

3. Ганнушкин П. Б. Избранные труды по психиатрии. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 412 с.

4. Гумель Е. Б., Петушкова А. А. Особенности самоактуализации акцентуированных подростков [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2017. № 6. URL: <https://human.snauka.ru/2012/06/1506> (дата обращения: 20.06.2023).

5. Давлетова А. И Об особенностях взаимосвязи мотивации личности и типа акцентуации характера подростков // The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal. 2015. № 1-2. С. 52–59.

6. Измаилов В. В. Взаимосвязь акцентуации характера и самооценки личности [Электронный ресурс] // Синергия наук. URL: <http://synergy-journal.ru/archive/article2927> (дата обращения: 22.06.2023).

7. Ляпина Ю. Н. Самореализация личности как психологический феномен в различных его проявлениях // Алтайский вестник государственной и муниципальной службы. 2019. № 7. С. 53–57.

УДК 159.922

*Н. Л. Оганесова (Краснодар, Россия)  
Кубанский государственный университет*

### **Коммуникативная компетентность как фактор оптимизации школьной тревожности в младшем школьном возрасте**

В статье рассматривается вопрос о сформированности коммуникативной компетентности младшего школьника и проблема ее взаимосвязи со школьной тревожностью. Коммуникативная компетентность определяется как совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения школьника, включающая распознавание эмоциональных состояний и переживаний окружающих, умение выражать собственные эмоции вербальным и невербальным способом.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, школьная адаптация, дискомфорт, аутистичность, ригидность, сензитивность

Усиленное внимание к проблемам коммуникативной компетентности обусловлено тем, что концепция модернизации российского образования определяет новые социальные требования к формированию жизненных установок личности. Происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленность», «обученность», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся [6, с. 12].

В научном контексте термин «коммуникативная компетентность» впервые был использован в русле социальной психологии для обозначения способности устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений).

Понятие «компетентность» имеет латинские корни и происходит от слов (от лат. *competens* – «способный», «*compete*» – «добиваюсь, соответствую, подхожу»). Это понятие давно используется в психологической и педагогической литературе, однако повышенный интерес к нему появился лишь в последнее время. Скорее всего, это связано с тем, что данное понятие высвечивает определенные грани нашей быстро меняющейся реальности [7, с. 18].

В наши дни компетентность рассматривается как самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях учащегося, его интеллектуальном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате своей познавательной деятельности и образовательной практики.

Компетентность – это категория, принадлежащая сфере отношений между знанием и практической деятельностью человека. По определению Б. Ю. Эльконина, компетентность – это квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность [4, с. 21–22].

Коммуникативная компетентность, по мнению В. Н. Кунициной, представляет собой владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии [1, с. 34]. Как утверждает Л. А. Петровская, коммуникативная компетентность – это совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения [6, с. 15]. Ю. Н. Емельянов рассматривает коммуникативную компетентность как ситуативную адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения [6, с. 19].

Коммуникативная компетентность связана с семантизацией своего поведения для других в интерперсональном опыте жизни, обеспечивает субъекту чувство удовлетворенности собой как субъектом социального партнерства. В конечном счете, высокий уровень коммуникативной компетентности обеспечивает успешность в социуме и, соответственно, повышает самоуважение человека. Напротив, низкая коммуникативная компетентность коррелирует с повышенной стрессоуязвимостью, фрустрированностью и тревожностью (М. Ю. Кондратьев, Г. А. Ковалев).

Эта проблема стала предметом изучения в работах современных отечественных и зарубежных ученых: М. И. Лисиной, Н. Д. Никандрова, А. Б. Добрович, Е. О. Смирновой, Ф. Хопкинса и др. [1, с. 29].

Коммуникативная компетентность не возникает на пустом месте, она формируется. Основу ее формирования составляет опыт человеческого общения [4, с. 27–28].

Коммуникативная компетентность младшего школьника включает способность распознавать эмоциональные состояния и переживания окружающих, умение выражать собственные эмоции вербальным и невербальным способом. Младший школьник уже должен владеть такими коммуникативными навыками, как: умение сотрудничать; умение слушать и слышать; умение воспринимать и понимать информацию; умение говорить самому.

