

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт/факультет филологический
Кафедра педагогики

Специальность 44.03.05. русский язык и литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав.кафедрой Адольф В. А

_____ (подпись) (И.О.Фамилия)
«_____» _____ 2016 г.

Выпускная квалификационная работа

**Литературный салон как средство формирования коммуникативной
компетенции старших подростков**

Выполнил студент группы 52

Осиновская А.С.

Форма обучения : очная

Научный руководитель:

доцент, кандидат педагогических наук

Михалева Л.П. _____

(подпись, дата)

Дата защиты

Оценка

Красноярск
2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции подростков	
1.1 Сущность и структура коммуникативной компетенции.....	7
1.2 Особенности формирования коммуникативной компетенции подростков.....	16
1.3 Формы организации внеурочной деятельности и ее роль в развитии коммуникативной компетенции подростков.....	20
Вывод по первой главе.....	31
Глава 2. Реализация возможностей литературного салона как средства формирования коммуникативной компетенции подростков	
2.1 Содержание опытно-экспериментальной работы.....	33
2.2 Обогащение содержания внеурочной деятельности в условиях реализации возможностей литературного салона.....	39
2.3 Результативность опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетенции подростков.....	43
Вывод по второй главе.....	46
Заключение.....	48
Список литературы.....	50
Приложения	

Введение

Коммуникативная компетентность – основа практической деятельности человека в любой сфере жизни. Роль владения своей речью трудно переоценить. Профессиональные, деловые контакты, межличностные взаимодействия требуют от современного человека универсальной способности к построению множества разнообразных высказываний как в устной, так и в письменной форме, умения передавать и принимать информацию, понимать партнера по общению. Всё возрастающая роль коммуникативной компетенции в жизни современного человека и определила актуальность нашего исследования.

Актуальность исследования. Одним из требований к выпускникам школы в соответствии с ФГОС ООО является их готовность к сотрудничеству. Будучи сформированной, эта готовность, в свою очередь, поможет в организации учебно-исследовательской, проектной и информативно-познавательной деятельности, а так же в становлении социально активной личности. Значимость навыков сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста и взрослыми подчеркивается и в связи с личными результатами освоения школьниками основной образовательной программы. В межпредметных же результатах среди универсальных учебных действий как значимые определены коммуникативные действия – умения продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, способность осуществлять эти действия в познавательной и социальной практике. Всё это позволяет сделать вывод о значимости решения задачи формирования коммуникативной компетенции уже в школьном возрасте.

Развитие коммуникативного потенциала личности, по данным психологических исследований, связано с подростковым возрастом, так как это сензитивный период становления личностного саморазвития как целостной характеристики человека. Именно на этом этапе возрастного

развития потребность в общении достигает своего наивысшего уровня, осознается как ведущая. В то же время образовательная практика показывает, что зачастую подросткам сложно продуктивно общаться. Большинство из них не контролирует свое поведение, проявляет некритичное отношение к себе как к субъектам общения. В то же время многими учёными (К. А. Абульханова-Славская, В. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, А. Н. Леонтьев и др.) отмечается, что взаимопонимание и культура общения, успешность межличностных отношений между людьми во многом обеспечиваются развитой коммуникативностью человека. Следовательно, целенаправленную работу по формированию коммуникативной компетенции целесообразно организовать именно в подростковом возрасте.

В поиске решения проблемы формирования коммуникативной компетенции у старших подростков мы опирались на общефилософские и психолого-педагогические исследования о сущности общения и коммуникативности, представленные в трудах В. У. Бабушкина, В. А. Герт, В. А. Кан-Калина, В. Ф. Ломова, А. В. Мудрина, В. Н. Мясицева и др. Для нашей работы имеют так же значение исследования, непосредственно посвященные подготовке школьников к общению (А. Н. Аникеева, В. В. Бушелева, М. Н. Григорьева, И. В. Захарова, Г. А. Парошина и др.)

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что созданы определенные предпосылки для решения задачи формирования коммуникативной компетенции школьников. Исследования, связанные с формированием различных компетенций (В. А. Адольф, В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Е. Л. Коган, В. В. Лаптев, О. Е. Лебедев, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, Л. В. Шкерина и др.) позволяют определить сущность данного феномена. Однако, эти работы раскрывают суть компетентностного подхода в профессиональном обучении. Несмотря на запрос школы, работ такого плана, относящихся именно к периоду школьного детства, пока ничтожно мало.

В свое время И. Ф. Герbart убедительно раскрыл воспитывающий характер обучения. Любой школьный предмет может и должен способствовать формированию коммуникативной компетенции учащихся. Однако, у предметной области «филология» в этом плане особые возможности. Это подчеркивает и ФГОС, определяя одним из предметных результатов освоения данной области способность свободно общаться в разных формах. Причем, подготовку к такому общению целесообразно вести не только в урочной, но и во внеурочной деятельности. Возможности второго вида деятельности достаточно большие, благодаря её менее регламентированному и чётко оформленному характеру.

Таким образом, в настоящее время обозначилось противоречие между осознанием педагогами школ необходимости формирования коммуникативной компетенции как надпредметной личностной характеристики школьников и неразработанностью педагогического обеспечения процесса формирования коммуникативной компетенции старших подростков в образовательной среде школы.

Названное противоречие позволило обозначить проблему исследования – каковы возможности внеурочной деятельности в решении задач коммуникативной компетенции старших подростков. Недостаточная разработанность данной проблемы на теоретико-методическом уровне и востребованность её практического решения, обусловленная требованиями к выпускнику школы, позволили конкретизировать тему нашего дипломного исследования: «Литературный салон как средство формирования коммуникативной компетенции старших подростков».

Объект исследования: формы организации внеурочной деятельности школьников;

Предмет исследования: возможности литературного салона как средства формирования коммуникативной компетенции подростков;

Цель исследования: определить возможности литературного салона как формы организации внеурочной деятельности в решении задачи формирования коммуникативной компетенции старших подростков.

Гипотеза заключается в предположении, что формирование коммуникативной компетенции старших подростков в предметной области «филология» будет идти более эффективно, если внеурочная деятельность, организованная в форме литературного салона, будет системно направлена на решение данной задачи.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезой исследования определены следующие **задачи**:

- рассмотреть сущность и понятие коммуникативной компетенции как значимой личностной характеристики;
- выявить особенности коммуникативной компетенции старших подростков;
- определить возможности литературного салона как формы организации внеурочной деятельности в развитии коммуникативной компетенции старших школьников, и экспериментально ее проверить.

Методы исследования: анализ теоретической литературы по проблеме, тестирование, наблюдение, исследовательская беседа, эксперимент.

Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Глава 1 . Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции подростков

1.1 Сущность и структура коммуникативной компетенции

Существование человечества немыслимо вне коммуникативной деятельности. Независимо от пола, возраста, образования, социального положения, территориальной и национальной принадлежности и многих других данных, характеризующих человеческую личность, мы постоянно запрашиваем, передаем и храним информацию, т.е. активно занимаемся коммуникативной деятельностью [Кухаренко В.А.].

Проанализировав работы таких исследователей, как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, мы определили, что термин «общение» рассматривается как один из видов деятельности субъекта. В общении люди раскрывают свои личностные качества. Так же авторы подчеркивают, что в процессе общения важным становится не только проявление, но и развитие и формирование личностных качеств, что объясняется усвоением человеком в процессе общения общечеловеческих ценностей, знаний и опыта. Авторы отмечают, что таким образом человек формируется как субъект и личность деятельности. И поэтому общение становится важным фактором личностного развития.

Прежде чем говорить о проблемах формирования коммуникативной компетенции, необходимо проанализировать определения, данные коммуникации в психолого-педагогической литературе.

Необходимо отметить, что в последнее время широкое распространение получил термин «коммуникация», наряду с термином «общение». Впервые термин «коммуникация» [от лат. communicatio от communicare - делать общим, сообщать, беседовать] возник относительно недавно - в начале XX века, и рассматривался зарубежными исследователями в контексте двух основных общетеоретических построений:

- бихевиоризма (основой коммуникации является не язык как система, а непосредственные речевые сигналы, манипулируя которыми можно воспитать человека любого склада; представителем этого подхода является Д. Уотсон);

- символического интеракционизма (персонализма), где коммуникация есть внутренняя метафизическая способность личности открывать в себе чувства другого (Дж. Г. Мид).

Во 2-й половине XX века определились два основных подхода к коммуникации:

-информационный - рассматривает средства информации в качестве единственного стимула и источника социального развития (Белл, Бжезинский);

-второй подход утверждает, что основным результатом коммуникации является понимание человека другим человеком, т.е. взаимное понимание (Шюц).

В межкультурной коммуникации классической моделью коммуникационного процесса является «формула Лассуэлла»: Who says what to whom in which channel with what effect?

Кто	Что говорит	Кому	По какому каналу	С каким эффектом
Коммуникатор	Сообщение	Реципиент	Средство	Эффект

«Формула Лассуэлла» отражает особенность ранних моделей коммуникации — она предполагает, что коммуникатор всегда старается воздействовать на реципиента, и, следовательно, коммуникация должна интерпретироваться как процесс убеждения. Некоторые исследователи, найдя

модель Лассуэлла подходящей, хотя и неусложненной, стали развивать ее дальше.

Некоторые отечественные исследователи выделяют речевую коммуникацию и техническую, что на наш взгляд имеет некое соответствие с двумя данными подходами к коммуникации. Техническая представляет собой совокупность устройств, обеспечивающих прием и выдачу информации. Компонентами коммуникации являются: отправитель сообщения; передатчик сообщения; канал связи; приемник; получатель сообщения.

