

С.М. Морозова

студентка 3 курса магистратуры факультета Психологическое
консультирование Алтайского государственного педагогического
университета

г. Барнаул, Российская Федерация

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассматривается проблема взаимосвязи коммуникативной компетентности и тревожности у детей младшего школьного возраста. Автор дает понятие терминам «коммуникативная компетентность», «коммуникативная компетенция», «тревожность». В работе приводятся результаты эмпирического исследования взаимосвязи коммуникативной компетентности и тревожности у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Ключевые слова

Коммуникативная компетентность, коммуникация, компетенция, общение, тревожность, младший школьный возраст, эмпирическое исследование.

Развитие коммуникативной компетентности и опыт тревожности являются двумя важными аспектами роста и благополучия ребенка. Навыки общения играют решающую роль в социальном, эмоциональном и когнитивном развитии ребенка, что позволяет им эффективно выразить собственные мысли и эмоции.

В то время как коммуникативная компетентность и тревожность достаточно изучены в различных контекстах, их взаимосвязь у детей младшего школьного возраста остаются относительно неисследованной областью.

Понимание взаимосвязи между коммуникативной компетентностью и тревожностью у детей младшего школьного возраста актуально и имеет важное значение по нескольким причинам. Во-первых, эффективные коммуникативные навыки являются фундаментальными для академического успеха, поскольку они облегчают обучение, понимание и сотрудничество со сверстниками и учителями. Дети, которые борются с коммуникативной компетентностью, могут испытывать трудности в выражении себя, участия в занятиях в классе, что может препятствовать их академическому прогрессу и общему развитию.

Во-вторых, тревожность может значительно повлиять на способность ребенка эффективно общаться. Высокий уровень беспокойства может привести к речевым трудностям, а также препятствовать уверенности и готовности ребенка социально взаимодействовать. Трудности с общением могут еще больше усугубить беспокойство, что приведет к негативному влиянию на общее развитие общения ребенка.

В-третьих, понимание взаимосвязи между коммуникативной компетентностью и тревогой у детей младшего школьного возраста может способствовать разработке эффективных программ и стратегий поддержки. Выявляя факторы, которые способствуют коммуникативным трудностям, благодаря информированию и владению необходимыми навыками психологи, преподаватели и родители могут осуществить стратегию преодоления данных проблем.

Изучая эти отношения, наша работа направлена на то, чтобы внести свой вклад в существующую литературу и предоставить ценную информацию для преподавателей, родителей и профессионалов, работающих с детьми начальной школы.

Одно из первых определений термину дал Ч. Кули в 1909 году, он считал, что под коммуникацией понимается «механизм, посредством которого становится возможным существование и развитие человеческих отношений – все символы разума вместе со способами их передачи в пространстве и

сохранения во времени. Она включает в себя мимику, общение, жесты, тон голоса, слова, письменность, печать, железные дороги, телеграф, телефон и самые последние достижения по завоеванию пространства и времени [5]. Следовательно, Ч. Кули выделяет коммуникацию как средство актуализации человеческой мысли.

Л. Д. Столяренко дает определение коммуникации, под которой он понимает «процесс двустороннего обмена информацией, ведущей к взаимному пониманию. Коммуникация – в переводе с латыни обозначает «общее, разделяемое со всеми». Чтобы убедиться в успехе коммуникации, необходимо иметь обратную связь о том, как люди вас поняли, как они воспринимают вас, как относятся к проблеме» [12].

Далее рассмотрим понятие «компетентность». Появление этого термина в науке вызвано потребностями языкознания и практики обучения языку и общению. Как следствие, данная категория нашла свое место в социальных науках, так как «компетентность» относится к сфере отношений между знанием и практической деятельностью человека.

И. А. Зимняя отмечает, что есть два подхода к трактовке понятий компетенция и компетентность: они или употребляются как тождественные, или дифференцируются. В том случае, когда эти понятия употребляются как тождественные, имеется в виду «способность делать что-либо хорошо или эффективно». Под компетентностью автор понимает прижизненно формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности и взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное качество человека, которое развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом [2].