Исследования показали, что дети в 7 лет не всегда адекватно могут выразить свои мысли, чувства, ощущения, что является препятствием для установления полноценного контакта между взрослым и ребенком. При этом именно младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками. Дети в этом возрасте отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, к решению коммуникативных задач (Л. С. Колмогорова, Е. И. Негневицкая, З. Н. Никитенко, Е. А. Ленская, В. И. Верещагина и др.) [6, с. 37].

Коммуникативная компетентность имеет особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию следует уделять пристальное внимание.

Большую роль коммуникативная компетентность играет в образовательном процессе. Во-первых, она влияет на учебную успешность. Простой пример: если ученик стесняется отвечать у доски или испытывает при этом чрезмерную тревогу, его реальный ответ (как воплощение коммуникативной компетентности) будет хуже имеющихся знаний, а его оценка, соответственно, ниже; полученный негативный опыт отрицательно повлияет на последующую учебную деятельность. Во-вторых, от коммуникативной компетентности во многом зависит процесс адаптации ребенка к школе, в частности его эмоциональное благополучие в классном коллективе. Как известно, школьная адаптация подразделяется на учебную и социально-психологическую. Ребенок должен привыкнуть не только к новому виду деятельности (обучению), но и к окружающим его людям. Если он легко находит общий язык с одноклассниками, то испытывает большой психологический комфорт и удовлетворенность ситуацией. И напротив, неумение контактировать с ровесниками сужает круг друзей, вызывает ощущения неприязни, одиночества в классе, может повышать уровень тревожности и даже провоцировать асоциальные формы поведения. В-третьих, коммуникативная компетентность учащихся может рассматриваться в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия ученика, но и как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни [8, с. 41].

Для развития коммуникативной компетентности необходимо:

- определить ее понятие и структуру, а также содержание на разных возрастных этапах;

- применить системный подход, обеспечить взаимодействие различных субъектов, технологий и направлений в целях достижения полноценного результата;

- выбрать метод, разработать программы, технологию, направления и техники развития коммуникативной компетентности учащихся [7, с. 44].

Коммуникативную компетентность понимают как целостную систему психических и поведенческих характеристик человека, способствующих успешному общению, то есть достигающему цели (эффективному) и эмоционально благоприятному (психологически комфортному) для участвующих сторон [6, с. 52].

В структуре коммуникативной компетентности выделяются следующие компоненты: когнитивный, личностный, ценностно-смысловой, поведенческий и эмоциональный. Они не являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимопроникновение и существование каждого в остальных, что означает следующее:

- содержание отдельного компонента «раскрывается» через другие, взаимодействует с ними, проявляется в них;

- все компоненты (направления) должны быть включены в работу;

- более эффективным считается занятие, которое обеспечивает развитие ребенка по всем или многим обозначенным направлениям.

Если рассматривать значение каждого компонента в коммуникативной компетентности для младшего школьника, можно отметить, что *когнитивный компонент* образует знания о ценностно-смысловой стороне общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, всегда сопровождающих его, об операциональной (поведенческой) стороне общения. Эти знания имеют большое значение, ведь человек обучается общению, наблюдая за поведением близких людей, подражая их примеру, что происходит недостаточно осознанно. Ребенок, как, впрочем, зачастую и взрослый, не задумывается о самой форме этого процесса и может познавать его на протяжении всей жизни. Это позволяет лучше понять особенности собственного стиля общения, усовершенствовать его, разнообразить коммуникативные возможности. Для возрастного уровня младшего школьника актуальны и доступны знания о самом себе и других людях, в ограниченной степени – о личностных качествах, проявляющихся в общении.

*Ценностно-смысловой компонент* – ценности, которые активизируются в общении. Личностные ценности, проявляясь в базовых отношениях к себе и другим людям, регулируют общение, придавая ему определенный смысл. Данный уровень регуляции чрезвычайно значим для человека. Например, при обращении с просьбой к кому-либо о чем-то для себя важно, какой смысл это имеет для просящего. Если, по его мнению, просить – значит показывать свою

зависимость или слабость, что недопустимо, то он не будет этого делать. Или, например, если человек считает, что «никто никому ничего не должен» и поэтому боится получить отказ, то он тоже не сможет попросить. Подобные ситуации наблюдаются в начальной школе: ученик плачет и не может попросить у соседа карандаш – в этом случае «работает» личностный смысл, который не позволяет просить.