Речевая коммуникация состоит из отправителя речи, получателя речи, их речевую деятельность и сообщение как продукт речи.

Канал связи здесь соответствует условиям протекания речевого действия, передатчик и приемник - свойствам речевых механизмов коммуникантов. В речевом общении принимается во внимание ситуация общения. Таким образом, исследователи (М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко) выделяют пять основных компонентов в речевой коммуникации:

- ситуация общения;
- отправитель речи;
- получатель речи;
- условия протекания речевого действия;
- речевое сообщение.

В учебном процессе ситуация общения задается педагогом. Мысли являются предметом речевой деятельности, которые в свою очередь выражаются в связи с определенными мотивами в рамках заданной темы. Стимул к речи может быть и внутренним (исходящим из потребностей самого человека) и внешним (исходящим от другого лица). Сама ситуация может заключать в себе противоречия, которые будут решены в процессе

коммуникативного взаимодействия – проблемная ситуация. Динамичность её зависит от активности коммуникантов в общении, их заинтересованности в коммуникации, общих интересов, отношением друг к другу и к ситуации.

Мы обратились к словарю русского языка и получили следующие определения коммуникации. В словаре русского языка С.И. Ожегова «коммуникация» растолковывается как сообщение, общение. Речь как средство коммуникации (прил. - коммуникабельный). В словаре синонимов понятия «коммуникация» и «общение» характеризуются как близкие синонимы, что позволяет считать эти термины эквивалентами. С другой стороны, психология общения рассматривает коммуникацию как одну из составляющих «общения». В данном случае её структура будет отличаться путем выделения в общении трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной.



Коммуникация состоит в обмене информацией между совершающими акт общения индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами (обмен действиями). Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания.

В отличие от предметно-практической деятельности, действие в коммуникации направлено на установление отношений между субъектами, а

не на создание овеществленного результата. А.Б. Добрович выделяет четыре основные фазы в процессе осуществления коммуникации:

- побуждение к действию;
- уточнение ситуации действия;
- само действие;
- свертывание действия.

Речевой акт является основной единицей коммуникации. Для того, чтобы понять её природу, необходимо рассмотреть природу речи. Эта проблема была разработана в исследованиях отечественных педагогов и психологов Л.С. Выготского, Л.Р. Лурия, А.А. Монтьева, Л.А.Чистович и др. Наиболее активную работу в области речевой деятельности приводит А.А. Леонтьев. Он выделяет внешнюю и внутреннюю речь и определяет их различие структур. Структура внутренней речи характеризуется предикативностью, эллиптичностью, для техники речи свойственна свернутость, возможна эмоциональная насыщенность. Основными признаками внешней речи, которая проявляется при говорении, является ее озвученность, адекватность ситуации общения, эмоциональная окраска. Особенную важность составляет тот факт, что любое коммуникативное действие имеет своей отправной точкой внутренне намерение или внешнее побуждение. По мнению А.А. Леонтьева, осуществляя общение, учащийся говорит не столько ради самой речи, сколько ради того, чтобы она оказала нужное воздействие .

Способность человека к коммуникации определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность (Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, Н.В. Кузьмина, А. Джекобе). Для того, чтобы обладать коммуникативностью, человек должен овладеть определенными коммуникативными умениями.

Опираясь на концепцию общения, выстроенную Г.М. Андреевой, мы выделяем комплекс коммуникативных умений, овладение которыми способствует развитию и формированию личности, способной к продуктивному общению. Исследователь выделяет следующие виды умений:

- межличностной коммуникации;
- межличностного взаимодействия;
- межличностного восприятия.

Первый вид умений включает в себя использование невербальных средств общения, передачу рациональной и эмоциональной информации и т.д. Второй вид умений представляет собой способность к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды. Третий вид характеризуется умением воспринимать позицию собеседника, слышать его, а также импровизационным мастерством, что включает в себя умение без предварительной подготовки включаться в общение и организовывать его. Владение этими умениями в комплексе обеспечивает коммуникативное общение.

Исходя из вышесказанного, владение данными умениями, способность устанавливать контакт с другими людьми и поддерживать его была определена как коммуникативная компетентность рядом исследователей (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровский, П.В. Растянников и др.).

Следует различать понятия компетенции и компетентности. Существуют различные подходы на это счёт. Мы можем сказать, что однозначного определения на данный момент не существует. Рассмотрим существующие трактовки данных понятий.

В «Кратком словаре иностранных слов» (М., 1952 г.) приводится следующее определение: «компетентный (лат. *competens, competentis* надлежащий, способный) - знающий, сведущий в определенной области;

имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо». В толковом словаре русского языка С. И. Ожегова понятие «компетентный» рассматривается как знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области, понятие «компетенция» - как круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен; круг полномочий, прав.

В словаре иностранных слов компетентность трактуется как обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, веское авторитетное мнение. Советский энциклопедический словарь разъясняет понятие «компетенция» как знания и опыт в той или иной области. В психологической литературе, а именно словаре практического психолога, раскрывается понятие социально-психологической компетентности, «...которая формируется в ходе освоения индивидом систем общения и включения в деятельность совместную». В толковом словаре под редакцией Д.И. Ушакова видны различия между понятиями компетентность и компетенция: «компетентность - осведомленность, авторитетность; компетенция - круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий».

Понятие компетенция чаще применяется для обозначения:

- образовательного результата, который выражен в подготовленности, в овладении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами;
- такой формы сочетания знаний, умений и навыков, позволяющая ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды;
- совокупности характеристик (мотивы, убеждения, ценности), обеспечивающих выполнение профессиональной деятельности и достижение определенного результата;
- соответствия специалиста предъявляемым требованиям компетенции.

Можно сделать вывод, что компетенция и компетентность определяются во взаимосвязи друг с другом, причем уровень компетентности (квалификация) зависит от соответствия её требованиям компетенции. Компетенция определяется постановщиком задачи, работодателем, руководителем, а компетентность формируется в процессе обучения и реализуется и развивается в профессиональной деятельности.[М. В. Кондурар, 2012г.]

Для данного исследования основополагающее значение имели труды, в которых представлены основные идеи компетентностного подхода (В. А. Адольф, В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Е. Л. Коган, В. В. Лаптев, О. Е. Лебедев, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, Л. В. Шкерина и др.)

В отечественных исследованиях представителей компетентностного подхода компетентность трактуется по-разному. В. А. Адольф определяет компетентность как сложное образование, которое состоит из комплекса знаний, умений, свойств и качеств личности, которые в свою очередь обеспечивают оптимальность, вариативность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса;

По словам А. К. Митиной, компетентность включает в себя способы, приемы реализации личностью знаний, умений, навыков в различных видах деятельности, в том числе, в общении и оказывает влияние на развитие и саморазвитие личности. И. А. Зимняя определяет компетентность как интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека, основывающейся на знаниях. Ее мнение разделяют В. А. Болотов и В. В. Сериков, которые считают, что компетентность представляет собой сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта.

Проведенный анализ теоретических понятий позволяет сделать вывод, что компетентность включает в себя знания, необходимые для реализации

поставленных целей; умения (социально-перцептивные, организационные, коммуникативные и другие); опыт, складывающийся в процессе жизнедеятельности, и умение использовать его в изменяющихся условиях; внутреннюю мотивацию к деятельности, выступающую важнейшей учебной и профессиональной потребностью личности.

По мнению А. В. Хуторского, основной целью образовательной и самообразовательной деятельности в русле компетентного подхода является овладение образовательной компетенцией, которая представляет собой «совокупность смысловых ориентации, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности». Определив понятие образовательных компетенций, А. В. Хуторской предлагает их трехуровневую иерархию: ключевые компетенции, относящиеся к общему содержанию образования; общепредметные компетенции, относящиеся к определенному кругу учебных предметов и сфер образования; предметные компетенции, относящиеся к частным имеющим возможность развития в рамках учебных дисциплин.

В свою очередь, И. И. Оборотова приводит более развернутую и конкретизированную классификацию компетенций и выделяет в ней базовые, психолого-педагогические, предметные компетенции. К базовым компетенциям автор относит ценностно-смысловую, общекультурную, информационную, коммуникативную, речевую, социально-трудовую, самообразовательную; к психолого-педагогическим – технологическую, когнитивную, регулятивную, исследовательскую, методическую; к предметным – математическую, техническую, языковую и др. В теории разрабатываются другие классификации (Дж. Равен, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, В. Хутмахер). В данном исследовании мы остановились на вышеобозначенной классификации, так как в ней подчеркивается значимость

коммуникативной компетенции как одной из составляющей основные базовые компетенции, необходимые в образовательной системе для обеспечения личностного становления и развития. [Шкерина Т. А. 2013ъ]

Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных сферах и ситуациях общения.

1.2 Особенности формирования коммуникативной компетенции подростков

Для периодизации психологического возраста мы использовали шкалу Д.Б. Эльконина, которая на наш взгляд наиболее точно характеризует основные этапы развития и является наиболее распространенной : эпоха раннего детства (до 3 лет); эпоха детства (3-11 лет); эпоха подростничества (11-17 лет). Наиболее интересна для нас эпоха подростничества, которую свою очередь Д.Б. Эльконин делит на два этапа: младшее подростничество (11-14 лет) и юность - старшее подростничество (14-17 лет).

