

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

Педагогика и психология

(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология

(направленность (профиль) / специализация)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Коммуникативная компетентность личности подростка

Обучающийся

Д.Г. Шакиров

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук, Т.В. Чапала

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Аннотация

Выпускная квалификационная работа посвящена исследованию особенностей формирования и развития коммуникативной компетентности личности подростка.

Актуальность темы обусловлена возрастанием значимости эффективного межличностного общения в условиях современных социальных и цифровых трансформаций, когда подростковый возраст выступает наиболее чувствительным периодом становления коммуникативных качеств личности.

Проблема исследования заключается в противоречии между объективной необходимостью развития коммуникативной компетентности как ключевого условия успешной социализации и недостаточной сформированностью соответствующих навыков у значительной части подростков.

Целью работы явилось теоретическое обоснование и эмпирическое изучение структуры, условий и факторов формирования коммуникативной компетентности в подростковом возрасте.

Объект исследования – коммуникативная компетентность личности подростка.

Предмет исследования – особенности её формирования и проявления в условиях социального и цифрового взаимодействия.

В исследовании использованы теоретические и эмпирические методы: анализ и обобщение научной литературы, психодиагностические методики (КОС-2 К. С. Журавлёва, опросник коммуникативной толерантности В. В. Бойко, методика диагностики уровня эмпатии И. М. Юсупова), а также методы математико-статистической обработки данных.

Эмпирическая база исследования составила выборка из 50 подростков, обучающихся в средней общеобразовательной школе № 43 г. Мурманска.

Результаты исследования показали, что большинство подростков (около 50–55 %) имеют средний уровень развития коммуникативной компетентности, четверть выборки (25–30 %) демонстрируют высокий уровень сформированности коммуникативных качеств, а у 20 % отмечается низкий уровень, требующий психолого-педагогической поддержки. Установлено, что развитие коммуникативной компетентности связано с совокупностью факторов – индивидуально-психологических особенностей, семейного воспитания, школьной среды, влияния сверстников и цифровой коммуникации.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных результатов при разработке программ развития коммуникативных умений, формировании навыков толерантности, эмпатии и культуры общения в подростковой среде.

Структура и объём работы. Работа состоит из введения, трех разделов, заключения, списка литературы из 45 источников и приложений.

Оглавление

Введение	5
Глава 1 Теоретические основы исследования коммуникативной компетентности личности подростка	9
1.1 Понятие и структура коммуникативной компетентности.....	9
1.2 Психологические особенности подросткового возраста как контекст формирования компетентности.....	14
1.3 Формирование коммуникативной компетентности подростков: условия, этапы, противоречия.....	18
Глава 2 Коммуникативная компетентность подростков как психолого-педагогическая проблема.....	28
2.1 Подходы к изучению коммуникативной компетентности в психологии и педагогике.....	28
2.2 Роль семьи, школы и сверстников в формировании коммуникативной компетентности	34
2.3 Влияние цифровой среды и социальных сетей на развитие коммуникативной компетентности подростков. Особенности цифрового общения подростков.....	38
Глава 3 Эмпирическое исследование коммуникативной компетентности подростков	47
3.1 Организация и методы исследования	47
3.2 Результаты исследования	51
3.3 Обсуждение результатов	56
3.4 Рекомендации для педагогов и психологической службы ...	58
Заключение	62
Список используемой литературы	65

Введение

Актуальность исследования. Проблематика формирования коммуникативной компетентности личности подростков в настоящее время имеет не только научную, но и выраженную практическую значимость. На государственном уровне поставлены задачи развития метапредметных компетенций, среди которых коммуникативная занимает центральное место (ФГОС). Успешность социализации, личностного становления и последующего профессионального самоопределения подростка во многом определяется уровнем его коммуникативной компетентности.

Современные условия характеризуются быстрым развитием цифровых технологий, виртуализацией общения, изменением характера социальных связей. Всё это оказывает двойственное влияние на подростков: с одной стороны, расширяются возможности коммуникации, с другой – снижается качество непосредственного взаимодействия, уменьшается число реальных социальных контактов, растёт риск деформации навыков общения. В школьной практике фиксируется увеличение числа межличностных конфликтов, снижение уровня толерантности, трудности в проявлении эмпатии. Эти обстоятельства предопределяют необходимость изучения факторов, влияющих на формирование коммуникативной компетентности в подростковом возрасте.

