**Содержание**

Введение

1 Педагогические возможности игры

1.1 Игра, ее виды и функции

1.2 Классификация игр

1.3 Использование игры в работе педагога с подростками

2 Коммуникативные способности

2.1 Общение. Его виды и функции

2.2 Особенности коммуникативной стороны общения

2.3 Развитие коммуникативных способностей в игре

3 Практическая часть

3.1 Диагностический этап

3.2 Практическо - деятельностный этап

3.3 Аналитический этап

**Введение**

Выбирая тему работы “Игра, как средство формирования коммуникативных способностей”, хотелось бы подчеркнуть важность и актуальность этого вопроса.

Этой проблемой занимались такие педагоги и ученые как Макаренко А.С., Эльконин Д.Б., Щуркова Н.Е., Мухина В.С., Аникиева Н.П.

На сегодняшний день, когда мир находиться в постоянном информационном буме, и каждый раз что – либо меняется очень важно быть мобильным и уметь быстро усваивать, анализировать и доносить до людей необходимую информацию.

Проблема общения и межличностного взаимодействия на наш взгляд очень актуальна. Затрагивая ее, хотелось бы показать необходимость развития коммуникативных способностей. И как средство используется игра.

Игра – это искусственно создаваемое жизненная или проблемная ситуация, которую мы воспроизводим тем самым, перенося реальную жизненную проблему в игровую деятельность.

По нашему мнению игра, на сегодняшний день, является одним из главнейших средств развития коммуникативных способностей.

А наиболее актуальным изучать тему «игра как средство развития коммуникативных способностей» именно на подростковом возрасте, который является переломным – это переход от мира детства и беззаботного существования к сложным реалиям современной действительности, к трудностям общения и взаимодействия.

Именно в этом возрасте ребенок сталкивается с проблемами в общении, а игра помогает не только сформировать необходимые коммуникативные умения, но и дает плацдарм для дальнейшего развития личности, ее социализация и самореализация в обществе.

В ходе работы над исследованием данной темы, мы структурировали ее так:

* Объект: развитие коммуникативных способностей подростка.
* Предмет: условие развития коммуникативных способностей.
* Цель: подбор и апробация игр влияющих на развитие коммуникативных качеств подростка.
* Гипотеза: использование игры будет способствовать эффективному развития коммуникативных способностей подростков с учетом следующих правил:

1. Информированность (знание) педагога о индивидуальных способностях подростков.
2. Наличие игровой базы данных для использования в различных формах работы с подростками.
3. При компетентности педагогов в данном вопросе.
4. Учет интересов детей.

* Задача:

1. Показать необходимость развития коммуникативных способностей в подростковом возрасте.
2. Раскрыть особенности формирования коммуникативных способностей у подростков
3. Определить возможности игры, как средства развития коммуникативных способностей.
4. Отобрать и апробировать игры на развитие коммуникативных способностей.

**1 Педагогические возможности игры**

**1.1 Игра. Ее виды и функции**

Игра возникает, как особый вид деятельности, отделенной от трудовой (деятельности) и представляет собой воспроизведение отношений между людьми. Игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Она социальна по своему происхождению и по своей природе

Игра – это форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в закрепленных способах осуществления предметной деятельности. В игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности. У детей дошкольного возраста игра является ведущим видом деятельности, который формирует знания, умения и навыки.

Попытку систематического изучения игры первым предпринял в конце 19 века немецкий ученый К.Гросс, считавший, что в игре происходит приспособление к будущим условиям борьбы за существование.

Материалистический взгляд на игру сформулировал Г.В.Плеханов, указавший на ее возникновение из труда. Связывая игру с ориентировочной деятельностью, Д.В.Эльконин определяет игру как деятельность, в которой складывается и совершенствуется управление поведения.

Отличительным признаком развертывания игры являются быстро меняющиеся ситуации, в которых оказывается объект после действий с ним, и столь же быстрое приспособление действий к новой ситуации.

В структуру игры детей входят: роли, взятые на себя играющими, игровые действия, как средство реализации этих ролей, игровые употребления предметов, т.е. замещение реальных предметов игровыми, условными, реальные отношения между играющими.

Сюжетом игры представляет воспроизводимая в ней область действительности, содержанием игры выступает то, что воспроизводится детьми в качестве главного момента деятельности и отношения между взрослыми в их трудовой и общественной жизни.

В игре происходит формирование производственного опыта и произвольного поведения ребенка, его самореализация и социализация (т.е. вхождение в человеческое общество), приобщение к коммуникативной культуре – культуре общения.

В раннем возрасте возникает и получает развитие индивидуальная, предметная, в том числе символическая игра.

Предметная игра – детская игра с предметами человеческой материальной и духовной культуры, в которой ребенок использует их по прямому назначению.

Символическая игра – вид игры, в которой реальность воспроизводится в виде символов, знаков, а игровые действия выполняются в абстрактной форме.

На втором году жизни ребенок воспроизводит действия взрослых с предметами: появляются предметные игры – подражание (усвоение форм и норм поведения взрослых), и формирование личностных качеств.

Детские игры предметного плана могут быть трех типов:

* игра-исследование;
* игра-конструирование;
* ролевая игра;

Ролевая игра – совместная групповая игра, в которой ее участники распределяют, берут на себя и исполняют различные социальные роли: матери, отца, воспитателя, врача и т.п.

Сюжетная игра – детская игра, в которой ребенок воспроизводит сюжеты из событий реальной жизни людей, рассказов, сказок.

Сюжетно-ролевую игру можно рассматривать, как подготовку ребенка к участию в общественной жизни и различных социальных ролях.

В групповой игре впервые проявляются лидерство, начинают развиваться организаторские умения и навыки, развиваются коммуникативные способности.

В особый класс игры можно отнести игры-соревнования, в которых формируются и закрепляются такие важные факторы развития личности, как мотивация, достижение успеха, стремление к развитию своих способностей.

Игра, это вид деятельности в условных ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

* развлекательная – это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес;
* коммуникативная – освоение навыков общения, развития коммуникативных способностей, освоение диалектики общения;
* самореализация в игре, как полигоне человеческой практики
* игротерапевтическая – преодоление различных игровых ситуаций, трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
* диагностическая – выявить отклонения от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
* функция коррекции – внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
* межнациональная коммуникация – усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
* социализация – включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого и межличностного общения.

Игру, как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим, люди использовали с древности. Широкое применение игре находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях: в качестве самостоятельных технологий для освоения понятий, темы и другого раздела учебного предмета; как элементы, иногда весьма существенные, более обширной техники; в качестве урока, занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); как технология внеклассной работы школы.

В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

По характеру педагогического процесса выделяют следующие группы игр:

1. Обучающие, треннинговые, контролирующие, обобщающие.
2. Познавательные, воспитательные, развивающие.
3. Репродуктивные, продуктивные, творческие.
4. Коммуникативные, диагностические, профориентационные, психологические и др.

Кроме представленной классификации, существуют и другие основания для нее, например:

По характеру игровой методики игры бывают:

1. Предметные.
2. Сюжетные.
3. Ролевые.
4. Деловые.
5. Имитационные.
6. Игры – драматизации.

И, наконец, специфику игровой технологии в значимой степени определяет среда: различают игры с предметами, и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные, и с ТСО, а так же с различными средствами передвижения.

Но в первую очередь следует разделить игры по виду деятельности на следующие группы:

* физические (двигательные),
* интеллектуальные (умственные),
* трудовые и социально-психологические.

Классификацию педагогических игр мы можем посмотреть в приложении, а так же в главе, посвященной классификации игр.

**1.2 Классификация игр**

В педагогике делались неоднократные попытки изучить и описать каждый из видов игры с учетом его функций в развитии детей, дать классификацию игр. Это необходимо для углубленного изучения природы игры, ее влияния на развитие личности, а так же для того, чтобы определить, каким образом можно влиять на игры, усиливать их воздействие, педагогически грамотно используя их в воспитательном процессе.

В силу многообразия игр оказывается сложным определить исходное основание для классификации. В каждой теории игры предлагаются те критерии, которые отвечают данной концепции. Так Ф. Фребель, будучи передовым, среди педагогов, кто выдвинул положение об игре как особом средстве воспитания, в основу своей классификации положил принцип дифференцированного влияния игр на развитие ума (умственные игры), внешних органов чувств (сенсорные игры), движений (моторные игры).