Компетенцию и компетентность А.В. Хуторской определяет следующим образом: «Компетенция — совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним;

компетентность — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности» [13].

Проанализировав данные определения, можно предположить, что компетентность определяется как компонент личности, от которого зависит постановка и эффективное решение задач, содержащий способности в определенной области деятельности. При этом существуют и другие различные взгляды на понимание этого термина в психологии. С. Д. Некрасов выделяет пять точек зрения на рассмотрение понятия «компетентность»:

- 1) совокупность свойств человека;
- 2) психическое состояние;
- 3) систему знаний, умений, качеств, опыта и стиля деятельности;
- 4) системно-структурное многоуровневое интегральное личностно-деятельностное образование;
- 5) отношение к деятельности, ее значению и определенным специфическим задачам в совокупности со всеми знаниями и навыками, используемыми при ее осуществлении [7].

Анализ различных источников позволяет установить разграничение понятий «компетенция» и «компетентность». Под «компетенцией» мы будем понимать определенную совокупность знаний, умений, навыков, личностных профессионально значимых качеств человека, стандартов его поведения, а также ценностных ориентаций. Под «компетентностью» — умения конструктивно использовать все это в определенных видах деятельности, которых способствуют максимальной ее максимальной эффективности.

Проанализировав более широкие понятия, переходим к рассмотрению сущности коммуникативной компетентности. Данный термин имеет междисциплинарный характер и стал предметом изучения отечественных и зарубежных ученых.

В зарубежной психологии понятие коммуникативной компетентности и его исследования в большей степени ориентированы на языковую и

межкультурную коммуникацию. Сам термин был введен в научный оборот в 1970-х годах американским социолингвистом Д. Хаймсом, под которым он понимал «способность человека гибко, точно и быстро использовать язык в меняющихся социальных ситуациях». Он предложил рассматривать коммуникативную компетентность как знание правил, которые позволяют понимать и создавать тексты, применяя их в различных жизненных ситуациях. С тех пор он широко обсуждается в различных областях науки, включая психологию, педагогику, социологию, лингвистику [14].

Первоначально в отечественной психологии, изучением понятия коммуникативная компетентность занималась Л. А. Петровская. В своих работах она обращает внимание на то, что компетентность во всех видах общения заключается в достижении трех уровней адекватности партнеров – коммуникативной, интерактивной и перцептивной, что позволяет говорить о различных ее видах. Коммуникативная компетентность при этом рассматривая как форму адекватного обмена информацией. Далее в своих работах Л. А. Петровская ставит в параллель понятие «коммуникативная компетентность» и «компетентность в общении». По ее словам, «компетентность в общении предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе — собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации ... и предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции — и отстраненной, и близкой». Как утверждает Петровская Л. А., коммуникативная компетентность — это совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения [8].

Исследовав разные точки зрения в отечественной психологии, можно сделать вывод, что однозначного определения понятию коммуникативной компетентности нет. Чаще всего авторы определяют коммуникативную компетентность как характеристику личности. При этом есть авторы, которые рассматривают коммуникативную компетентность как часть более широкого

понятия; как часть других видов компетентностей, и как отдельную характеристику личности одновременно; индивидуальное качество.

В целом, анализ теоретических источников литературы и авторов, изучающих коммуникативную компетентность, показывает связь с разными научными областями и включает в себя различные аспекты. Несмотря на разнообразие подходов, все авторы подчеркивают важность коммуникативной компетентности для успешного взаимодействия в социуме.

В нашей работе мы будем придерживаться точки зрения Ю.М. Жукова, который рассматривает коммуникативную компетентность как совокупность знаний и умений, обеспечивающих успешное протекание процесса общения, являющееся «ядерным образованием» личности [1].

Отправной точкой исследований феномена тревожности в отечественной психологии является период с 1970-1990 годов, именно в это время начинает появляться множество точек зрения в определении данного феномена. Исследования в контексте данной проблематики носят фрагментарный характер и отсутствует системность. В отечественной психологии тревожность до настоящего времени исследуется преимущественно в связи с конкретными, прикладными проблемами.