Степень разработанности проблемы. В зарубежной традиции понятие «компетенция» было введено Н. Хомским, а концепт коммуникативной компетентности разработан Д. Хаймсом, М. Канале и М. Свайном (Chomsky, 1965; Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980) [34]. В последующем значительный вклад внесли W. Littlewood, R. Gardner, D. Brown [41], сосредоточившие внимание на проблеме усвоения коммуникативных навыков и межкультурного взаимодействия.

В отечественной психологии методологической основой являются культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, теория деятельности А.Н. Леонтьева и идеи С. Л. Рубинштейна. Существенный вклад в разработку

понятия коммуникативной компетентности внесли И. А. Зимняя, Ю. Н. Емельянов, Л. А. Петровская, А. А. Леонтьев, В. В. Бойко [6]. Особое внимание уделялось структуре и компонентам компетентности, роли эмпатии и толерантности, а также условиям формирования навыков конструктивного общения у подростков. Практический инструментарий был разработан К. С. Журавлёвым (методика КОС-2), В. В. Бойко (опросник коммуникативной толерантности), И. М. Юсуповым (диагностика уровня эмпатии).

В то же время в психолого-педагогической литературе сохраняется дефицит комплексных исследований, в которых бы рассматривались взаимосвязи между различными характеристиками (коммуникативными склонностями, толерантностью, эмпатией) и уровнем коммуникативной компетентности подростков.

Таким образом, выявленный в литературе пробел и потребности образовательной практики задают актуальность настоящего исследования: требуется научно обоснованно описать особенности формирования коммуникативной компетентности у подростков и определить, какие личностные качества и социальные условия оказывают наибольшее влияние на её развитие.

Тема исследования: «Особенности формирования коммуникативной компетентности личности подростков».

Цель исследования – выявить специфику формирования коммуникативной компетентности подростков, определить её связь с развитием коммуникативных и организаторских склонностей, эмпатии и толерантности.

Объект исследования – процесс социализации подростков как условие формирования коммуникативной компетентности.

Предмет исследования – взаимосвязь коммуникативных и организаторских склонностей, уровня эмпатии и коммуникативной толерантности в структуре формирования коммуникативной компетентности подростков.

Гипотеза исследования. Исходная гипотеза исследования заключается в том, что уровень сформированности коммуникативной компетентности подростков зависит от степени развития их коммуникативных и организаторских склонностей, эмпатии и коммуникативной толерантности, а также от особенностей межличностных отношений в семье, школе и группе сверстников. Данное предположение подлежит проверке в ходе эмпирического исследования.

Задачи исследования:

- выполнить теоретический анализ понятия коммуникативной компетентности, её структуры и факторов формирования;
- раскрыть психологические особенности подросткового возраста как условия развития коммуникативной компетентности;
- описать роль коммуникативных и организаторских склонностей, эмпатии и толерантности в формировании коммуникативной компетентности личности подростка;
- подобрать и обосновать психодиагностический инструментарий для оценки уровня коммуникативной компетентности и её компонентов;
- провести эмпирическое исследование на выборке подростков и рассчитать описательные показатели по всем шкалам;
- проанализировать результаты и выявить особенности формирования коммуникативной компетентности в подростковом возрасте;
- сформулировать практические рекомендации для педагогов и психологов образовательных учреждений.

Методы исследования: анализ и синтез научных источников, сравнительно-сопоставительный анализ, систематизация и обобщение; психодиагностика с использованием стандартизированных методик (КОС-2 – К. С. Журавлёв; опросник коммуникативной толерантности – В. В. Бойко; диагностика уровня эмпатии – И. М. Юсупов); методы описательной статистики (средние значения, стандартное отклонение, процентные распределения).

Эмпирическая база исследования. Эмпирическая часть работы выполнена на базе МБОУ СОШ № 43 г. Мурманска. В исследовании приняли участие 50 подростков 7–8 классов (25 мальчиков и 25 девочек) в возрасте от 13 до 15 лет. Выборка сформирована по принципу сплошного включения параллели классов, что обеспечило её репрезентативность для изучаемой возрастной группы. Участие было добровольным, согласие на проведение диагностики получено от родителей учащихся. Организацию и контроль процедуры обеспечивал педагог-психолог школы, что гарантировало соответствие исследования этическим требованиям.