Как известно, подростковый возраст является периодом активного формирования мировоззрения человека, как системы взглядов на действительность, самого себя и других людей [Хуторской, А. В. 2003]. В этом возрасте совершенствуется самооценка и самопознание, что оказывает сильное влияние на развитие личности в целом. Самооценка, является центральным новообразованием подросткового возраста, а ведущей деятельностью становится общение и общественно значимая деятельность.

Психологические проблемы этого возраста могут быть связаны с поиском путей удовлетворения основных потребностей: потребности в безопасности, которую подростки находят в принадлежности к группе;

потребности в независимости и эмансипации от семьи; потребности в привязанности; потребности в успехе, в проверке своих возможностей; наконец, потребности в самореализации и развитии собственного «Я».

Подростковый возраст - это самый ответственный период, здесь складывается основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям обществу. В данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения.

Данный период имеет множество характерных именно для этого возраста противоречий, зачастую приводящих к конфликту. С одной стороны, интеллектуальная развитость подростка, которую он демонстрирует при решении различных задач, побуждает взрослых к обсуждению с ним достаточно серьезных проблем, да и сами подростки активно к этому стремятся. С другой стороны, при обсуждении проблем, особенно таких, которые касаются этики поведения, ответственного отношения к своим обязанностям, обнаруживаются удивительная инфантильность этих, внешне выглядящих почти взрослыми, людей [Зимняя, И. А. 2004].

Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста,- это более высокий уровень самосознания, потребность осознать себя как личность. Л. С. Выгодский считает, что формирование самосознания составляет главный итог переходного возраста. Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое "Я", стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности-самопознания. Основной формой самопознания подростков, по мнению Л.М. Фридмана и И.Ю.Кулагиной, является сравнение себя с другими людьми: взрослыми, сверстниками.

Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми и, прежде всего - со сверстниками. Ориентация на сверстника связана с потребностью быть принятыми признанным в группе, коллективе, с желанием иметь друга, кроме того, с восприятием сверстника как образца, который ближе, понятнее, доступнее по сравнению с взрослым человеком. Таким образом, на развитие самооценки подростка влияют взаимоотношения со сверстниками, с классным коллективом.

Как правило, общественная оценка классного коллектива значит для подростка больше, чем мнение учителей или родителей, и он обычно очень чутко реагирует на воздействие коллектива товарищей. Приобретенный опыт коллективных взаимоотношений прямо сказывается на развитии его личности, а значит предъявлении требований через коллектив - один из путей формирования личности подростка.

Как уже было сказано, в этом возрасте дети становятся чуткими к мнению сверстников и взрослых, перед ними впервые остро встают проблемы морально – этического характера, связанные, в частности, с интимными человеческими взаимоотношениями. Ребята в этот период обмениваются интересной информацией, обсуждают события из жизни класса, выясняют, кто как к кому относится, разговаривают о сугубо личных вопросах, которые не подлежат разглашению: мечтах, планах, о созревании организма, о « странных » изменениях в сознании, о симпатиях.

Подросткам свойственно инстинктивное тяготение к сплочению, к группированию со сверстниками, где вырабатываются и апробируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине, умение завоевывать авторитет и занять желаемый статус.

В подростковом общении отмечают две противоположные тенденции: расширение его сферы, с одной стороны, и растущую индивидуализацию -

другой. Первая проявляется в увеличении времени, которое расходуется на общение, в существенном расширении социального пространства коммуникации (среди ближайших друзей подростков- учащихся других школ), в расширении географии общения и, наконец, в особом феномене, получившем название «ожидание общения» и выступающим в самом поиске его, в постоянной готовности к контактам. Что касается второй тенденции-индивидуализации отношений, - то о ней свидетельствует строгое разграничение природы взаимоотношений с окружающими.

Общение со сверстниками оказываются важным «каналом информации, по нему подростки узнают то, что им по тем или иным причинам не сообщают взрослые». В ходе общения вырабатываются навыки социального взаимодействия, увеличиваются социальные роли подростка, расширяется представление о собственной личности.

Общение подростка со сверстниками это еще и «специфический вид эмоционального контакта» Оно обеспечивает подростку чувство эмоционального благополучия и устойчивости, повышает самоуважение, а также облегчает «автономизацию от взрослых».

С помощью общения подросток познает себя и других, входит в сферу социальных отношений, получает неизменный опыт общения с людьми и практику жизни в коллективе. По мнению многих ученых, коммуникативная компетенция человека формируется более активно именно в подростковом возрасте. Так как именно в этом возрасте формируются основные коммуникативные умения, такие как: умение высказываться содержательно, логично и связно, умение высказываться без предварительной подготовки, умение высказывать в речевой деятельности собственную оценку услышанного или увиденного, высказывать свою точку зрения на «обсуждаемую проблему».

Таким образом, подростковый возраст является кризисным и переломным периодом в жизни человека, в котором главной движущей силой развития выступает общение.

Несмотря на то, что в науке сложились определенные подходы и направления, которые позволяют в той или иной степени развивать коммуникативную компетенцию в подростковом возрасте, системного рассмотрения в рамках исследуемого контекста искомая проблема в них не нашла. Однако Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), поэтапно вводимый сегодня в практику школы, декларирует обязательность формирования коммуникативной компетентности выпускника, которая заключается в «готовности и способности осознанно, уважительно и доброжелательно относиться к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира». [ФГОС ООО]

1.3 Формы организации внеурочной деятельности и ее роль в развитии коммуникативной компетенции подростков

Способы получения образования в мировой и отечественной практике: успешное обучение в условиях конкретной образовательной системы в коллективе учащихся (или студентов) и завершение всего цикла обучения в рамках данного учебного заведения успешной сдачей выпускных экзаменов (дневная и вечерняя форма обучения); индивидуальное обучение на дому самостоятельно или с помощью педагогов и сдача экзаменов и других форм отчетности государственной экзаменационной комиссии при конкретном учебном заведении (экстернат); дистантное (от англ. *distanse* — расстояние) обучение с помощью обучающих программ на компьютере; заочная форма обучения с помощью переписки, отдельных консультаций у преподавателей

образовательного учреждения, отчетных письменных контрольных работ, обобщающих лекций по всему курсу, зачетов и экзаменов.

Формы организации образовательного процесса: урок (35 или 45 минут) — основная форма обучения в школе; лекция (90 или 120 минут, с перерывом или без) — основная форма обучения в вузе; семинар — теоретическое занятие всей учебной группы; лабораторный практикум — практическое занятие с применением техники, специальной аппаратуры, проведением эксперимента, опыта, исследования; учебная экскурсия на природу, предприятие, в музей, на выставку и пр.; групповые или индивидуальные консультации с преподавателем по отдельным учебным темам или вопросам, проводимые по инициативе преподавателя или по просьбе учащихся (их родителей) в школе или студентов в вузе; иные формы организации.

Образовательный процесс отражает свойства, характерные как для обучения, так и для воспитания: двусторонность взаимодействия педагога и ученика; направленность всего процесса на эффективное развитие личности; единство содержательной и процессуальной (технологической) сторон; взаимосвязь всех структурных элементов: цели-содержания образования и средств достижения образовательных задач — результата образования; реализацию трех функций: развития, обучения и воспитания человека. Полноценное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие человека — это результат реализации всех функций образовательного процесса в их единстве. В рамках нашего исследования остановимся подробнее на формах организации учебного процесса.

Форма — это внутреннее строение, структура, связь. Когда мы говорим о формах обучения, то имеем в виду то или иное строение учебных занятий, организацию преподавательской деятельности учителя и учебной деятельности учащихся. Формы обучения не являются чем-то неизменным. По мере развития школы, изменения задач и содержания обучения меняются

и формы организации обучения; отмирают старые, возникают новые. Сначала обучение детей осуществлялось в основном индивидуальным путем. Но таким путем можно было обучить незначительное число учащихся. Развитие общества требовало все большего числа грамотных людей. Как выражение этой потребности и возникает классно-урочная система обучения.

Классной она названа потому, что учитель проводит занятия с группой учащихся определенного возраста, имеющей твердый состав и называемой классом. Урочной — потому, что учебный процесс проводится в строго определенные отрезки времени — уроки.

В настоящее время урок признан основной формой организации учебной работы. Дидактика считает урок основной формой организации учебной деятельности прежде всего потому, что он позволяет учителю систематически и последовательно излагать содержание преподаваемой дисциплины, сочетая работу учащихся под своим руководством с их самостоятельными занятиями.

Урок дает учителю возможность применять разнообразные методы обучения, сочетать индивидуальную, групповую и фронтальную работу учащихся. На уроке учащиеся овладевают не только системой знаний, но и методами познавательной деятельности. Это является важным условием включения учащихся в активную самостоятельную работу по овладению знаниями.

Находясь в постоянном творческом контакте с учащимися, учитель имеет возможность в ходе урока вести систематические наблюдения за их развитием, фиксировать его результаты, управлять этим процессом.

Каждый учебный предмет призван решать как общие, так и специфические для него задачи воспитания школьников. Эти задачи осуществляются учителем из урока в урок. Образовательные и воспитательные задачи соединяют отдельные звенья учебного процесса —

уроки в единую, прочную ткань и обеспечивают формирование целостной личности школьника.

Урок стимулирует другие формы обучения: практические занятия, индивидуальную работу, домашнюю работу детей. Вместе с тем все эти формы, находясь в тесной связи, с уроком, влияют на его построение и проведение.