С. Л. Рубинштейн утверждал, что тревожность – склонность человека переживать тревогу, которая возникает в ситуации неопределенности и опасности, а также характеризуется ожиданием нежелательных, негативных последствий в будущее [11].

Один из исследователей проблемы тревожности в отечественной психологии является А. М. Прихожан. По ее мнению, тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [9]. Так как автор специализировалась на изучении тревожности у детей и подростков, в этой тематике ею была выделена классификация по виду деятельности: учебная, проявляющаяся в процессе обучения, межличностная, связанная с процессом общения, и самооценочная, связанная с представлениями о собственной

личности.

Тревожность как психологический признак, по ее мнению, может иметь самые разные формы. Так были выделены открытые и закрытые формы тревожности. В своих научных трудах А. М. Прихожан пишет про наличие двух основных категорий тревожности:

1) открытая – сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги;

2) скрытая – в разной степени не осознаваемая, проявляющаяся либо чрезмерным спокойствием, нечувствительностью к реальному неблагополучию и даже отрицанием его, либо косвенным путем через специфические способы поведения [10].

Вопрос о разных видах тревожности рассматривался А. М. Прихожан. Она рассматривала соотношение между собой общей и «специфической тревоги». К частным видам тревожности можно отнести – школьную, арифметическую, межличностную, тестовую, компьютерную и т. п. Все эти «специфические тревоги» представляют собой отдельные, замкнутые именно на этой сфере переживания и насколько они могут являться лишь формой выражения общей тревожности, зафиксировавшейся на данной сфере, как на наиболее значимой в тот или иной период [9].

Стоит отметить, что, рассматривая тревожность как явление, имеющее негативное влияние на человека, многие исследователи также делают акцент и на обратной его стороне: существует понятие «полезная тревожность» - это тот оптимальный ее уровень, позволяющий повысить эффективность деятельности за короткое время посредством повышения мобилизации всего организма и, в том числе, психики. Считается, что каждый человек имеет свой оптимальный или подходящий уровень тревожности, который положительно сказывается на самовоспитании и самоконтроле. Однако при повышении уровня «полезной» тревожности она оборачивается для личности ощущением собственного субъективного неблагополучия [6].

У детей младшего школьного возраста коммуникативная компетентность и тревожность взаимосвязаны и могут оказывать влияние друг на друга. С одной стороны, высокий уровень коммуникативной компетентности может снижать тревожность ребенка, поскольку он чувствует себя более уверенным и способным справиться с различными ситуациями общения. С другой стороны, повышенный уровень тревожности может препятствовать развитию коммуникативной компетентности, так как ребенок может испытывать страх и стеснение при общении со сверстниками и взрослыми. Однако важно помнить о том, что развитие этих навыков требует времени, практики и поддержки окружающих людей [4].

Необходимо отметить, что коммуникативная компетентность и тревожность — многогранные явления. Они зависят от множества внутренних и внешних факторов, и их связь очень сложна. Поэтому рекомендуется проведение дополнительных исследований и индивидуального анализа для полного понимания этой связи и принятия индивидуальных решений и подходов в работе с детьми.

С целью исследования взаимосвязи коммуникативной компетентности и тревожности у мальчиков и девочек младшего школьного возраста было проведено эмпирическое исследование.

Исследование проведено в период с октября 2021 г. по октябрь 2023 г.

Выборка исследования: 96 обучающихся 4-х классов в МБОУ «Гимназия №131» г. Барнаула, возрастом от 10 до 11 лет. Состав респондентов включал: 51 мальчика и 45 девочек.

В качестве методик исследования были выбраны: методика «Коммуникативные умения» Л. Михельсона (в модификации Л. С. Колмогоровой) [3] и методика «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан (Форма А) [9].

Адаптированный вариант американского опросника коммуникативных умений Л. Михельсона был модифицирован Л. С. Колмогоровой. Данный тест предназначен для определения уровня коммуникативной компетентности и

качества сформированности основных коммуникативных умений. Методика выявляет преобладание одной из стратегий поведения: агрессивного, пассивного (зависимого) или уверенного (компетентного) поведения на основе сформированности коммуникативных навыков.

Методика проводилась в письменной форме, сначала школьникам подробно объяснялась инструкция, затем раздавались бланки для ответов.