Начиная с дошкольного периода и далее в младшем школьном возрасте следует формировать нравственные ценности и базовые отношения к себе (самопринятие, самоуважение) и другим людям (принятие их, уважение к ним). Это не только облегчает, «разрешает» общение, но и делает его нравственным. Ведь если Я уважаю себя и других, то легко могу пообщаться с ними, без напряжения, опасений или страданий. В отличие, например, от ситуации, когда индивид уважает себя, а остальных – нет. В его общении часто сквозит пренебрежение к окружающим, поэтому они не хотят с ним контактировать. Такой человек чаще использует манипулятивные способы общения [8, с. 63].

*Личностный компонент* образуют особенности личности вступающего в общение, которые естественным образом влияют на содержание, процесс и сущность коммуникации. Аутистичность, застенчивость, заносчивость, беззастенчивость, эгоистичность, отчужденность, тревожность, ригидность, агрессивность, конфликтность, авторитарность негативным образом сказываются на общении. Коммуникативная компетентность младшего школьника должна основываться на уверенности в себе, оптимизме, доброжелательности (дружественности) и уважении к людям, справедливости, честности, стрессоустойчивости, альтруизме, эмоциональной стабильности, неконфликтности, неагрессивности. Дошкольный период наиболее сензитивен для воспитания личностных черт, в младшем школьном возрасте многие из них уже заложены, но изменения (развитие и коррекция) вполне возможны. У более старших детей коррекция потребует значительных усилий.

*Эмоциональный компонент* коммуникативной компетентности связан прежде всего с созданием и поддержанием позитивного эмоционального контакта с собеседником, саморегуляцией, умением не только реагировать на изменение состояния партнера, но и предвосхищать его. Именно эмоциональный фон создает ощущение психологически благоприятного или неблагоприятного, комфортного или дискомфортного общения. Обозначенные составляющие эмоционального компонента в доступной форме могут вырабатываться у младшего школьника.

*Поведенческий компонент* образуют коммуникативные умения, способы деятельности и опыт, который является образованием, интегрирующим на уровне поведения и деятельности все проявления коммуникативной компетентности. Коммуникативные умения как элементы создают коммуникативное

поведение. Их особенности, степень сформированности могут изучаться и измеряться, а также стать конкретной задачей развития или коррекции у ребенка.

Общепринятого подхода к классификации коммуникативных умений не существует. В основе нашей позиции лежит ориентация на опыт детей.

Наиболее часто коммуникативные умения делят на две группы, находящиеся во взаимодействии и взаимопроникновении:

- базовые, отражающие содержательную суть общения: приветствие; обращение; прощание; просьба о поддержке, об услуге, помощи; оказание поддержки, помощи, услуги; благодарность; отказ; прощение;
- процессуальные, обеспечивающие общение как процесс: умение анализировать ситуацию коммуникации с точки зрения чувств и состояний партнеров, производимых ими воздействий; говорить перед другими; слушать других; сотрудничать; управлять (командовать); подчиняться.

Таким образом, тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей младшего школьника, актуальных при ситуативном переживании тревожности, в том числе и в ситуациях общения. Для того чтобы преодолеть тревожные ситуации и по возможности избежать их, необходимо именно в младшем школьном возрасте развивать коммуникативные навыки. Ведь от общения в значительной мере зависит успешность дальнейшего обучения, активность в общественной жизни и личное психофизиологическое состояние.

### *Литература*

1. Андреева А. Д. Психологическая поддержка ребенка // Воспитание школьников. 2000. № 3. С. 54–61.
2. Битянова М. Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М.: Просвещение, 1997. 68 с.
3. Дубровина И. В. Психическое здоровье детей и подростков. М.: Академия, 2000. 256 с.
4. Макшанцева Л. В. Тревожность и возможности ее снижения у детей, начинающих посещать детский сад [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 1998. № 2. URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998\\_n2/Makshantseva](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n2/Makshantseva) (дата обращения: 28.08.2023).
5. Матвеева Л. В. Коммуникативный акт в условиях опосредствования общения // Вестник Московского университета. Серия: Психология. 1996. № 4.
6. Петровский В. А., Виноградова А. М., Кларина Л. М. Учимся общаться с ребенком. М.: Просвещение, 2008. 113 с.
7. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 191 с.