Научная новизна. В исследовании уточнены взаимосвязи между уровнем развития коммуникативных и организаторских склонностей, эмпатии и коммуникативной толерантности у подростков; выявлены особенности распределения этих показателей в выборке. Полученные данные дополняют представления о факторах формирования коммуникативной компетентности в условиях школьной среды.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы педагогами и школьными психологами при планировании программ развития коммуникативных навыков у подростков, профилактике конфликтов, гармонизации межличностных отношений. Материалы работы применимы в консультативной практике при сопровождении подростков, испытывающих трудности в общении.

Структура работы. Работа включает аннотацию, введение, три главы, заключение, список литературы. В первой главе представлен теоретический анализ проблемы коммуникативной компетентности, её структуры и факторов формирования. Во второй главе раскрыты психолого-педагогические условия развития коммуникативной компетентности подростков. В третьей главе изложены организация и ход эмпирического исследования, а также представлены его результаты и обсуждение.

Глава 1 Теоретические основы исследования коммуникативной компетентности личности подростка

1.1 Понятие и структура коммуникативной компетентности

Понятие «компетенция» первоначально возникло в рамках лингвистической теории середины XX века. Н. Хомский, рассматривая проблемы языка и мышления, предложил различать понятия «языковая компетенция» и «языковое поведение». По его мнению, компетенция представляет собой внутреннее, врождённое знание системы языка, позволяющее человеку строить и понимать бесконечное количество высказываний на основе ограниченного числа правил (Chomsky, 1965) [34]. В то же время, это понимание оказалось узким и не охватывало аспектов социального взаимодействия, эмоциональной регуляции и контекстуальной обусловленности речевых актов.

Для преодоления этих ограничений американский социолингвист Д. Хаймс ввёл в научный оборот термин «коммуникативная компетентность», обозначив его как способность использовать язык не только грамматически правильно, но и функционально адекватно – в соответствии с ситуацией общения, нормами культуры, социальными ролями и ожиданиями партнёров по коммуникации (Hymes, 1972) [38]. Таким образом, Хаймс расширил лингвистическую модель, подчеркнув, что владение языком предполагает не просто знание его структуры, но и понимание принципов социального употребления речи.

Развитие этой идеи продолжили М. Канале и М. Свайна, которые предложили одну из наиболее известных моделей коммуникативной компетентности. Учёные выделили в её составе четыре взаимосвязанных компонента:

- грамматический, отражающий знание языковых правил;
- социолингвистический, обеспечивающий соответствие речи нормам и контексту общения;

- дискурсивный, включающий способность выстраивать связное и логически организованное высказывание;
- стратегический, связанный с выбором коммуникативных стратегий и преодолением трудностей взаимодействия (Canale, Swain, 1980) [33].

Эта структура придала концепции операциональность, что позволило использовать её как методологическую основу для педагогических исследований, разработки образовательных программ и изучения межкультурного общения.

С. Савиньон в своих работах дополнила и развила модель Канале и Свайна, подчеркнув, что коммуникативная компетентность представляет собой не статическую совокупность знаний и умений, а динамическую систему, формирующуюся в процессе практического взаимодействия и изменяющуюся в зависимости от коммуникативного опыта личности (Savignon, 1997) [43]. По мнению исследовательницы, реальная компетентность проявляется не только в теоретическом владении языком, но и в способности гибко адаптировать коммуникативное поведение к изменяющимся условиям и особенностям собеседников.

В отечественной психологии понятие коммуникативной компетентности формировалось в контексте культурно-исторического и деятельностного подходов. Л. С. Выготский рассматривал общение как ключевой механизм психического развития личности. Согласно его концепции, любые высшие психические функции первоначально возникают в социальном взаимодействии – во «внешнем плане» общения между людьми, а затем интериоризируются, превращаясь во внутренние психические процессы (Выготский, 1991) [8]. Таким образом, общение выполняет не только инструментальную, но и формирующую функцию, обеспечивая усвоение культурных норм, ценностей и способов поведения.

