Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
«____» _____ 2016 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.00.05 Психология и социальная педагогика

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Руководитель _____ _____ О.Ю. Дивакова
подпись, дата должность, ученая степень инициалы, фамилия

Выпускник _____ Д.В. Коваленко
подпись, дата инициалы, фамилия

Нормоконтролер _____ Ю.С. Хит
подпись, дата инициалы, фамилия

Красноярск 2016 г

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение 3

1 Теоретический анализ использования проектной деятельности в развитии коммуникативных способностей у младших подростков 6

1.1 Младший подростковый возраст как период становления личности 6

1.2 Понятие «коммуникативные способности» и их определение в психолого-педагогической литературе 9

1.3 Проектная деятельность как средство развития коммуникативных способностей младших подростков 14

2 Экспериментальное исследование развития коммуникативных способностей младших подростков в проектной деятельности 27

2.1 Содержание работы по развитию коммуникативных способностей младших подростков посредством проектной деятельности 27

2.2 Анализ результатов исследования коммуникативных способностей младших подростков 37

Заключение 43

Список литературы 47

Приложение А - Л 52-83

ВВЕДЕНИЕ

Умение вступать в контакты с другими людьми, устанавливать с ними взаимоотношения во многом определяют будущий социальный статус ребенка в современном обществе. Коммуникативные способности — одни из важных качеств выпускника школы, что обусловлено ведущей ролью коммуникации в современном информационном обществе и жизни отдельного человека. Коммуникативные способности являются базовыми для других видов деятельности, сопровождают их и одновременно служат условием успешной социализации.

В Федеральном государственном стандарте основного общего образования от 2010 года становление коммуникативных способностей является одним из требований к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования:

Глава I, пункт 6: «уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов».

Глава II, пункт 9, подпункт 7: «формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно- исследовательской, творческой и других видов деятельности».

От развития коммуникативных способностей зависит не только учебная успешность младших подростков, но и процесс адаптации к школе, эмоциональное благополучие в классном коллективе [34].

Важно подобрать такие методы обучения, которые способствуют проявлению активности, самостоятельности учащихся в образовательном процессе, а также творческого мышления. Метод проектов, в основе которого

лежит практическая деятельность, отвечает этим требованиям и предполагает совокупность исследовательских, поисковых, творческих и проблемных методов в сочетании с использованием репродуктивных методов обучения.

Развитие коммуникативных способностей учащихся посредством проектной деятельности разрабатывались на базе системно-деятельностного подхода такими учеными как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов[17].

Теоретическим основам и практическому применению педагогического проектирования уделялось большое внимание в работах таких ученых как А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Н.В. Матяш, К.Н. Поливанова [24].

Коммуникативные особенности младших подростков изучались в исследованиях отечественных психологов: Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, В.С. Мухиной, Р.С. Немова, В.Н. Мясищева.

В настоящее время в психологии общепринятым является мнение о том, что «невозможно изучать развитие человеческого общества, развитие человеческой личности, не обращаясь к понятию общения, не интерпретируя это понятие тем или иным образом и, не анализируя его конкретных форм и функций, в тех или иных социальных и исторических условиях» [22].

Цель данной работы: выявить условия развития коммуникативных способностей младших подростков посредством проектной деятельности.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных способностей младших подростков.

Предмет исследования: особенности проектного метода как средства развития коммуникативных способностей.

Гипотеза исследования заключается в том, что проектная деятельность способствует развитию коммуникативных способностей младших подростков, если:

– создана эмоционально-психологическая атмосфера сотрудничества детей с педагогом и сверстниками;

– проектные действия детей организованы как коммуникативные задачи;
– работа организована в логике развития компонентов коммуникативных способностей («Я хочу» – «Я знаю» – « Я умею»).

Задачи исследования:

– теоретически обосновать проблему использования проектной деятельности в развитии коммуникативных способностей младших подростков;
– выявить уровень развития коммуникативных способностей младших подростков;
– разработать систему занятий по организации проектной деятельности и проверить ее эффективность в развитии коммуникативных способностей младших подростков.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого - педагогической и методической литературы;
– эмпирические: тестирование, наблюдение;
– формирующий эксперимент;
– качественная и количественная обработка информации.

База исследования: МБОУ СОШ № 84 г. Красноярска, 6 «Б» класс

1 Теоретический анализ использования проектной деятельности в развитии коммуникативных способностей у младших подростков

1.1 Младший подростковый возраст как период становления личности

В психологии и педагогике подростковый возраст определяется как переломный или критический. На настоящий момент имеется множество теорий и исследований относительно подросткового возраста. В настоящей работе мы будем придерживаться классических исследований подросткового возраста и на их основе рассмотрим основные особенности этого возрастного периода.

Хронологические рамки младшего подросткового возраста приходятся 10-12 лет, и данный период является одним из трудных в жизни ребенка и его родителей.

С точки зрения исследователя Э.Эриксона, подростковый возраст самый важный и самый трудный в жизни каждого человека, потому как в этот период происходит закладка ценностей, становление идентичности, ориентация на будущее, начинается процесс формирования индивидуального стиля общения.

Согласно научной концепции Ж. Пиаже, в младшем подростковом возрасте начинает формироваться личность, осуществляется активное развитие процессов познания. Происходит становление избирательности, целенаправленности восприятия, устойчивого произвольного внимания и логической памяти. Формируется теоретическое и практическое мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, развивается умение выдвигать гипотезы и проверять их, появляется возможность строить сложные умозаключения. Развивается рефлексия, т.е. умение делать предметом мысли саму мысль.

В процессе взросления подросток стремится к освобождению от родительской опеки, постепенно вливается в группу сверстников,

устанавливает отношения сотрудничества и конкуренции с партнерами обеих полов. В общении со сверстниками подросток сталкивается лицом к лицу с проблемами отношений с людьми, равными себе, и осваивает этические нормы. В отечественной психологии основы понимания развития подростков заложены в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейна, Г.А. Цукерман.

С точки зрения Л. С. Выготского центральным новообразованием данного возрастного периода является чувство взрослости. Д.Б. Эльконин пишет: «Формирование взрослости возможно только через отношение старших к подросткам как уже в какой-то степени взрослым, а не маленьким».

Подростковый возраст, согласно ученому, является стадией психического развития, для которой характерен выход ребенка на принципиально новую социальную позицию, связанную с поиском собственного места в обществе. Однако не всегда адекватные представления подростка о своих возможностях приводят к конфликтам подростка с родителями и учителями, и как следствие к аддитивному поведению. Даже в целом нормально протекающему подростковому периоду свойственны асинхронность, скачкообразность, дисгармоничность развития.

Рассмотрим основные подходы к определению ведущей деятельности в младшем подростковом возрасте. Так с позиции Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой такой деятельностью является интимно-личностное общение. По мнению Д.И. Фельдштейна, ведущим типом деятельности выступает общественно-полезная деятельность, а согласно точке зрения В.В. Давыдова таковой является общественно-значимая деятельность [40]. В перечисленных подходах основным свойством ведущей деятельности является приобщение к миру взрослых, поиск своего места в обществе.

В настоящей работе мы придерживаемся точки зрения Д. Б. Эльконина и Т.В. Драгуновой и считаем, что ведущей деятельностью данного возрастного периода является общение.

Младший подросток нуждается в общении со сверстниками, поэтому активно занят поиском своего места в обществе и в малой социальной группе сверстников, чтобы получить их признание. Психологической задачей данного возраста выступает установление межличностных отношений в группе сверстников, где преобладает стихийно-групповое и интимно-личностное общение.

Однако, несмотря на то, что преобладающим является общение со сверстниками, также значимы отношения с родителями и другими авторитетными взрослыми, в эмоциональной поддержке которых нуждается младший подросток наравне с потребностью в независимости. Интересы, мотивы, потребности младших подростков динамичны и весьма неустойчивы. Ребята активны, проявляют самостоятельность и готовность овладеть интересующей областью знания, им присуща большая доля инициативы, так как им хочется действовать, а не созерцать.

В связи с тем, что в подростковом возрасте ведущим типом деятельности выступает общение, то учебная деятельность отступает на задний план. Что в конечно счете сказывается на процессе обучения, как показывает опыт в данном возрасте ученики приходят на занятия неподготовленные, без выполненной домашней работы, в связи с этим страдает успеваемость.

Как показывают наблюдения, в младшем подростковом возрасте проявляется желание детей получать эмоциональную поддержку, передавать, создавать и получать информацию. Также они проявляют интерес к личности собеседника, умеют понимать, ценить и уважать его чувства и способны сопереживать ему. Они стремятся создавать и поддерживать позитивный эмоциональный контакт с ним, что в свою очередь создает ощущение психологически благоприятного или неблагоприятного, комфортного или дискомфортного общения.

Одновременно, для подростка становится важной деятельность, внутри которой происходит трансляция его авторского замысла. Ребенок строит

собственную субъектность как субъектность авторства, т.е. подросток лишь постольку является таковым, поскольку он замысливает собственное действие, осуществляет его, получает собственный продукт и тем самым проявляет собственный замысел.

Разворачивание авторского действия реализуется в ситуациях: во-первых, в ситуации создания чего-то целиком собственного, небывалого, во-вторых, при реализации коллективной идеи, которая захватила всех. Общение участников разворачивается вокруг замысла, распределения обязанностей, изменения образа проектируемого продукта. [5].

Теоретический анализ особенностей подростка показал, что в данном возрасте развиваются:

- умения вступать в общение,
- устанавливать контакт с собеседником,
- выстраивать стратегии, тактики и техники взаимодействия людей,
- способность подростка ставить себя на место другого участника общения и «смотреть» на происходящее, на самого себя его глазами.

Реализация этих компонентов в совокупности определяет эффективность коммуникативной деятельности личности, ее общую способность к коммуникации.

1.2 Понятие «коммуникативные способности» и их определение в психолого-педагогической литературе

В предыдущем параграфе мы определили, что в подростковом возрасте на первый план выступает общение как ведущий тип деятельности, а значит, это – благоприятный период для развития коммуникативных способностей.

Подвергнув анализу определение термина «коммуникативные способности», стало понятно, что в психологии и педагогике на данный момент имеются различные подходы к его определению.

Так, согласно определению в энциклопедическом словаре «Психология общения» под редакцией А.А. Бодалева, коммуникативными способностями выступают индивидуально-психологические особенности личности, которые обеспечивают эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание индивидов в процессе общения или выполнения совместной деятельности [38].

Б. М. Теплов понятие «коммуникативные способности» характеризует как индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого и проявляются в успешности освоения или реализации коммуникативной деятельности. И утверждает, что: во-первых, коммуникативные способности имеют общественно-историческое происхождение, и их формирование и совершенствование осуществляется в практической коммуникации.

Во-вторых, структура и основное содержание коммуникативной деятельности косвенно отражает структуру и содержание коммуникативных способностей.

И, в-третьих, коммуникативные способности проявляются в коммуникативных навыках и умениях и особенно ярко – в скорости и успешности приобретения соответствующих навыков, умений, знаний [43].

В работах таких ученых как Г.С. Васильев и А.А. Кидрон было положено начало в серьезном и всестороннем анализе коммуникативных способностей. По мнению А.А. Кидрона, коммуникативная способность - это общая способность, которая связана с различными подструктурами личности и проявляется в умении вступать в социальные контакты, регулировать повторяющиеся ситуации взаимодействия, а также достигать в межличностных отношениях преследуемые коммуникативные цели [19].

Исследователь считает, что коммуникативные способности включают в себя следующие пять умений:

- когнитивное умение – способность познавать людей, объективизировать ситуацию и прогнозировать поведение, самопознание;
- познавательно-экспрессивное умение – умение активно слушать, выбирать роль, адекватно передавать и воспринимать эмоции
- экспрессивное умение – вербальные способности, умение рассуждать и аргументировать, способность к невербальному самовыражению, умение подчеркнуть личностно-индивидуальные черты;
- экспрессивно-интеракционное умение – способность рисковать и рефлексивно управлять «я-образом»;
- интеракционное умение – владение правилами поведения, приемами коммуникации и манипуляции, конструктивное использование защитных механизмов, умение использовать внеситуативные условия и средства [20].

Согласно Н.И. Карасевой, в структуру коммуникативных способностей входят следующие компоненты:

- способность к оптимизации межличностных взаимоотношений в группе;
- способность к достижению целей;
- социоперцептивные способности, т.е. совокупность индивидуально-психологических особенностей личности, необходимых для успешного восприятия, понимания и оценивания других людей;
- «техника общения», т.е. тактические операциональные приемы общения;
- некоторые межличностные предпосылки коммуникативной деятельности [8].

Коммуникативные умения в «Новейшем психологическом словаре» рассматриваются как индивидуально-психологические особенности индивида, обеспечивающие легкое вступление в контакты с другими людьми и в будущем сохранять отношения с ними [45].

