, первый человек был в роли «глухого и немого», второй – «глухого и паралитика», третий – «слепого и немого». В итоге каждая группа в соответствии со своими ролями договаривалась о месте, времени и цели встречи, дресс-кода и прочего. Более успешно удалось договориться в группах с Ангелиной И., Василием К., Григорием А., Кристиной Л., Матвеем Ж., Ульяной Н., Юлией Т. Сложности

с пониманием возникли у Александра С., Артема У., Дмитрия М., они не смогли договориться о единых требованиях к встрече.

В ходе третьего задания «Что я помню?» выбирался один человек, он садился спиной к аудитории, затем выбирался любой человек из группы, которого описывал участник, сидящий спиной. Это позволило отработать внимательность и наблюдательность. Поощрялось более полное и точное описание внешности. Более успешно с заданием справились Василий К., Виктория Ш., Дарья З., Леонид Б., Марина Ч., Юлия Т. Более скудное описание получилось у Владимира Н., Елены П., Миланы К. и Павла О.

Четвертое упражнение «Пересказ текста» было нацелено на развитие умение передавать информацию. Кабинет покидали все подростки, кроме одного, ему зачитывался текст. Затем приглашался в комнату второй участник, и первый участник пересказывал ему услышанную информацию и так по цепочке. В результате наиболее полный и точный пересказ получился у Ангелины И., Григория А., Кристины Л., Матвея Ж., Надежды Г., Олеси М.

Занятие завершилось рефлексией и обсуждением выполненных заданий и упражнений. Подростки делились своими впечатлениями и трудностями.

Занятие 2. «Я хочу общаться». Цель – сформировать потребность в коммуникации, мотивацию на общение с людьми.

Оно началось с выполнения упражнения «Чем я хочу поделиться», в котором каждый по желанию делился новостями или мыслями. Инициативу проявили Василий К., Дарья З., Кристина Л., Матвей Ж. и Ульяна Н. Данные подростки смогли успешно выразить свои мысли.

Вторым выполнялось задание «Завтрак с героем», в котором сначала подростки представляли ситуацию, что у них есть возможность позавтракать с одним любым человеком. Сначала подростки писали в парах каждый на листке свое желание, затем выбирали только одного человека из двух. Затем пары объединялись в четверки и также выбирали одного героя. И так до объединения целой группой, в которой совместно подростки выбирали одного героя. В парах подросткам было наиболее просто договариваться,

затем по мере увеличения количества человек в обсуждении возникали разногласия. В частности Виктория Ш., Владимир Н., Елена П. и Милана К. настаивали на своих версиях и не хотели идти на компромисс, ситуации разрешались путем общего голосования.

Третьей была организована игра «Как дела?», в которой подросткам по очереди задавался один и тот же вопрос «Как дела?», а они отвечали на него, не повторяясь, как можно оригинальнее. Если допускался повтор, игрок выбывал. В результате односложные и однотипные ответы показали Артем У., Владимир Н., Леонид Б., Милана К. Остальные ребята были оригинальными в ответах, отвечали более подробно.

В завершении была проведена игра «Обвинители и защитники», в ней сначала выбирался один обвиняемый (ему придумывалось обвинение, например, «не уступил место в автобусе»), а остальные были обвинителями и защитниками, которые соответственно обвиняли игрока и защищали его действие, даже если с ним не согласны. Более активными в игре были Василий К., Григорий А., Дарья З., Марина Ч., Матвей Ж., Юлия Т. Они независимо от роли приводили аргументы и доказательства, активно защищая или обвиняя участника.

В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу на занятии, поделились положительными эмоциями.

Занятие 3. «Что я знаю о коммуникации?». Цель – углубить коммуникативные знания, научиться применять их на практике.

Занятие началось с выполнения подростками упражнения «Плюсы и минусы общения», в котором каждый называл по одной положительной и отрицательной стороне общения. В результате каждый смог назвать такие стороны, но не все смогли их пояснить, как например, Александр С., Артем У., Павел О.

После выполнялось упражнение «Общение без слов», в нем подростки вставали в два круга, образуя внешний и внутренний круг. По команде круги двигались в противоположные стороны, останавливались, образуя пары.

Молча и с закрытыми глазами в парах подростки приветствовали друг друга. Следующие пары получали другое задание, например – положить руки на плечи друг другу, посмотреть в течение минуты в глаза, улыбнуться. Сначала у некоторых подростков задания вызывали смех (у Артема У., Дмитрия М.), однако затем они выполняли все указания, соблюдая главное правило – общаться без слов.

Третьим подростками выполнялось задание «Общительный человек», в котором каждый из них записывал по двум колонкам по три качества, которые – способствуют общению и которые мешают. Затем один подросток по желанию зачитывал качества из первого столбика, а каждый последующий добавлял из своего списка те, которые еще не были названы, и поясняли свой выбор. Инициативность в прочтении качеств проявили Дарья З., Надежда Г., Олеся М., Ульяна Н. Менее активными были Милана К. и Павел О.