Структура урока меняется в зависимости от характера основной его цели, определяющей соотношение различных звеньев учебной работы на уроке (сообщение новых знаний, их закрепление, упражнения учащихся), место и значение того или иного вида деятельности и их сочетание. Решающее влияние оказывают на построение урока возрастные особенности учащихся, уровень их подготовки к самостоятельным занятиям.

Общепринятой является классификация по основной дидактической цели урока, а также месту отдельного урока в системе уроков. В связи с этим определились следующие типы уроков: комбинированный, уроки изучения нового материала, уроки закрепления знаний, уроки обобщения и систематизации изученного, выработки умений и навыков, контрольные уроки. Дидактика формулирует ряд требований к уроку.

Урок необходимо рассматривать как единицу, звено хорошо продуманной системы работы учителя. На уроке решаются задачи обучения, воспитания и развития учащихся. Многоплановые задачи урока могут быть решены, если тщательно продумана структура урока, степень трудности материала для учащихся, проанализирован характер нового материала, его подача в учебнике.

Каждый урок должен иметь четко поставленную цель, достижение которой требует решения основных задач урока. Формулировка цели и задач урока должна быть лаконичной и точно определять все виды деятельности учителя и учащихся на каждом этапе урока.

Хороший урок отличает четко выстроенный план, четкость построения. Это означает, прежде всего, логически последовательное расположение учебного материала, определение последовательности действий всех учащихся или отдельных групп на каждом этапе урока, четкое планирование учителем практической деятельности детей.

Качество урока во многом зависит от организации учащихся и мобилизации их внутренних сил на овладение материалом урока. Это достигается путем доведения цели и плана урока до сознания школьников. Такая организация урока делает работу учащихся целеустремленной, приучает их к планированию своих действий в любой работе, формирует чувство ответственности за ход и результаты урока.

Введение стандартов второго поколения в школах вызывает массу вопросов, один из которых связан с организацией внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность - это неотъемлемая часть образовательного процесса в школе, которая способствует в полной мере реализации требований федеральных образовательных стандартов общего образования.

Данный процесс объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение не только дидактических задач, но и их воспитания и социализации.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся.

Данный вид деятельности организуется для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участие в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности может максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого ученика, которая обеспечит воспитание свободной личности.

Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществлять в свободное от обучения время.

Во внеурочной деятельности создаются условия для развития личности ребёнка в соответствии с его индивидуальными способностями, формируется познавательная активность, нравственные черты личности, коммуникативные навыки, происходит закладка основ для адаптации ребёнка в сложном мире, как интеллектуального и самоактуализированного, развитого члена общества.

Так же создаётся своеобразная эмоционально наполненная среда увлечённых детей и педагогов. Это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих интересов, увлечений.

Кроме того, внеурочная деятельность позволяет решить целый ряд очень важных задач:

- оптимизировать учебную нагрузку учащихся;
- улучшить условия для развития ребёнка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

Существуют следующие виды внеурочной деятельности:

- 1) игровая деятельность;
- 2) познавательная деятельность;
- 3) проблемно-ценностное общение;
- 4) досугово - развлекательная деятельность (досуговое общение);
- 5) художественное творчество;
- 6) социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность);

- 7) трудовая (производственная) деятельность;
- 8) спортивно-оздоровительная деятельность;
- 9) туристско-краеведческая деятельность.

В базисном учебном плане выделены основные направления внеурочной деятельности:

- 1) спортивно-оздоровительное;
- 2) художественно-эстетическое;
- 3) научно-познавательное;
- 4) военно-патриотическое;
- 5) общественно полезная деятельность;
- 6) проектная деятельность.

Виды и направления внеурочной деятельности школьников тесно связаны между собой. Например, военно-патриотическое направление и проектная деятельность могут быть реализованы в любом из видов внеурочной деятельности. Общественно полезная деятельность в таких видах внеурочной деятельности, как социальное творчество и трудовая (производственная) деятельность.

Результат внеурочной деятельности — это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в деятельности. Например, школьник, пройдя туристический маршрут, не только переместился в пространстве из одной географической точки в другую, преодолел сложности пути (фактический результат), но и приобрёл некоторое знание о себе и окружающих, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрёл опыт самостоятельного действия (воспитательный результат). Кроме того,

деятельность чаще всего предполагает взаимодействие, что способствует становлению коммуникативной компетенции.

Итак, воспитательный результат внеурочной деятельности – непосредственное духовно-нравственное приобретение ребёнка благодаря его участию в том или ином виде деятельности, а так же развитие его коммуникативного потенциала.

Воспитательные результаты внеурочной деятельности школьников распределяются по трём уровням:

- первый уровень результатов – когнитивный – приобретение школьником социальных знаний (о сущности общения, правилах эффективной коммуникации и т.д.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями. Например, в беседе о важности уметь грамотно излагать свою мысль ребёнок не только воспринимает информацию от педагога, но и невольно сравнивает её с образом самого педагога. Информации будет больше доверия, если учитель демонстрирует эту способность на практике.

- второй уровень результатов – эмоционально - отношенческий – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (общение как ценность), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы.

- третий уровень результатов – деятельностный – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии, за пределами дружественной среды школы, юный человек действительно становится (а не просто узнаёт о том, как стать) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком. Именно в опыте

самостоятельного общественного действия приобретает то мужество, та готовность к поступку, без которых немислимо существование гражданина и гражданского общества.

Коммуникация как особый вид деятельности всегда встроена в другие виды деятельности и обусловлена ими. Следовательно, сформированная коммуникативная компетенция является условием и средством для осуществления эффективной деятельности в различных ситуациях и служит основой для формирования всех других умений и навыков.

Определяющим понятием терминов «коммуникативные способности», «коммуникативные навыки», «коммуникативная компетенция», является способность к диалогу в широком смысле слова, к диалогу как взаимодействию:

- с социумом (навык публичного выступления, умение работать в группе),
- с миром культуры (в том числе художественной, научной, учебной литературой),
- с самим собой (анализ, рефлексия, мысленный эксперимент).

Развитие коммуникативных способностей во всех указанных направлениях заложено в программе развивающего обучения «Литература как предмет эстетического цикла» Кудиной Г.Н., Новлянской З.Н. В основе её – литературоведческая концепция М.М. Бахтина, который понимал диалог как основной принцип эстетической деятельности, диалог между автором и читателем, опосредованный художественным текстом (триада «автор - художественный текст - читатель»). Акт общения с художественным произведением назван «сотворчеством понимающих», но для того, чтобы это общение было полноценным, необходима серьезная работа, направленная на постижение законов искусства.

Мы предположили, что одной из наиболее эффективных форм организации деятельности учащихся, способствующих развитию коммуникативной компетенции во внеурочной деятельности, является литературный салон.

Исходя из того, что школьный образовательный процесс постоянно стремится расширить свои границы и возможности, обогащаясь новыми технологиями, становятся востребованными и идеи, которые родились в другое историческое время, в другую эпоху. Современный учитель стремится использовать традиции отечественной российской культуры в новых социальных и педагогических условиях. М.Аронсон и С.Рейсер своей книгой «Литературные кружки и салоны» (М., 2001) обратили внимание словесников на эти культурные феномены XIX века. Литературные салоны как особый способ общения образованных людей XIX века формировали художественно-эстетические вкусы эпохи, влияли на общественное мнение, собирали читателей, писателей и критиков в один «круг взаимообогащающего разговора». Литературные салоны хранит в памяти пушкинская эпоха — «золотой век» русской литературы.

Возрождение традиции литературных салонов, в которых «чувством родины проникнуты сердца», может стать мечтой учителей русского языка и литературы. Литературный салон должен был удовлетворить внутреннюю потребность педагогов для организации внеурочной деятельности учащихся в современном способе самообразовательного чтения и неформального — внеурочного — свободного общения, для которого была найдена «историческая форма» и новое содержание. В этот салон и педагоги, и учащиеся приходят «среди душ родственных свободно погостить», насладиться «беседой просвещённой». В какой-то мере возрождение литературных салонов может стать своеобразным «протестом» против наступления образовательной политики на литературу, желанием сохранить «оазис свободного непрагматического чтения» в «отдельно взятой» школе.

Основная цель, которую ставит перед собой данная форма организации внеурочной деятельности - через знакомство с художественными произведениями разных авторов развивать умение передавать свою мысль в письменной и устной форме; развивать творческий потенциал учащихся.

Существует и некий «скрытый» результат образования в литературном салоне. Прежде всего это:

- ощущение свободы творчества, свободы чтения, свободы общения, не ограниченного программой, а направляемого интересом к жизни;
- возможность сотворчества взрослых и юных читателей на основе равенства и свободного выбора. Обсуждение тем и проблем, на которые у разных поколений и разных людей различные точки зрения. Участниками салона могут быть и педагоги, и школьники, и их родители;
- безоценочная деятельность, в которой каждый берёт на себя ответственность за свою инициативу;
- вдохновляющая сила новизны тем, содержания произведений, биографий авторов. И преодоление одиночества, получение удовольствия от процесса чтения, духовный труд открытия себя среди других;
- атмосфера товарищества, заинтересованного общения, радость от встречи;
- понимание неисчерпаемости художественного познания мира, человека, культуры;
- формирование идеалов, приоритетов, ценностей.

Мы остановились на литературном салоне как форме организации внеурочной деятельности подростков и еще по одной причине. Не секрет, что культурная планка в современном обществе опускается всё ниже. Засилье поп-культуры, превалирование материальных ценностей и утрата

духовности, обеднение языка – печальные реалии сегодняшнего дня. Литературный салон с его утончённой атмосферой, с его интеллектуальным блеском и эмоциональным вкусом может, по нашему мнению, стать достойной альтернативой тенденции упадка культуры. Мы уверены, что это не анахронизм, не мёртвая форма, родившаяся в 19 веке, а прекрасный пример возвратной инновации, какими являются, например, метод учебного проекта (19 век) и деловая игра (30-е гг. 20 века).