Характеристика видов игр по их педагогическому значению есть у немецкого психолога К. Гроса: игры подвижные, умственные, сенсорные, развивающие волю отнесены К. Гросом к «играм обычных функций». Вторую группу игр, по его классификации, составляют, «игры специальных функций». Эти игры представляют собой упражнения с целью совершенствования инстинктов (семейные игры, игры в охоту, ухаживания и др.).

В отечественной педагогике сложилась классификация игр, базирующихся на степени самостоятельности и творчества детей в игре. Первоначально классификацию игр по такому принципу предложил П.Ф. Лесгафт, позже его идея получила развитие в работах Н.К. Крупской.

Безусловно, это не самая полная классификация, но, изучая, ее мы видим, что психологи и педагоги уделяют огромное значение игре, как важнейшему фактору развития, социализации, усвоения общественных норм, развитию коммуникативных способностей и навыков жизни в человеческом обществе.

Подробную классификацию педагогических игр смотрите в приложении [стр. ]

**1.3 Использование игры в работе педагога с подростками**

В работе педагога игре можно уделить одно из важнейших мест, так как игра – это одно из ведущих средств воспитания и формирования коммуникативных умений и способностей, а так же важнейшая форма организации жизни. В игре ребенок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых в последствии будет зависеть ценность его социальной практики, его отношения с окружающими людьми и с самим собой.

Сама природа игры уникальна: объединение в общем сотрудничестве и деятельности, общая радость за победу.

Работа педагога с подростками имеет особый характер, так как педагог должен учитывать не только возрастные и физиологические особенности ребенка в данном возрасте, но и особенности его психического и индивидуального развития.

В подростковом возрасте есть свои особенности развития личности.

Для подростков естественно стремление к углублению и расширению своего психического пространства. Основным видом деятельности, в этом возрасте, является общение. Для подростка важно не только общение со сверстниками, но и общение с взрослыми людьми. Он стремиться расширить свою социальную функцию, выйти за рамки общения со сверстниками, так сказать повысить свою коммуникативную культуру.

В этом возрасте очень важно то, как ребенок поставит себя в коллективе сверстников; проявить свои лидерские и организаторские, а так же коммуникативные умения.

Игра в этом возрасте занимает далеко не последнее место, потому что подросток находится на грани между детством и взрослой жизнью. Просто в душе подросток еще ребенок, однако поведение его окружающие уже рассматривают, воспринимают и оценивают как «взрослое».

Роль педагога в игре бывает различной: он может быть прямым участником игры, советчиком, помощником и так далее. Но во всех этих случаях педагог внимательно следит за игрой, не подавляет инициативы и самостоятельности, влияет на содержание игр, создает условия для их развертывания, для развития детской изобретательности, творчества, коммуникативных умений.

В игре педагог изучает каждого подростка, его интересы, направленности, желания, индивидуальные особенности, следит за его действиями, с тем, чтобы найти правильные пути и средства его социализации и самоактуализации.

Исходя из общей характеристики игры, как педагогического явления, можно назвать основные задачи педагога:

1. Реализация поставленных целей, таких как развитие тех или иных качеств личности подростка.
2. Получение положительного эмоционального опыта.
3. Забота о том, чтобы игра несла в себе запас пищи для нравственного развития, развития творческой индивидуальности.
4. Передача знаний о системе человеческих взаимоотношений и коммуникативной культуре от старшего поколения.

Анализ основных источников активности подростка в игре показывает соответствующее направление ее педагогической организации:

1. Вовлечение подростков в игровую ситуацию и включение в различные сферы общения, через сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм деятельности.
2. Предоставление возможностей проявления своих творческих, лидерских способностей, коммуникативных способностей.
3. Помощь в овладении средствами социального общения.
4. Самореализация и самоактуализация подростка в обществе. Попытка обозначить свое место в системе общественных отношений.

Мастерство управления таким могучим стимулирующим средством, каким является спонтанно возникающее в игре соревнование, прежде всего, зависит от умений педагога выбрать гибкую, диалектическую позицию. Многие специальные чувства и нормы поведения (товарищество, взаимопомощь, дисциплинированность, подавление эгоцентрических инстинктов, честность, справедливость и т.д.) закрепляются в игре наиболее интенсивно благодаря разбору конфликтов, столкновений связанных с соблюдением игровой морали, и влиянию на личность ребенка общественного (группового) мнения. Очевидно, что в рассматриваемом аспекте педагогическое руководство подростками состоит не в том, чтобы сдерживать эмоции, не допустить конфликтов, а в том, чтобы управлять общественным мнением игрового коллектива.

Чтобы эффективно воспитывать школьников, недостаточно знать набор игр. Игра, как и любое другое средство, становится воспитательным фактором и движущей силой развития способностей, только при соблюдении ряда условий. Главное из них – это отношение педагога к детям, которое выражается при помощи игровых приемов. Его можно назвать игровой позицией педагога. Это особый стиль отношений между педагогом и детьми. Организация детского самоуправления только тогда становится эффективной, когда воспитатель или педагог следует скрытой или явной логике игровых взаимоотношений. Игровая позиция педагога потому превращает игру в воспитательный фактор, что способствует гуманизации взаимоотношений «учитель – ученик».

Игра занимает одно из основных и важнейших мест в системе работы педагога. Она направлена на сплочение коллектива, развитие коммуникативных и организаторских способностей, создание благоприятного эмоционального и психологического фона. Имеет диагностическую, контролирующую и прогнозирующую функции. А так же основное педагогическое значение игры:

1. Игра – это фактор развития личности
2. Способ приобщения подростка к взрослому миру.
3. Щадящая форма обучения жизненно важным умениям и навыкам.
4. Ознакомление подростком с широким спектром человеческой деятельности.
5. Диагностирование социального развития подростка.
6. Профессионально подготовленная форма социально-психологического тренинга.
7. Способ педагогической помощи подросткам с проблемами в реальной жизни.
8. Эмоциональная психокоррекция.
9. Способ формирования коммуникативных способностей, лидерских качеств, а так же дружбы, товарищества, взаимопомощи и гуманистического отношения в группе или ученическом коллективе.

С помощью игры педагог может прослеживать атмосферу внутри любого коллектива, координировать его (коллектива) деятельность, а так же эмоционально-психологическое состояние каждого подростка.

В игре ролевые позиции педагога и подростка разнообразны, динамичны, менее регламентированы, более доверчивы.

По нашему мнению, главный педагогический смысл игры – создание условия для социализации детей в имитируемой социальной деятельности, т.е. создание ситуации выбора, в которой подросток должен найти способ решения той или иной социальной проблемы - не был бы столь эффективным, если бы не действовал педагог, который корректирует условия игры.

Безусловно, игра – это важный фактор личностного развития подростка, но по нашему мнению игра является важнейшим средством развития коммуникативных способностей. Ведь общение – это главный вид деятельности подростка.

**2 Коммуникативные способности**

**2.1 Общение. Его виды и функции**

Взаимодействие человека с окружающим миром осуществляется в системе объективных отношений, которые складываются между людьми в их общественной жизни.

Можно сказать, что человек существует и развивается в обществе, в окружающей его группе людей, в соответствии с ее требованиями изменяет свои мысли и поведение, переживает какие либо чувства под влиянием взаимодействия с другими участниками группы. Однако все это происходит благодаря тому, что, обмениваясь информацией и переживаниями с другими людьми, лучше узнавая их, каждый из нас, так или иначе, участвует в общении.

Общение – 1. Сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающей в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека;

2. Осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности, и направленной на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера. [21]

Психология общения исследует такие явления, как восприятие и понимание людьми друг друга; подражание, внушение и убеждение; сплоченность и конфликтность; совместная деятельность и межличностные отношения. При всем многообразии этих психологических явлений основным источником их возникновения выступает сфера общения между людьми. Только в общении с другими людьми происходит развитие личности.

Общение происходит на трех уровнях взаимодействия:

1. Микросреда - семья, школа, улица, производство и др.
2. Макросреда – это общество со своей наукой, культурой, идеологией, законами, общественными нормами.
3. Малая группа – личность взаимодействует с обществом не напрямую, а с помощью своего круга общения.