Продолжая идеи культурно-исторической теории, А. Н. Леонтьев разработал деятельностный подход, в рамках которого общение трактуется как особый вид деятельности, направленный на другого человека. По мнению учёного, именно в процессе общения индивид усваивает общественные

отношения, осваивает социальные роли и формирует личностный смысл происходящего (Леонтьев, 1975) [17]. В этой связи коммуникативная компетентность выступает результатом активного включения личности в совместную деятельность, требующую кооперации, понимания и согласования позиций участников.

С. Л. Рубинштейн также подчёркивал взаимосвязь общения и формирования личности. Он отмечал, что человек становится личностью только во взаимодействии с другими людьми: именно через коммуникацию происходит осознание себя, развитие саморегуляции и раскрытие индивидуальности [26]. Общение, по Рубинштейну, не просто средство передачи информации, а форма существования сознания в системе межличностных отношений.

Современные отечественные исследователи рассматривают коммуникативную компетентность как интегративное личностное образование, объединяющее когнитивные, эмоциональные, поведенческие и ценностные аспекты. И. А. Зимняя определяет её как способность личности адекватно использовать знания, умения и личностные качества в различных ситуациях взаимодействия [12]. Ю. Н. Емельянов акцентирует внимание на деятельностной стороне компетентности, связывая её с развитием конкретных коммуникативных умений, таких как умение слушать, аргументировать, понимать и принимать позицию партнёра [11]. В. В. Бойко подчёркивает роль эмоционально-оценочного компонента, включая в структуру компетентности эмпатию и эмоциональный интеллект как важнейшие условия успешного общения [6]. Е. П. Белинская обращает внимание на современные социокультурные изменения, указывая, что в цифровом обществе коммуникативная компетентность проявляется и в умении выстраивать эффективное взаимодействие в виртуальной среде, управлять цифровой идентичностью и сохранять психологическое благополучие при онлайн-взаимодействиях [4].

Таким образом, отечественная традиция исследования коммуникативной компетентности объединяет культурно-исторический,

деятельностный и личностно-развивающий подходы, в которых общение рассматривается как ведущий фактор психического развития и социального становления личности.

Связь коммуникативной компетентности с другими психологическими категориями носит системный и многоуровневый характер. Её развитие невозможно рассматривать изолированно от общих процессов становления личности, формирования самооценки, эмоциональной сферы и системы социальных отношений.

Прежде всего, коммуникативная компетентность тесно связана с личностной идентичностью. Э. Эриксон рассматривал становление идентичности как центральное новообразование подросткового возраста, обеспечивающее чувство целостности личности и устойчивость самовосприятия [35]. В контексте коммуникации идентичность проявляется через процессы самопрезентации, осознание собственного «Я» и способность регулировать своё поведение в соответствии с социальными ролями и ожиданиями партнёров по взаимодействию. В отечественной психологии А. Г. Кон подчёркивал, что самосознание формируется именно в процессе общения, где личность получает обратную связь и осмысливает собственное место в системе межличностных отношений [14]. Следовательно, коммуникативная компетентность выступает не только средством взаимодействия, но и механизмом формирования идентичности, способствующим осознанию индивидуальности и социальной принадлежности.

Вторым ключевым компонентом, взаимосвязанным с коммуникативной компетентностью, является эмоциональный интеллект. Он обеспечивает способность распознавать, понимать и регулировать как собственные эмоции, так и эмоциональные состояния других людей. Д. Гоулман определял эмоциональный интеллект как основу успешной коммуникации и социального взаимодействия [9]. В отечественной психологии В. В. Бойко акцентировал внимание на развитии эмпатии, эмоциональной отзывчивости и умении сопереживать как неотъемлемых элементах эффективного общения [6].

Следовательно, высокий уровень эмоционального интеллекта способствует адекватной интерпретации коммуникативных сигналов, повышает гибкость поведения и предотвращает возникновение межличностных конфликтов.

Не менее значима связь коммуникативной компетентности с социальным интеллектом, который отражает способность понимать других людей, предвидеть их поведение и адекватно реагировать на социальные ситуации. Е. М. Андреева отмечает, что социальный интеллект включает умение интерпретировать невербальные сигналы, оценивать мотивы поступков и выстраивать поведение в соответствии с контекстом [1]. Таким образом, он обеспечивает когнитивную основу для осознанного выбора коммуникативных стратегий и способствует успешной адаптации личности в социуме.