По мнению Л.А. Петровской общение есть коммуникативный обмен, в котором особую роль играют коммуникативные умения, и, прежде всего, умение слушать собеседника [29]. О навыках активного слушания говорит и Н. И. Шевандрин [46]. Кроме того, значима способность партнеров обмениваться сведениями друг о друге — это явление называется межличностная обратная связь. Навык использования обратной связи является одним из важнейших навыков общения.

Р. С. Немов [27] считает, что необходимо концентрировать внимание на том, что и как говорят обучающиеся, как они реагируют на действия людей, раскрывать мысли и чувства, сопутствующие их общение с другими людьми, трудности, с которыми они сталкиваются, вступая в общение с окружающими.

Автор выделяет поведенческие и психические компоненты общения. Поведенческий компонент включает в себя вербальную и экспрессивную формы поведения. Психическими компонентами выступают мысли, чувства, ожидания и установки, сопровождающие акты общения. Психологически подготовленный к общению человек — это тот, которые знает, что, где, когда и с какой целью можно и нужно говорить, и делать, чтобы произвести хорошее впечатление на других участников общения [27].

Г. М. Андреева считает, что каждая группа умений отвечает одной из трех сторон общения: коммуникационной, перцептивной и интерактивной.

Коммуникативная сторона общения, или коммуникация в узком смысле слова, заключается в обмене информацией между участниками общения. Интерактивная сторона состоит в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Персептивная сторона общения включает в себя процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания. [4].

Б. Г. Ананьев утверждает, что коммуникативные способности включают в себя:

- желание вступать в контакт с окружающими ("Я хочу!");
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими ("Я знаю!").
- умение организовать общение ("Я умею!"), включающее умения решать конфликтные ситуации, конструктивно отстаивать свое мнение, слушать собеседника, умение организовывать сотрудничество в процессе общения.

Желание вступать в контакт с окружающими не является врожденной потребностью. Оно возникает в ходе жизни и функционирует, формируется в жизненной практике взаимодействия ребенка с окружающими [3].

Коммуникативные способности как любые другие способности вырабатываются в процессе коммуникативной деятельности. На практике имеет место быть наличие обратной связи, а именно влияние коммуникативных способностей на характер и эффективность соответствующей деятельности субъекта. Такая причинно-следственная связь во многом и определяет функциональную структуру коммуникативных способностей личности.

В настоящей работе мы придерживаемся определения понятия «коммуникативные способности» по А.А. Бодалеву и компонентов коммуникативных способностей по Б.Г. Ананьеву.

Таким образом, как было отмечено раннее, общение является ведущей деятельностью и занимает важное место в жизни младших подростков.

В связи с чем немаловажную роль в этом возрасте играют коммуникативные способности, в основе которых лежит правильное восприятие различных ситуаций общения и выбор оптимальных вариантов поведения в них, а также адекватное оценивание подростками своих качеств, которые необходимы в процессе общения [47].

Коммуникативные способности как личностная характеристика не остаются неизменными, они изменяется по мере освоения индивидом культурных, социально-нравственных образцов и закономерностей социальной

жизни в ее развитии. В связи с этим необходимо создавать оптимальные условия для становления коммуникативных качеств подростков. Целенаправленно решать поставленную задачу можно разными путями.

Мы считаем, что использование метода проектной деятельности станет ключевым фактором формирования коммуникативных способностей. Здесь в творческом контакте каждый ученик имеет возможность почувствовать себя способным и уверенным творцом, нужным человеком для команды единомышленников. Умение «договориться», умение отстоять свою точку зрения на проблему, есть качественное подтверждение тому, что проектная деятельность способствует развитию коммуникативных способностей.

1.3 Проектная деятельность как средство развития коммуникативных способностей младших подростков

Образовательное пространство школы традиционно является одной из важных составляющих социальной ситуации развития подростка. Но чтобы стать более радикальной и деятельной единицей формирования подрастающего поколения, школе не только нужно сохранять и развивать традиции высокого качества образования, но и стремиться к открытости, проявляющейся в гибком реагировании на изменения социальных условий.

Мы полагаем, что требованиям гибкости и оперативности в процессе включения этих новых социальных условий в учебный процесс в первую очередь отвечает проектная деятельность школьников как форма учебного процесса, которая дает возможность комплексно решать разноплановые педагогические задачи.

В работах В.В. Давыдова, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат и И.Д. Чечель представлен широкий педагогический потенциал проектной деятельности школьников. Проектная деятельность нормативно-законодательно признана эффективной средой формирования ключевых способностей учащихся.

В данном параграфе мы рассмотрим понятие и основные характеристики проектной деятельности. Также выявим особенности развития коммуникативных способностей младших подростков посредством проектной деятельности.

Анализ литературных источников показал, что развитие коммуникативных способностей как сложного личностного образования происходит постепенно в деятельности, имеющей практическую направленность.

С нашей точки зрения, такой деятельностью, обеспечивающей возможность получать, синтезировать, комбинировать, активно использовать информацию, является проектная деятельность. Метод проектов основан на самостоятельном преодолении затруднений и поисков ученика в процессе значимой деятельности, самостоятельного планирования и решения конкретных практических задач.

В настоящее время проектный метод широко распространен в учебном и воспитательном процессе. В основе метода лежит развитие познавательных интересов учащихся, так как он ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную или групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени[48].

Проектная деятельность является инновационной, творческой деятельностью, поскольку она подразумевает преобразование действительности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, изучить и усовершенствовать [5].

Проблема проектной деятельности исследовалась в многочисленных работах отечественных и зарубежных ученых в области философии, педагогики, психологии.

Анализ исследований показал, что метод проектов развивает творческие способности школьников, повышает уровень профессиональной мотивации, развивает самостоятельность, формирует такие личностные качества как:

коммуникабельность, толерантность, ответственность; развивает навыки работы с информацией, стимулирует стремление к самореализации и самообразованию [8].

Метод проектов, по мнению А.Л. Блохина, является комплексным обобщающим процессом рационального сочетания репродуктивной и продуктивной деятельности, который позволяет комбинировать и соединять формальные знания с практическим опытом [11].

Исследователь Н. В. Матяш рассматривает проектную деятельность как форму учебно-познавательной активности школьников, суть которой заключается в мотивированном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческих проектов, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения [2].

С точки зрения В.З. Юсупова существенными характеристиками проектной деятельности следует считать:

- во-первых, она присуща только человеку, и отличает его как социальное существо от других биологических организмов;
- во-вторых, она является компонентом любой деятельности, суть которой состоит в создании образа его будущего результата;
- в-третьих, это прежде всего самостоятельная деятельность и она связана с разработкой плана и способов его реализации;
- в-четвертых, это особый вид познания, который основан на знаниях, опыте и интуиции, представлениях об объектах, которые могут возникнуть только при реализации проектного плана.

Маслов П.А. понимает проектную деятельность как совместную познавательную, творческую деятельность, направленную на овладение учащимися приемами самостоятельного достижения поставленной познавательной задачи, удовлетворения познавательных потребностей,

самореализацию и развитие личностно значимых качеств в процессе выполнения учебного проекта [23].

По мнению М.В. Чановой, проектная деятельность является методом проблемного обучения, для которого характерна активность, самостоятельность и творчество в деятельности учащихся по созданию конкретного продукта [28].

Рассмотрим особенности проектной деятельности.

Одной из важных особенностей такой деятельности являются цели и задачи деятельности, которые устанавливаются как личностными мотивами учеников, так и социальными. Это значит, что такая деятельность должна быть направлена не только на повышение компетентности подростков в предметной области определённых учебных дисциплин, на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других.

Следующей особенностью проекта выступает анализ конкретной ситуации, относительно которой он реализуется.

Важно, что проектную деятельность необходимо организовать таким образом, чтобы учащиеся имели возможность реализовать свои потребности в общении с важными группами одноклассников и учителей. Создавая различного рода отношения в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевают нормами взаимоотношений с людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе.

Особенность организации проектных работ школьников обеспечивает совмещение различных видов познавательной деятельности. В этих видах деятельности могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

Мы рассмотрели основные подходы к определению понятия «проектная деятельность», а также выделили ее особенности. В настоящей работе мы под

проектной деятельностью будем понимать совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, которая имеет общую цель, согласованные методы, способы деятельности и направленная на достижение общего результата деятельности.

С точки зрения К.Н. Поливановой, именно проектную деятельность следует рассматривать в качестве основной в подростковом возрасте, поскольку в ней подросток может реализовать свойственную ему потребность в «пробующем действии». Проба проявляется в моделировании подростками окружающей их действительности, которое отчасти схоже с детской игрой: «По аналогии с игрой можно сделать следующее предположение: формой воссоздания (воспроизводства) человеческой культуры, специфичной для подросткового возраста, является своеобразное моделирование действительности группой детей. Это моделирование сродни художественному, которое представляет собой воссоздание действительности средствами искусства».

Проектирование – это особый тип деятельности учащихся, реализуемый в рамках урочной и внеурочной деятельности, в которой перед обучающимися стоит определенная цель, а для каждого этапа проекта сформулированы конкретные задачи.

Основное преимущество проектирования по сравнению с традиционными формами обучения заключается в том, что усвоение новых знаний, умений и навыков происходит в ходе специально организованной совместной деятельности учащихся, в условиях которой разворачиваются содержательная коммуникация, взаимопонимание и рефлексия – процессы, благодаря которым происходит позиционирование подростков в ситуации совместного действия [49].

Ученики в проектной деятельности коллективно обсуждают проблему, учатся принимать мнение другого и отстаивают свою точку зрения. Они, не только получают знания, но и учатся взаимодействовать между собой.

Поэтому мы предлагаем использовать проектную деятельность для развития коммуникативных способностей у детей младшего подросткового возраста.

Сегодня существует большое многообразие классификаций проектной деятельности, рассмотрим некоторые из них.

По доминирующей деятельности учащихся выделяют:

- практико-ориентированную,
- исследовательскую,
- информационную,
- творческую,
- ролевую проектную деятельность.

По продолжительности:

- краткосрочную,
- среднесрочную,
- мини-проектную деятельность.

По количеству участников делят на:

- индивидуальную,
- групповую проектную деятельность.

Проектная деятельность является привлекательной для учащихся, но ее воспитательная и образовательная эффективность зависит от грамотной организации и реализации ее возможностей в педагогической практике. Именно для этого, проектную деятельность лучше представить технологично: определить этапы ее организации, действий и педагогов на каждом этапе.

Л.В. Байбородова, анализируя ряд моделей проектной деятельности, приходит к одной обобщенной версии, которые включают в себя следующие этапы:

- мотивационно-целевой,
- исследовательский,
- проектировочный,

– практический,
– контрольно-корректирующий,
– презентационный,
– аналитико-рефлексивный [6].

Подробнее информация представлена в приложении А (таблица А.1).

Как мы видим, проект четко структурирован и состоит из взаимосвязанных этапов планирования, реализации и оценки, образующих проектный цикл.

Проектный цикл состоит из следующих основных этапов работы:
– проблематизация;
– целеполагание;
– планирование;
– реализация;
– рефлексия.

На первом – формулируется проблема и возникает мотив деятельности. На втором – проблема трансформируется в цель педагогической деятельности. На третьем – благодаря планированию определяются конкретные шаги, которые ведут к достижению цели. Хороший план поддерживает мотивацию к реализации проекта. После четвертого этапа реализации, на пятом – выполняется анализ положительных и отрицательных моментов, оцениваются состояние, эмоции и чувства, личностные изменения, происходит осмысление во внутреннем и внешнем мире, определяются перспективы работы [20].

Исходя из последнего этапа, проектная деятельность школьников всегда сопровождается оцениванием, анализом и рефлексией. Целесообразно это осуществлять в двух аспектах: результаты проектной деятельности и эффективность ее организации.

Применительно к подростковому возрасту важно подчеркнуть, что вовлечение подростка в деятельность проектирования предполагает, что поставленная перед ним проблема должна быть личностно значимой, т. е.

находить у него не только интеллектуальный, но и аффективный отклик. Только в этом случае проектирование приобретет качественно развивающий характер, а решение поставленной проблемы будет направлено не только на преобразование внешней наличной ситуации, но и на внутренние психические процессы ученика.

Таким образом, использование метода проектной деятельности позволяет решить ряд важных задач:

- ориентировать на практические действия обучающихся, затрагивая их эмоциональную сферу, в результате чего усиливается мотивация обучающихся;
- организовать самостоятельную познавательную работу в рамках заданной темы;
- посредством проекта успешно осуществлять различные формы организации учебной деятельности;
- организовать взаимодействие учащихся друг с другом и педагогом в качестве партнера и консультанта, в результате чего осуществляется речевая коммуникация;
- с помощью проектной деятельности, учить учащихся доводить работу до конца и соответственно оформлять плоды своей деятельности;

В результате проекта ученик получает исследовательские навыки ориентирования в информационном потоке, учится анализировать его, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы и заключения;

Далее необходимо определить, что оказывает содействие развитию коммуникативных способностей в младшем подростковом возрасте.