Человеческое общение – сложный процесс взаимодействия, обмена информацией, познание и испытывание переживаний возникающих в ходе общения.

По своим формам и видам общение чрезвычайно разнообразно. Психологи говорят о прямом и косвенном общении, непосредственном и опосредованном, вербальном (словесном) и невербальном.

Непосредственное общение является исторически первой формой на основе, которой, в более поздние периоды развития цивилизации, возникают другие виды общения.

Опосредованное общение появилось лишь после изобретения письменности.

Различают так же межличностное и массовое общение. Межличностное, связано с непосредственными контактами людей в различных группах. Массовое – это все множество связей и контактов, незнакомых в обществе людей. Сюда же относят общение с помощью радио, телевидения, газет, журналов, т.е. с помощью средств массовой информации.

Принято выделять также межперсональные и ролевое общение. В первом случае речь идет об обычном общении людей, каждый из которых отличается своими уникальными качествами. В ходе общения мы лучше узнаем друг друга, раскрываясь и проявляя эти качества. В случае ролевого общения участники выступают как носители определенных ролей (учитель – ученик). Человек поступает так, как предписывает ему его роль. В ролевом общении человек лишается своих индивидуальных качеств, теперь предпринимаемые действия диктуются исполняемой ролью.

Общаясь с другими людьми, человек усваивает знания, накопленные человечеством, его опыт, установившиеся законы и нормы, ценности и способы деятельности, формируется как личность. Общение выступает важнейшим фактором психического развития человека. Именно в общении зарождаются, существуют и проявляются психические процессы, состояние и особенности поведения человека.

По своему назначению общение многофункционально. Можно выделить пять основных его функций:

1.Прагматическая функция общения, реализуется при взаимодействии людей в процессе совместной деятельности.

2.Формирующая функция, проявляется, в процессе развития человека и становления его как личности. Действительно, без общения с взрослыми никто не мог бы превратиться из беспомощного ребенка в того, кем является сейчас.

3.Функция подтверждения, проявляется в том, что только в ходе общения с другими людьми мы можем познать, понять и утвердить себя в собственных глазах. Желая убедится в признании своей ценности, человек ищет точку опоры в других людях. Сюда можно отнести знакомства, приветствия, именования, оказание различных знаков внимания. Указания действия направлены на поддержание у человека «минимума подтвержденности», а значит, и хорошего самочувствия.

4.Функция организации и поддержания межличностных отношений. Общение для любого человека неизменно связано с оцениванием других людей и установлением определенных эмоциональных отношений – либо положительных, либо отрицательных. Конечно, эмоциональные межличностные отношения не исчерпывают общения, однако они пронизывают всю систему взаимоотношений между людьми, часто накладывая отпечаток на деловые и даже на ролевые отношения.

5.Внутриличностная функция общения – одна из самых важных. Благодаря диалогу с самим собой мы принимаем определенные решения, совершаем значимые поступки. Такое «внутреннее общение» может рассматриваться как универсальный способ мышления человека.

Эти важнейшие функции общения определяет систему межчеловеческого взаимодействия. Но важно не только с кем человек общается, но и как. Психологи выделяют три основных типа общения:

1. Императивное.
2. Манипулятивное.
3. Диалогическое.

Императивное общение

Еще его называют авторитарным или директивным. Оно отличается тем, что один из партнеров по общению стремиться подчинить себе другого, хочет контролировать его поведение и мысли, принуждает к определенным действиям. (Пример: строгие родители). Конечной целью является принуждение партнера к чему-либо. В качестве средств императивного общения выступают угрозы, приказы, указания, предписания, требования.

Манипулятивное общение

Цель его – оказать воздействие на партнера по общению. Но здесь, достижение своих намерений достигается скрытно. Цель – добиться контроля над поведением и мыслями другого человека. Чаще всего манипуляции встречаются в сфере бизнеса и деловых отношений.

Профессии педагога и психолога можно отнести к наиболее подверженным манипулятивным отклонениям.

Императивную и манипулятивную форму общения можно охарактеризовать как монологическое общение. Человек, рассматривающий другого как объект своего воздействия, по сути дела общается сам с собой своими целями и задачами, не видя истинного собеседника и игнорируя его.

Диалогическое общение

Противостоит авторитарному и манипулятивному общению, так как основано на равенстве партнеров и их равноправии. Так мы общаемся с одноклассниками, товарищами и прочими. Правила диалогического общения:

1. Положительно эмоциональный настрой собеседника.
2. Доверие.
3. Принцип паритетности (восприятия как равного).
4. Общие проблемы и задачи.
5. Истинность мнений, чувств и желаний - принцип персонифицированности общения.

Диалогическое или гуманистическое общение позволяет достичь более глубокого взаимопонимания, самораскрытие собеседника.

Изучение общения показывает сложность, разнообразие, многоуровневость, проявление и функции этого явления. Сложность общения требует выделение отдельных его составляющих, описание структуры. Одним из часто употребляемых является подход, при котором выделяются три взаимосвязанных стороны общения:

* информативную (или коммуникативную), которая заключается в обмене информации между общающимися людьми;
* взаимодействие (или интерактивную), проявляющую в обмене между участниками общения не только знаниями, идеями, состояниями, но и действиями;
* понимание (или перцептивную), представляющую собой процесс восприятия, оценки и понимания партнерами по общению друг друга.

Безусловно, все три стороны общения важны при взаимодействии людей. Но, по моему мнению, детям подросткового возраста, необходимы и особенно важны коммуникативные навыки. Они только входят во взрослый мир и приобретение опыта передачи информации необходимо им особенно остро. По этому следующую главу нам бы хотелось посвятить коммуникативным способностям

**2.2 Особенности коммуникативной стороны общения**

Говоря об информационной стороне общения, мы, прежде всего, имеем ввиду, обмен различными знаниями, представлениями, чувствами, установками.

Потребность в новых впечатлениях является одной из важнейших человеческих потребностей. Информационный голод, духовную жажду, мы обычно утоляем с помощью других людей.

Это подтвердилось в ходе психологических экспериментов Якова Коломенского. Когда школьники разных возрастов выбирали себе партнеров для различных видов деятельности.

В исследовании выяснилось, что наиболее популярные и занимающие более благоприятное положение в группе людей, как правило, чаще высказываются, имеют большую информированность. Интересный человек – это действительно, прежде всего, источник новой информации, но не любой, а новой для слушателя. Это значит, что необходимо ввести различие двух понятий информированность и информативность.

Информированность – это запас знаний имеющихся у человека. А информативность – это ожидаемая способность личности служить источником информации для другого человека.

Жажда познания, как и жажда общения, предусматривает двухстороннюю совместную деятельность. Однако обмен информацией – это слишком простое, узкое понимание процесса коммуникации. В этом случае процесс коммуникации и обмена информации – это одно и то же.

Общение нельзя рассматривать как простое отправление информации или ее прием, еще и потому, что каждый собеседник стремиться «завоевать» внимание, проявить активность, повлиять на другого.

Информация может быть двух типов: побудительная и констатирующая.

Побудительная информация проявляется в форме приказа, совета или просьбы. Она призвана стимулировать какое то действие.

Констатирующая информация проявляется в форме сообщения, и не предполагает непосредственно изменения поведения.

Для того чтобы обмен информацией состоялся, собеседники должны понимать друг друга, и говорить на одном языке.

Во время разговора каждый участник попеременно является то говорящим – отдающим информацию, то слушателем – принимающим ее. Человек, передающий информацию, называется коммуникатор, а тот, кто информацию принимает, реципиент. Так организуется диалоговое общение.

Итак, отметим, характеристики человеческой коммуникации по Г.М. Андреевой [7 стр. 84-86]:

1. В коммуникативном процессе происходит не просто движение информации, а активный обмен ею, при котором особую роль играет значимость того или иного сообщения. А это возможно тогда, когда информация не просто принята, но и осмыслена. Это приводит к налаживанию совместной деятельности.
2. Обмен информацией обязательно предполагает психологическое воздействие на партнера в целях изменения его поведения. Эффективность коммуникации измеряется именно тем, насколько удалось это воздействие.
3. Участники общения должны понимать друг друга «все должны изъясняться на одном языке». Это говорит о коммуникативных барьерах в отношениях признаками, которых могут быть социальные, возрастные, и другие различия, а также психологические особенности каждого человека.