Особое место занимает связь коммуникативной компетентности с мотивационной сферой личности. Развитие умений взаимодействия во многом определяется направленностью мотивов – стремлением к сотрудничеству, признанию, достижению успеха и проявлению просоциального поведения. А.В. Петровский рассматривал мотивацию общения как базовое условие становления личности в социуме [23], а А. А. Реан подчёркивал, что социальная направленность личности способствует развитию альтруистических форм поведения и снижению уровня конфликтности [25]. Мотивация взаимодействия формирует внутреннюю готовность подростка к конструктивной коммуникации, делает её устойчивой и целенаправленной.

Таким образом, коммуникативная компетентность представляет собой интегративный феномен, формирующийся на пересечении когнитивных, эмоциональных и мотивационно-ценностных процессов. Её развитие отражает уровень личностной зрелости, способность к эмпатии, саморегуляции и социальной адаптации, что делает данную категорию центральной для понимания психологического развития подростка.

1.2 Психологические особенности подросткового возраста как контекст формирования компетентности

Подростковый возраст в современной психологии рассматривается как один из наиболее значимых и сложных периодов онтогенеза. Это сензитивный этап личностного и социального развития, в ходе которого происходят интенсивные изменения в когнитивной, эмоциональной, мотивационной и поведенческой сферах. В этот период формируются ключевые личностные новообразования, определяющие дальнейшее развитие человека, – чувство взрослости, стремление к автономии, осознание собственной индивидуальности и социальной значимости [22].

Согласно культурно-историческому и деятельностному подходам, подростковый возраст характеризуется перестройкой ведущих форм активности. Л. И. Божович и Д. Б. Эльконин отмечали, что ведущей деятельностью в этот период становится общение со сверстниками, выступающее основным каналом социализации и фактором личностного самоопределения [29]. Именно в процессе взаимодействия со сверстниками подросток осваивает социальные нормы, правила поведения и моральные установки, получает возможность выражать и отстаивать собственное мнение, а также воспринимать и оценивать позиции других.

Общение в подростковой группе выполняет ряд функций: когнитивную – через обмен информацией и развитие познавательной активности; эмоциональную – обеспечивая чувство принадлежности, поддержки и принятия; регулятивную – помогая формировать навыки самоконтроля и саморегуляции. В этом возрасте подросток активно учится строить межличностные отношения, анализировать собственные и чужие поступки, вырабатывать стратегии конструктивного взаимодействия и разрешения конфликтов [36].

Значимым аспектом является также изменение структуры мотивационно-потребностной сферы: потребность в общении со сверстниками становится доминирующей и во многом определяет поведение

подростка. Оценка, признание и статус в группе приобретают особое значение для формирования самооценки и уверенности в себе. В результате общение превращается в центральный механизм становления идентичности, способствуя развитию самосознания, моральных установок и коммуникативных умений.

Подростковый возраст, таким образом, выступает критическим периодом формирования социально значимых качеств личности. Через взаимодействие со сверстниками происходит не только усвоение норм и ценностей общества, но и развитие способности к самопониманию, рефлексии и ответственности за собственные действия. Всё это делает общение важнейшим фактором формирования коммуникативной компетентности, определяющей успешность адаптации подростка в социуме.

Развитие самосознания в подростковом возрасте является центральным процессом личностного становления. Этот этап характеризуется интенсивным осмыслением подростком собственной индивидуальности, своих поступков, мотивов и личностных качеств. По мнению Л. И. Божович, именно в подростковом возрасте формируется устойчивое представление о себе как о субъекте деятельности, обладающем собственными взглядами, ценностями и целями [5]. Происходит углубление рефлексии, что проявляется в способности анализировать внутренние состояния, оценивать собственное поведение и прогнозировать его последствия. Подросток начинает осознавать не только своё реальное «Я», но и выстраивать образ «Я-идеального», с которым сравнивает свои достижения и возможности.

Э. Эриксон в рамках психосоциальной концепции развития рассматривал подростковый возраст как стадию кризиса идентичности, основным содержанием которой является поиск ответов на вопросы «Кто я?» и «Каково моё место в обществе?» [35]. Разрешение этого кризиса обеспечивает формирование целостного представления о себе, устойчивости ценностных ориентаций и способности принимать осознанные решения. В противном случае возможна ролевое смещение и трудности в социальной адаптации.