Формирование коммуникативных способностей, учащихся средствами проектной деятельности исследованы в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова [17].

Применение в образовательном процессе проектной деятельности позволит, во-первых, повысить уровень развития коммуникативных

способностей и самостоятельности подростков, во-вторых, предотвратить разрыв между уровнем умения учащихся выполнять поисковую и исследовательскую деятельность, а также эффективно применять данные умения на практике, в-третьих, обучить учащихся переносить знания из одной образовательной области в другую, из учебной ситуации - в ситуацию жизненную.

Теоретический анализ литературы показал, что развитие коммуникативных способностей будет более эффективно через коммуникативные действия, направленные:

- на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации);
- направленные на кооперацию, сотрудничество.
- согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности;
- коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [32].

Для того чтобы проектная деятельность младших подростков протекала успешно, важно, во-первых, создать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу сотрудничества учителя и ученика; во-вторых, обеспечить учащихся информационно-коммуникационными средствами; в-третьих, использовать мотивационные методы, которые позволят учащимся проявлять самостоятельность и творческую активность.

В результате проектной деятельности формируются такие коммуникативные способности как:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками (например, распределение ролей при парной, групповой или коллективной работе);
- сотрудничество в поиске и сборе информации;

- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли;
- умение разрешать конфликтные ситуации, принимать решение, брать ответственность на себя;

Иначе говоря, проектная деятельность позволяет организовать обучение так, чтобы через постановку проблемы организовать умственную деятельность учащихся, развивать их коммуникативные способности и творчески подходить к результатам работы. В процессе проектной работы самым важным является то, что подросток сам определяет тему проекта, его содержание, в какой форме и как пройдет его презентация, т.е. он берет ответственность за обучение возлагается на себя.

Многочисленные исследования показывают, что обязательными составляющими проектной деятельности подростков должны быть:

- ролевое экспериментирование, которое позволяет превратить проблему в личностно значимую для подростка задачу и обеспечивает его эмоциональную вовлеченность в процесс обучения;
- проектные действия детей организованы как коммуникативные задачи.

А.Н. Леонтьев определяет коммуникативную задачу как результат ориентировки в проблемной ситуации, целью которой является воздействие на партнеров по общению. Она может быть следствием осознанного или неосознанного намерения, т.е. коммуникативной цели, которая является внутренней интенцией, регулятором вербального поведения [41].

Проблемная ситуация определяется как «совокупность условий (речевых и неречевых), необходимых для возникновения проблемы и стимулирующих обучающихся на решение проблемной задачи».

Проблемная ситуация включает в себя следующие компоненты: проблему в виде речемыслительной задачи, имеющей практическое или теоретическое значение; процесс решения; субъекта (обучаемого), осуществляющего этот процесс; потребность и возможность обучаемого решить проблемную задачу [22].

Таким образом, в результате проектной деятельности осуществляется развитие коммуникативных способностей младших подростков, а именно проекты учат:

- организовывать групповое взаимодействие, распределять роли, договариваться друг с другом,
- предсказывать последствия групповых решений,
- передавать свои мысли в устной и письменной речи, учитывая свои учебные и жизненные речевые ситуации, в том числе с применением средств ИКТ,
- при необходимости отстаивать свою точку зрения, аргументируя ее.

Чтобы у младшего подростка сформировать необходимые коммуникативные способности, необходимо создать условия, для их формирования, такие, чтобы у подростка появилось желание вступать в контакт с окружающими, знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими и умение организовать общение, а также умение продуктивного разрешения конфликтов, в сложившихся ситуациях.

Выводы по первой главе:

В данной главе была предпринята попытка анализа такой проблемы настоящего образования как развитие коммуникативных способностей у младших подростков.

В результате анализа психолого-педагогической литературы было установлено, что младший подростковый возраст является наиболее продуктивным периодом развития коммуникативных способностей, так как ведущей деятельностью данного возраста является общение. У подростка активно используются и развиваются умения вступать в общение, устанавливать контакт с собеседником, выстраивать стратегии, тактики и техники взаимодействия с окружающими.

Под «коммуникативными способностями» мы понимаем индивидуально-психологические особенности личности, которые обеспечивают эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание индивидов в процессе общения или выполнения совместной деятельности.

Исследования коммуникативных способностей показывают, что они формируются в процессе участия ребенка в общении и в различных сферах деятельности в окружающем его мире.

Коммуникативные способности у младших подростков находятся в стадии активного формирования, следовательно, необходимо организовать деятельность учащихся таким образом, чтобы она способствовала развитию коммуникативных способностей.

Анализ методических разработок показал, что использование в учебном процессе метода проектной деятельности станет ключевым фактором развития коммуникативных способностей.

Под «проектной деятельностью» мы понимаем совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, которая имеет общую цель, согласованные методы, способы деятельности и направленная на достижение общего результата деятельности

Проектная деятельность позволяет развивать у младших подростков адекватную самооценку, формировать позитивную Я – концепцию и информационную компетентность. Именно такая форма учебной деятельности способствует формированию у обучающихся уважительного отношения к мнению одноклассников, воспитанию в них таких личностных качеств как терпимость, открытость, тактичность и готовность прийти на помощь. Использование метода проектной деятельности в учебном и воспитательном процессе позволит эффективно развивать коммуникативные способности, если создать условия, такие, чтобы у подростка появилось желание вступать в контакт с окружающими, знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими и умение организовать общение.

Для этого нужно создать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу сотрудничества, обеспечить учащихся информационно-коммуникационными средствами, организовать проектные действия детей как коммуникативные задачи и использовать мотивационные методы, которые позволят учащимся проявлять самостоятельность и творческую активность. Следовательно, ученики будут вступать в контакт, коллективно обсуждать проблему, учиться принимать мнение другого и отстаивать свою точку зрения.

Поэтому мы предлагаем использовать проектную деятельность для развития коммуникативных способностей у младших подростков.

2 Экспериментальное исследование развития коммуникативных способностей младших подростков в проектной деятельности

Для проверки гипотезы была проведена работа, состоящая из двух этапов: формирующий эксперимент и анализ исследования коммуникативных способностей младших подростков.

Гипотеза заключалась в том, что проектная деятельность способствует развитию коммуникативных способностей младших подростков, если: создана эмоционально-психологическая атмосфера сотрудничества детей с педагогом и сверстниками, проектные действия детей организованы как коммуникативные задачи, работа организована в логике развития компонентов коммуникативных способностей («Я хочу» – «Я знаю» – «Я умею»).

2.1 Содержание работы по развитию коммуникативных способностей младших подростков посредством проектной деятельности

В ходе формирующего эксперимента с детьми 6 «Б» класса МБОУ СОШ № 84 г. Красноярска организовывалась проектная деятельность «ГТО – путь к успеху и долголетию!»

В проектной деятельности участвовало 24 человека.

По количеству участников проект являлся коллективным, по виду – социальным, по длительности – среднесрочным, так как реализовывался в течение 1,5 месяца (март–апрель 2016г.).

Проектная деятельность осуществлялась в 4 этапа:

- мотивационно-целевой,
- проектировочный,
- практический,
- аналитико-рефлексивный.

Учитывая вышеизложенные условия для успешного развития коммуникативных способностей младших подростков в проектной деятельности, мы отобрали и разработали комплекс занятий, который направлен на организацию проектной деятельности, а также на развитие коммуникативных способностей детей. Кратко информация представлена в таблице 1.

Таблица 1 – система занятий по организации проектной деятельности

Название этапа	Задачи	Методы, формы работы, используемые для решения задач
Мотивационно-целевой Занятие 1 (Приложение Б)	**Проектные задачи:** -обеспечить добровольное включение подростков в проектную деятельность на тему « Готов к труду и обороне»; -обеспечить субъектную позицию детей по отношению к будущему проекту; **Задачи по развитию коммуникативных способностей:** -создание благоприятного психологического климата; -развитие компонента «Я хочу»: желание подростков вступать в контакт ; -развитие компонента «Я умею»: умение вступать в контакт.	-Беседа; -обращение к общечеловеческим ценностям; -наводящие вопросы; -показ видеообращения знаменитости; -демонстрация успехов сверстников; -игры на создание благоприятного климата и доверия: «Закончи предложение», «Минута на разговор»; -работа в парах, группе; -индивидуальная работа, с последующим обсуждением в классе; - «Мозговой штурм».

Продолжение таблицы 1

Название этапа	Задачи	Методы, формы работы, используемые для решения задач
Проектировочный Занятие 2 (Приложение В) Занятие 3 (Приложение Г)	**Проектные задачи:** -ознакомить со смыслом проектной деятельности; -научить формулировать проблему, цель, задачи и ожидаемые результаты проекта; -организовать составление плана действий по реализации проекта. **Задачи по развитию коммуникативных способностей:** -развитие компонента «Я знаю»: как конструктивно отстаивать свою позицию; -развитие компонента «Я умею»: умение вступать в контакт; умение отстаивать конструктивно свою позицию.	-Мини-лекции; -наводящие вопросы; -техника «Дерево проблем и дерево решений»; -раздаточный материал для самостоятельной работы «Как заполнять таблицу основных мероприятий проекта»; -мини лекция «Ты заявление»; -упражнение в парах «Я-заявление»; -групповая работа с распределением обязанностей; - «Мозговой штурм»; -дискуссия.

Продолжение таблицы 1

Название этапа	Задачи	Методы, формы работы, используемые для решения задач
Практический Занятие 4 (Приложение Д) Занятие 5 Занятие 6	**Проектные задачи:** -контролировать выполнение намеченного плана; -оказывать помощь в случае возникающих у детей затруднений и ошибочных намерений; -обеспечить бесконфликтное общение детей при реализации проекта; **Задачи по развитию коммуникативных способностей:** -развитие компонента «Я знаю»: как компетентно реагировать на критику; -развитие компонента «Я умею»: умение войти в контакт; умение компетентно реагировать на критику; умение попросить помощи и принять ее;	-Групповая домашняя работа с распределением обязанностей; - беседа с наводящими вопросами; -раздаточный материал по группам на темы: «Публичное выступление», «Формирование общественного мнения»; -групповая домашняя работа с распределением обязанностей; -упражнение «Преодоление обвинения; -дискуссия; -публичное выступление с докладом перед незнакомой аудиторией.

Окончание таблицы 1

Название этапа	Задачи	Методы, формы работы, используемые для решения задач
Аналитико-рефлексивный Занятие 7	**Проектные задачи:** -представить детям методики для оценки проектной деятельности; -побудить каждого ребенка к объективной оценке собственных достижений и осознанию социальной значимости выполненной работы; **Задачи по развитию коммуникативных способностей:** Развитие компонента «Я умею»: умение компетентно реагировать на критику; умение отстоять свою позицию.	-Индивидуальный лист отзывов; -коллективная рефлексия «Закончи предложение»; -индивидуальная работа с последующим обсуждением в классе; -коллективная рефлексия «Закончи предложение».

На мотивационно-целевом этапе задачами по организации проектной деятельности были: обеспечить добровольное включение подростков в проектную деятельность на тему «Готов к труду и обороне» и обеспечить субъектную позицию детей по отношению к будущему проекту.

Для этого было разработано занятие №1 (см. Приложение Б). Занятие проводилось в форме беседы, групповых и индивидуальных заданий,

включающие наводящие вопросы, в которых содержится обращение к общечеловеческим ценностям («жизнь», «здоровье», «долголетие»). Это запускает у детей процесс самопороджаемого убеждения и обеспечивает добровольное включение детей в проектную деятельность, формирует потребность в решении актуальной для ребенка проблемы, ставит в субъектную позицию.

Также были использованы показ видеообращения знаменитости, и демонстрация успехов сверстников.

Задачами по развитию коммуникативных способностей на этом этапе были: создание эмоционально-психологической атмосферы сотрудничества детей с педагогом и сверстниками (благоприятный психологический климат и доверие), развитие компонента «Я хочу» (обеспечить желание подростков вступать в контакт с окружающими), развитие компонента «Я умею» (умение вступать в контакт).

Для создания эмоционально-психологической атмосферы сотрудничества детей с педагогом и сверстниками были организованы игры « Продолжи предложение», «Минута на разговор».

Развитие компонента «Я хочу» (желание подростков вступать в контакт с окружающими) реализовывалось через создание благоприятного психологического климата в классе и мотивации к проектной деятельности.

Это позволило детям проявлять самостоятельность и творческую активность.

Развитие компонента «Я умею» (умение вступать в контакт) осуществлялось в ходе совместной деятельности, а именно через индивидуальную работу с последующим обсуждением в классе, работу в парах и в группах, «Мозговой штурм».

На проектировочном этапе задачи по организации проектной деятельности были следующие:

- ознакомить учащихся 6 «Б» со смыслом проектной деятельности, так как дети раннее не имели опыта работы с проектами;
- научить формулировать проблему, цель, задачи и ожидаемые результаты своей деятельности, организовать составление плана действий по реализации проекта.