Четвертым выполнялось упражнение «Зеркало любви», в котором подростки в парах садились друг напротив друга, один был в роли зеркала, второй – смотрящим в него. Игрок, смотрящий в «зеркало», в течение трех минут перечислял все, что ему нравится в человеке напротив (в «зеркале»), а затем в течение трех минут перечислял все, что ему нравится в себе. По итогу упражнение смогли успешно выполнить Ангелина И., Василий К., Дарья З., Кристина Л., Матвей Ж., Олеся М. и Юлия Т. В течение указанного времени они перечисляли все качества. А Дмитрий М. и Леонид Б., напротив, были немногословны.

В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу на занятии, поделились положительными эмоциями.

Занятие 4. «Навыки коммуникации». Цель – развить коммуникативные навыки и умения.

В самом начале занятия подростки выполнили вводное упражнение на приветствие и на выражение своих эмоций. В целом все подростки успешно справились с упражнением и смогли поделиться своим настроением.

Затем подростки играли в игру «Контакты». В ней игроки вставляли по парам, им задавалась ситуация – например, «вы встретили старого друга, вы рады этой встрече», и в течение двух минут они разыгрывали эту ситуацию, начиная с приветствия и заканчивая прощанием. Затем пары сменялись и игра продолжалась. Подростками проигрывались ситуации – «перед вами незнакомец, познакомьтесь с ним, узнайте о нем что-либо», «перед вами плачет маленький ребенок, подойдите, начните разговор, успокойте его» и прочее. В результате наиболее структурированное общение в ситуациях удалось разыграть Ангелине И., Виктории Ш., Григорию А., Матвею Ж., Надежде Г. Сложности возникли у Александра С., Елены П. и Павла О., они забывали про прощание, им было сложно развивать общение.

Третьим подростками выполнялось упражнение «Объявление об объявлении», в котором они поочередно давали объявление о себе в газету (собственная визитная карточка, пожелания или просьбы), озвучивая его в группе. Затем остальные обсуждали, как можно откликнуться на это объявление, чем помочь. В ходе обсуждения активность проявили Василий К., Дарья З., Кристина Л., Марина Ч., Олеся М., Ульяна Н. Они предлагали различные идеи и варианты помощи, обсуждали их между собой, высказывали мнение и оценку, приходили к общему решению.

Четвертым выполнялось упражнение «Подарок», в нем подростки по цепочке дарили воображаемый подарок, изображая без слов, что это за подарок. После проводилось обсуждение, что подросткам нравилось больше – дарить или получать подарки, сложно было ли угадать и отображать задуманное. Своими трудностями в изображении поделились Александр С., Владимир Н. и Милана К. Остальные в целом справились с упражнением.

В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу на занятии, поделились положительными эмоциями и трудностями.

Занятие 5. «Диалог как форма коммуникации». Цель – сформировать умение начинать и поддерживать общение.

Первоначально подростки выполнили вводное упражнение на положительный настрой и мотивацию на занятие. Все подростки успешно справились с упражнением и смогли поделиться своим настроением.

После ими выполнялось задание «Спина к спине». Подростки в парах садились спиной друг к другу и вели диалог на какую-либо интересующую обоим тему в течение пяти минут. После они обсуждали возникшие трудности. Наиболее содержательный диалог вышел у Василия К., Дарьи З., Кристины Л., Марины Ч., Матвея Ж., Надежды Г. Сложности с ведением и поддержанием диалога в течение указанного времени возникли у Артема У., Дмитрия М. и Павла О.

Третьим подростками в парах выполнялось упражнение «Мне приятно сказать», в котором они начинали каждое свое обращение со слов «мне приятно сказать...», делясь какими-либо мыслями или информацией. Все подростки в целом справились с упражнением, смогли выразить свои мысли.

Четвертым выполнялось задание «Гость», в котором сначала подростки выбирали любого человека, героя или персонажа, рисовали его в качестве гостя, себя рядом с ним и угощения. В стороне на листе подростки также прописывали примерные диалог с гостем. После каждый пояснял свой выбор гостя, ход беседы с ним и прочее. Более содержательный и логичный диалог смогли отобразить Василий К., Григорий А., Дарья З., Марина Ч., Юлия Т. Менее логичен и последователен диалог был у Артема У. и Елены П.

В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу на занятии, поделились положительными эмоциями и трудностями.

Занятие 6. «Эмоциональная отзывчивость в общении». Цель – развить эмоциональную отзывчивость в коммуникации.

Первоначально подростки выполнили вводное упражнение на положительный настрой и мотивацию на занятие. В целом все были активны и вовлечены, в наименьшей степени – Александр С. и Дмитрий М.

После подростки играли в игру «Покажи чувство мимикой». В ней они показывали загаданные на карточках чувства и эмоции только с помощью

мимики. Тот, кто угадывал первым, становился на место показывающего и так далее. Наиболее успешно отгадывали эмоции Ангелина И., Дарья З., Кристина Л., Надежда Г., Олеся М., Ульяна Н., Юлия Т.