Выводы по первой главе

Согласно новому федеральному государственному образовательному стандарту, в метапредметных результатах освоения общей образовательной программы значится умение осознанно использовать речь в соответствии с коммуникативными задачами, владение устной и письменной речью, умение выстроить монолог. Так же названа готовность к сотрудничеству, которое невозможно осуществить без правильно сформированных коммуникативных умений. Всё это актуализирует задачу формирования коммуникативной компетенции в подростковом возрасте – возрасте, где ведущей деятельностью становится общение.

Анализ теоретической литературы позволил определить основные теоретические положения нашего исследования. К ним относятся:

- компетентностный подход, трактуемый как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов;
- коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способами взаимодействия с окружающими и удалёнными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными

ролями в коллективе. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др.;

- литературный салон в школе, как форма организации внеурочной деятельности, позволяет через призму культуры прошлых веков способствовать свободному, но при этом интеллектуальному и эмоционально-окрашенному общению о литературе и искусстве.

Глава 2. Реализация возможностей литературного салона как средства формирования коммуникативной компетенции подростков

2.1 Содержание опытно-экспериментальной работы

Важной составляющей портрета современного выпускника школы является владение всеми навыками продуктивного общения, что подразумевает достаточно сформированную коммуникативную компетенцию.

Теоретическое обоснование, приведенное в первой главе, дало нам основание рассматривать литературный салон как средство для развития коммуникативной компетенции старших школьников.

Исследование проводилось на базе МАОУ "Гимназия № 13 "Академ", г. Красноярск. В эксперименте принимали участие ученики 9 «в» класса в количестве 28 человек.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы был проведен тест В.Ф.Ряховского, с целью анализа развитости коммуникативных умений (Приложение А). Данный тест позволяет оценить уровень общительности, коммуникативности и содержит возможность определить уровень коммуникабельности, что позволяет нам считать его валидным. В зависимости от количества набранных баллов автор выделяет очень низкий, низкий уровень, средний уровень, уровень выше среднего, высокий уровень, высший уровень, завышенный уровень. Некоторые тестовые вопросы были изменены в соответствии с возрастом испытуемых, были более адаптированы для максимального понимания сути вопроса.

На данном этапе были задействованы: контрольная группа - 9 «а» класс, и экспериментальная - 9 «в» класс. Анализ результатов проведенного нами теста позволил сделать вывод о том, что на начало опытно-экспериментальной работы уровень развития коммуникабельности в обеих группах в основном средний, что отражено на рисунках 1 и 2.

Уровень коммуникбельности

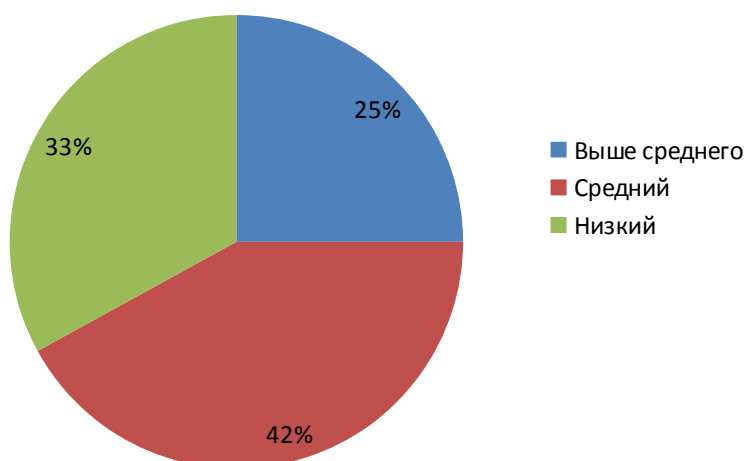


Рисунок 1 – Уровень развития коммуникбельности на начало опытно-экспериментальной работы в 9 «а» классе (контрольная группа)

Уровень коммуникбельности

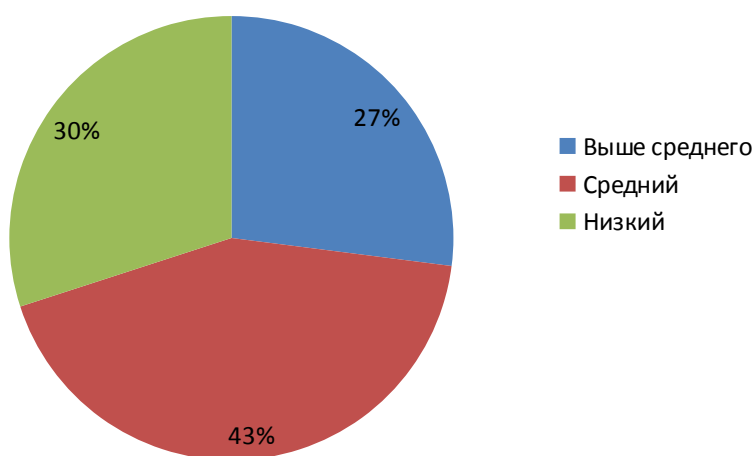


Рисунок 2 – Уровень развития коммуникбельности на начало опытно-экспериментальной работы в 9 «в» классе (экспериментальная группа)

Данные тестирования были учтены при разработке содержания цикла встреч литературного салона.

Литературный салон в школе, как форма внеурочной деятельности, включает в себя попытку приподнять культурную планку школьника,

возродить атмосферу свободного общения людей высокой культуры прошлых веков. Салон есть гармония вкуса знаний и свободы мнений, «оазис» высокой культуры.

Представим подробное содержание встреч литературных салонов.

Встреча 1-«Пробный камень»

Содержание и методика организации

Для приобщения школьников к данному виду внеурочной деятельности была проведена пробная встреча, первая из «салонных циклов». Подготовка к салону началась за две недели – первым этапом было выявление литературных произведений (прозы, поэзии), которые были наиболее интересны для школьников. В основном это были произведения зарубежных авторов, пишущих в жанрах фантастики, антиутопии, фэнтези. Из получившегося списка мы вместе с ребятами выбрали на рассмотрение те произведения, которые повторялись больше одного раза. Следующим этапом стала небольшая презентация данных книг от учеников, которые предложили их первыми. С помощью голосования был выбран роман Олдоса Хаксли «О дивный новый мир». Определился срок для погружения учащихся в роман – 10 дней. Завершающим этапом подготовки был выбор темы и распределение ролей за три дня до салона. Класс, в соответствии с содержанием романа, разделился на «дикарей» и на представителей «нового мира». Каждый из учеников, читая роман, делал подробный анализ представителей двух данных типов людей. В начале самой встречи был поставлен главный вопрос для обсуждения: «Является ли роман О. Хаксли «О дивный новый мир» романом-предупреждением. В ходе салона ученики высказывали свои мысли, аргументы, реализуя роли «дикарей» и представителей «нового мир», учились внимательно слушать друг друга и грамотно формулировать свой ответ. Можно назвать данную встречу мотивационным этапом эксперимента, в ходе которой с помощью метода наблюдения удалось установить, что

учащиеся заинтересованы в дальнейшем проведении салонных встреч. Может быть, атмосфера первой встречи была не совсем «салонной», но для нас очень важна была опора на литературные интересы детей, возможность создать напряжение мотивационного поля в экспериментальной группе. Кроме того, по нашему наблюдению, уже первая встреча позитивно повлияла на формирование коммуникативной компетенции – общение протекало гораздо свободнее, чем на уроках, некоторые учащиеся, предпочитавшие молчать на занятиях в классе, свободно высказывались в рамках избранной темы.

Встреча 2 – «Стрелялись мы»

Содержание и методика проведения

Следующая встреча состоялась через месяц после первой. Было решено проводить салон в рамках тех литературных произведений, которые учащиеся изучали в ходе уроков по литературе. По программе Есина А.Б. и Ладыгина М.Б. подростками были изучены произведения «Евгений Онегин» А. С. Пушкина и «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова. Для начала была предложена тема нашего литературного салона: встреча героев вышеуказанных произведений, с целью сравнения и выявления общих и различных черт персонажей. За несколько дней до встречи были распределены роли, выбрана хозяйка салона. Организация пространства – одно из важных составляющих литературного салона. Для создания особой атмосферы нам потребовалось преобразовать класс литературы в гостиную 19ого века. Столы и стулья были составлены «уголками», чтобы была возможность то распадаться на группы, то объединяться для общего разговора или действия. Канделябр, фоновая музыка, портреты писателей на доске – всё это составило необходимую атрибутику для создания нужного пространства. На самой встрече учащиеся представляли не только героев, но так же и самих авторов произведений, критиков, таких как В. Г. Белинский, Д. И. Писарев и др. Так же присутствовали читатели, чье мнение было

необходимо для достижения поставленной нами цели. Для сравнения были выбраны сцены дуэли в обоих романах – ученики разыгрывали сценки. Ход салона был построен следующим образом: Хозяйка приветствует гостей и произносит приветственную речь, далее каждый из присутствующих представляется, затем идет показ сцен из произведений, и обсуждение в группах гостей салона. В конце салона идет общее обсуждение выводов, сделанных в каждой группе и заключительное слово хозяйки салона, которая благодарит за присутствие и ждет следующих встреч.