Для решения данных задач были разработаны занятия №2, №3 (Приложения В, Г). На занятиях проводились мини-лекции «Проект», «Социальный проект», «Проблема», «Составление плана работы», использовались наводящие вопросы, техника «Дерево проблем и дерево решений», предоставлялся раздаточный материал для самостоятельной работы «Как заполнять таблицу основных мероприятий проекта».

Задачами по развитию коммуникативных способностей на данном этапе были развитие компонента «Я знаю» (как конструктивно отстаивать свою позицию) и «Я умею» (умение вступать в контакт, умение отстаивать конструктивно свою позицию).

Для развития компонента «Я знаю» организовывалась мини-лекция «Я заявление», во время которой предлагалась техника для конструктивного способа общения в конфликтных ситуациях.

Развитие компонента «Я умею» происходило посредством упражнения в парах «Я - заявление», которое помогает научиться конструктивно общаться при конфликтной ситуации. Подросткам выдавались карточки с конфликтными ситуациями, нужно было в парах попытаться отработать технику «Я-заявление».

Развитие умения вступать в контакт осуществлялось через индивидуальную, групповую работы с распределением обязанностей и с последующим осуждением в классе, «Мозгового штурма» и дискуссии.

На практическом этапе организации проектной деятельности нужно было оказать поддержку, помощь в случае возникающих у детей затруднений и ошибочных намерений, контролировать выполнение намеченного плана,

помочь детям выявить успешно завершить намеченную работу, регулировать взаимодействие учащихся, научить бесконфликтной работе в команде.

Для решения данных задач были организованы занятия с подростками (занятия 4, 5, 6). Помощь в случае возникающих у детей затруднений и ошибочных намерений и контроль над выполнением намеченного плана осуществлялись посредством беседы с наводящими вопросами, раздаточного материала «Публичное выступление», «Формирование общественного мнения», групповой работы с распределением обязанностей и последующим обсуждением и оцениванием в классе.

Обучение бесконфликтной работе в команде было реализовано с помощью мини-лекции «Преодоление обвинения» с элементами тренинга. С содержанием «Преодоления обвинения» можно ознакомиться в Приложении Д.

Параллельно решались задачи по развитию коммуникативных способностей. Это развитие компонентов «Я знаю» (как компетентно реагировать на критику) и «Я умею» (умения войти в контакт, компетентно реагировать на критику, попросить помощи и принять ее).

Для развития умений войти в контакт, попросить помощи и принять ее организовывались групповые домашние задания с распределением обязанностей, дискуссия, публичное выступление детей с докладом перед незнакомой аудиторией, консультации специалистов.

Развитие компонентов коммуникативных способностей «Я знаю» и «Я умею» (компетентная реакция на критику) осуществлялось посредством мини-лекции «Преодоление обвинения» с элементами тренинга.

На последнем, аналитико-рефлексивном, этапе проектной деятельности нужно было подобрать методики для анализа и рефлексии проектной деятельности детей с учетом планируемых результатов, побудить каждого ребенка к объективной оценке собственных достижений и осознанию социальной значимости выполненной работы.

При подведении итогов использовался индивидуальный лист отзывов, который включал следующие разделы: интересные, впечатляющие моменты; уточнения, мнения, пожелания; главные выводы. Также организовывалась коллективная рефлексия проектной деятельности «Закончи предложения».

При выполнении заданий по рефлексии проектной деятельности у детей развивались следующие коммуникативные способности: умение компетентно реагировать на критику и отстоять свою позицию.

Также на протяжении всех этапов проектной деятельности реализовывалось следующее условие развития коммуникативных способностей: проектные действия детей должны быть организованы как коммуникативные задачи. Информация представлена в таблице 2.

Таблица 2-Организация проектных действий детей как коммуникативных задач

Этап проектной деятельности	Коммуникативные задачи
Мотивационно-целевой	-представиться и рассказать о своих интересах; -поддержать беседу на заданную тему в течение определенного времени; -пересказать прочитанный текст; -ответить на вопросы; -высказать свое мнение по поводу актуальности темы проекта; -обосновать свое мнение.
Проектировочный	-сформулировать проблему, цель, задачи проекта; -аргументированно высказать согласие или несогласие по поводу формулировки проблемы, цели и задач одноклассников; -ответить на вопросы; -высказать предложения по составлению плана работы и распределению ролей;

Окончание таблицы 2

Этап проектной деятельности	Коммуникативные задачи
Практический	-представить и защитить полученный в ходе домашней работы продукт, результат; -попросить о помощи или предложить ее; -доказать наличие необходимых характеристик полученного продукта; -ответить на вопросы присутствующих; - предложить внести коррективы в работу одноклассников или в план работы по осуществлению проектной деятельности; - побудить учащихся школы прийти на мероприятие;
Аналитико-рефлексивный	-ответить на вопросы, -высказать мнение о достижениях, успехах и трудностях, недостатках и их причинах; -обосновать свое мнение; -поблагодарить присутствующих за проделанную работу.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента осуществлялся комплекс занятий, направленный на организацию проектной деятельности, а также на развитие коммуникативных способностей младших подростков с учетом следующих условий:

- создана эмоционально-психологическая атмосфера сотрудничества детей с педагогом и сверстниками;
- проектные действия детей организованы как коммуникативные задачи;
- работа организована в логике развития компонентов коммуникативных способностей («Я хочу» – «Я знаю» – « Я умею»).

2.2 Анализ результатов исследования коммуникативных способностей младших подростков

Для определения эффективности работы мы исследовали коммуникативные способности младших подростков до и после формирующего эксперимента с помощью методики, основанной на тесте Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха)[27]. С содержанием теста можно ознакомиться в Приложении Е.

Данные исследования заносились в таблицы (см. Приложения Ж-И, рисунок Ж.2 и рисунок И.3) были подвергнуты обработке, результаты представлены в таблице 3. Сравнительные показатели представлены в Приложении Л (рисунок Л.5).

Таблица 3 – уровень развития коммуникативных способностей до и после формирующего эксперимента

Тип развития коммуникативных способностей	% от численности класса/количество человек (до формирующего эксперимента)	% от численности класса/количество человек (после формирующего эксперимента)
Компетентный:	62 / 15	75 / 18
-со слабо выраженными проявлениями	46 / 11	37,5 / 9
- с явно выраженными проявлениями	16 / 4	37,5 / 9
Зависимый	29 / 7	17 / 4
Агрессивный	8 / 2	8 / 2

В результате исследования были выделены три типа развития коммуникативных способностей: компетентный, зависимый и агрессивный.

До формирующего эксперимента с преобладанием уверенного (компетентного) типа общения выявлено 62% (15 человек). Это самый

оптимальный тип общения, это общение на равных, когда человек не теряет ни грамма собственной внутренней свободы и в то же время не дает потерять её партнеру по общению.

Из испытуемых 11 человек со слабо выраженными проявлениями уверенного типа общения (степень приближения к эталонному поведению 50-70%), в некоторых ситуациях предпочитают зависимый или агрессивный тип общения. Трудности в общении происходят в ситуациях беседы и ситуациях, в которых к подростку обращаются с просьбой, а также затруднение вызывают ситуации, в которых подросток должен реагировать на отрицательные высказывания. Требуют развития умения реагировать на несправедливую критику, ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет", а также умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.

4 человека выявлено с явно выраженным коммуникативным типом общения (степень приближения к эталону больше 70%). У таких детей почти не возникает трудностей в общении. Затруднение вызывают ситуации, в которых подросток должен реагировать на отрицательные высказывания. Требуют развития умения реагировать на задевающее (провоцирующее) поведение, несправедливую критику.

29% (7 человек) выявлено с преобладанием зависимого способа общения, когда наблюдается неуверенное поведение, при котором человек теряет внутреннюю свободу. У детей с таким типом общения возникают трудности в ситуациях, в которых подросток должен реагировать на отрицательные высказывания, когда обращаются с просьбой, ситуации беседы. Требуют развития умения реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника, обратиться к сверстнику с просьбой, ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет", а также умение вступить в контакт с другим человеком, контактность. При этом у детей с преобладанием зависимого типа поведения хорошо развиты умения самому оказать сочувствие, поддержку, умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников.

8% (2 человека) выявлены с выраженным агрессивным поведением, когда человек «подавляет» партнера по общению, при этом партнер теряет внутреннюю свободу. У детей с таким типом общения возникают трудности в ситуациях, в которых подросток должен реагировать на отрицательные высказывания, в которых к подростку обращаются с просьбой, ситуации беседы. Требуют развития умения реагировать на несправедливую критику, на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника, а также умение обратиться к сверстнику с просьбой. При этом у детей с преобладанием агрессивного типа поведения хорошо развиты умения вступить в контакт с другим человеком, контактность, а также умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет".

После формирующего эксперимента анализ результатов уровня коммуникативных способностей младших подростков показал, что с преобладанием уверенного (компетентного) типа общения выявлено 75% (18 человек). Из них 9 человек со слабо выраженными проявлениями уверенного типа общения (степень приближения к эталонному поведению 50-70%), в некоторых ситуациях предпочитают зависимый или агрессивный тип общения. Требуют развития умения ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет", а также умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.9 человек выявлено с явно выраженным коммуникативным типом общения (степень приближения к эталону больше 70%). Затруднение вызывают ситуации, в которых подросток должен реагировать на отрицательные высказывания.

17% (4 человека) выявлено с преобладанием зависимого способа общения, когда наблюдается неуверенное поведение, при котором человек теряет внутреннюю свободу. Требуют развития умения реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника, ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет", а также умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.

8% (2 человека) выявлены с выраженным агрессивным поведением, когда человек «подавляет» партнера по общению, при этом партнер теряет внутреннюю свободу. У детей с таким типом общения возникают трудности в ситуациях, в которых подросток должен реагировать на отрицательные высказывания, в которых к подростку обращаются с просьбой, ситуации беседы. Требуют развития умения реагировать на несправедливую критику, на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника, а также умение обратиться к сверстнику с просьбой.

На основании полученных данных, можно сделать вывод о том, что у 5 подростков тип развития коммуникативных способностей изменился с компетентного со слабо выраженными проявлениями до компетентного с ярко выраженными проявлениями.

У 3 человек тип развития коммуникативных способностей изменился с зависимого до компетентного со слабо выраженными проявлениями.

У 2 человек агрессивный тип развития коммуникативных способностей остался преобладающим, как и до эксперимента, но положительная динамика развития коммуникативных способностей прослеживается.

Динамика развития коммуникативных способностей младших подростков до и после формирующего эксперимента изображена на графике, в Приложении К (рисунок К.4).

Данные результаты указывают на эффективность проектной деятельности как средства развития коммуникативных способностей младших подростков. Следовательно, можно сделать заключение, подтверждающее нашу гипотезу о том, что проектная деятельность способствует развитию коммуникативных способностей младших подростков, если созданы следующие условия: эмоционально-психологическая атмосфера сотрудничества детей с педагогом и сверстниками;

– проектные действия детей организованы как коммуникативные задачи;

– работа организована в логике развития компонентов коммуникативных способностей («Я хочу» – «Я знаю» – « Я умею»).

Выводы по второй главе:

В результате исследования уровня развития коммуникативных способностей младших подростков по методике Л. Михельсона до формирующего эксперимента были выделены три типа развития коммуникативных способностей: компетентный, зависимый и агрессивный.

Было выявлено, что у детей преобладает компетентный тип общения со степенью приближения к эталону 50-70%, что означает средний уровень коммуникативных способностей, поэтому дети в некоторых ситуациях предпочитали зависимый или агрессивный тип общения.

Комплекс занятий по организации проектной деятельности, направленный на организацию проектной деятельности и формирование коммуникативных способностей, был разработан с учетом обоснованных в первой главе педагогических условий.

Исследование уровня развития коммуникативных способностей после формирующего эксперимента проведено по той же методике, что и вначале эксперимента. Была отмечена положительная динамика в развитии коммуникативных способностей.

У 5 подростков тип развития коммуникативных способностей изменился с компетентного со слабо выраженными проявлениями до компетентного с ярко выраженными проявлениями.

У 3 человек тип развития коммуникативных способностей изменился с зависимого до компетентного со слабо выраженными проявлениями.

У 2 человек агрессивный тип развития коммуникативных способностей остался преобладающим, как и до эксперимента, но положительная динамика развития коммуникативных способностей прослеживается.

Разную динамику развития коммуникативных способностей можно объяснить, на наш взгляд, следующими причинами:

- явление субъективное, сопровождающееся различными переживаниями подростка, в основе которых могут быть неудовлетворенные потребности, мотивационный, когнитивный, эмоциональный диссонансы, внутриличностные конфликты;
- отсутствие подростков на некоторых занятиях по разным причинам;
- развитие компонента коммуникативных способностей «Я хочу», по нашим наблюдениям, у некоторых детей происходит на более позднем этапе проектной деятельности, а не на мотивационно-целевом, поэтому они позже активно включаются в проектную деятельность, тем самым, компоненты «Я знаю», «Я умею», развиваются не так интенсивно, чем у других детей, участвующих в проекте.