Затем подростки играли в похожую игру «Передай чувство голосом». В ней подростки показывали загаданные на карточках чувства и эмоции только с помощью голоса (различных звуков, всхлипываний, возгласов). Тот, кто угадывал первым, становился на место показывающего и так далее. Сложности с точностью передачи эмоций возникли у Александра С., Артема У., Елены П., Леонида Б. Остальные справились с заданием.

Четвертым подростки выполняли упражнение «Толстое стекло», в котором они в парах становились друг напротив друга, без слов, а только с помощью жестов и мимики им нужно было договориться о плане побега. По итогу более успешно с заданием справились Ангелина И., Василий К., Виктория Ш., Дарья З., Кристина Л., Матвей Ж., Олеся М., Ульяна Н.

В завершении занятия подростки выполняли упражнение «Комплименты», в котором по цепочке говорили друг другу приятные слова по завершении всех заданий, а затем делились впечатлениями.

Занятие 7. «Умею слушать, слышать, общаться». Цель – сформировать умение слушать и понимать собеседника, учитывать его мнение в общении.

Сначала подростки выполнили вводное упражнение на положительный настрой и мотивацию на занятие. Все подростки успешно справились с упражнением и смогли поделиться своим настроением.

Затем ими выполнялось упражнение «Кому пожаловаться». В нем каждый по очереди придумывал себе просьбу или жалобу, затем по желанию выбирал из группы человека, который мог бы его выслушать и помочь советом. В результате умение внимательно слушать и слышать собеседника проявили Ангелина И., Виктория Ш., Дарья З., Кристина Л., Марина Ч., Матвей Ж., Ульяна Н., при этом ребята также смогли дать совет.

Третьим подростками выполнялось задание «Интервью», в котором они разбивались по парам и в течение пяти минут беседовали со своим

партнером, пытаюсь узнать о нем как можно больше. После каждый готовил краткое представление своего собеседника, отражая то, что он узнал о нем из интервью. В ходе выполнения задания подростки проявили свой интерес к общению, им было интересно узнать что-то новое о своих одноклассниках, их интересах, а также поделиться собственными увлечениями. В итоге все ребята в целом справились с заданием, смогли после кратко описать полученную в интервью информацию.

Четвертым проводилось упражнение «Соглашаюсь, не соглашаюсь», в котором первый участник высказывал любое утверждение, указывал на любого из группы, который затем выражает свое согласие или несогласие с утверждением, поясняя свой ответ. После он становится водящим и так по цепочке. В результате более обоснованные и полные объяснения своей позиции смогли продемонстрировать Василий К., Григорий А., Дарья З., Кристина Л., Марина Ч., Матвей Ж., Надежда Г.

В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу на занятии, поделились положительными эмоциями и трудностями.

Занятие 8. «Самоконтроль коммуникативного поведения». Цель – развить самоконтроль и саморегуляцию поведения в коммуникации.

Сначала подростки успешно выполнили вводное упражнение на положительный настрой и мотивацию на занятие. Затем выполнялось упражнение «Отрицательные эмоции». Каждый по очереди получал карточку с эмоцией и задание – отразить эмоцию определенным образом (например, только руками, звуком). В целом ребята справились, некоторые сложности с передачей эмоций возникали у Александра С., Артема У., Дмитрия М.

Третьим выполнялось задание «Давка». Разыгрывалась ситуация – переполненный автобус (стоят несколько человек вплотную друг к другу за очерченным прямоугольником). Затем каждый по очереди из оставшихся участников играл роль опоздавшего пассажира, который должен прорваться в автобус. В итоге вежливое обращение к пассажирам и самоконтроль своего поведения и эмоций в наибольшей степени смогли продемонстрировать

Ангелина И., Григорий А., Дарья З., Надежда Г., Олеся М., Ульяна Н. В свою очередь Александр С., Артем У., Елена П. и Павел О. продемонстрировали порой негативное и агрессивное восприятие смоделированной ситуации.

Четвертой проводилась игра «Агрессивный человек», в ней подростки делились на две группы – в каждой участник показывал агрессивного человека без слов в заданной ситуации (например, покупатель, которому продали несвежее мясо), а остальные отгадывали. Побеждала та группа, которая быстрее отгадала все ситуации. По итогу все ребята смогли успешно отразить роли в заданных ситуациях, некоторые подростки отгадывали более оперативно, что позволило определить лидера игры. В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу на занятии, поделились положительными эмоциями и трудностями.

Занятие 9. «Общение в стрессовых ситуациях». Цель – научить урегулировать конфликтные ситуации в общении, адекватно реагировать на различные ситуации в общении.

Первоначально подростки выполнили вводное упражнение на положительный настрой и мотивацию на занятие. Все подростки успешно справились с упражнением и смогли поделиться своим настроением.