Можно выделить три позиции коммуникатора во время коммуникативного процесса:

1. Открытую – коммуникатор открыто излагает свою точку зрения.
2. Отстраненную – коммуникатор держится подчеркнуто нейтрально.
3. Закрытую – коммуникатор умалчивает о своей точке зрения.

Передача информации осуществляется двумя способами: словами и жестами – так выделяют вербальную и невербальную коммуникацию.

Речь – это вербальная коммуникация, т.е. процесс общения с помощью языка. Средством вербальной коммуникации являются слова. Речь выполняет две функции:

1. Сигнификативную – возможность произвольно вызывать образы предметов, воспринимать содержание речи.
2. Коммуникативную – речь является средством общения и передачи информации.

Речь бывает письменная и устная. Устная речь делится на монологическую (монолог человека), и диалогическую (диалог с другим человеком). Наиболее разновидным является диалог. Когда два или более человека обмениваются информацией. И то, как, они обмениваются информацией, какие приемы используют для поддержания интереса и внимания, и является внешними особенностями общения человека, проявлением его коммуникативных способностей.

Письменная речь появилась в истории человечества много позднее устной. Она возникла в результате необходимости и потребности общения между людьми находящимися далеко друг от друга и разделенные пространством и временем.

Так же можно выделить внутреннюю речь – размышления и мысли человека про себя. Отличается краткостью, содержанием.

Умение точно выражать свои мысли, умение слушать – составляющая часть коммуникативной стороны общения. Неумелое выражение своих мыслей приводит к неправильному толкованию сказанного. К двум основным методам слушания относятся нерефлексивное и рефлексивное слушание.

Нерефлексивное слушание предполагает минимальное вмешательство в речь собеседника при максимальном сосредоточении на ней. Следовательно, надо научиться внимательно молчать, демонстрируя понимание, доброжелательность и поддержку. Такой прием облегчает для говорящего процесс самовыражения и помогает слушателям лучше понимать смысл высказывания.

Рефлексивное слушание предполагает установление активной обратной связи с говорящим. Оно позволяет устранить преграды, искажение информации в процессе общения, точнее понять смысл, содержание высказывания.

Четыре приема рефлексивного слушания:

1. Выяснение, т.е. уточнение информации.
2. Отражение чувств, т.е. эмоциональная реакция, проявление чувств.
3. Резюмирование, т.е. высказывание, подытоживающие мысли и чувства говорящего.
4. Перефразирование, т.е. формулировка той же мысли иначе.

Такие способы слушания помогают человеку высказывающемуся адаптироваться в данной ситуации и получить необходимые эмоции и так же достигнуть поставленной цели – донести информацию до слушателя.

Так же важной формой общения является невербальная коммуникация. Средствами невербальной коммуникации являются жесты, мимика, интонация, паузы, поза, смех, слезы и т.д., которые образуют знаковую систему, дополняющую, а иногда и усиливающую и заменяющую слова.

Иногда, невербальными средствами общения можно высказать больше и понятнее, нежели вербальными.

Профессиональные психологи могут выделить по невербальным движениям мышц, пластики и мимики лжет человек или нет. А может он что-то скрывает?

Соответствие используемых средств невербальной коммуникации целям и содержанию словесной передачи информации является одним из элементов культуры общения.

А.С. Макаренко подчеркивал, что педагог одно и то же слово должен уметь произносить с множеством различных интонаций, вкладывая в него значения то приказа, то просьбы, то совета. Невербальная коммуникация так же необходима, как и вербальная. [17]

Мы рассмотрели основные особенности коммуникативной стороны общения и выяснили, что без умения правильно передать информацию для слушателя невозможен процесс общения и межличностного взаимодействия. Для этого необходимо не только научиться правильно высказывать свои мысли, учитывая личность слушателя, его особенности и потребности, но и уметь слушать человека, который пытается донести до нас определенную информацию.

И, безусловно, именно в подростковом возрасте, когда на первый план выходит межличностное взаимодействие и общение, когда сильны такие понятия как любовь и дружба, подростку необходимо знать и уметь общаться, тем самым формирую понятие о себе в кругу своих знакомых и друзей.

**2.3 Развитие коммуникативных способностей в игре**

Игра – это важная деятельность не только в младшем возрасте, но и в более старшем. Только благодаря учету индивидуальных возрастных особенностей подростка она приобретает несколько другую направленность. В игре происходит не только формирование коммуникативных способностей, но еще и проецирование их на созданные имитационно условия существующего в реальном мире общения.

Игры не только помогают развить и проявить свои коммуникативные умения и навыки, но и позволяет корректировать возникающие проблемы и трудности общения.

Понимание людьми друг друга – это одна из острейших проблем не только подростковых взаимоотношений, но эта проблема возникает на протяжении всей жизни человека.

Игра помогает подростку выстроить систему взаимоотношений, межличностного взаимодействия, проявить свои лидерские умения.

Игра дает прочную основу, так сказать теоретическое моделирование будущих ситуаций, с которыми подросток может встретиться в реальной жизни.

Опыт подчинения и руководства в игре может воспитывать у подростков способность к самостоятельным решениям, к отстаиванию собственного мнения, поможет в некоторых ситуациях противостоять внушению и подавлению.

Каждая игра направлена на развитие тех или иных способностей, умений и навыков, она имеет определенную воспитательную задачу.

Игра – это непрерывная смена позиций. Умение вести себя в определенной роли, неважно будь это руководитель или подчиненный, формирует у подростка адекватную самооценку и способность воспринимать реально свое место в системе общественных отношений. Это формирует гибкость восприятия и общения, способность к эмпатии, быстрое переключение от одного вида деятельности или общения на другой.

Играя, подростки «впитывают в себя» опыт общения более старших товарищей и взрослых людей.

Игра позволяет пережить те эмоции, которые помогают подростку на игровом уровне уметь контролировать или воздерживаться от них.

Игровая ситуация направлена на формирование собственной позиции по тому или иному вопросу. Она позволяет подростку донести «правильность» своего мнения. С помощью вербальной и невербальной коммуникации доказать свою правоту и логику суждений.

Для развития коммуникативной стороны в общении у подростков чаще всего используются тренинги общения, которые состоят из определенного набора игр (дидактических, развивающих и других).

Для эффективности проведения тренинга общения необходимо соблюдать ряд условий, как со стороны проводящего тренинг – взрослого, так и со стороны участников тренинга, таких как:

1. Добровольное участие в игровом тренинге.
2. Создание эмоционально положительного и доверительного фона.
3. Обратная реакция.
4. Гуманизация.

Существует множество игровых тренингов общения, в том числе и на развитие коммуникативных способностей.

Умение донести до другого человека необходимую информацию, пусть даже это будет облачено в игровую форму, сложный и многоструктурный процесс. Подросток преодолевает различные сложности и сталкивается с коммуникативными барьерами, непониманием со стороны реципиента. Однако если игровая ситуация заранее продумана и сконструирована, то игровая задача будет достигнута, благодаря гибкости общения и коммуникации.

В нашем мире, где происходит обмен информации; и огромный информационный поток, который с каждым днем меняется, требует быстроты и гибкости восприятия и реакции на постоянно меняющуюся ситуацию. Где общественные отношения настолько сложны и многообразны, необходимо быстро приспосабливаться и уметь адекватно реагировать на сложившуюся систему обмена и передачи информации.

Игра очень мобильна, ее задачи можно постоянно изменять и усложнять, что позволяет подростку, который только входит в сложный мир общественных и межличностных отношений, уметь быстро приспосабливаться и реагировать, а так же уметь преподнести информацию согласно правилам, и потребностям современного общества.

Выбирая тему дипломной работы «Игра как средство формирования коммуникативных способностей», хотелось бы подчеркнуть важность и актуальность данного вопроса.

В современной педагогике большое значение уделяется не только обучению, но и развитию у учеников различных умений и навыков, необходимых им в дальнейшей жизни в обществе.