Так как проектная деятельность была организована с учетом выявленных нами условий развития коммуникативных способностей младших подростков при анализе психолого-педагогической литературы, и отмечена эффективность проделанной опытно-экспериментальной работы, то считаем, что гипотеза подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникативные способности — одни из важных качеств выпускника школы, что обусловлено ведущей ролью коммуникации в современном информационном обществе и жизни отдельного человека. Коммуникативные способности являются базовыми для других видов деятельности, сопровождают их и одновременно служат условием успешной социализации.

Актуальность развития коммуникативных способностей отражена в Федеральном государственном стандарте основного общего образования от 2010 года. Становление коммуникативных способностей является одним из требований к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Развитие коммуникативных способностей процесс сложный и длительный, он требует использования специальных методов и средств, создания определенных условий.

Метод проектов, в основе которого лежит практическая деятельность, нормативно - законодательно признан эффективным в развитии личностных качеств учащихся.

Всё это и обусловило проведение нашей опытно-экспериментальной работы, цель которой выявить условия развития коммуникативных способностей младших подростков посредством проектной деятельности.

Гипотеза исследования заключалась в том, что проектная деятельность способствует развитию коммуникативных способностей младших подростков, если:

- создана эмоционально-психологическая атмосфера сотрудничества детей с педагогом и сверстниками;
- проектные действия детей организованы как коммуникативные задачи;
- работа организована в логике развития компонентов коммуникативных способностей («Я хочу» – «Я знаю» – « Я умею»).

Реализация цели и проверка гипотезы опытно-экспериментальной работы осуществлялась поэтапно.

Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу, мы сделали следующие выводы:

- младший подростковый возраст является наиболее продуктивным периодом развития коммуникативных способностей, так как ведущей деятельностью данного возраста является общение со сверстниками.
- понятие «коммуникативные способности» понимаются по-разному в литературе, нет единого мнения и о компонентах коммуникативных способностей.
- в своей работе под «коммуникативными способностями» мы понимали индивидуально-психологические особенности личности, которые обеспечивают эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание индивидов в процессе общения или выполнения совместной деятельности.
- компоненты коммуникативных способностей, на наш взгляд, обобщенно описал Б.Г. Ананьев: «Я хочу», «Я знаю», «Я умею», которые развиваются последовательно.
- коммуникативные способности формируются в процессе участия ребенка в общении и в различных сферах деятельности в окружающем его мире.
- анализ методических разработок показал, что использование в учебном процессе метода проектной деятельности станет ключевым фактором развития коммуникативных способностей, если создать условия, такие, чтобы у подростка появилось желание вступать в контакт с окружающими, знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими и умение организовать общение.
- условиями развития коммуникативных способностей являются: благоприятная эмоционально-психологическая атмосфера сотрудничества, обеспечение учащихся информационно-

коммуникационными средствами, организация проектных действий детей как коммуникативных задач, использование мотивационных методов, которые позволят учащимся проявлять самостоятельность и творческую активность.

Учитывая вышеизложенные условия для успешного развития коммуникативных способностей младших подростков в проектной деятельности, был разработан комплекс занятий, который направлен на организацию проектной деятельности, а также на развитие коммуникативных способностей детей.

Проектная деятельность осуществлялась в 4 этапа:

- мотивационно-целевой,
- проектировочный,
- практический,
- аналитико-рефлексивный.

Для определения эффективности работы мы исследовали коммуникативные способности младших подростков до и после формирующего эксперимента с помощью методики, основанной на тесте Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха).

В результате исследования уровня развития коммуникативных способностей после формирующего эксперимента была отмечена положительная динамика. У 5 подростков тип развития коммуникативных способностей изменился с компетентного со слабо выраженными проявлениями до компетентного с ярко выраженными проявлениями. У 3 человек тип развития коммуникативных способностей изменился с зависимого до компетентного со слабо выраженными проявлениями. У 2 человек агрессивный тип развития коммуникативных способностей остался преобладающим, как и до эксперимента, но положительная динамика развития коммуникативных способностей прослеживается.

Разную динамику развития коммуникативных способностей можно объяснить, на наш взгляд, следующими причинами: явление субъективное, отсутствие подростков на некоторых занятиях, и развитие компонента коммуникативных способностей «Я хочу», по нашим наблюдениям, у некоторых детей происходит на более позднем этапе проектной деятельности. Тем самым, компоненты «Я знаю», «Я умею», развиваются не так интенсивно, чем у других детей, участвующих в проекте.

Данные результаты указывают на эффективность проектной деятельности как средства развития коммуникативных способностей младших подростков, поэтому можно сделать заключение, что задачи исследования были решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

Поэтому мы рекомендуем проектную деятельность как средство развития коммуникативных способностей младших подростков, если она будет организована с учетом выявленных нами условий.

Полученные в ходе данного исследования теоретические и практические материалы могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агафонова, И.Н. Развитие коммуникативной компетентности школьников // Управление начальной школой, МЦФЭР. – 2009. – № 2

2. Алябушева Г.В. Проектная деятельность как средство развития познавательных интересов. Вестник Калининградского юридического института МВД РОССИИ. 2011. №3. С.116-119

3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания — СПб. : Питер, 2001. — 288 с.

4. Андреева Г. М. Социальная психология. — М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1980. — 416 с.

5. Андреева С.В. Проектирование как творческий метод. ВЕСТНИК КемГУКИ. 2011. №17. С. 19-22

6. Байбородова, Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.

7. Баранова О. Г. Формирование коммуникативных умений младших подростков во внеучебной деятельности // Молодой ученый. — 2015. — №6. — С. 566-569.

8. Беляев, И. А. Целостность человека в аспекте взаимосвязи его способностей и потребностей: монография / И. А. Беляев. — Оренбург: ОГИМ, 2011. — 360 с.

9. Блохин А.Л. Метод проектов как личностно-ориентированная педагогическая технология: Дис. … канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2005. 154с

10. Бабудоржиева Э.Д. Исследование проблемы коммуникативных и организаторских способностей в психологии. Вестник бурятского государственного университета. 2012. - №5. С. 41-45

11. Васильев Г.С. Проблема коммуникативных способностей членов первичных учебно-воспитательных коллективов: дис. … канд.психол. наук. – М., 1977

12.Вохменцева Е. А. Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетентностей [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 58-65.

13. Джужук И.И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования: Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2004. 24с.,

14.Ермолаев С.А. Проектная деятельность школьников социально-экологической направленности: учеб. -метод. пособие. - Арзамас: АГПИ им. А. П. Гайдара, 2012. 86с

15. Иванова Е. С. Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте / Е. С. Иванова // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской Академии образования: журнал теоретических и прикладных исследований. - Екатеринбург: Уральское отд-ние РАО. -2011. - № 1(80). - С. 33-41

16. История ГТО / Истягина-Елисеева Е.А. — М.: Государственный музей спорта, 2015. 48с.

17. 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. — 151 с.: ил.

18.Капустина Е.А. Взаимосвязь социального интеллекта и коммуникативной компетентности личности: дис. … канд. психол. наук. – Барнаул, 2004.

19.Кидрон А.А. Коммуникативная способность и ее совершенствование: дис. … канд. психол. наук. – Ленинград, 1981.

20. Комарова И. В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС / И. В. Комарова. - Санкт-Петербург: КАРО, 2015. - 126 с

21. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики /Захарова Т.В. [и др.] //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №4

22. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997. – 365 с

23. Маслов П.А. Творческая самореализация младших школьников в проектной деятельности: Дисс. … канд. пед. наук. Волгоград, 2008. 218с.

24. Матяш, Н.В., Симоненко, В.Д. Проектная деятельность младших школьников. – М.: Вентана-Граф, 2011

25. Мирджалилова С. С. Проектная деятельность – как средство развития познавательной инициативы // Молодой ученый. — 2012. — №11. — С. 458-459.

26. Михельсон Л. Тест коммуникативных умений. Перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха — [Электронный ресурс] — Режим доступа. URL: http://azps.ru/tests/5/mihelson.html (дата обращения 15.02.2016)

27. Немов Р. С. Психология в 3 кн.: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1. М.: Владос, 2010. — 686 с.

28. Нефедова Л.А., Ухова Н.М. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении // Школьные технологии. - 2006. -№ 4.- с.61

29. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М., 1989

30. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

31. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с

32. Полянская С.Г. Проектная деятельность как средство развития

коммуникативной компетентности младших школьников. Мир науки, культуры, образования. № 5. 2012.

33. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 349 с.

34. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 2010 г. N 413 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». URL: www. rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html (дата обращения: 14.02.2016).

35. Программа «Центр социального менеджмента». Методическое пособие. Часть 1,2. / Под ред. М. А. Дорофеевой. – Красноярск, 2009. – 120 стр.

36. Психологические аспекты проектной деятельности: программы, конспекты занятий с учащимися / авт. – сост. Н.Л. Куракина, И.С. Сидорук. – Волгоград: Учитель, 2010. – 191 с.

37. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Бодалева. - М.: Когито-центр, 2012. -600с.

38. Раджабова Р.В. Инновационные тенденции в системе образования России // Труды II Международной научно-¬методической конференции «Высшее профессиональное образование: традиции и новации» (25 ноября 2009 г.). – Кемерово: Кузбассвуз¬издат, 2009. – С. 138–146.

39. Севостьянова Е. Б. Возможности проектно-исследовательской деятельности учащихся-подростков в построении их активного взаимодействия с социальной средой. Психологическая наука и образование, 2012, № 4

40. Сластенин В.А. и др. Педагогика:Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

41. Стрикачева, Е. В., Крысь Л. Н. Проектная деятельность как средство личностного роста учащихся // Дополнительное образование и воспитание. - 2011. - № 5. – С. 33-38

42. Теплов Б. М. Способности и одарённость. //Психология индивидуальных различий. Тексты. М.: изд-во Моск. ун-та, 1982, с. 136

43. Терехина Н. В. Ведущая деятельность подростков с точки зрения основных задач развития // Психологическая наука и образование. — 2010. — №5

44. Управление инновациями в образовательном учреждении: образовательные практико – ориентированные технологии / авт. – сост. М.В. Русинова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 175 с.

45. Шапарь В. Г. Новейший психологический словарь [Текст]/ В. Г. Шапарь. — Ростов на Дону: Феникс, 2005.

46. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. — М.: ВЛАДОС, 1995. — 544 с.

47. Bruneau, T.J. The deep structure of interperconal communication process / Robert C., Watson K. W. Interpersonal communication process. Gorsuch Scarisbrich, Scottsdale,AZ,1987. — 580p.

48. Fried-Booth D. L., Project work. – Oxford University Press, 2002. – 7-8 с.

49. Haugan, G. (2011) Project Management Fundamentals: Key Concepts and Methodology. - Management Concepts Publishing. - 568 p

ПРИЛОЖЕНИЕ А - Л

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

Этапы организации проектной деятельности по Л.В. Байбородовой

Таблица А.1- Этапы организации проектной деятельности по Л.В. Байбородовой

Название этапа	Деятельность педагога	Деятельность учащегося
Мотивационно-целевой	-Обеспечивает добровольное включение детей в проектную деятельность; -формирует потребность в решении актуальной для ребенка проблемы, используя различные педагогические приемы -включает в обсуждении проблемы, задает наводящие вопросы; -помогает сформулировать цель проекта, дать характеристику итогового продукта.	-Высказывает свои представления о желаемом мнении по поводу ситуации; -обсуждает проблему или варианты проблем, принимает решение по поводу основной проблемы и формулирует цель проекта, определяет его социальную и личную значимость; -дает описание конечного продукта.

Продолжение таблицы А.1

Название этапа	Деятельность педагога	Деятельность учащегося
Исследовательский	Помогает сформулировать гипотезу исследования; организует поиск и анализ информации, подсказывает источники информации; направляет поиск детей, задает вопросы, регулирует взаимодействие учащихся с носителями информации.	Выдвигает предположение о способах решения проблемы и поиске необходимой информации; собирает, обрабатывает, анализирует, систематизирует информацию, необходимую для разработки проекта.
Проектировочный	Организует поиск оптимального решения проблемы в ходе обсуждения различных вариантов; регулирует процесс обсуждения, создает ситуации, задает вопросы дляосознанного и правильного решения, организует выработку критериев оценки проекта, консультирует, организует экспертизу, консультации со специалистами и т.д.	Высказывает идеи, предположения, осуществляет анализ и оценку идей, определяет способы решения проблемы, обсуждает критерии оценки проекта; при необходимости осуществлять экономическую, экологическую и другую экспертизу проекта, оформлять идеи и документацию.