После им было предложено упражнение «Договорись взглядом», в котором подростки делились на пары, садились на стулья друг напротив друга, и, общаясь только взглядом, они договаривались, чтобы встать со стула одновременно. Синхронно удалось встать со стула Ангелине И., Василию К., Дарье З., Кристине Л., Олесе М. Остальные немного опережали своего напарника, а Александр С. и Дмитрий М. не смогли договориться.

Третьей проводилась игра «Граница на замке», в ней подростки делились на четыре группы. Участник каждой команды сообщал, молча, только мимикой и жестами какую-либо грандиозную новость, остальные должны были понять его, а затем всем вместе договориться оставить эту новость в тайне. Успешно смогли понять друг друга в игре Ангелина И., Василий К., Виктория Ш., Дарья З., Кристина Л., Матвей Ж., Юлия Т.

Четвертым подростками выполнялось упражнение «Спор при свидетеле», в котором они делились на группы по три человека, один из них был в роли наблюдателя-контролера, который следил за тем, чтобы участники спора осуществляли поддержку высказываний партнеров. Соответственно двое других участника вступали в спор на заданную тему. Проявить умение общаться в спорных ситуациях смогли Василий К., Григорий А., Дарья З., Кристина Л., Марина Ч., Матвей Ж., Надежда Г. Менее сдержанными в спорах были Артем У. и Дмитрий М. В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу.

Занятие 10. «Все о сотрудничестве». Цель – развить навыки сотрудничества.

Сначала подростки успешно выполнили вводное упражнение на положительный настрой и мотивацию на занятие.

Затем ими выполнялось задание «Общий коллаж», в котором подростки делились на три группы, и каждая из них из представленных материалов составляла единый коллаж, договариваясь о тематике, образах и прочем. По итогу все ребята, так или иначе, представили готовый коллаж, однако в процессе его создания неумение учитывать позиции других и идти на компромиссы проявили Александр С., Дмитрий М. и Елена П.

Третьей была предложена игра «Воздушный шар», в котором подростки делились на три группы. Разыгрывалась ситуация – воздушный шар попал в экстренную ситуацию, решить которую можно только избавившись от лишнего груза. Весь груз записан на карточках. В ходе обсуждения каждая группа договаривалась о выбрасываемых вещах. По итогу ребята в каждой группе смогли договориться о ненужных вещах, при этом Александр С. и Елена П. порой настаивали на своем.

Четвертым подростками выполнялось упражнение «Горячий стул», в котором каждый из участников по кругу садился на стул, а остальные говорили ему по очереди до трех качеств, которые ценят в нем. После

каждый делился своими впечатлениями. В результате все подростки смогли выявить положительные стороны друг в друге и озвучить их.

В конце занятия подростки провели рефлексию, оценили свою работу на занятии, поделились положительными эмоциями и трудностями. Также ими была оценена проделанная работа и ее успехи на всех занятиях, они смогли сравнить себя до и после, и отметить положительные изменения.

Таким образом, все запланированные мероприятия были успешно реализованы со старшими подростками.

2.4 Динамика уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков

С целью выявления динамики уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков на контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика.

Результаты диагностики по методике «Шкала эмоционального отклика» (авторы: А. Меграбян, Н. Эпштейн) отражены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты уровня развития эмоциональной отзывчивости в коммуникации у старших подростков (контрольный этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	3	15	7	35
Средний	7	35	8	40
Высокий	10	50	5	25

В экспериментальной группе низкий уровень развития эмоциональной отзывчивости в коммуникации выявлен у 15% (или 3 подростков), что на 25% ниже по сравнению с констатирующим этапом. Средний уровень выявлен у 35% группы (или 3 подростков), что соотносится с результатами констатирующего эксперимента. Высокий уровень выявлен у 50% группы (или 10 подростков), что на 25% выше результатов первичной диагностики.

В контрольной группе низкий уровень развития эмоциональной отзывчивости в коммуникации выявлен у 35% (или 7 подростков), средний – у 40 % (или 8 подростков), высокий – у 25% (или 5 подростков). В итоге процентное соотношение уровней в данной группе осталось прежним.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития эмоциональной отзывчивости в коммуникации между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{эмп}=91,5$ при $p \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($U_{кр}(0,05)=105$, $U_{кр}(0,01)=127$), то есть различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы существенны.

Для определения статистической разницы показателей уровня развития эмоциональной отзывчивости в коммуникации до и после формирующей работы был рассчитан T-критерий Вилкоксона в обеих исследовательских группах. Так в экспериментальной группе старших подростков $T_{эмп}=15$ при $p \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($T_{кр}(0,05)=60$, $T_{кр}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе существенны.

В контрольной группе $T_{эмп}=64$, что находится в зоне незначимости ($T_{кр}(0,05)=60$, $T_{кр}(0,01)=43$), различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе в контрольной группе несущественны.