Обобщенные данные по методике представлены на рисунке 1.

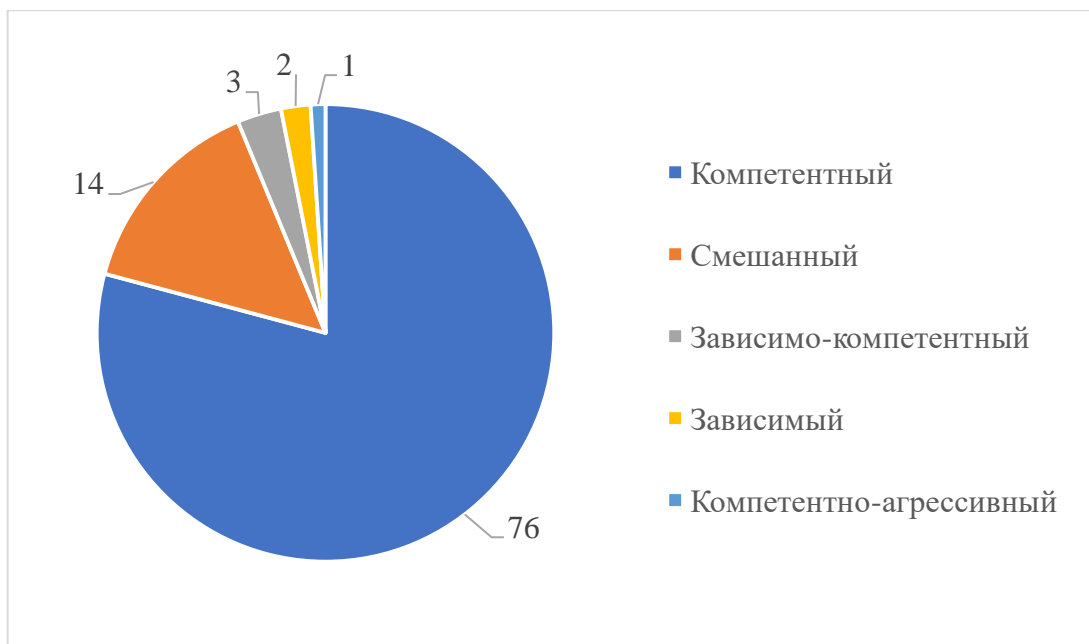


Рисунок 1 – Распределение детей младшего школьного возраста по типам реакций

При анализе рисунка 1, видим, что среди респондентов преобладает компетентный тип реакции в коммуникативных ситуациях. Для 76 детей (79,2 %) характерно оптимальное общение на равных, их коммуникативная компетентность развита. Для 14 человек (14,6 %) характерно использование разных типов реакции в равной степени в соответствии с ситуацией. Малую часть составляют представители с зависимой (2,1 %), зависимо-компетентной (3,1 %) и компетентно-агрессивной (1 %) реакцией. Учащиеся с агрессивным типом реакции среди респондентов отсутствуют. Таким образом, большинство детей младшего школьного возраста умеют адаптироваться к разным коммуникативным ситуациям и понимают, как эффективно взаимодействовать с другими людьми.

Таким образом, анализ результатов по методике «Коммуникативные умения» Л. Михельсона (в модификации Л. С. Колмогоровой) показывает, что основная часть респондентов демонстрируют компетентную реакцию на большинство коммуникативных ситуаций.

Далее мы разделили выборку на две части в соответствии с полом и сравнили девочек (45 учащихся) и мальчиков (51 учащихся) младшего школьного возраста по результатам методики «Коммуникативные умения» Л. Михельсона (в модификации Л. С. Колмогоровой).