В ходе салона методом наблюдения был отмечен тот факт, что подросткам легче общаться, играя роль другого человека. Так же их речь «подстраивалась» под эпоху, воссозданную нами, стала плавной и даже возвышенной. Практически все гости салона вступили в активное взаимодействие, при этом очень естественно в их речь вплетались реплики героев Пушкина и Лермонтова.

Встреча 3 –«Башня»

Содержание и методика проведения

Тема следующей встречи «Поэтические индивидуальности «серебряного века»». По программе Есина А.Б. и Ладыгина М.Б. учащиеся обзорно изучали поэзию «серебряного века». Для проведения литературного салонно по данной теме ученикам предлагалось выбрать из многообразия поэтов данного периода времени того представителя, которым им хотелось бы стать на время проведения салона. Роли распределялись за неделю, так, чтобы учащиеся могли подготовить свои небольшие выступления в салоне. Организация пространства осталась прежней, за исключением презентации с портретами поэтов «серебряного века». С помощью голосования выбирали новую хозяйку салона, которая помогала в организации всей встречи. Открывала встречу литературного салона ученица, представляющая А.А.

Ахматову, отрывком из «Поэмы без героя», где впервые в литературном творчестве было употреблено выражение «серебряный век»:

«Были святки кострами согреты,
И валились с мостов кареты,
И весь траурный город плыл
По неведомому назначенью,
По Неве иль против течения, —
Только прочь от своих могил.
На Галерной чернела арка,
В Летнем тонко пела флюгарка,
И серебряный месяц ярко
Над серебряным веком стыл.»

Во время встречи ученики представляли себя и «дарили» гостям небольшое стихотворение или отрывок из творчества представляемых ими поэтов. Были названы основные направления литературы, как символизм, футуризм, акмеизм. Ученики, по желанию, высказывали мнение об эпохе, обсуждали творчество поэтов, называли близкое им направление и приводили доводы в их защиту. В конце встречи хозяйка салона произнесла завершающее слово и передала эстафету хозяйки классу.

Третья встреча салона доказала его положительный эффект – подростки становились всё менее зажатыми в плане общения, более раскрепощёнными. Тщательно подбирали слова, учились слушать и слышать друг друга, взаимодействовать с окружающими людьми. Порадовала нас и возросшая коммуникативная активность тех учащихся, кто показал средние и низкие результаты в ходе предварительного тестирования.

2.2 Обогащение содержания внеурочной деятельности в условиях реализации возможностей литературного салона

С учетом особенностей проведения литературных салонов в школе, нами были разработаны методические рекомендации для дальнейшего развития данной формы внеурочной деятельности, с учетом свободного времени учащихся, их литературных предпочтений и возрастных особенностей. В дополнение к трем проведенным салонным встречам мы планируем в дальнейшем апробировать разработанную программу внеклассных мероприятий и в своей будущей профессиональной деятельности. Мы предлагаем проводить литературные салоны не чаще одного раза в месяц, так как в выпускных классах (9-11) основное свободное время подростки используют на подготовку к экзаменам.

Нами было разработано несколько тем для встреч литературного салона, которые могут быть использованы для организации внеурочной деятельности.

Встреча 1. Литературный салон по творчеству Уильяма Шекспира

Оформление класса: Столы и стулья расставлены таким образом, чтобы в центре и около доски было свободное пространство. Музыкальная заставка : музыка Нино Рота из «Ромео и Джульетта». Канделябры, свечи, портрет У. Шекспира. Презентация со слайдами, сопровождающими беседу. Прекрасно, если будет возможность организовать встречу за стенами класса - в школьном холле, актовом зале, в стенах литературного музея и др.

Ход встречи

Хозяйка или хозяин салона приветствует гостей и обозначает тему встречи, которая выражена эпитафией на доске: «Шекспир принадлежит не одному веку, но всем временам».

Учащиеся представляют героев произведений В.Шекспира, так же друзей писателя, критиков , представителей прессы, а так же присутствует сам автор, знаменитый У.Шекспир.

Два человека из гостей представляют краткую биографию писателя, в которую будут включены фрагменты сонетов Шекспира.

Представители прессы высказывают мнение о том, был ли этот человек в действительности тем, кем его считают. На этом можно построить полемику салона – друзья писателя, герои его произведений и сам писатель против прессы, графа Саутгемптона и критика Бена Джонсона.

В течение салона учащиеся читают сонеты Шекспира, представляют отрывок одного из произведений (Пример: «Ромео и Джульетта» сцена свидания на балконе; «Укрощение строптивой» акт II, сцена 1 Встреча Катарины и Петруччо), полемизуют на тему «Шекспировского вопроса».

В завершение салона предлагается посмотреть сцену из спектакля «Гамлет», в главной роли И.Смоктунский, и прочитать стихотворение Б.Пастернака «Гамлет».

Вышеописанная встреча литературного салона развивает такие ключевые компетенции как общекультурная, учебно-познавательная, и коммуникативная компетенции. Чтение стихотворений и участие в дискуссии развивает речевые навыки учащихся, обогащает их речь.

Встреча 2. Литературный салон, посвященный творчеству Оскара Уайльда

Оформление класса: Как и на предыдущих встречах, пространство максимально стилизовано в соответствии с гостиницами 19 века, за исключением современных технологий – компьютера, интерактивной доски, «неживого» музыкального сопровождения. Портрет Оскара Уайльда, презентация к встрече.

Ход встречи

Хозяйка (хозяин) салона приветствует гостей, обозначает тему сегодняшней встречи салона. На данной встрече учащиеся играют роль героев произведений Оскара Уайльда, два-три учащихся открывают салон, представляю краткую биографию писателя. Можно сделать акцент на его эстетической концепции, и рассказать о том, что Уайльд был мастером парадоксов. Привести примеры его высказываний, используя элементы интеграции с английским языком:

«To love oneself is the beginning of a life-long romance. – Любовь к себе – это начало романа длиною в жизнь.

Always forgive your enemies; nothing annoys them so much. – Всегда прощайте своих врагов; ничто их так не раздражает.

Experience is the name all men give to their mistakes. – Все свои ошибки люди называют опытом.

In this world there are only two tragedies. One is not getting what one wants, and the other is getting it. – В этом мире есть только две трагедии. Одна – это не получить того, что желаешь, другая – получить это.

Friendship is much more tragic than love. It lasts longer. – Дружба намного трагичнее любви. Она длится дольше.

The best way to appreciate your job is to imagine yourself without one. – Лучший способ ценить свою работу – представить, что лишился ее.

What is a cynic? A man who knows the price of everything and the value of nothing. – Кто такой циник? Человек, знающий цену всему и не знающий ценности всего.

The truth is rarely pure and never simple. – Правда редко бывает чистой и редко бывает простой.

There is no sin except stupidity. – Есть только один грех – глупость.

I never travel without my diary. One should always have something sensational to read in the train. – Я никогда не путешествую без моего дневника. Всегда необходимо иметь что-нибудь сенсационное, чтобы почитать в поезде.»

Примеры могут зачитывать несколько учащихся по желанию.

Хозяйка салона или ведущий рассказывают основные этапы творчества писателя, и подробно останавливаются на романе «Портрет Дориана Грея».

Учащиеся разыгрывают одну из сцен романа (Пример: один из диалогов Дориана Грея и Лорда Генри, или сцену одного из балов).

После ученики рассказывают и о драматургии писателя, и разыгрывают одну из сцен пьесы «Как важно быть серьезным».

Завершающим этапом будет заключительно слово о выдающемся писателе, оставившем яркий след в мировой литературе, и привести высказывание самого Уайльда: “Творчество начинается в день твоего появления на свет, и кончается в день твоей смерти”.

Данная встреча литературного салона способствует не только формированию коммуникативной компетенции, но и формирует общекультурные, познавательные компетенции.

Встреча 3. Литературный салон «В гостях у Ф. М. Достоевского»

Салон рассчитан на 10 класс, так как творчество писателя изучается именно в это время.

Оформление класса: Мягкий, приглушенный свет, столы и стулья расставлены таким образом, чтобы оставить пространство в середине для столика с журналами, книгами Ф. М. Достоевского.

Открытие салона начинается с приветственных слов хозяйки (хозяина) салона, и с обозначения темы встречи. В этот раз ученики пробуют себя в роли критиков – Д. С. Лихачёв, Д.И. Писарев, В. В. Розанов, Е. Л. Марков, В.

Г. Короленко, Н.Н. Страхов и др. Так же присутствуют и герои романа – Родион Раскольников, Мармеладовы, Разумихин и др.

Предметом полемики становится недавно изученный роман «Преступление и Наказание». Учащиеся разделяются на героев и критиков, цель беседы заключается в наиболее глубоком понимании проблемы романа, в раскрытии интенции автора. Салон можно завершить решающим словом ученика, или группы учеников, чьи аргументы будут более убедительными.

Такая встреча позволяет не только учиться правильно выстраивать свою речь и верно понимать друг друга, но и способствует лучшему проникновению в учебный материал и успешной сдаче экзаменов.

2.3 Результативность опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетенции подростков

На начало опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетенции для оценки уровня развития коммуникативности был использован тест В. Ряховского в двух группах – контрольной (9 «а») и экспериментальной (9 «в»). Результаты групп отражены в таблицах 1,2. Анализ результатов показал, что на начало эксперимента уровень сформированности коммуникативной компетенции в обеих группах в основном средний, что позволило нам разработать комплекс внеурочных занятий для улучшения данных показателей.