Результаты повторной диагностики по методике «Оценка уровня общительности» (автор: В.Ф. Ряховский) отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты уровня развития потребности в коммуникации у старших подростков (контрольный этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	2	10	8	40
Средний	5	25	7	35
Высокий	13	65	5	25

В экспериментальной группе низкий уровень развития потребности в коммуникации выявлен у 10% (или 2 подростков), что на 35% ниже по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Средний уровень был выявлен у 25% группы (или 5 подростков), что на 10% ниже результатов констатирующего этапа эксперимента. Высокий уровень выявлен у 65% группы (13 подростков), это на 45% выше данных первичной диагностики.

В контрольной группе низкий уровень развития потребности в коммуникации выявлен у 40% (или 8 подростков), средний – у 35% (или 7 подростков), высокий – у 25% (или 5 подростков). В итоге процентное соотношение уровней в данной группе осталось прежним.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития потребности в коммуникации между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{эмп}=102$ при $p \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($U_{кр}(0,05)=105$, $U_{кр}(0,01)=127$), то есть различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы существенны.

Для определения статистической разницы показателей уровня развития потребности в коммуникации в экспериментальной и контрольной группе до и после формирующей работы был рассчитан T-критерий Вилкоксона. Так в экспериментальной группе старших подростков $T_{эмп}=19$ при $p \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($T_{кр}(0,05)=60$, $T_{кр}(0,01)=43$), значит различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе существенны.

В контрольной группе старших подростков $T_{эмп}=71$, что находится в зоне незначимости ($T_{кр}(0,05)=60$, $T_{кр}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе несущественны.

Количественные результаты повторной диагностики по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха) отражены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты уровня развития умения применять знания коммуникации у старших подростков (контрольный этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	3	15	8	40
Средний	5	25	8	40
Высокий	12	60	4	20

В экспериментальной группе низкий уровень развития умения применять знания коммуникации выявлен у 15% (или 3 подростков), что на 30% ниже по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Средний уровень выявлен у 25% группы (или 5 подростков), что на 10% ниже результатов констатирующего эксперимента. Высокий уровень выявлен у 60% группы (или 12 подростков), что на 40 % выше результатов первичной диагностики.

В контрольной группе старших подростков низкий уровень развития умения применять знания коммуникации на практике выявлен у 40% (или 8 подростков), средний – у 40% (или 8 подростков), высокий – у 20% (или 4 подростков). В итоге процентное соотношение уровней в данной группе осталось прежним.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития умения применять знания коммуникации между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате было выявлено, что $U_{эмп}=99,5$ при $p \leq 0,05$, то есть значение находится в зоне значимости ($U_{кр}(0,05)=105$, $U_{кр}(0,01)=127$). Таким образом, выявленные различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы существенны.

Для определения статистической разницы показателей уровня развития умения применять знания коммуникации в экспериментальной и контрольной группе до и после формирующей работы был рассчитан T-критерий Вилкоксона. В экспериментальной группе старших подростков

$T_{эмп}=21$ при $\rho \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($T_{кр}(0,05)=60$, $T_{кр}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе существенны.

В контрольной группе старших подростков $T_{эмп}=75$, что находится в зоне незначимости ($T_{кр}(0,05)=60$, $T_{кр}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе в контрольной группе несущественны.

Результаты повторной диагностики по методике «Шкала социального самоконтроля» (автор: М. Снайдер) были также обработаны и отражены наглядно в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты уровня развития самоконтроля коммуникативного поведения у старших подростков (контрольный этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	3	15	8	40
Средний	5	25	8	40
Высокий	12	60	4	20

В экспериментальной группе низкий уровень развития самоконтроля коммуникативного поведения выявлен у 15% (или 3 подростков), что на 30% ниже по сравнению с констатирующим этапом. Средний уровень выявлен у 25% группы (или 5 подростков), что на 15% ниже результатов констатирующего эксперимента. Высокий уровень выявлен у 60% группы (или 12 подростков), что на 45% выше результатов первичной диагностики.

В контрольной группе старших подростков низкий уровень развития самоконтроля коммуникативного поведения выявлен у 40% (или 8 подростков), средний – у 40% (или 8 подростков), высокий – у 20% (или 4 подростков). В итоге процентное соотношение уровней в данной группе осталось прежним.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня развития самоконтроля коммуникативного поведения между

экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате было выявлено, что $U_{\text{эмп}}=97,5$ при $\rho \leq 0,05$, то есть значение находится в зоне значимости ($U_{\text{кр}}(0,05)=105$, $U_{\text{кр}}(0,01)=127$). Таким образом, выявленные различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы существенны.

Для определения статистической разницы показателей уровня развития самоконтроля коммуникативного поведения в экспериментальной и контрольной группе до и после формирующей работы был рассчитан T-критерий Вилкоксона. В экспериментальной группе старших подростков $T_{\text{эмп}}=35$ при $\rho \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($T_{\text{кр}}(0,05)=60$, $T_{\text{кр}}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе существенны.

В контрольной группе старших подростков $T_{\text{эмп}}=70$, что находится в зоне незначимости ($T_{\text{кр}}(0,05)=60$, $T_{\text{кр}}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе несущественны.