Таблица 1 – Сравнение результатов распределение ответов по типам реакции и блокам коммуникативных умений у девочек и мальчиков младшего школьного возраста

Блоки коммуникативных умений	Типы реакции у девочек на коммуникативные ситуации						Типы реакции у мальчиков на коммуникативные ситуации					
	Зависимая		Компетентная		Агрессивная		Зависимая		Компетентная		Агрессивная	
	кол-во ответов	в процентах (%)	кол-во ответов	в процентах (%)	кол-во ответов	в процентах (%)	кол-во ответов	в процентах (%)	кол-во ответов	в процентах (%)	кол-во ответов	в процентах (%)
1	16	17,8	72	80	2	2,2	22	21,6	76	74,5	4	3,9
2	13	14,4	54	60	23	25,6	20	19,6	64	62,7	17	16,7
3	32	35,6	43	47,8	15	16,7	33	32,4	41	40,2	27	26,5
4	40	44,4	27	30	23	25,6	36	35,3	42	41,2	23	22,5
5	43	47,8	45	50	2	2,2	30	29,4	69	67,6	2	2
6	23	25,6	52	57,8	15	16,7	26	25,5	64	62,7	12	11,8
7	17	18,9	70	77,8	3	3,3	14	13,7	85	83,3	1	1
8	13	14,4	69	76,7	7	7,8	15	14,7	81	79,4	5	4,9
9	12	13,3	75	83,3	2	2,2	17	16,7	80	78,4	4	3,9
10	26	28,9	52	57,8	11	12,2	21	20,6	77	75,5	4	3,9
11	9	10	78	86,7	3	3,3	12	11,8	82	80,4	6	5,9
12	12	13,3	67	74,4	11	12,2	10	9,8	68	66,7	24	23,5

Согласно данным представленным в таблице 1, можно увидеть, что как у девочек, так и у мальчиков в большей степени преобладают ответы с компетентным типом реакции. У девочек в большей степени развиты блоки

умение оказать и принимать знаки внимания, умение вступить в контакт. В свою очередь, у мальчиков в большей степени развит блок умение самому оказать сочувствие, поддержку. У обоих полов в большей степени развиты умения просить и принимать помощь.

У мальчиков по всем блокам умений в ответах доминирует коммуникативный тип реакции. При этом у девочек в блоке реагирование на задевающее, провоцирующее поведение распределение ответов между типами реакций разделилось примерно одинаково, что может говорить о трудностях поведения в данном типе ситуаций.

Далее в рамках исследования для выявления статистически значимых различий между детьми девочками и мальчиками младшего школьного возраста по методике «Коммуникативные умения» Л. Михельсона (в модификации Л. С. Колмогоровой) было проведено сравнение данных с применением математических критериев.

Таблица 2 – Результаты сравнения показателей по полу для шкал методики «Коммуникативная компетентность» Л. Михельсона

Шкалы	Значимость (двухсторонняя)
Зависимый	0,263
Компетентный	0,331
Агрессивный	0,586

Из таблицы 2 мы видим, что статистически значимые различия между девочками и мальчиками младшего школьного возраста по зависимому, компетентному, агрессивному типу реакции не выявлены. Таким образом статистически значимые различия между девочками и мальчиками младшего школьного возраста по уровню коммуникативной компетентности не выявлены.

Далее исследование было продолжено по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан (Форма А).

Тест предназначен для определения уровня личной тревожности. Шкала тревожности была разработана А. М. Прихожан в 1980-1983 годах.

Особенность шкал заключается в том, что в них оценивается уровень тревожности ситуаций быденной жизни для человека. Достоинствами является то, что они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, а именно от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Методику можно проводить коллективно, так как она относится к числу бланковых. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики. Форма «А» методики предназначена для школьников 10-12 лет.

Методика проводилась в письменной форме, сначала школьникам подробно объяснялась инструкция, затем раздавались бланки для ответов. Данные методики позволяют получить валидные результаты и оценить взаимосвязь коммуникативной компетентности и тревожности у детей младшего школьного возраста.

Используя результаты проведенной методики мы сравнили полученные значения у девочек и мальчиков младшего школьного возраста.

Таблица 3 – Сравнение средних значений по шкалам методики «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан у девочек и мальчиков младшего школьного возраста

Шкалы	Средние данные мальчиков	Средние данные девочек
Общая тревожность	7,24	6,2
Школьная тревожность	6,27	5,91
Самооценочная тревожность	6,73	5,58
Межличностная тревожность	6,8	6,38
Магическая тревожность	6,73	6,04

Согласно данным таблицы 3 мы видим, что данные по шкалам у девочек и мальчиков младшего школьного возраста находятся на уровне нормального уровня тревожности. При этом показатели по шкале «Общая тревожность» у девочек находятся на несколько повышенном уровне. Из таблицы мы

наблюдаем, что у девочек средние баллы выше, чем у мальчиков по всем шкалам. Таким образом можем предположить, что девочки склонны к более высокому уровню тревожности, по сравнению с мальчиками.