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы мы провели итоговый срез уровней развития коммуникативности. Анализ результатов показал нам, что уровень развития коммуникабельности в экспериментальной группе повысился, что отражено на рисунке 3. В контрольной группе уровень коммуникабельности остался неизменным.

Уровень коммуникабельности

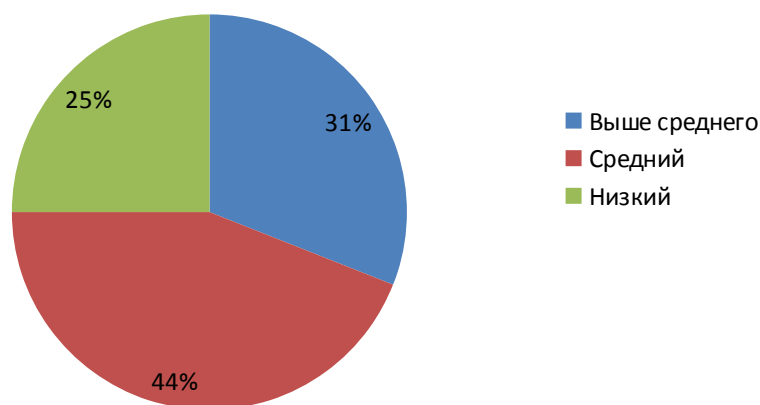


Рисунок 3 – Уровень развития коммуникабельности на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы

Анализ результатов по проведенной диагностической методике Ряховского на конец опытно-экспериментальной работы позволил нам сделать вывод о том, что у учащихся 9 «в» класса повысился уровень коммуникабельности, при этом небольшой процент (5%) учащихся перешел из уровня «низкий» в уровень «средний», и из «среднего» уровня в уровень «выше среднего» (4%).

Другой, использованный нами метод диагностики - «тест коммуникативных умений Л. Михельсона», направлена на определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.(Приложение Б).

На начальном этапе эксперимента было выявлено, что по тенденциям поведения в ситуациях общения подростки в основном придерживаются компетентного типа реагирования (63 %), переходящее к зависимому (22% из числа опрошенных) или агрессивному поведению (15%). При агрессивном типе они провоцируют собеседника на конфликт, очень раздражительны, склонны к проявлению физической и вербальной агрессии. А при зависимом типе подвержены риску стать объектом манипулирования, пассивны,

склонны к избеганию ситуации конфликта. Результаты экспериментальной группы отражены на рисунке 4.

Ситуативные типы реагирования

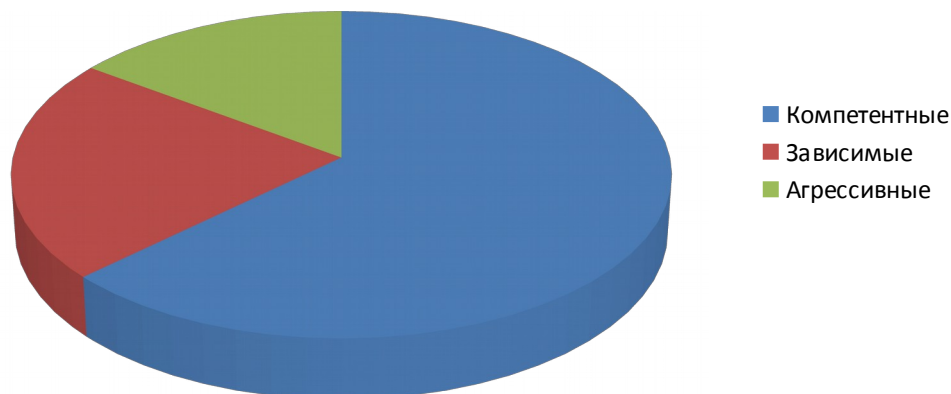


Рисунок 4 – Качества сформированности основных коммуникативных умений на начальном этапе эксперимента

После проведения повторного теста на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы результаты изменились, количество учащихся, имеющих склонность к агрессивному поведению, уменьшилось с 15% до 4%, относящиеся к типу зависимого поведения – с 22% до 15%, а количество подростков, имеющих компетентное (адекватное) поведение увеличилось с 63% до 81%, что отражено на рисунке 5.

Ситуативные типы реагирования

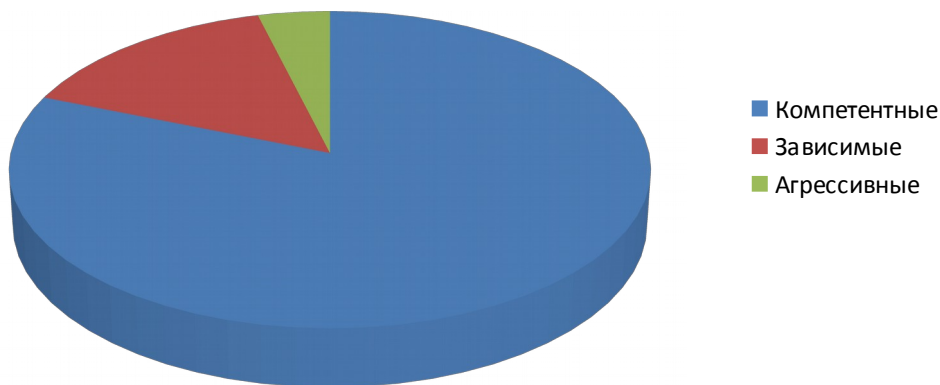


Рисунок 5 - Качества сформированности основных коммуникативных умений на завершающем этапе эксперимента

Таким образом, в ходе проделанной нами работы произошли позитивные изменения – рост уровня коммуникабельности, развитие общих коммуникативных ценностей, навыков работы в группе.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволяет констатировать рост уровня коммуникативной компетенции и качества сформированности основных коммуникативных умений, что свидетельствует об эффективности литературного салона, как средства формирования коммуникативной компетенции старших подростков.

Выводы по второй главе

Чтобы внеурочная деятельность была эффективной в реализации задачи формирования коммуникативной компетенции подростков, необходимо подобрать адекватные данной задаче формы, соответствующее содержание и диагностические методики. Из возможных форм организации внеурочной деятельности мы остановились на литературном салоне.

Основанием для этого стали большие возможности салона в создании высококультурной атмосферы, организации свободного ролевого общения и эмоциональной включённости подростков. Участников салонных встреч привлекла новизна предложенной формы и возможность ролевого общения. Содержательное направление встреч коррелировало с учебной программой и учитывало интересы и возможности учащихся.

В результате данных встреч, учащиеся имели возможность приобщиться к культуре прошлых веков, раскрывали свои творческие способности, учились слушать, слышать и понимать друг друга, что позволило овладеть всеми навыками коммуникативной компетенции.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволяет констатировать, что вырос уровень коммуникативной компетенции и качества сформированности основных коммуникативных умений. Это свидетельствует об эффективности литературного салона, как средства формирования коммуникативной компетенции старших подростков.

Заключение

Компетентностный подход является одним из популярнейших методологических оснований развития педагогических идей XXI века. В соответствии с ним современный человек должен не только иметь определенные знания в разных сферах жизни, но и уметь воплощать в различных видах деятельности. Пирамида «знать-уметь-владеть» стала в этой связи своеобразным символом образования. В этом и заключается суть сформированной компетентности. Кроме того, в данное понятие входят такие личностные характеристики, как «отношение» и «качества личности». Коммуникативная компетенция, трактуемая нами как овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения, по сути своей является надпредметной.

Современный выпускник школы должен владеть основными умениями и навыками коммуникации, которая необходима при дальнейшей продуктивной деятельности человека, такой как обучение в высших профессиональных заведениях или при устройстве на работу. Для решения перечисленных задач, у будущего выпускника должны быть сформированы такие навыки, как умение слушать и слышать собеседника, адекватно воспринимать его речь и использовать свою речь в соответствии с нормами, целями и задачами коммуникации, что является сущностью коммуникативной компетенции. Проведенный нами анализ специальной литературы позволил сделать вывод, что в настоящее время проблема недостаточной разработанности педагогического обеспечения формирования вышеперечисленных умений и навыков.

В нашей дипломной работе мы предложили свое видение решения вышеобозначенной проблемы.

Мы предположили, что у литературного салона, как одной из форм организации внеурочной деятельности подростков, есть огромный потенциал в решении задачи формирования их коммуникативной компетенции. При этом очень важна целевая ориентация салонных встреч. Корректный подбор из содержательного наполнения и мотивированность учащихся на их поведение. Наши предположения мы проверили в ходе опытно-экспериментальной работы.

Позитивные результаты, полученные в итоге, позволяют сделать вывод о подтверждении сформулированной нами гипотезы: формирование коммуникативной компетенции старших подростков в рамках проведения встреч литературных салонов будет результативным, если

- встречи будут проводиться систематически;
- выбор учащихся данной формы работы будет добровольным;
- корректная методическая организация салонов, обеспечит свободу мысли, творчества, выражения своего мнения и эффективную коллективную работу.

Подтверждением позитивных данных являются приведенные данные, выраженные в диаграммах – исходя их результатов, небольшой процент учащихся значительно улучшил свой уровень коммуникабельности. Таким образом, реализуя цель и задачи нашего исследования и подтверждая его гипотезу, мы пришли к выводу о богатых возможностях литературного салона как формы организации внеурочной деятельности подростков в формировании их коммуникативной компетенции.