Общий уровень сформированности коммуникативной компетентности исследуемых старших подростков экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе исследования отражен наглядно в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты уровня сформированности коммуникативной компетентности старших подростков (контрольный этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество подростков	%	Количество подростков	%
Низкий	3	15	8	40
Средний	5	25	8	40
Высокий	12	60	4	20

На рисунке 2 наглядно отражены уровни сформированности коммуникативной компетентности старших подростков на контрольном этапе исследования.

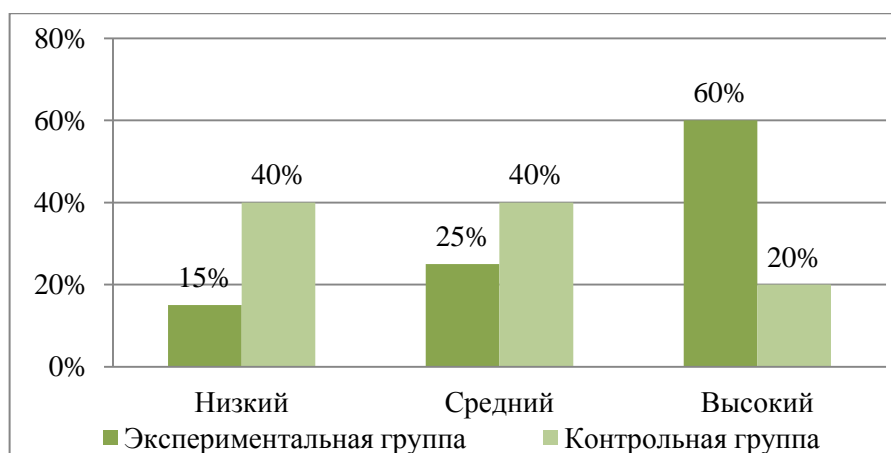


Рисунок 2 – Уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков (контрольный этап), в %

Низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности на контрольном этапе исследования выявлен у 15% (3 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. В результате в экспериментальной группе доля данного уровня сократилась на 30%, а в контрольной – осталась неизменной.

Средний уровень развития показателя выявлен у 25% (5 подростков) экспериментальной и 40% (8 подростков) контрольной группы. В результате в экспериментальной группе доля данного уровня сократилась на 10%, а в контрольной – осталась неизменной.

Высокий уровень выявлен у 60% (12 подростков) экспериментальной и 20% (4 подростков) контрольной группы. В результате в экспериментальной группе доля данного уровня увеличилась на 40%, а в контрольной – осталась прежней. Соответственно подростки после проведения формирующей работы стали более общительны, отработали соответствующие коммуникативные навыки, сформировали мотивацию и интерес к общению, научились проявлять регулятивные навыки в ситуациях коммуникации, эмоциональную отзывчивость, умение слушать и понимать собеседника.

В результате на контрольном этапе исследования у подростков экспериментальной группы преобладает высокий уровень сформированности

коммуникативной компетентности, а у подростков контрольной группы – также низкий и средний уровни в равной степени.

Для проведения статистического анализа различий в показателях уровня сформированности коммуникативной компетентности между экспериментальной и контрольной группой на контрольном этапе эксперимента был рассчитан U-критерий Манна-Уитни. В результате $U_{\text{эмп}}=95$ при $p \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($U_{\text{кр}}(0,05)=105$, $U_{\text{кр}}(0,01)=127$), то есть различия в уровнях выборок экспериментальной и контрольной группы существенны.

Для определения статистической разницы показателей уровня сформированности коммуникативной компетентности в экспериментальной и контрольной группе до и после формирующей работы был рассчитан T-критерий Вилкоксона. В экспериментальной группе старших подростков $T_{\text{эмп}}=23$ при $p \leq 0,05$, что находится в зоне значимости ($T_{\text{кр}}(0,05)=60$, $T_{\text{кр}}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе существенны.

В контрольной группе старших подростков $T_{\text{эмп}}=72$, что находится в зоне незначимости ($T_{\text{кр}}(0,05)=60$, $T_{\text{кр}}(0,01)=43$), то есть различия в уровнях выборок на констатирующем и контрольном этапе несущественны.

Полученные значения доказывают эффективность реализованной развивающей программы, направленной на повышение коммуникативной компетентности старших подростков.

Таким образом, с помощью проведенного математико-статистического анализа полученных результатов было выявлено, что в экспериментальной группе старших подростков, где проводилась формирующая работа, наблюдаются существенные различия в показателях на констатирующем и контрольном этапах исследования – выявлена положительная динамика в результатах. В контрольной группе подростков, где формирующая работа не проводилась, наблюдаются несущественные различия в показателях на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Полученные результаты демонстрируют эффективность реализованной работы. Также была доказана гипотеза о том, что разработанная развивающая программа окажется эффективной в отношении повышения коммуникативной компетентности старших подростков, если в ее содержание включить развивающие игры, упражнения и практические задания, которые способствуют развитию у подростков коммуникативного интереса и потребности в общении, обогащению коммуникативных знаний, отработке коммуникативных навыков, навыков самоконтроля и саморегуляции коммуникативного поведения.