Далее в рамках исследования для выявления статистически значимых различий между детьми девочками и мальчиками младшего школьного возраста по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан было проведено сравнение данных с применением математических критериев.

Таблица 4 – Результаты сравнения показателей методики «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан с нормальным распределением признака по полу

Шкалы	Значимость (двухсторонняя)
Общая тревожность	0,037
Школьная тревожность	0,551
Самооценочная тревожность	0,090
Межличностная тревожность	0,475
Магическая тревожность	0,237

Анализируя статистически значимые различия по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан у девочек и мальчиков младшего школьного возраста различия подтвердились. По шкале «Общая тревожность» существуют статистически значимые различия по полу у детей младшего школьного возраста. Средние значения выше в группе мальчиков, им более характерно общее не спокойное эмоциональное состояние, чем девочкам.

Далее для выявления корреляционных связей были применены линейный коэффициент Пирсона для шкал с нормальным распределением признака и r_s –коэффициент ранговой корреляции Спирмена для шкал с распределением признака, отличающимся от нормального.

Исследуя взаимосвязь коммуникативной компетентности и тревожности у детей младшего школьного возраста, были получены результаты корреляционного анализа.

Таблица 5 – Результаты корреляционного анализа связей между показателями коммуникативной компетентности и тревожности у мальчиков младшего школьного возраста

Шкалы	Зависимый	Компетентный	Агрессивный
Общая тревожность	$r=-0,003$ $p=0,985$	$r=0,053$ $p=0,711$	$r=-0,035$ $p=0,808$
Школьная тревожность	$r=0,038$ $p=0,793$	$r=-0,075$ $p=0,599$	$r=0,116$ $p=0,417$
Самооценочная тревожность	$r=0,125$ $p=0,381$	$r=-0,118$ $p=0,408$	$r=0,065$ $p=0,649$
Межличностная тревожность	$r=-0,076$ $p=0,594$	$r=-0,021$ $p=0,882$	$r=0,105$ $p=0,465$
Магическая тревожность	$r=-0,024$ $p=0,866$	$r=0,082$ $p=0,569$	$r=0,024$ $p=0,870$

Мы видим из таблицы 5, что значимые корреляционные связи не обнаружены. Таким образом, для данной выборки мальчиков младшего школьного возраста взаимосвязи между коммуникативной компетентностью и тревожностью отсутствуют.

Далее мы аналогичным образом проводим корреляционный анализ для шкал коммуникативной компетентности и тревожности у девочек младшего школьного возраста.

Таблица 6 – Результаты корреляционного анализа связей между показателями коммуникативной компетентности и тревожности у девочек младшего школьного возраста

Шкалы	Зависимый	Компетентный	Агрессивный
Общая тревожность	$r=-0,151$ $p=0,235$	$r=0,111$ $p=0,376$	$r=-0,020$ $p=0,895$
Школьная тревожность	$r=-0,244$ $p=0,098$	$r=-0,036$ $p=0,983$	$r=0,162$ $p=0,288$
Самооценочная тревожность	$r=-0,157$ $p=0,195$	$r=0,244$ $p=0,105$	$r=-0,131$ $p=0,389$
Межличностная тревожность	$r=-0,196$ $p=0,197$	$r=0,161$ $p=0,290$	$r=-0,040$ $p=0,794$
Магическая тревожность	$r=-0,001$ $p=0,976$	$r=0,042$ $p=0,709$	$r=-0,068$ $p=0,657$

Мы видим из таблицы 6, что значимые корреляционные связи не обнаружены. Для данной выборки девочек младшего школьного возраста взаимосвязи между коммуникативной компетентностью и тревожностью отсутствуют.