Работая над изучением теоретического наследия педагогов и психологов, а так же самостоятельно изучая данный вопрос, мы пришли к выводу, что данная проблема на достаточно освещена и исследована. По этому, весь теоретический и практический материал этой работы направлен на раскрытие данного вопроса.

Систематическое изучение развития коммуникативных способностей показало необходимость акцентирования внимания на игре, как наиболее эффективном средстве формировании коммуникативных способностей.

Подростковый возраст, для изучения, был выбран не случайно. По результатам исследования, проводимого на преддипломной практики, именно у девятых классов выявился острый дефицит общения, а именно, не умение доносить информацию друг до друга. Невнимание, неумение слушать, боязнь высказывания собственного мнения при аудитории, недостаточно развитая вербальная и невербальная коммуникация, трудность в общении, - вот те из немногих проблем, которые стоят перед современным старшеклассником. По этому, нам показался, интересным и необходимым для изучения, именно этот аспект воспитания современного разносторонне развитого школьника. А средством формирования коммуникативных способностей, была выбрана игра, как наиболее интересная эффективная и мобильная форма достижения педагогических целей.

На преддипломной практике мы постарались максимально приблизить тему данной выпускной квалификационной работы к программе практике. Для этого мы выбрали, по результатам тестов, класс наиболее сложный, для того, чтобы выявить значимые проблемы в общении, и, провести с ними психолого-педагогическую и организаторскую работу, направленную на сплочение коллектива, и на развитие коммуникативных способностей.

Программа практики была разбита на три основных этапа:

* 1. Диагностический этап:

1. Выявление значимых проблем.
2. Введение детей в структуру данной проблемы.
3. Тесты, анкетирование, опросы и диагностики направленные на выяснение уровня сформированности коммуникативных способностей.
   1. Практическо-деятельностный этап:
4. Проведение беседы на тему «Разнообразие общения. Трудности в общении », постановка проблемы.
5. Первый игровой тренинг направленный на сплочение коллектива класса.

Второй игровой тренинг включает в себя игры направленные на решение проблем и трудностей в общении и на развитие коммуникативных качеств личности.

* 1. Аналитический этап:

1. Диагностика, сравнительная характеристика тестирований, которые проводились в начале и в конце практики.
2. Анализ эффективности проведенной работы через обратную связь – беседы, творческие работы, мини-сочинения.

Вся практика была построена и структурирована для того, чтобы наиболее эффективно и результативно апробировать рабочую гипотезу о том, что «использование игры будет способствовать эффективному развитию коммуникативных способностей подростков», но только при условиях того что:

* 1. будут необходимые знания об индивидуальных особенностях подростков.
  2. наличие игровой базы данных для использования ее в работе с подростками.
  3. компетентность педагога в данном вопросе.
  4. учет интересов детей.

I ЭТАП: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ

Данный этап включает в себя знакомство с классом и проведение различных тестирований, анкетирований, методик и диагностик направленных на выявление проблем в общении и формирование у подростков положительного отношения и интереса к данной проблеме. Для этого мы провели такие методики как:

* «Психологическая атмосфера в коллективе» (подготовленная Л.Г.Жедуновой).
* Методика изучения коммуникативных и организаторских умений (тест К.О.С).
* Методика изучения компетентности в общении.
* Методика «Ценностной ориентации».

Тесты:

* Тест оценки коммуникативных умений (т.е. умение оценивать собеседника, его сильные и слабые стороны, умение установить дружескую атмосферу, умение понять проблемы собеседника и т.д.)
* Тест «Понимаете ли вы язык мимики и жестов?» (Для определения уровня развития невербальной коммуникации).
* Тест на оценку самоконтроля в общении (как человек может контролировать себя и свое поведение, а т.е. коммуникативный контроль).
* Тестовая карта коммуникативной деятельности.
* Оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского).
* Тест на определение коммуникативных качеств личности
  + Ваш стиль общения.

На данном этапе работы с классом мы выявили круг значимых вопросов и проблем:

1. Неумение представить информацию, и донести ее до слушателя.
2. Недостаточное развитие вербальной и невербальной коммуникации.
3. Неумение правильно оценить ситуацию.
4. Напряженная атмосфера в коллективе – трудности в общении, так называемые «изгои, отверженные».
5. Подавление классом желания некоторых учеников участвовать в общешкольных и классных мероприятиях.
6. Неумение контролировать высказывания и эмоции.
7. Коммуникативные барьеры отношений.
8. Наличие в классе ученика с асоциальным поведением, который в глазах общественности формирует мнение о классе.
9. Боязнь выступления перед большой аудиторией.

Однако, при множестве проблем в общении мы отметили и положительные моменты:

1. Наличие двух очень сильных лидеров 9 “А” класса (Чех Сергей, Шинкарева Татьяна), которые обладают на только высоким уровнем коммуникативных способностей, но и организаторским талантом. Поэтому свою работу с классом мы решили построить через работу с лидерами (беседы, включение в общешкольную деятельность).
2. Положительное отношение класса к нам и нашей работе, желание участвовать в беседах и играх.
3. Открытость и дружелюбность по отношению к нам.
4. Класс довольно четко поставил перед нами круг затрагиваемых проблем; они знают свои проблемы, и с большим желанием хотят их решить.

По результатам диагностического исследования, и выявления ряда проблем, был составлен дальнейший план работы на оставшиеся три недели, включающие в себя, беседы и игровые тренинги, направленные на развитие коммуникативных способностей.

II ЭТАП: ПРАКТИЧЕСКО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ

На данном этапе мы проводили мероприятия направленные на решение тех вопросов, которые были поставлены на диагностическом этапе, и вовлечение подростков (учеников 9 “А” класса) в эти мероприятия, с целью решения проблем, и формирования коммуникативных способностей.

Для ознакомления класса с проблемами общения и с такой темой как «общение», была проведена беседа под названием «Разнообразие общения. Трудности общения». Беседа состояла из двух частей: первая часть – теоретический материал, который включал в себя общие сведения о проблеме общения; что такое общение?; почему возникают трудности в общении и передаче информации?; что такое коммуникативные барьеры?; невербальная коммуникация и для чего она предназначена; психология лжи; [все материалы взяты из теоретической части выпускной квалификационной работы «Игра, как средство формирования коммуникативных способностей» и из книг: серия Мастера психологии Пол Экман «Психология лжи»; Аллан Пиз «Язык телодвижений»; Глен Вилсон, Крис Макклаффин «Язык жестов»; Игорь Вагин «Уроки психологической защиты»].

Вторая часть беседы заключалась в том, то мы обсуждали вопросы и трудности каждого ученика и класса в целом. Всем давалась возможность высказаться по вопросам «Какие трудности ты испытываешь когда доносишь информацию до других людей?», «Испытываешь ли ты проблемы в общении?».

Класс активно принимал участие в беседе, все изъявили желание ответить на вопросы и высказать свою точку зрения. Всем очень понравилась беседа, ученики 9 «А» класса были задействованы полностью. Атмосфера была очень доброжелательна и разряжена. В конце беседы была проведена игра «крокодил» на расслабление, и на снятие напряжения. Игра направлена на развитие невербальной коммуникации: Одному из участников называли слово, а он должен показать это слово языком мимики и жестов, остальным участникам которые должны угадать это слово.

Цель беседы была достигнута. Учеников (подростков) заинтересовала данная тема и они с готовностью, с большим интересом, проявили желание поучаствовать в игровом тренинге.

Первый игровой тренинг (в кругу) был направлен на установление более тесного контакта, на сплочение класса, и на снятие напряжения. Так как времени было не много (45 минут), то тренинг включал в себя всего 3 части.

* 1. часть: Каждый по кругу представлялся, называл свое имя (либо так, как хотел бы, чтобы его звали), и говорил, что хорошего произошло сегодня, отчего он получил положительные эмоции.
  2. часть: Игровая. Включала в себя игры на знакомство (все по кругу начинают хлопать два раза в ладоши, два раза по коленям. В то время когда ведущий хлопает в ладоши он называет свое имя два раза, когда он хлопает по коленям он называет имя любого человека сидящего в кругу два раза, далее игру продолжает тот, кого назвали, игра идет до того момента, пока человек не ошибается, тогда, ему придумывается смешное прозвище, и игра продолжается, под конец игры практически все участники имеют прозвища, выигрывают те, кто остался со своим именем). Игра носит развлекательную и расслабляющую функции.