Выводы по второй главе

Проведенное экспериментальное исследование коммуникативной компетентности старших подростков позволило сформулировать ряд выводов:

- на констатирующем этапе низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности личности выявлен у 45% (или 9 подростков) экспериментальной и 40% (или 8 подростков) контрольной группы, средний уровень выявлен у 35% (7 подростков) и 40% (8 подростков), высокий уровень – у 20% (или 4 подростков) обеих исследовательских групп;
- формирующий этап исследования был посвящен апробации содержания комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков. Формирующая работа проводилась с экспериментальной группой, 20 подростками, обучающимися 10Б класса НРМОБУ «Чеускинская СОШ». Была разработана программа из 10 развивающих занятий для подростков, которые проводились систематически дважды в неделю в течение пяти недель. В содержание развивающей программы были включены развивающие игры, упражнения и практические задания, которые

нацелены на развитие основных компонентов коммуникативной компетентности – когнитивного, поведенческого и эмоционально-мотивационного;

– на контрольном этапе низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков выявлен у 15% (или 3 подростков) экспериментальной и 40% (или 8 подростков) контрольной группы, средний уровень выявлен у 25% (5 подростков) и 40% (или 8 подростков), высокий уровень – у 60% (12 подростков) экспериментальной и 20% (4 подростков) контрольной группы;

– с помощью математико-статистического анализа результатов было выявлено, что в экспериментальной группе, где проводилась формирующая работа, наблюдаются существенные различия в показателях на констатирующем и контрольном этапах исследования. В свою очередь, в контрольной группе старших подростков, где формирующая работа не проводилась, наблюдаются несущественные различия в показателях на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Заключение

На основе изучения теоретических аспектов проблемы было определено, что под коммуникативной компетентностью понимается совокупность развитых коммуникативных навыков и умений в ходе полученного опыта межличностного взаимодействия, а также знаний основных правил общения и применение их в практических ситуациях. В структуре коммуникативной компетентности выделяется эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий компонент.

Старший подростковый возраст является наиболее благоприятным в развитии и формировании коммуникативной компетентности, поскольку подросток уже обладает некоторым опытом общения и взаимодействия с другими людьми, понимает важность осуществления данного процесса, имеет развитые в той или иной степени коммуникативные навыки, навыки рефлексии, способность к сочувствию. Данный возраст является периодом активного взаимодействия со сверстниками, что формирует эмоционально-мотивационный компонент коммуникативной компетентности.

В общении со сверстниками старший подросток учится общаться на равных, проявлять лидерские позиции, взаимодействовать в рамках общего дела, заводить знакомства, поддерживать общение, дружить, а в общении со взрослыми – учиться уважению в общении, правильно доносить свое мнение и позицию, идти на компромиссы.

С целью изучения особенностей развития коммуникативной компетентности старших подростков было организовано и проведено экспериментальное исследование. В результате на констатирующем этапе низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков выявлен у 45% (или 9 подростков) экспериментальной и 40% (или 8 подростков) контрольной группы, средний уровень выявлен у 35% (7 подростков) и 40% (8 подростков), высокий уровень – у 20% (или 4 подростков) обеих исследовательских групп.

Формирующий этап исследования был посвящен определению и апробации содержания комплекса занятий, способствующих развитию коммуникативной компетентности старших подростков. Формирующая работа проводилась с экспериментальной группой, 20 старшими подростками, обучающимися 10Б класса НРМОБУ «Чеускинская СОШ». Была разработана программа из 10 развивающих занятий для старших подростков, которые проводились систематически дважды в неделю в течение пяти недель. В содержание развивающей программы были включены развивающие игры, упражнения и практические задания, которые нацелены на развитие основных компонентов коммуникативной компетентности – когнитивного, поведенческого и эмоционально-мотивационного.

На контрольном этапе низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности старших подростков выявлен у 15 % (3 подростков) экспериментальной и 40% (или 8 подростков) контрольной группы, средний уровень выявлен у 25% (5 подростков) и 40% (или 8 подростков), высокий уровень – у 60% (12 подростков) экспериментальной и 20% (4 подростков) контрольной группы.

В результате в экспериментальной группе доля низкого уровня сформированности коммуникативной компетентности сократилась на 30 %, среднего уровня сократилась на 10 %, а высокого уровня увеличилась на 40 %. В контрольной группе соотношение уровней сформированности коммуникативной компетентности осталось неизменной.

С помощью проведенного математико-статистического анализа полученных результатов (расчета U-критерия Манна-Уитни и T-критерий Вилкоксона) было выявлено, что в экспериментальной группе старших подростков, где проводилась формирующая работа, наблюдаются существенные различия в показателях на констатирующем и контрольном этапах исследования, в то время как в контрольной группе были выявлены несущественные различия по всем показателям коммуникативной компетентности.