Продолжение таблицы А.1

Название этапа	Деятельность педагога	Деятельность учащегося
Практический	Контролирует выполнение намеченного плана, оказывает поддержку, помощь в случае возникающих у детей затруднений и ошибочных намерений.	Выполняет намеченный план, соотносит свои действия с проектом и планом, вносит коррективы в процесс деятельности.
Контрольно-корректирующий	Организует оценку выполненной деятельности в соответствии с планируемым продуктом и критериями его оценки; помогает детям выявить недостатки и возможные пути их устранения, успешно завершить намеченную работу.	Выполняет намеченный план, соотносит свои действия с проектом и планом, вносит коррективы в процесс деятельности.

Окончание таблицы А.1

Название этапа	Деятельность педагога	Деятельность учащегося
Презентационный	Помогает определить цель презентации, выбрать форму презентации, способы взаимодействия с аудиторией, подбирает экспертов, готовит критерии оценки; контролирует процесс представления результатов проектной деятельности, показывая достоинства полученного продукта, подчеркивая достижения каждого ребенка; дополняет действия детей высказываниями и наводящими вопросами.	Обсуждает форму презентации, представляет и защищает полученный в ходе проектной деятельности продукт, результат; доказывает наличие необходимых характеристик полученного продукта, показывает его преимущества, общественную значимость, пользу для себя и других; отвечает на вопросы присутствующих на презентации.
Аналитико-рефлексивный	Подбирает методики для анализа и рефлексии проектной деятельности детей с учетом планируемых результатов; побуждает каждого ребенка к объективной оценке собственных достижений и осознанию значимости выполненной работы.	Отвечает на вопросы, высказывает мнение о достижениях, успехах и трудностях, недостатках и их причинах; определяет перспективы для своего дальнейшего личностного развития и организации проектной деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(обязательное)

Занятие №1

1.Знакомство и создание благоприятного психологического климата (5-7 минут)

Игра «Продолжи предложение».

Дети и педагог по очереди произносят продолжения следующих предложений:

- Меня зовут …
- Интересный предмет в школе для меня….
- Кроме учёбы я увлекаюсь…
- Прилагательное, которое меня лучше всего характеризует….
- Или «Я (какая? какой?)…..

Игра «Минута на разговор».

Дети вместе с педагогом делятся на две команды, садятся в два круга (внутренний остается неподвижным). Члены внешнего круга, выполнив задание-беседу, пересаживаются к следующим участникам для продолжения разговора. Темы беседы: мое имя, мой день рождения, любимое животное, мое идеальное путешествие.

2. Основная часть(20-25мин)

Слова педагога: «Вот мы и познакомились. А теперь я бы хотела с Вами обсудить такое философское понятие как….(пауза)…. «Жизнь». Жизнь – это самое дорогое, что есть у человека. Наша жизнь и жизнь наших близких людей не так длинна, как мы хотели бы, и от каждого из нас зависит её продолжительность. А теперь вопрос: как помочь себе и людям жить дольше?»

Работа по группам 3-4 человека. Написать каждому не менее 3х идей, после обсудить с товарищами. От группы выбрать 3 общие идеи. Как только

все закончат, то каждая группа озвучивает свои идеи и объясняет, почему они могут помочь (после выдвинутых идей с объяснением, нужно указывать на то, что идеи в классе повторяются). Попросить детей определить, какая идея чаще всего повторялась. Разговор подводится к тому, что для решения проблемы необходимо вести здоровый образ жизни, активно заниматься спортом.

После того, как сделали вывод, что здоровый образ жизни и спорт очень важны для нашей жизни и жизни других людей ,предлагаем вниманию детей аббревиатуру «ГТО» ,написанную посередине ватмана.

Слова педагога: «Дорогие мои, как вы думаете, что означает это загадочное слово в центре ватмана - «ГТО»? (заслушиваются предположения учащихся). А как Вы думаете, почему возникла идея создания ГТО, зачем оно было нужно?»

Попросить детей разделиться на 4 группы. Раздать следующие тексты [16]:

- «Предпосылки возникновения комплекса ГТО»;
- «Первый комплекс ГТО и дальнейшее его развитие»;
- «Комплекс ГТО и ВОВ»;
- «1946-1991 Комплекс ГТО в послевоенное время» .

Заслушать ответы на вопрос.

Слова педагога: «Ребята, вы познакомились сейчас с ГТО в 20 веке. Узнали, зачем оно было создано и какую роль выполняло. А теперь хочу, чтобы вы поразмышляли: зачем выполнять ГТО в 21 веке? Нужно ли оно сейчас, чем будет полезно ГТО именно для Вас?»

Выслушать ответы детей и подытожить следующими словами:

«Ответ на этот вопрос для каждого молодого человека может быть свой. Кто-то хочет сравнить себя со старшими членами семьи, имеющими советский знак ГТО. Кто-то хочет попробовать достичь конкретного результата и проверить свою силу воли и настойчивость. А кто-то просто привык быть первым в учёбе и спорте. Все люди разные. Однако, у всех, кто добровольно

решил пройти испытание комплексом ГТО, есть одна общая черта, – целеустремлённость. Именно эта черта является наиболее важной для людей XXI века. Только целеустремлённые и физически подготовленные люди смогут добиваться успеха в условиях конкуренции на рынке труда.

Организаторы проекта ГТО считают возрождение комплекса ГТО в учебных заведениях принципиально важным для формирования у молодого поколения целеустремлённости и уверенности в своих силах».

Далее задаем следующие вопросы и заслушиваем ответы: «Каким Вы представляете себе человека, готового к труду и обороне (прошу записать в черновик)? А можно ли сказать, что такой человек здоров и проживет долгую жизнь? А теперь соотнесите написанные слова к вам. Можете назвать себя ГТиО? Чего Вам не хватает, чтобы быть таким человеком? Ребят, а Вы знаете, какой праздник 7апреля будет?»

После заслушивания ответов детей педагог говорит следующие слова:

«Мероприятия этого Дня проводятся для того, чтобы люди могли понять, как много значит для человека здоровье и здоровый образ жизни. И часто мероприятия проводятся под девизом: «Активность – путь к долголетию». Вы сегодня много говорили о том, как важно вести активный, здоровый образ жизни, чтобы быть здоровым и жить дольше. Узнали о ГТО, о его роли в жизни страны и каждого человека и сделали вывод, что это нужное дело для нас и наших близких даже в 21 веке. Как Вы думаете, знают ли учащиеся вашей школы о том, что такое ГТО и как оно полезно? Что нужно сделать, чтобы они познакомились поближе с ГТО и его важной ролью? Как можно объединить день здоровья и ГТО?»

Заслушиваются ответы детей.

Слова педагога: «Молодцы! Я думаю, ваши сегодняшние размышления и полученные знания помогут вам сделать добро людям, учащимся вашей школы. Я рада, что вы такие взрослые и понимаете важность того, что вы можете сделать для улучшения своей жизни и жизни других людей».

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(обязательное)

Занятие № 2

1.Работа с текстом. Термин «проект». 5-7минут

Попросить участников прочитать текст и ответить на вопрос: как связано содержание текста с предыдущей нашей встречей?

Содержание текста [35]:

Впервые слово «проект» употребляется в 16 веке. Слово происходит от латинского «проицийре» (бросать по направлению вперед). Изначальный смысл, обозначающий движение, траекторию, непосредственно связан с категориями времени и пространства. Подразумеваемый первоначальным значением слова процесс проектирования состоит из :точки отсчета, отталкиваясь от которой, можно двигаться вперед, к определенной цели.

Исторически слово и понятие впервые было употреблено архитекторами.

В 15 веке Филиппо Брунеллеши привнес два новшества в архитектурную практику своего времени. Еще в 14 веке работа над флорентийским собором была приостановлена, и Брунеллеши было поручено завершить строительство. Прежде чем приступить к работе, архитектор создал «прожетто» - план собора, в котором приводились различные варианты геометрии будущего здания, как он это себе представлял. Собор призван был символизировать исторический и политический контекст, в котором существовал город.

Флоренция стремилась стать городом, открытым для мира, поэтому собор имеет два купола - внешний и внутренний. Брунеллеши рационализировал архитектуру и разделил планирование и строительство, то есть проект и его реализацию.

Пример Брунеллеши говорит в пользу переосмысления термина «проект» и понимания его как концепции, которая служит для организации деятельности.

Наибольшие заслуги в развитии проектов в сфере образования принадлежатамериканскому мыслителю Джону Дьюи (1859-1952) - автору знаменитой теории «обучение через действие».

Согласно его теории, проект основывается на четырех предпосылках:

- совместное осмысление процесса, которое предвосхищает его развитие;
- выявление внешних условий, в которых развивается проект;
- информированность о том, что происходило в схожих обстоятельствах в прошлом;
- подход, синтезирующий результаты изучения настоящих условий и знания о прошлом.

Исходя из этих предпосылок, мы приходим к выводу, что проект:

- это метод, который позволяет нам двигаться от идеи к действию, структурируя этапы всего процесса;
- это изменение социальной среды, в которой он реализуется;
- реализуется в определенном социальном, пространственном и временном контексте;
- имеет образовательное измерение и позволяет получать образование через деятельность;
- это результат коллективной деятельности;
- обязательно содержит элемент оценки, который устанавливает взаимосвязь между замыслом и действием.

2.Лекция. 5 минут (проект, проектирование, социальное проектирование, структура проекта).

«Сейчас слова «проект», «проектная деятельность» стали весьма популярными, однако, употребление их во многих случаях не оправдано, просто модно называть проектом ту или иную обычную работу.

Проект – это последовательность действий, выполнение которых целенаправленно ведет к планируемому результату в конкретные сроки, расходуя определенные ресурсы.

Проект можно рассматривать:

- как рабочий документ, который является основой целенаправленной деятельности;
- как комплекс взаимосвязанных работ, для выполнения которых выделяются соответствующие ресурсы и устанавливаются определенные сроки.

Проекты бывают:

- образовательными,
- научно-техническими,
- экономическими,
- технологическими,
- экологическими,
- социальными и т.д.

Проектная деятельность зачастую находит свое отражение в школьной жизни, как во время уроков, так и во внеклассных мероприятиях.

Задать вопросы: вспомните, в разработке и реализации каких проектов ты принимали участие? Если удалось назвать хотя бы один, то ты наверняка знаком с такими понятиями как «проектирование» и «социальное проектирование».

Социальное проектирование – это разработка и осуществление проектов, совместная инициативная деятельность группы единомышленников, направленные на реальную помощь людям, решение проблем местного сообщества.

Можно условно выделить несколько этапов (стадий) проектирования, состоящих из различных шагов.

АЦПРА, где

А – анализ ситуации (осмотрелся, что у меня есть, и что меня не устраивает),

Ц – целеполагание (подумал, ради чего, что хочу иметь или изменить),

П – планирование (что надо сделать, в какой последовательности и как),

Р – реализация (делаю все, что спланировал),

А – анализ сделанного (смотрю, что у меня получилось, намечаю новые цели).

Углубленная схема

1. Подготовка проекта:

– формулировка актуальной социальной проблемы;
– изучение возможностей организации;
– определение цели и задач проекта;
– определение мероприятий и ожидаемых результатов;
– составление рабочего графика;
– определение обязанностей и их распределение в команде;
– определение ресурсов и источников их получения;
– формирование общественного мнения;

2. Реализация проекта:

– поиск деловых партнеров.
– проведение официальных переговоров.
– получение необходимых ресурсов.
– проведение плановых мероприятий.
– оценка и контроль выполнения плана.
– корректировка хода реализации плана.

3. Итоги работы над проектом:

– анализ результатов работы над проектом.
– информирование общественности о результатах работы [35].

-Проработаем практически некоторые шаги (формулировка актуальной проблемы)».

3. Попросить написать детей ассоциации со словом «проблема» .

4.Формулировка проблемы (2 мин лекция + 10 мин работа в группах).

«Проблема (от греч. problema — задача, задание) — осознание субъектом невозможности разрешать трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами имеющихся знаний и ранее полученного опыта (Психологический словарь).

Проблема — сложный теоретический или практический вопрос, требующий изучения и разрешения (Краткий энциклопедический словарь).

Очень важно на этом этапе не путать понятие «проблема» и ее видимые последствия. Например, увидев неубранный мусор в населенном пункте, не стоит формулировать проблему как проблему мусора. Это лишь следствие, в самом деле, проблема может состоять в следующем:

- отсутствие экологической культуры чиновников, отвечающих за этот участок работы;
- низкий уровень профессионализма представителей местных органов власти;
- отсутствие программ экологического воспитания в системе школьного и внешкольного образования;
- низкий уровень общей культуры населения данного населенного пункта и т.д.

Исходя из такого определения проблемы, следует и разрабатывать проект, с помощью которого возможно решение самой проблемы, что позволит устранить такие последствия, как неубранный мусор в населенном пункте, то есть устранить последствия, но с таким расчетом, чтобы они впредь не появлялись. Иначе “борьба” с мусором превратится в замкнутый круг, поскольку причины не будут устранены.