Второй блок игр направлен на развитие внимания. Очень часто люди просто невнимательны к друг другу и поэтому возникает много проблем. Сюда мы включили игры «Джимми, Джимми, Джимми, упс». Ведущий показывает на пальцах рук, говоря фразу, написанную выше. Остальные участники должны повторить его движения. Суть игры заключается в том, что после того, как ведущий показывает это движение, он принимает определенную позу. Выигрывает тот человек, который полностью покажет движение. Обычно участники концентрируют внимание только на звуковых сигналах и движениях рук и не обращают внимания на дальнейшее движение ведущего, тем самым игра превращается в веселое повторение простого движения, и идет до того момента, пока кто-нибудь не догадается о сути.

Следующая игра называется «Крест-параллель». Все играющие сидят в кругу и ведущий, взяв любой предмет, говорит словосочетание, состоящее из двух слов: «Крест» и «Параллель», их можно говорить в любом сочетании. Суть игры заключается в том, что все сидящие имеют определенные позы ног (либо параллельно друг другу, либо нога на ногу – крест). Ведущий называет позу, в которой находится сам и позу любого человека в кругу. Играющие должны догадаться, в чем смысл. Эта игра так же относиться к блоку игр на внимание и развлечение.

Обычно дети с удовольствием играют в такие игры, им нравиться сам процесс и простой результат.

Следующая игра называется «Ассоциация». Эта игра похожа на «Испорченный телефон» только вместо одного слова играющим предлагается назвать ассоциацию с тем словом, которое он услышал от соседа (прим. Снег – Белый – Пух), и так по кругу. До ведущего доходит результат (он бывает очень неожиданный и смешной). Далее ведущий просит всех сказать свои ассоциации. Игра всегда проходит очень активно. Она направлена на развитие воображения, творческого мышления, на умение передавать информацию и имеет развлекательную функцию.

Следующая игра, включенная в тренинг – «Движение по кругу». Все участники закрывают глаза. Ведущий передает какое-либо движение (прим. Похлопать по плечу), соседу справа, тот не открывая глаз, должен передать это же движение, и только потом открывает глаза. Игра проходит очень бурно и интересно. Обычно, первоначальное движение изменяется до неузнаваемости, что приводит всех в восторг.

* 1. Часть: Итоговой частью тренинга является подведение итогов. Каждый ученик говорит, что ему понравилось, а что нет. Мы получили положительную ответную реакцию от подростков, тем самым, создавая плацдарм для дальнейшей работы.

Целью данного тренинга является установление контакта с подростками, снятие напряжения, получение положительного эмоционально-психологического фона. Дети раскрываются. Даже самые замкнутые ученики 9 «А» класса с удовольствием играли в эти игры.

А наш следующий тренинг, который проводился примерно через неделю, был направлен, на решение проблемных ситуаций. Он носил уже более серьезный характер. Он включает игры, направленные на решение проблем в общении, на развитие коммуникативных способностей и на умение передавать информацию.

Он так же проходил в кругу. Вначале игрового тренинга мы попросили подростков ответить на вопрос «Что ты ждешь от сегодняшней встречи?». Участники тренинга были настроены положительно, они ответили, что ждут много нового и интересного.

Для начала, мы провели игру «Крокодил», которая уже описывалась выше. Подростки уже более активно включались в игру, мы с интересом наблюдали за их готовностью к играм.

Для следующей игры мы попросили троих участников выйти за дверь. Далее, остальным участникам объяснялась суть игры. Мы впускаем в класс по одному участнику и ведущий читает ему текст, состоящий из четырех-пяти предложений (прим. Обычная светская хроника), и этот участник должен передать содержание текста следующему и так далее. В результате последний участник рассказывает всем остальным то, что осталось от исходного текста. Чаще всего это одно-два несвязанных между собой предложения. Эта игра интересна тем, что на вид простую информацию, оказывается, тяжело донести до слушателя, многие детали утрачиваются, и информация приобретает простой, но очень тяжелый на восприятие вид.

Название следующей игры «Рассказ». Ведущий начинает какой-либо рассказ, а все участники по кругу добавляют в него по одному предложению. Целью игры является то, чтобы рассказ был со смыслом, интересен и имел какую-нибудь главную мысль (прим. Как хорошо, что мы умеем говорить, т.к. …).

Следующая игра, которую мы проводили, очень сильно повлияла на учеников 9 «А» класса. Уже после игры подростки говорили, что никогда над этим не задумывались, и, что теперь они поняли, как трудно быть на месте передающего информацию. Три участника выходили за дверь, им давалось задание: Первому – рассказать о любимом месте в городе Санкт-Петербурге, Второму – предлагалось с выражением прочитать стихотворение, а Третьему – рассказать какую-нибудь интересную историю из жизни. Пока участники готовились, ведущий давал указания остальным участникам. Их попросили изобразить имитационно определенные ситуации: когда войдет Первый участник изобразить не внимание (чтобы кто-то зевал, кто-то спал, или завязывал шнурки), но не обращал внимания на говорящего. Когда войдет Второй участник им надо было смеяться над каждым его словом. А на третьего участника обратить высшую степень своего внимания, то и дело восклицая, как интересно он говорит, поддакивать и слушать с «открытым ртом».

После того, как прошла эта игра, мы попросили участников рассказать, какие ощущения они испытывали. И предложили им представить, что некоторые учителя, на их уроках, испытывают такие же неприятные ощущения. После этой игры мы попросили по кругу рассказать, что им понравилось, а что нет. Этот игровой тренинг произвел довольно сильное впечатление. Подростки стали задумываться над своим поведением. Все участники очень открыто говорили о том, что они переживали. Цель тренинга была достигнута.

Результаты игрового тренинга мы увидели в их изменившемся поведении на уроках и более чуткому отношению к говорящим людям.

В данном случае игра – как имитационная и искусственно созданная проблемная среда, дала толчок для формирования социального опыта, то есть поступков в определенной ситуации, и способствовало развитию коммуникативных способностей.

Процесс развития коммуникативных способностей чрезвычайно длителен и сложен, подростку необходим тот социальный опыт, который он получает в игре, так как путем проб и ошибок он находит выход из проблемной ситуации.

Безусловно, за такое короткое время, нельзя добиться таких грандиозных целей, как развитие коммуникативных способностей у всех учеников 9 «А» класса. Но, мне кажется, что те игры, которые мы провели, дали основу для саморазвития и для наилучшего понимания подростками друг друга. А, включая их в общешкольные мероприятия, мы заметили возросшую активность и стремление к участию в общешкольной жизни.

Игровые тренинги были направлены на развитие коммуникативных способностей, таких как:

* + понимание людьми друг друга;
  + умение слушать;
  + умение доносить информацию до другого человека или до группы людей;
  + развитие вербальной и невербальной коммуникации;
  + умение справляться с некоторыми из коммуникативных барьеров;
  + умение контролировать свои эмоции и высказывания;
  + и др.

Мы добились определенных успехов по многим пунктам, о чем говорит не только их улучшившееся поведение на уроках и вне их, но и показатели повторной диагностики, проводимой нами в конце четвертой недели преддипломной практики.

О результатах сравнительного анализа проведенных методик в следующей главе.

* 1. Аналитический этап.

Результатами нашей работы на преддипломной практике стали, не только творческие работы и изменившееся отношение подростков друг к другу, но и большое количество тестов, методик и диагностик, которые мы проводили вначале и в конце практики. По результатам данных работ мы можем проследить насколько изменились отношения между учениками в 9 «А» классе, и были ли достигнуты успехи в достижении поставленной цели: развитие коммуникативных способностей через игру.

Для начала, мы приведем, график сравнительной характеристики методики «Психологическая атмосфера в коллективе» в начале и в конце работы с классом. Хотелось бы отметить, что по некоторым пунктам были достигнуты довольно высокие результаты.



Как можно видеть по графику по многим пунктам методики заметно значительное улучшение. По результатам первой методики, можно видеть, усредненный показатель, почти по всем пунктам. Так называемая, «ровная» атмосфера в коллективе. Увеличен показатель по пунктам «увлеченность» - (6,1) и «успешность» - (6,4), что говорит о заинтересованности учеников в учебном процессе. И низкие показатели по пунктам «согласие» - (4,2), и «удовлетворенность» - (4,9), показывающих, что класс имеет проблему решения общих вопросов, и в том, что они плохо слушают друг друга.