Полученные результаты демонстрируют эффективность реализованной работы. Была доказана и гипотеза исследования о том, что разработанная развивающая программа окажется эффективной в отношении повышения коммуникативной компетентности старших подростков, если в ее содержание включить развивающие игры, упражнения и практические задания, которые способствуют развитию у подростков коммуникативного интереса и потребности в общении, обогащению коммуникативных знаний, отработке коммуникативных навыков, навыков самоконтроля и саморегуляции коммуникативного поведения.

Разработанное содержание развивающей программы, направленной на повышение коммуникативной компетентности старших подростков, может быть использовано педагогами-психологами средних общеобразовательных учреждений в развивающей работе с подростками.

Список использованных источников

1. Аверин В. А. Психология личности. СПб. : Питер, 2021. 195 с.
2. Бермус А. Г. Практическая педагогика. М. : Юрайт, 2023. 127 с.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М. : Педагогика, 2022. 469 с.
4. Братченко С. Л. Экзистенциальная психология глубинного общения. М. : Смысл, 2021. 199 с.
5. Булыга Н. Н. Роль коммуникации в составлении родословной: как интерес к истории свое города помогает объединять людей // Вестник науки. 2019. С. 84–86.
6. Васильев Г. С. Проблема коммуникативных способностей членов первичных учебно-воспитательных коллективов: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук : (09.00.05) / АН СССР. Ин-т психологии. М. : [б. и.], 1977. 21 с.
7. Власов В. С. Сфера общения подростков как фактор социализации в подростковом возрасте // Инновационная наука. 2021. № 5. С. 118–123.
8. Гагарина А. В., Иващенко А. В. Экопсихология. Экопедагогика. Экоакмеология. М. : Наука, 2022. 169 с.
9. Давлетчина С. Б. Словарь по конфликтологии. Улан-Удэ : ВСГТУ, 2005. 100 с.
10. Даукша Л. М., Чекель Л. В. Педагогическая психология. Гродно : ГрГУ, 2008. 84 с.
11. Дудьев В. П. Психомоторика : словарь-справочник. М. : Владос, 2022. 367 с.
12. Жданова Л. Г., Манахова Н. М., Хохрина А. А. Коммуникативная компетентность подростков с разным уровнем воспитанности // Балканско научно обозрение. 2020. № 1 (7). С. 72–74.
13. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. М. : Наука, 2022. 148 с.

14. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 138 с.
15. Зинченко Ю. П., Куприянова И. Д. Военно-психологический словарь-справочник. М. : Наука, 2022. 596 с.
16. Зотова И. Н. Характеристика коммуникативной компетентности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2006. С. 144–146.
17. Карпов А. В. Психология менеджмента. М. : Гардарики, 2003. 582 с.
18. Кашницкий В. И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кострома, 1995. 197 с.
19. Кидрон А. А. Коммуникативная способность и ее совершенствование : дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.05. Ленинград, 1981. 199 с.
20. Комлева М. А., Дмитриева Е. Е. Особенности развития коммуникативной компетентности у младших подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2021. С. 365–369.
21. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблема формирования личности. М. : Юрайт, 2023. 178 с.
22. Конюхов Н. И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы. М. : Наука, 2022. 317 с.
23. Кучегашева П. П. Психологические и социально-педагогические проблемы развития современного ребенка. М. : Планета, 2014. 263 с.
24. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов н/Д : Феникс, 2022. 592 с.
25. Муравьева О. И. Психология коммуникативной компетентности. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2012. 160 с.
26. Панфилова В. Б. Особенности межличностных отношений у подростков с разными акцентуациями характера // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2021. № 4 (56). С. 190–196.

27. Петровская Л. А., Соловьев О. В. Обратная связь в межличностном общении // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. № 3. 1982. С. 104–107.
28. Петрушина С. В. Формирование профессиональной готовности будущего учителя к ознакомлению младших школьников с народной культурой : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2010. 25 с.
29. Рамендик Д. М., Зонабед Ф. М., Клименко А. Н. О значении когнитивных и коммуникативных свойств в понимании вербальных и невербальных сообщений. М. : Педагогика, 2022. 215 с.
30. Саврасова С. В. Коммуникативная компетентность подростков // Вестник науки и образования. 2020. № 24 (102). С. 106–109.
31. Эльконин Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. М. : Академия, 2021. 384 с.
32. Arnocky S., Vaillancourt T. A multi-informant longitudinal study on the relationship between aggression, peer victimization, and dating status in adolescence // Evolutionary Psychology. 2012 V. 10 № 2 P. 253–270.
32. Bormann E.G. Ethical standards for interpersonal/small group communication // Communication. 1981. V. 6 (2). P. 267–286.
34. Condon J.C. Communicating interpersonally. MA. : Addison-Wesley, 1980. 281 p.
35. DeVito J. The Interpersonal Communication Book. New York : Longman, 2000. 173 p.
36. Johannesen R.L. Ethics in human communication. IL : Waveland Press, Inc., 1990. 219 p.