Определение самой проблемы позволяет устранить саму “болезнь” (то есть причины), а не ее внешние проявления. Обратите на это особое внимание, иначе вся последующая работа может не иметь эффекта, и вызовет разочарование членов вашей команды, а главное — вы не сможете принести реальной пользы местному сообществу».

5.Формулировка проблемы проектной идеи (10 минут).

Попросить детей поработать индивидуально, а потом разделиться на группы, сравнить записи и пообсуждать. Выбрать от каждой группы одну формулировку проблемы, записать на доске/ватмане. Обсудить классом.

6.Формулировка цели и задач (Мини-лекция 2 мин+ задание 10 минут).

«Важнейшим элементом, над которым следует работать на этом этапе, является формулировка цели проекта, т.е. ответ на вопрос — что вы собираетесь сделать для решения социальной проблемы в рамках своего проекта. Определение цели и задач проекта – также один из шагов проектирования.

Известный психолог П. Рутт сказал: «Цель – это мечта, которая должна осуществиться к точно определенному сроку», и с этим нельзя не согласиться. Цель должна быть достижимой, очень четкой и конкретной, одновременно, а задачи помогают детализировать поставленную цель и указывают конкретные дела для получения намеченного результата.

Поможет научиться формулировать цель и задачи проекта техника «Дерево проблем – дерево решений» :

Алгоритм работы:

- Возьмите лист бумаги и в центре листа запишите проблему.
- Выявите при обсуждении причины, порождающие данную проблему.
- Запишите их в нижней части листа. Это - корни дерева.
- Выявите при обсуждении следствия, порождаемые данной проблемой.
- Запишите их в верхней части листа. Это - ветви дерева.
- Теперь необходимо переформулировать проблему в решение (цель).
- Возьмите второй лист бумаги и в центре запишите цель, которая получена путем переформулирования проблемы.
- Для каждой из причин проблемы сформулируйте действие (при групповом обсуждении), которое устраняет эту причину. Запишите в нижней части листа. Выявите (при групповом обсуждении) следствия

действий по решении проблемы и запишите их в верхней части листа» [35].

Раздаточный материал расположен на Рисунке В.1.

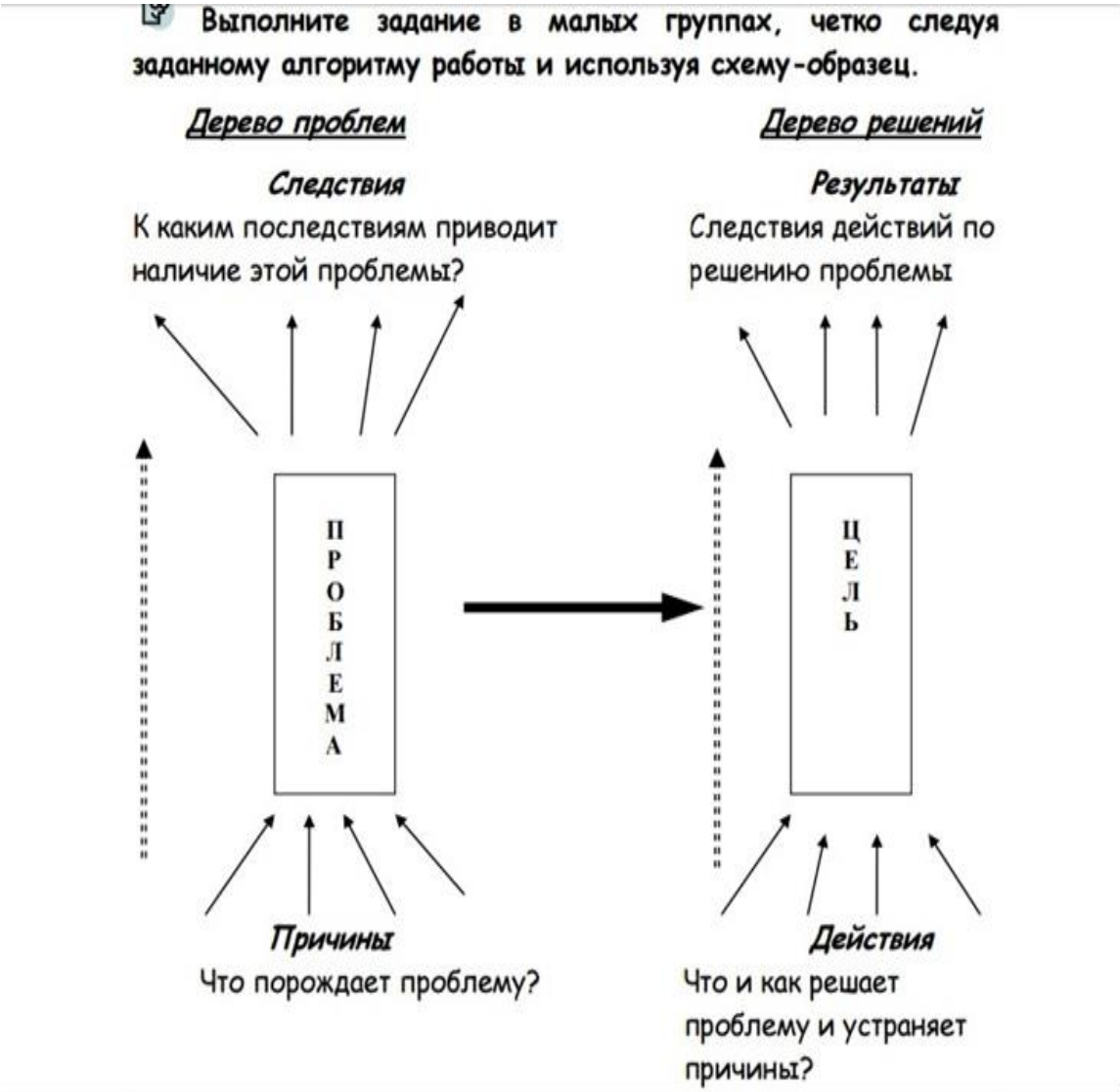

Рисунок В. 1 – «Дерево проблем - дерево решений»

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

(обязательное)

Материалы к занятию №3

«Я – заявление» (лекция в режиме диалога) [35]:

Если мы рассержены или расстроены, то обычно в первую очередь обвиняем окружающих во всем, что произошло. Например, Катя, узнав о том, что подруга Аня разболтала ее секрет, начинает злиться: «Ты плохая подруга. Ты вечно сплетничаешь. Ничего тебе нельзя доверить!»

Возможно, в этих обвинениях и есть зерно правды, но, пытаясь повлиять на подругу таким образом, Катя лишь заставит ее защищаться. Скорее всего, Аня выступит с ответными обвинениями, и разногласия возрастут. «Ты-заявление» (оно названо так потому, что, применяя его, человек лишь обвиняет оппонента) очень редко бывает эффективным, и не помогает людям, решившим заняться разрешением возникшего конфликта.

Если Катя действительно хочет, чтобы Аня поняла, что она чувствует, то сможет добиться гораздо большего эффекта, используя «Я-заявление». Применяя «Я-заявление», говорящий описывает свои чувства, возникшие у него по той или иной причине, и поясняет, что именно его задело. Например, Катя может сказать Ане: «Мне очень обидно, когда я узнаю, что кто-то разболтал всем о том, что мои родители развелись, потому что я не хотела предавать это огласке».

«Я - заявление» и «Ты - заявление» имеют абсолютно разное воздействие на слушателя. «Ты - заявление» может вызывать у слушающего ощущение, что его осуждают, обвиняют и вообще считают недостойным человеком.

Обвиняемый может так увлечься обороной, что у него даже не будет возможности понять позицию оппонента и задуматься о том, какой урок можно извлечь из произошедшего.

Так как «Я - заявление» базируется на желаниях, потребностях и заботах говорящего, слушающий будет чувствовать себя несправедливо обвиненным гораздо в меньшей степени. Благодаря этому, у него будет возможность проанализировать то, что ему говорят.

Формально «Я - заявление» состоит из 4-х частей:

- «Я чувствую…» [описывайте ваши чувства]
- «когда (я)…» [описывайте конкретную ситуацию]
- «потому что (я)…» [описывайте эффект, произведенный на вас произошедшим]
- «в следующий раз я бы хотел…» [скажите, что бы вы сделали для улучшения ситуации для вас в будущем]

Пример ситуации, в которой может быть использовано «Я - заявление»: Вы обнаруживаете, что ваш брат взял ваши учебники и не положил их на место. «Я расстраиваюсь, когда (я) не могу найти свои книги в положенном месте, потому что не могу без них выполнить домашнее задание. Я бы хотел, чтобы мои учебники возвращались на место, коль уж мы с тобой так договорились».

На практике «Я - заявление» составляется в зависимости от ситуации: в случае необходимости можно изменять порядок частей или включать не все части. Однако очень важно помнить, что «Я - заявление» всегда сфокусировано на говорящем, а не на слушающем, и должно отражать чувства говорящего, а не обвинять слушающего.

Возможно, наиболее трудный момент в использовании «Я - заявления» заключается в том, чтобы собственно помнить о его существовании. На пике эмоций большинство из нас склонно обвинять и осуждать оппонента, прежде чем приходит осознание необходимости отказаться от восприятия лишь собственных чувств и потребностей. Помните, что в начале всем необходима практика в использовании данного инструмента, прежде чем вы автоматически станете применять «Я - заявление» в конфликтной ситуации.

Упражнение «Я – заявление»

Цель: отработать технику «Я - заявление».

Время: 15 минут.

Материалы: карточки с описанием ситуаций, листы А4, маркеры.

Процедура проведения:

- тренер разделяет участников на пары, каждая пара получает ситуацию.
- участникам предлагается в паре подготовить два варианта развития ситуации, используя «Я – заявление» и «Ты – заявление». Ведущий дает на подготовку 7 минут.
- после подготовки пары разыгрывают сценки перед группой. После того, как все покажут свои диалоги, тренер задает вопросы для анализа.

Вопросы для обсуждения:

- Во всех ли ситуациях прозвучало «Я – заявление» и «Ты – заявление»?
- Что использовать сложнее?
- При использовании какого высказывания положительное разрешение ситуации более вероятно?

Материалы для копирования:

Карточки для работы в парах

Неделю назад Вы купили себе новую юбку, а теперь подруга купила точно такую же. Вы говорите…

Приятель лезет к Вам с разговорами, а Вы ужасно спешите. Вы говорите…

Ваш друг занял деньги и обещал отдать через три дня, но прошла уже неделя. Вы говорите…

Ваш друг взял у Вас три диска с фильмами, а когда вернул, то оказалось, что один диск не работает. Вы говорите…

Ваш друг сказал своим родителям, что ночевал у Вас. Но Ваш друг не предупредил, что надо соврать его родителям, и когда позвонила его мама, у Вас с ней состоялся не очень приятный разговор. Вы говорите другу…

Ваш друг ставит Вас в неловкое положение, рассказывая при всех истории о Вас. Вы говорите…

Вы договорились с братом/сестрой, что будете по очереди убираться в комнате. И вот он/она уже в который раз не сдерживает обещание. Вы говорите…

Ваш друг/подруга обещали отдать Вам сиамского котенка, Вы очень ждали этого момента. Но потом оказалось, что он/она уже отдали этого котенка другим. Вы говорите…

Ваша сестра одела Вашу кофточку на дискотеку без Вашего разрешения. На следующий день Вы нашли эту вещь в самом дальнем углу полки. Кофта была грязная и мятая. Вы говорите…

Вы смотрите фильм в кинотеатре, а позади Вас кто-то громко разговаривает. Вы говорите…

Ваш друг приходит к Вам в гости и с собой приводит еще нескольких человек, которых Вы не очень-то знаете. Вы говорите…

Определение мероприятий и ожидаемых результатов или составление плана работы (мини-лекция +задание).

определить перечень основных мероприятий по осуществлению цели и задач проекта (план работы);

установить сроки проведения подготовительных и основных мероприятий проекта (график выполнения плана);

определить ответственных за каждый пункт плана (список ответственных за реализацию каждого пункта);

указать необходимые ресурсы (перечень ресурсов) [35].

Определение обязанностей и их распределение в команде.

Для начала придется определить, какие обязанности требуется выполнять членам команды для реализации проекта, т.е. составить список «должностей». Не стоит придумывать «должность» для человека, лишь бы у него было чем заниматься. Все обязанности должны быть реальными, наполненными конкретным содержанием.

Распределение «ролей» в команде – очень важный вопрос, над решением которого необходимо серьезно подумать всей команде, каждому ее члену.

При распределении обязанностей среди членов команды нужно:

- учитывать желание и индивидуальные особенности каждого;
- проанализировать наличие определенных знаний и опыта;
- подчеркнуть персональную ответственность каждого [35].