В результате нашей работы мы отметили, увеличение этих показателей по общим пунктам. Так же, значительное увеличение показателей по пунктам «увлеченность» - (7,2), «теплота взаимоотношений» – (6,2) и «занимательность» - (7,0), что говорит о том, что класс стал интересоваться не только учебой, но и отношениями внутри коллектива.

О повышении интереса друг к другу говорит пункт «теплота взаимоотношений» (от 5,5 до 6,2) – это очень ценно для нашей работы.

Эта методика показала нам общее настроение класса, его направленность, и атмосферу внутри коллектива. Остальные же методики, проведенные нами, тесно связаны с темой выпускной квалификационной работы, и направлены на выявление уровня развития коммуникативных способностей подростков.

Следующий тест «К.О.С» - методика изучения коммуникативных и организаторский способностей.

Прежде чем говорить о результатах данного теста хотелось бы отметить, что в 9 «А» классе учатся очень коммуникабельные и общительные подростки, но как и в любом другом классе, есть дети замкнутые и «отверженные» общающиеся своей микрогруппой. В первом тесте участвовал 21 ученик, а во втором – 20. Данные, которые высчитывались по формуле, переносились в бальную систему от 1 до 5. Результаты приведены в таблице.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Коммуникативные способности | | | | Организаторские способности | | | |
| До | | После | | До | | После | |
| Кол-во чел. | Оценка | Кол-во чел. | Оценка | Кол-во чел. | Оценка | Кол-во чел. | Оценка |
| 3 | 1 | 2 | 1 | 5 | 1 | 4 | 1 |
| 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 3 | 2 |
| 5 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| 7 | 5 | 7 | 5 | 8 | 5 | 9 | 5 |

Оценка 1 – Низкий уровень способностей

1. – Ниже среднего
2. – Средний
3. – Высокий
4. – Очень высокий

Полученные нами результаты, говорят о том, что в классе есть подростки с очень высоким, но и очень низким уровнем К.О.С., однако, хотелось бы подчеркнуть, что учеников с высоким уровнем К.О.С. больше.

Это так называемая инициативная группа подростков участвующих в делах класса, являющихся инициаторами общих дел – это ученики участвующие в общешкольных мероприятиях.

Как видно по таблице, количество учеников с высоким уровнем К.О.С. остается почти неизменным. Меняются результаты в лучшую сторону у средней группы (от 2 до 4 баллов), что говорит о том, что наша работа в классе и игровые тренинги, в которые мы включили всех учеников 9 «А» класса положительно повлияли на развитие их коммуникативных способностей. Во время тренинга мы постарались задействовать всех, но все-таки больший упор делался на учеников с низким уровнем К.О.С., которые во время тренинга активно, и даже неожиданно для других проявляли свои творческие и организаторские способности. Это свидетельствует о том, что на их поведение большое влияние оказывает среда, т.е. то, что их окружает. Поэтому, включая таких подростков в значимую для них деятельность (учеба или общение) мы повлияли на их уровень К.О.С.

Следующий тест, который мы провели, назывался «Понимаете ли вы язык мимики и жестов», показывающий уровень развития у подростков невербальной коммуникации, которая так же важна, как и вербальная. Этот тест, был взят на реализацию, потому что в игровых тренингах у нас были игры на невербальную коммуникацию, а в нашей беседе, на тему общения, большой раздел уделялся именно языку мимики и жестов. Что же показали результаты теста? Большинство тестированных (18 человек) показали средний уровень, т.е. они не плохо интерпретируют язык мимики и жестов, но не совсем умеют использовать получаемую информацию в реальной жизни. У этих подростков склонность скорее буквально воспринимать информацию, т.е. верить в слова, а не в выражение лица говорящего.

Два ученика 9 «А» класса, оказались в группе с низким показателем невербальной коммуникации, т.е. им трудно правильно оценить людей, т.к. они не предают значения жестам и мимике, плохо фиксируют внимание.

И только один ученик показал высокие результаты по данному тестированию (это Чех Сергей), свидетельствующие о том, что этот подросток обладает высокой степенью интуиции, хорошей наблюдательностью и чутьем.

Во время практики и общения с 9 «А» классом мы были поражены, на сколько не по годам развиты стали современные подростки. Особенно нас удивил Чех Сергей – мальчик с очень высоким уровнем развития интеллекта и коммуникативных способностей. Он явно опережает своих одноклассников в развитии, и является всеми признанным лидером в этом классе. С ним очень легко работать, он умеет слушать и очень общительный.

В результате того, что была налажена хорошая обратная связь с лидерами класса, нам было легче работать с ним.

Результаты же следующего теста, «Оценки коммуникативных умений», в котором участвовал весь класс оказались очень хорошими.

Понятие «коммуникативные умения» включают в себя не только оценку собеседника, определение его сильных и слабых сторон, но и умение установить дружелюбную атмосферу и понять проблемы собеседника.

Во время первого тестирования 16 учеников – 10 – 40% - т.е. хороший собеседник, однако иногда бывает невнимателен.

5 учеников – 40 – 70% - критическое отношение к высказываниям, относящимся к их персоне, чаще всего этот подросток пытается монополизировать разговор.

3 ученика – 70 – 100% - показали очень высокую степень раздражения при общении, не умение слушать другого человека.

И только два ученика показали высокий уровень коммуникативных умений – 0 – 10% (Шинкарева Таня, Чех Сергей – лидеры класса) – отличные собеседники, умеющие и слушать и говорить.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Оценка коммуникативных умений | 0-10% | 10-40% | 40-70% | 70-100% |
| вначале | 2 | 16 | 5 | 3 |
| в конце | 2 | 20 | 2 | 2 |

Результаты, которые класс показал двух игровых тренингов и беседы нас порадовал. На самом высоком уровне остались два лидера. А в других градациях произошли изменения: на 4 человека стало больше во второй графе, и уменьшилось количество учеников с низким уровнем коммуникативных умений, что говорит о том, что наши беседы игры и тренинги положительно повлияли на развитие коммуникативной культуры учащихся 9 «А» класса, и о том, что, некоторые ситуации в общении вызывают уже меньше неудовольствия и раздражения, что подростки стали более терпимо относиться друг к другу, понимая, что все они разные, и что у каждого есть индивидуальные особенности личностного развития.

Следующая методика изучения компетентности в общении или тест на оценку уровня общительности (В.Ф. Ряховского).

Это тест определяет уровень общительности и коммуникабельности человека, а это в первую очередь, говорит о степени сформированности коммуникативных способностей.

В первом тесте участвовало 19 человек, во втором – 17.

Классификатор теста от 30 до 3 очков, от явной некоммуникабельности до коммуникабельности, носящей болезненный характер.

Оценка уровня общительности

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Графы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Очки | 30-31 | 25-29 | 19-24 | 14-18 | 9-13 | 4-8 | 3 и менее |
| вначале практики | - | - | 1 | 8 | 8 | 1 | 1 |
| в конце практики | - | - | 1 | 9 | 5 | 1 | 1 |

Эта методика помогает выявить насколько высок уровень общительности подростков. Радует то, что на самом низком уровне нет ни одного человека. Один человек причем и в первом и во втором тесте – это один и тот же человек, Олейник Сергей, с неохотой сходится с другими людьми и участвует в диспутах.

На среднем уровне так называемой «Золотой середине» находятся большинство учеников 9 «А» класса – они общительны, и даже весьма, энергичны, любят знакомиться с новыми людьми и узнавать новую информацию. В четвертой графе находится один человек – это в первом случае – Шинкарева Таня, а во втором – Криницина Катя.

В этом случае общительность развита в высшей мере. Человек общительный, деятельностный, любит участвовать во всех делах, беря иногда выше своей планки.

И в последней графе, мы так же видим, и в том и в другом случае, одного и того же человека – Тоскина Игоря. Этот подросток обладает в высшей степени болезненной коммуникацией, его ни на минуту нельзя остановить. Его высказывания, чаще всего, необдуманны и спонтанны. Он постоянно хочет быть в центре внимания, и чаще всего, класс, называет его одной из своих самых главных проблем, так как мнение о классе часто бывает сформировано общественностью мнением об одном ученике.