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности.-М.: Изд-во «Наука», Москва 1980.
2. Адольф В.А., Пилипчевская Н.В. К вопросу о реализации новых образовательных стандартов//Мир образования-образование в мире. 2012; №3.-С (ВАК).
3. Андреева Г.М. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4. - С. 19.
4. Андреева Г.М. «Социальная психология», Москва, 2001
5. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком.- М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1992,- 200с.
6. Бодалев А.А. Психология общения. М.,2011. - 600 с.
7. Выготский Л.С. Детская психология. Избранные психологические труды: В 6 т. М.: Педагогика, 1984.
8. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Современное слово, 1998.-474 с.
9. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. М.: Просвещение, 2010. -223с.
10. Григорьева М.В. Развитие коммуникативных умений у детей в сценической деятельности. // Начальная школа, №10, 2003.- С. 103-106
11. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М., 1985. - 452 с.
12. Егоров О. Коммуникативная функция учебного занятия. // Учитель.-№1.- 2001.-С. 15-19.
13. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении Текст. / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. — М.: Изд-во Моск. ун—та, 1991. — 96 с.
14. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] : монография / И. А.

Зимняя ; М-во образов. и науки РФ, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского государственного института стали и сплавов. Сектор гуманизации образования. – М. : ИЦПКПС, 2004. – 38 с.

15. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании/ Д.И. Иванов. -М.: Чистые пруды, 2007. 101 с.

16. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред А.Г. Асмолова М.: Просвещение, 2008. - 148 с.

17. Кан-Калик, В. А. Грамматика общения. М.: Роспедагентство, 1995. -190 с

18. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию / под ред. А. В. Великановой. Самара: Профи, 2001. — С. 65-68

19. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Серия: «Оценка качества образования» / Отв. редактор Курнешова Л.Е. М.: Московский центр качества образования, 2008. - 96 с.

20. Леонтьев А.Н. «Проблемы развития психики», Москва, 1972

21. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. -430 с.

22. Ожегов, С.И. и Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. - 944 с.

23. Почепцов Г.Г. «Теория коммуникации», С-Пб, 2001

24. Руденский Е.В. «Психотехника общения», Новосибирск, 1990

25. Строкова Т.А Компетентностный подход и проблемы его реализации // Известия саратовского университета им.Н.Г.Чернышевского. Акмеология образования. Саратов, 2010, №3,- С. 116-125.

26. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. - №2. – С. 58-64.

27. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. - № 5. - С. 55-61.
28. Чанышева, Г. О коммуникативной компетентности // Высшее образование в России. 2005. - № 5. - С. 148-150.
29. Человек коммуникация - текст. Вып.1. Человек в свете его коммуникативного самосовершенствования / Под.ред. А.А. Чувакина. -Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1997. - 234с.
30. Шкерина, Т.А. Формирование исследовательской компетенции у будущих бакалавров – педагогов-психологов в вузе: учебное пособие [Текст] Т.А. Шкерина // Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – 284 с. (17,7 п.л.).

Приложение А

ОЦЕНКА УРОВНЯ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ

(Тест В.Ф.Ряховского)

Инструкция: Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов.

Отвечайте быстро, однозначно: «да», «иногда», «нет».

№	суждения	баллы
1	Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли вас ее ожидание из колеи?	
2	Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?	
3	Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?	
4	Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?	
5	Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?	
6	Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?	
7	Верите ли вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?	
8	Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?	
9	В ресторане либо в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?	
10	Оказавшись один на один с незнакомым человеком вы, не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?	

11	Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она не была (в магазине, библиотеке, кассе, кинотеатре). Предпочитаете ли вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост, и будете томиться в ожидании?	
12	Бойтесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?	
13	У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет вы не приемлете. Это так?	
14	Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли вы промолчать и не вступать в разговор	
15	Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?	
16	Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?	
17	Итого	

Оценка ответов:

«да» - 2 очка, «иногда» - 1 очко, «нет» - 0 очков.

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории относятся.

30-31 очко. Вы явно некоммуникабельны, и эта ваша беда, так как больше всего страдаете от этого вы сами. Но и близким вам людям нелегко. На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

25-29 очков. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если не ввергают вас в панику, то надолго выводят из

равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете не довольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством – в вашей власти переломит эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-24 очков. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 очков. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у вас раздражение.

9-13 очков. Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, вы можете себя заставить не отступать.

4-8 очков. Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызывать у вас мигрень или даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о

нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к вам с некоторой опаской и сомнениями. Задумайтесь над этими фактами.

3 очка и меньше. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для вас. Людям – и на работе, и дома, и вообще повсюду – трудно с вами. Да, вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье – такой стиль жизни не проходит бесследно.

Приложение Б

Тест коммуникативных умений

Автор: Л. Михельсон.

Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха

Цель

Определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Инструкция

"Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать".

Тестовый материал

1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:
 - а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь".
 - б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".
 - в) Говорите: "Спасибо".
 - г) Ничего не говорите и при этом краснеете.
 - д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".
2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:
 - а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"

- б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".
 - в) Ничего не говорите.
 - г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше".
 - д) Говорите: "Это действительно замечательно!"
3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!"
Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Вы - болван!"
 - б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".
 - в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.
 - г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".
 - д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.
4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам". Обычно Вы в ответ:
- а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"
 - б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа".
 - в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы".
 - г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то".
 - д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.
5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:
- а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".
 - б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".

- в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас".
 - г) Ничего не говорите этому человеку.
 - д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!"
6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Никого ни о чем не просите.
 - б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня".
 - в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете суть дела.
 - г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.
 - д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня".
7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"
 - б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.
 - в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?"
 - г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.
 - д) Смеясь, говорите: "Вы просто как большой ребенок!"
8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.
 - б) Говорите: "Это не Ваше дело!"
 - в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".
 - г) Говорите: "Пустяки".
 - д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного".
9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Вы с ума сошли!"

- б) Говорите: "Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой".
 - в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".
 - г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".
 - д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.
10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".
 - б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.
 - в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать".
 - г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано".
 - д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.
11. Кто-то говорит Вам, что, по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".
 - б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".
 - в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех".
 - г) Говорите: "Спасибо".
 - д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.
12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".
 - б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо".
 - в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего".
 - г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.
 - д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".

13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:
- а) Немедленно прекращаете беседу.
 - б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда".
 - в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.
 - г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу.
 - д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.
14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".
 - б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!"
 - в) Ничего не говорите этому типу.
 - г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!"
 - д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди".
15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"
 - б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".
 - в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.
 - г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь".
 - д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.
16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.
 - б) Воздерживаетесь от всяких просьб.

- в) Отбираете эту вещь.
 - г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.
 - д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.
17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом".
 - б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им".
 - в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"
 - г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.
 - д) Говорите: "Вы с ума сошли!"
18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:
- а) Не говорите ничего.
 - б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби.
 - в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.
 - г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.
 - д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.
19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?" Обычно Вы:
- а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".
 - б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?"
 - в) Продолжаете молча работать.

- г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".
 - д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.
20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:
- а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?"
 - б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?"
 - в) Спрашиваете: "Что случилось?"
 - г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".
 - д) Никак не реагируете на это событие.
21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:
- а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"
 - б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.
 - в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"
 - г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".
 - д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей".
22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Не говорите ничего.
 - б) Говорите: "Это их ошибка!"
 - в) Говорите: "Эту ошибку допустил Я".
 - г) Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек".
 - д) Говорите: "Это их горькая доля".
23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:
- а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.
 - б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.
 - в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.

- г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.
 - д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.
24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".
 - б) Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"
 - в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.
 - г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.
 - д) Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"
25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:
- а) Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите."
 - б) Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".
 - в) Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".
 - г) Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".
 - д) Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом".
26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:
- а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.
 - б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.
 - в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.
 - г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.
 - д) Ничего не говорите этому человеку.

27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: "Что Вам угодно?"
- б) Не говорите ничего
- в) Говорите: "Оставьте меня в покое".
- г) Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.
- д) Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть, построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные "снизу" (зависимые) и неправильные "сверху" (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций: - ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12) - ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24) - ситуации, в которых к подростку

(старшеклассники обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25) - ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27) ¶- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Обработка и анализ результатов: Отметьте, какой способ общения Вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у Вас сформированы, какой тип поведения преобладает?

Блоки умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплимент от сверстника) - вопросы 1, 2, 11, 12.
2. Реагирование на справедливую критику - вопросы 4, 13.
3. Реагирование на несправедливую критику - вопросы 3, 9.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника - вопросы 5, 14, 15, 23, 24.
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой - вопросы 6, 16.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет" - вопросы 10, 17, 25.
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку - вопросы 7, 20.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - вопросы 8, 21.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - вопросы 18, 26.
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - вопросы 19, 27.

КЛЮЧИ

	зависимые	компетентные	агрессивные
1.	АГ	БВ	Д
2.	АВ	Д	БГ
3.	ВД	Б	АГ
4.	БД	Г	АВ

5.	Г	АБ	ВД
6.	АГ	ВД	Б
7.	БГ	АВ	Д
8.	АГ	В	БД
9.	Д	БВ	АГ
10.	БД	Г	АВ
11.	БД	Г	АВ
12.	БГ	А	ВД
13.	АГ	В	БД
14.	АВ	Д	БГ
15.	ВД	Б	АГ
16.	БД	Г	АВ
17.	Г	АБ	ДВ
18.	АГ	В	БД
19.	АВ	Д	БГ
20.	ГД	БВ	А
21.	Б	ГД	АВ
22.	А	ВГ	БД
23.	АВ	Д	БГ
24.	Г	АБ	ВД
25.	В	АД	БГ
26.	ВД	АБ	Г
27.	БД	АГ	В