Эмоциональная сфера в этот период отличается повышенной чувствительностью и реактивностью. Подростки склонны к частым колебаниям настроения, эмоциональной неустойчивости и аффективным реакциям, что связано с интенсивным гормональным и психофизиологическим развитием. Однако именно эта эмоциональная насыщенность создаёт благоприятные условия для формирования эмпатии, эмоционального интеллекта и способности к саморегуляции [5]. Освоение навыков понимания собственных и чужих чувств становится важнейшей предпосылкой эффективного общения и построения гармоничных межличностных отношений.

Когнитивное развитие подростка также претерпевает качественные изменения. Согласно Ж. Пиаже, этот возраст соответствует стадии формальных операций, при которой развивается способность к абстрактному, гипотетическому и дедуктивному мышлению [42]. Подросток начинает оперировать не только конкретными фактами, но и логическими категориями, способен рассматривать альтернативные точки зрения, выдвигать гипотезы и проверять их. Современные исследования подтверждают, что когнитивное развитие подростков способствует становлению критического мышления, способности к аргументации, планированию и прогнозированию действий [44]. Эти процессы формируют интеллектуальную основу коммуникативной компетентности, обеспечивая осознанность, гибкость и рациональность в межличностных взаимодействиях.

Таким образом, развитие самосознания, эмоциональной и когнитивной сфер в подростковом возрасте представляет собой взаимосвязанный комплекс изменений, создающий основу для формирования зрелых форм общения, самоопределения и социальной ответственности личности.

Подростковый возраст является периодом обострённых противоречий, что выражается в повышенной конфликтности поведения и внутренней нестабильности. Данный феномен обусловлен кризисом идентичности и стремлением подростка к автономии, характерным для этого этапа развития. Э. Эриксон указывал, что центральным психосоциальным конфликтом

подросткового возраста является противоречие между идентичностью и ролевой неопределённостью [35]. Подросток стремится утвердить своё «Я» как самостоятельную личность, отделённую от родительского контроля, что нередко вызывает напряжённые отношения с взрослыми. В то же время он ещё не обладает достаточной эмоциональной и социальной зрелостью, чтобы полностью нести ответственность за собственные решения, что усиливает внутренний конфликт между потребностью в независимости и необходимостью опоры на авторитеты.

Исследования показывают, что конфликты подросткового возраста имеют как деструктивный, так и конструктивный потенциал. С одной стороны, чрезмерное непонимание со стороны взрослых, авторитарные модели воспитания и недостаток эмоциональной поддержки могут привести к отчуждению, замкнутости и асоциальным формам поведения. С другой стороны, при грамотном педагогическом и психологическом сопровождении конфликтные ситуации становятся важным фактором личностного роста, формируя у подростков способность к аргументации, рефлексии и поиску компромиссов [3]. В процессе преодоления конфликтов подросток учится выражать собственное мнение, принимать позицию другого, регулировать эмоциональные реакции, что способствует развитию коммуникативной компетентности.

Особое значение в этом возрасте приобретает общение как основной механизм социальной адаптации и личностного самоопределения. Взаимодействуя со сверстниками, подросток получает опыт признания, учится понимать социальные ожидания, развивает чувство принадлежности к группе и формирует адекватную самооценку. Общение выполняет функции самопознания, самовыражения и самоутверждения, позволяя личности осознать свои границы, способности и возможности влияния на других [45].

Современные исследования подчеркивают, что часть коммуникативных процессов переносится в цифровую среду, где подростки осваивают новые формы взаимодействия – через социальные сети, мессенджеры и игровые платформы [32]; [39]. Этот переход требует овладения дополнительными

навыками – владения цифровым этикетом, управления виртуальной идентичностью и способности к эмпатии в условиях ограниченного невербального общения. При этом онлайн-коммуникация не заменяет реальное взаимодействие, а дополняет его, создавая новые контексты для формирования коммуникативной компетентности и социальной зрелости личности.

Таким образом, конфликтность подросткового возраста выступает закономерным этапом становления личности, отражающим внутренние противоречия между стремлением к самостоятельности и потребностью в поддержке. Правильное сопровождение этого процесса позволяет превратить конфликты в ресурс развития, а общение – в средство личностного роста и социальной интеграции.