По нашему мнению, этот подросток должен пройти курс психотерапии у специалиста, так как его поведение вызывает опасение. Попытка класса самим решить эту проблему не увенчалась успехом. Мы постарались сгладить негативное отношение класса к этому подростку, объясняя это возрастными переменами, однако его поведение откладывает очень негативный отпечаток на класс, тормозит его развитие, как в рамках учебного процесса, так и в межличностном взаимодействии. Мы постарались включить Игоря Тоскина в активную работу на игровых тренингах и отметили, что он вполне адекватен к восприятию информации. На втором игровом тренинге он вел себя более спокойно, и уже более терпимо относился к нашей работе с ним.

Кроме вышеперечисленных тестов, методик и диагностик, мы проводили диагностику «Уровня воспитанности подростков», тест «Ваш стиль общения» и другие, которые так же в свою очередь, показали, что работа с классом в данном направлении была проведена довольно результативно.

Хотелось бы ответить, что в ходе преддипломной практики мы выявили острый дефицит школы в таких специалистах, как организатор воспитательной работы. По нашему мнению в штат школы должны быть обязательно введены специалисты которые бы организовывали внеурочную работу направленную не только на организацию общешкольных мероприятий, но и на работу с классом.

О результатах нашей работы с классом, можно видеть не только по тестам, методикам, диагностикам, результатам бесед и игровых тренингов, но и по творческим работам, которые написали ученики 9 «А» класса в конце нашей работы с ними.

Эти работы показали необходимость и стремление подростков к общению, самопознанию, во взаимодействии со специалистами в сфере педагогики и психологии.

Ту работу, которую мы провели, можно назвать маленькой частью, из всего того, что хотелось бы воплотить в жизнь. Но и эта наша деятельность показала насколько эффективно можно организовывать воспитательную работу в классе.

Нам кажется, что эта преддипломная практика прошла очень эффективно и плодотворно. Нам тяжело было расставаться с уже полюбившимся 9 «А» классом. А анализируя творческие работы можно видеть, что и им были не безразличны те недели которые мы провели вместе. И участие учеников 9 «А» класса в итоговой конференции по практике еще раз доказывает то, что наша работа была востребована и прошла, по общему мнению, довольно удачно.

Поработав в школе, и увидев изнутри всю теплоту отношений учеников и учителей, их взаимодействие и сотрудничество, нам стало понятно, почему придя в школу, учитель уже никогда не бросит эту профессию, не говоря уже об организаторах внеурочной воспитательной работы.

Анализируя результаты работы на преддипломной практике, на которой мы изучали и апробировали тему «Игра как средство формирования коммуникативных способностей», целью, которой был подбор и апробация игр влияющих на развитие коммуникативных способностей. А объектом изучения: развитие коммуникативных способностей подростком. Мы провели ряд методик, диагностик, благодаря которым, выделили основные проблемы в общении у детей подросткового возраста, и апробировали игры, направленные на развитие коммуникативных способностей.

Результатами данной работы стали не только возросшие численные показатели по данному вопросу, но и внешнее изменение в поведении и общении (межличностном и групповом) среди учеников 9 «А» класса. Таким образом данное исследование показало, что рабочая гипотеза о том, что: Использование игры будет способствовать эффективному развитию коммуникативных способностей; при соблюдении таких условий как:

1. Информированность педагога о индивидуальных особенностях подростков.
2. Наличие игровой базы данных для использования в различных формах работы с подростками.
3. При компетентности педагога в данном вопросе.
4. Учет интересов детей.

верна.

А так же, то, что цели и задачи, поставленные нами при выходе на преддипломную практику, были достигнуты.

## **Библиография**

1. Абрамова Г.С. «Возрастная психология» М., изд. «Академия» 1999 г
2. «Азбука общения» под общей редакцией Л.М. Шипицина, О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова. изд. «Детство-Пресс» СПб 2001 г.
3. Аникеева Н.П. «Воспитание игрой» М. 1987 г.
4. Азаров Ю.П. «Искусство воспитывать » М. 1985 г.
5. Артемова Л.В. «Окружающий мир в дидактических играх» М. 1992 г.
6. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. «Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста» М. 1991 г.
7. Байбородова Л.В., Рожков М.И. «Организация воспитательного процесса в школе » М. 2001 г.
8. Вагин Игорь «Уроки психологической защиты» СПб изд. «Питер» 2001 г.
9. Воронова В.Я. «Творческие игры старших дошкольников» М. 1981 г.
10. «Воспитание детей в игре» Сост. Бондаренко А.К., Матусик А.И., М., 1983 г.
11. Вилсон Гленн, Крис Макклафин «Язык жестов – путь к успеху» СПб., изд. «Питер» 2001 г.
12. Газман О.С., Харитонова Н.Е. «В школу с игрой» М., 1991 г.
13. Григоренко Ю.Н. «К.И.П.А.Р.И.С.» Педагогическое общество России, М., 1999 г.
14. Гальперин П.Я. «Введение в психологию» М., 1976 г.
15. Гришина Г.Н. «Любимые детские игры» М., 1997 г.
16. Жуковская Р.И. «Воспитание ребенка в игре» М., 1963 г.
17. Иванов И.П. «Воспитывать коллективистов» изд. «Педагогика» М., 1982 г.
18. «Калейдоскоп школьных дел» сост. Щербакова В.Н., Солдатенкова Н.Н., Псков, 1997 г.
19. «Классному руководителю» М., изд. «Владос» 1999 г.
20. Козлова С.А., Куликова Т.А. «Дошкольная педагогика» М., 2001 г.
21. «Краткий психологический словарь» сост. Л.А. Карпенко, М., 1985 г.
22. Менджерицкая Д.В. «Воспитателю о детской игре» М., 1982 г.
23. «Методика воспитательной работы» под ред. Коротова В.Н., М., 1990 г.
24. Мухина В.С. «Детская психология» М., 1985 г.
25. Мухина В.С. «Шестилетний ребенок в школе» М., 1986 г.
26. Минский Е.Н. «Игры и развлечения в группе продленного дня» М., изд. «Просвещение» 1983 г.
27. Мудрик А.В. «Социализация и «смутное время» М., 1991 г.
28. Немов Р.С. «Психология» М., 1995 г.
29. Немов Р.С. «Возрастная психология» М., 1998 г.
30. Понаморенко Л.П., Белоусова Р.В. «Психология для старшеклассников, Ч.2» «Психология общения» М., изд. «Владос» 2002 г.
31. Пиз Аллан «Язык телодвижений» М., изд. «Эксмопресс» 2002 г.
32. «Пословицы, поговорки, потешки, скороговорки» Популярное пособие для родителей и педагогов., сост. Гарабарин Г.Н. Елкина Н.В., г. Ярославль, изд. «Академия Развития», 1997 г.
33. Рожков М.И., Куприянов Б.В. «Организация и методика проведения игр с подростками» М., изд. «Владос» 2001 г.
34. «Руководство практического психолога» под ред. И.В. Дубровиной, М., изд. «Академия» 1998 г.
35. «Руководство играми детей в дошкольных учреждениях» под ред. Васильевой М.А., М., 1986 г.
36. Селиванов В.С. «Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания» М., 2000 г.
37. Субботская Е.В. «Ребенок открывает мир» М., 1991 г.
38. Спиваковская А. «Психотерапия – игра, детство, семья. 1 Том» М., 2000 г.
39. Усова А.П. «Роль игры в воспитании детей» М., 1976 г.
40. «Формирование личности» под ред. Филонова Г.Н., М., 1983 г.
41. Флерина Е.А. «Игра и игрушки» М., 1973 г.
42. Щуркова Н.Е. «Классное руководство: игровые методики» М., 2001 г.
43. Щуркова Н.Е. «Воспитание детей в школе. Новые подходы и новые технологии» М., 1998 г.
44. Эльконин Д.Б. «Игра, ее место и роль в жизни и развитие детей», «Дошкольное воспитание» №5, 1976 г.
45. Эльконин Д.Б. «Психология игры» М., 1978 г.
46. Экман Пол «Психология лжи» СПб, 2000 г.