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

(обязательное)

Материалы к занятию № 4

«Преодоление обвинения»

Цель данного упражнения научиться преодолевать обвинения.

Первое, что нужно сделать, это разобраться в том, за что вас обвиняет партнер по общению. Задайте себе вопросы:

- Справедливо ли меня обвиняют?
- Нарушил ли я права этого человека, его вещи и.т.п. или его обвинения основаны на ошибках и сплетнях?

Затем проанализируйте, как было сказано обвинение, неконструктивно или конструктивно.

И последнее, что вам нужно сделать, это подумать, как лучше ответить на обвинение.

Варианты:

- Отрицание вашей вины и предоставление доказательств ошибки вашего собеседника.
- Извиниться, признав, что вы совершили ошибку и предложить каким-то образом исправить данное положение.
- Объяснить партнеру по общению причину вашего поступка.

Примеры ситуаций: сосед обвиняет тебя в том, что ты разбил стекло; друг обвиняет тебя во лжи; родители ругают тебя за плохую отметку.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

(обязательное)

Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)

ФИО_____

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.

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 вяком 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 люде 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 но 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.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

(обязательное)

Результаты исследования уровня коммуникативных способностей до формирующего эксперимента

Номера участников тестирования	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Степень приближения к эталону (компетентному способу общения)%
1	в	д	в	б	б	в	а	в	б	а	б	а	в	в	б	б	г	а	а	б	д	в	а	а	а	б	а	63%
2	в	а	д	г	б	а	в	г	г	б	г	а	а	в	б	г	а	а	в	в	г	а	а	а	а	а	г	56%
3	а	а	в	г	д	а	а	г	в	г	б	а	в	в	д	г	г	а	д	в	д	в	в	г	б	д	д	41%
4	в	д	д	г	б	в	а	г	б	г	б	а	в	в	д	б	б	в	а	б	д	в	в	а	д	б	г	70%
5	б	а	б	в	а	б	б	в	в	в	б	б	а	а	г	г	б	б	а	б	г	в	а	а	б	а	б	44%
6	в	д	г	б	б	в	в	г	в	б	г	а	в	б	б	г	г	г	а	б	д	в	в	а	в	б	г	63%
7	в	а	б	г	б	в	в	а	в	г	г	а	в	а	д	д	а	а	д	б	д	г	а	а	а	д	г	63%
8	в	а	б	г	б	в	б	г	г	г	г	а	в	д	д	д	г	в	г	д	г	д	а	б	в	б	г	56%
9	в	а	д	г	г	в	в	г	д	г	г	б	в	д	г	г	г	г	д	в	д	г	в	г	в	в	г	56%
10	в	а	б	г	г	в	а	в	д	г	г	а	в	д	в	г	г	в	а	б	д	в	д	г	а	б	д	70%
11	в	а	б	д	б	а	в	г	б	г	г	б	д	б	д	б	а	а	в	б	б	а	а	а	д	б	д	44%
12	в	д	д	г	г	в	в	г	б	б	г	а	в	в	д	б	б	г	д	в	д	г	в	г	в	а	г	59%
13	в	д	г	в	в	б	а	а	а	б	в	д	в	б	г	в	в	в	г	г	г	в	г	б	а	а	а	41%
14	в	а	б	д	б	а	в	в	б	г	г	б	д	б	д	б	а	а	в	б	б	а	а	а	д	б	г	52%
15	в	д	б	б	а	в	в	г	б	б	г	а	в	а	б	г	б	в	а	б	д	в	в	г	а	б	г	74%
16	в	д	а	в	в	в	а	г	г	в	г	б	б	г	а	г	а	а	д	б	д	б	г	д	д	б	д	44%
17	а	в	д	д	г	а	б	а	д	б	г	г	а	в	д	б	г	а	д	в	д	в	в	г	в	д	г	22%
18	в	д	д	в	б	а	а	а	а	г	г	б	в	д	а	а	б	а	а	б	г	б	а	а	б	в	б	44%
19	а	в	в	б	а	а	г	г	д	г	г	г	в	в	а	б	в	а	г	д	д	а	б	д	г	г	б	19%
20	в	д	д	б	г	в	а	в	д	б	г	а	в	д	д	г	г	г	а	б	г	в	в	а	а	б	г	63%
21	в	д	д	б	г	в	а	в	д	б	г	а	в	д	д	г	г	г	а	б	г	в	в	а	а	б	г	63%
22	в	д	в	г	б	в	в	в	в	г	г	а	в	д	б	д	а	в	д	в	д	в	в	б	д	б	г	89%
23	г	д	б	г	б	г	в	в	б	г	а	а	в	д	б	г	г	б	г	д	б	д	в	в	д	д	б	56%
24	а	б	а	в	б	в	в	а	г	а	г	б	б	а	б	б	а	в	д	а	б	г	б	д	д	б	г	44%

Рисунок Ж.2- результаты исследования уровня коммуникативных способностей до формирующего эксперимента

ПРИЛОЖЕНИЕ И

(обязательное)

Результаты исследования уровня коммуникативных способностей после формирующего эксперимента

Номера участников тестирования	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Степень приближения к эталону (компетентному способу общения)%
1	в	д	б	г	б	в	а	в	б	а	б	а	в	в	б	г	г	а	а	б	д	в	д	а	а	б	а	74%
2	в	а	б	г	б	а	в	г	в	в	г	а	а	в	б	г	а	в	в	в	г	а	а	а	а	а	г	63%
3	б	а	в	г	б	в	а	г	в	г	б	а	в	д	в	г	а	г	в	в	б	в	в	г	б	а	д	52%
4	в	д	д	г	в	в	в	в	в	б	г	а	в	д	в	г	г	а	д	б	г	в	д	б	д	б	б	78%
5	б	а	б	г	а	б	в	в	в	в	в	б	г	д	б	г	б	б	д	б	г	в	в	г	б	а	г	52%
6	в	д	б	б	б	в	в	в	в	в	б	а	в	д	б	г	г	г	а	б	д	в	в	в	б	а	д	70%
7	в	а	б	г	б	в	в	а	в	г	г	а	в	д	б	г	а	а	д	б	г	г	в	в	г	б	г	67%
8	в	а	б	г	б	в	б	г	г	г	г	а	в	д	б	г	г	в	д	б	г	д	а	б	в	б	г	63%
9	в	а	д	г	г	в	в	г	в	г	г	б	в	д	г	г	г	д	г	в	д	г	а	г	в	а	г	63%
10	в	д	в	б	б	в	а	в	д	б	г	а	в	д	б	г	а	а	д	б	г	в	д	в	а	а	г	74%
11	в	а	б	д	б	а	в	г	б	г	г	б	д	в	д	б	г	а	в	б	б	а	а	а	д	б	д	48%
12	в	б	в	г	г	в	в	г	в	г	г	а	в	д	д	г	г	в	а	б	г	в	д	а	а	б	д	63%
13	в	д	г	в	б	в	в	г	в	г	г	б	д	в	б	г	в	в	г	б	г	г	в	б	а	а	а	44%
14	в	а	б	д	б	в	а	в	б	г	б	г	б	д	б	г	а	а	в	б	г	а	а	а	д	б	г	56%
15	в	д	б	б	б	г	б	г	б	б	г	б	б	г	а	г	а	а	д	б	г	б	д	д	д	б	а	78%
16	в	д	а	а	в	г	б	а	а	в	г	б	б	д	а	г	а	в	а	д	б	а	д	а	д	б	д	48%
17	а	в	д	д	г	а	б	а	д	б	г	г	б	г	а	б	г	а	д	в	г	а	в	г	в	д	г	30%
18	в	д	д	г	г	в	а	в	б	г	г	в	в	д	г	г	а	а	г	б	д	а	а	г	д	д	д	56%
19	а	в	в	б	а	в	а	г	г	д	г	в	в	а	б	г	в	а	г	д	г	г	б	г	г	б	б	33%
20	в	д	б	б	г	в	а	в	б	г	г	а	в	д	б	г	г	г	д	б	г	д	д	а	а	б	д	70%
21	в	д	б	б	б	в	а	в	б	г	г	б	г	д	б	г	г	г	г	б	г	г	д	а	а	б	д	78%
22	в	д	б	г	б	в	а	в	б	г	г	б	г	д	б	г	г	г	а	в	д	б	г	г	г	б	г	89%
23	в	д	д	г	б	в	а	в	б	г	г	в	в	д	б	г	а	в	б	г	а	а	д	б	г	г	а	70%
24	а	б	б	в	б	в	в	а	г	а	г	б	б	а	б	б	а	в	д	а	б	г	б	д	д	б	г	48%

Рисунок И. 3- результаты исследования уровня коммуникативных способностей после формирующего эксперимента

ПРИЛОЖЕНИЕ К

(обязательное)

Динамика развития коммуникативных способностей младших подростков до и после формирующего эксперимента

Рисунок К.4 - динамика развития коммуникативных способностей младших подростков до и после формирующего эксперимента

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

(обязательное)

Сравнительные результаты исследования до и после формирующего эксперимента

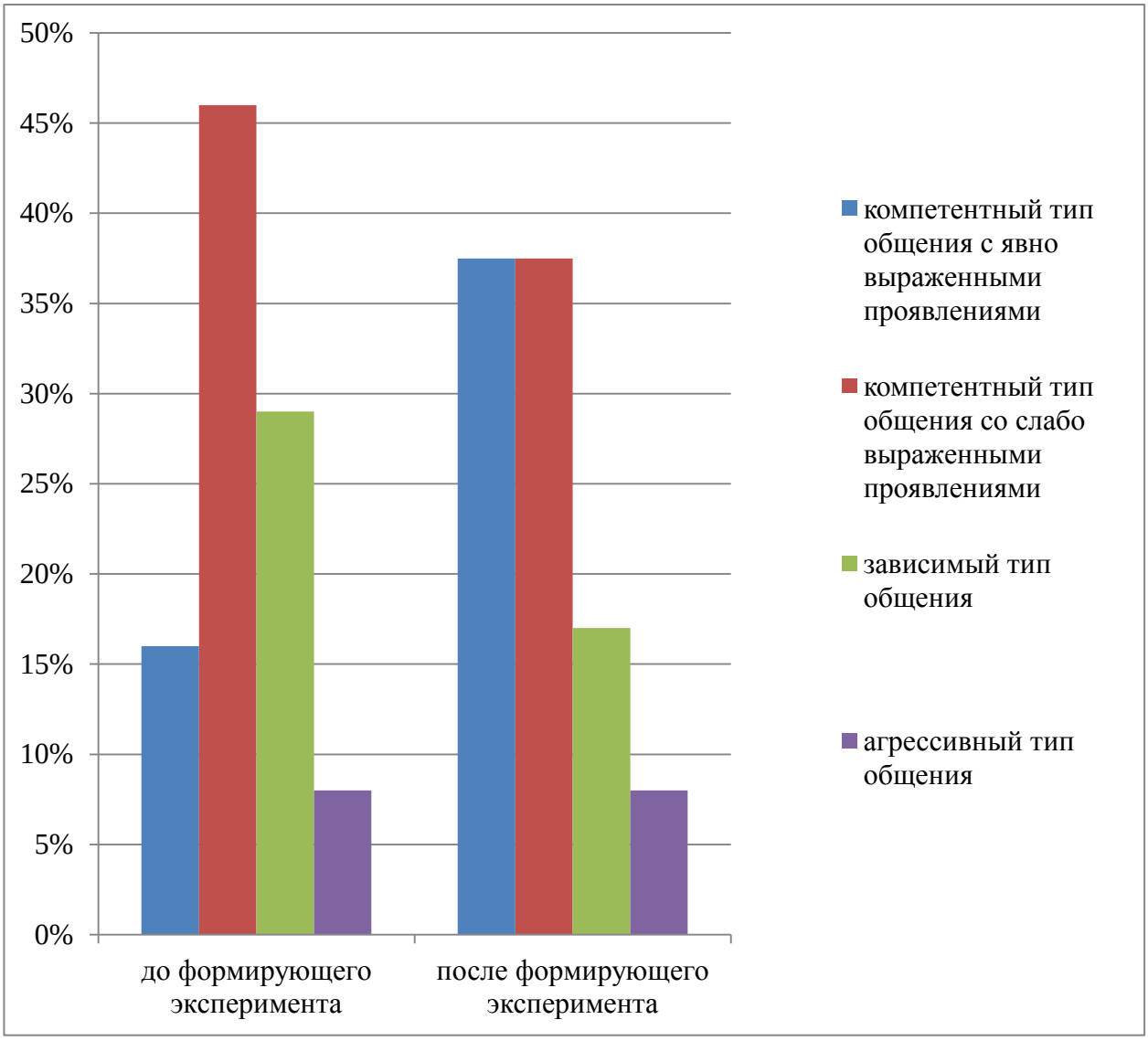

Рисунок Л.5-сравнительные результаты исследования до и после формирующего эксперимента