Таблица 7 – Результаты корреляционного анализа связей между показателями коммуникативной компетентности и тревожности у детей младшего школьного возраста

Шкалы	Зависимый	Компетентный	Агрессивный
Общая тревожность	$r=-0,082$ $p=0,429$	$r=0,093$ $p=0,369$	$r=-0,007$ $p=0,947$
Школьная тревожность	$r=-0,072$ $p=0,486$	$r=-0,050$ $p=0,629$	$r=0,137$ $p=0,183$
Самооценочная тревожность	$r=-0,009$ $p=0,934$	$r=0,079$ $p=0,442$	$r=-0,039$ $p=0,709$
Межличностная тревожность	$r=-0,129$ $p=0,210$	$r=0,078$ $p=0,451$	$r=0,033$ $p=0,751$
Магическая тревожность	$r=-0,028$ $p=0,787$	$r=0,068$ $p=0,508$	$r=-0,017$ $p=0,873$

В результате корреляционного анализа нами было установлено, что связь между коммуникативной компетентностью и тревожностью у детей младшего школьного возраста отсутствует. При сравнении выборки по половому признаку существенные различия так же не были выявлены.

В ходе исследования было выявлено, что компетентный тип реакции преобладает в обеих группах детей. У выборки в большей степени развиты умения просить и принимать помощь. Статистически значимые различия между девочками и мальчиками младшего школьного возраста по уровню коммуникативной компетентности не выявлены.

Данные по шкалам у девочек и мальчиков младшего школьного возраста находятся на уровне нормального уровня тревожности. Статистически значимые различия по полу у детей младшего школьного возраста были обнаружены по шкале «Общая тревожность». Средние значения выше в группе мальчиков, им более характерно общее не спокойное эмоциональное состояние, чем девочкам.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что существует связь между коммуникативной компетентностью и тревожностью у детей младшего школьного возраста не подтвердилась. Значимые корреляционные связи в ходе работы не обнаружены.

Более глубокое исследование и понимание взаимосвязи между коммуникативной компетентностью и тревожностью у детей младшего школьного возраста требует дополнительных исследований и наблюдений. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и принимать во внимание контекст, в котором происходит исследование.

Список использованной литературы:

1. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. – Москва : Гардарики, 2004. – 223 с.
2. Зимняя, И. А. Компетентность и компетенции в контексте компетентностного подхода // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов / под ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – Вып. 7. – Екатеринбург, 2012. – С. 64–76.
3. Колмогорова, Л. С. Диагностика психологического здоровья и психологической культуры школьников : учебное пособие / Л. С. Колмогорова, О. Г. Холодкова. – Барнаул : АлтГПА, 2014. - 343 с.
4. Короткевич, А. В. Высокий уровень тревожности, как предиктор несформированной коммуникативной компетентности / А. В. Короткевич // Векторы психологии – 2020. – Гомель : Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, 2020. – С. 132–134.
5. Кули, Ч. Общественная организация / Ч. Кули // Тексты по истории социологии XIX-XX вв.: Хрестоматия. – Москва: Наука, 1994. – 379 с.
6. Луковицкая, Е. Г. Феномен неопределенности в психологии. / Е. Г. Луковицкая // Психология: итоги и перспективы. Тезисы научно-практической конференции 28–31 октября 1996 / под ред. А. А. Крылова. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 1996. – С. 32–33.
7. Некрасов, С. Д. Компетентность как совокупность способностей решать задачи / С. Д. Некрасов // Южно-российский журнал социальных наук.

– 2005. – №4. – С. 31–44. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-kak-sovokupnost-sposobnostey-reshat-zadachi> (дата обращения: 28.07.2023).

8. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – Москва: МГУ, 1989. – 216 с.

9. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 191 с

10. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва; Воронеж, 2000. – 117 с.

11. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 705 с.

12. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – Москва: Проспект, 2012. – 458 с. – URL: <http://dedovkgu.narod.ru/bib/stoljarenko1.htm> (дата обращения – 25.08.2023).

13. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Эйдос : интернет-журнал. – 2002. – URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 16.08.2023).

14. Hymes, D. On communicative competence / D. Hymes // Sociolinguistics. Harmondsworth. – 1972. – P. 28–41.