1.3 Формирование коммуникативной компетентности подростков: условия, этапы, противоречия

Формирование коммуникативной компетентности личности подростка представляет собой сложный и многофакторный процесс, зависящий от совокупности социальных, психологических и педагогических условий. Эти условия создаются в различных микросоциальных средах, каждая из которых оказывает специфическое влияние на развитие навыков и умений общения, формирование ценностных ориентаций и коммуникативных установок личности.

Семья выступает первичным институтом социализации, где закладываются основы межличностного взаимодействия. Именно в семейной среде ребёнок получает первый опыт общения, усваивает нормы речевого поведения, способы выражения эмоций и реакции на них. Эмоциональный климат в семье, характер родительского воспитания, степень открытости и доверия оказывают непосредственное воздействие на развитие уверенности, коммуникативной инициативы и готовности к сотрудничеству [5]. Доброжелательная, поддерживающая атмосфера способствует формированию

у подростка чувства безопасности и принятия, тогда как авторитарный стиль, эмоциональная дистанция или гиперопека могут приводить к развитию замкнутости, неуверенности и трудностей в установлении контактов. Семья не только передаёт коммуникативные образцы, но и формирует базовые ценности и установки, определяющие последующее поведение подростка в социуме.

Школа представляет собой важнейший социально-педагогический институт, в рамках которого осуществляется целенаправленное формирование коммуникативных навыков и речевой культуры. В условиях школьного обучения подростки усваивают правила делового и учебного общения, приобретают опыт группового взаимодействия и совместного решения задач. Организация учебной и внеурочной деятельности способствует развитию сотрудничества, ответственности и толерантности. Педагог, по мнению В.А. Сластёнина, играет ключевую роль в формировании коммуникативной культуры учащихся, создавая условия для конструктивного диалога, взаимопонимания и эмпатийного восприятия других [27]. Школа задаёт нормативные рамки общения, формирует представления о коммуникативной этике и способствует развитию способности к самоанализу и саморегуляции в процессе взаимодействия.

Группа сверстников в подростковом возрасте становится ведущим фактором социализации и важнейшей сферой межличностного опыта. Общение с ровесниками обеспечивает подростку возможность самоутверждения, признания, обмена мнениями и эмоциональной поддержки. В группе сверстников подросток осваивает социальные роли, учится понимать других людей, формирует умение сотрудничать и строить отношения на основе взаимного уважения [36]. Именно здесь происходят первые попытки самопрезентации, вырабатываются навыки аргументации, отстаивания собственной позиции и разрешения конфликтов. Положение подростка в группе влияет на его самооценку, чувство значимости и уверенность в своих коммуникативных способностях.

В условиях современного общества значительное влияние на процесс формирования коммуникативной компетентности оказывает цифровая среда. Социальные сети, мессенджеры и онлайн-платформы предоставляют подросткам широкие возможности для общения, самовыражения и обмена информацией. Цифровое пространство способствует расширению социальных связей, развитию письменной и визуальной коммуникации, а также освоению новых форм самопрезентации. Вместе с тем оно порождает и определённые риски: поверхностность контактов, снижение способности к эмпатии, формализацию межличностных отношений и возникновение кибербуллинга [37]; [40]. Постоянное пребывание в онлайн-среде может также снижать качество реального взаимодействия и формировать зависимость от внешних оценок.

Таким образом, развитие коммуникативной компетентности подростка обусловлено взаимодействием множества факторов, среди которых ведущую роль играют семья, школа, сверстники и цифровое пространство. Их согласованное влияние определяет успешность социализации, формирование навыков конструктивного общения и становление личностной зрелости.

Формирование коммуникативной компетентности подростка предполагает развитие целого комплекса умений, обеспечивающих эффективность взаимодействия в различных социальных ситуациях. Эти умения охватывают когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровни общения, отражая не только знание норм коммуникации, но и способность применять их на практике. К числу ключевых компонентов коммуникативной компетентности относятся инициативность в установлении контакта, умение поддерживать диалог, активно слушать собеседника, аргументировать собственную позицию и адекватно реагировать на возражения.

Важное значение имеет развитие умений сотрудничества и кооперации, которые проявляются в способности учитывать интересы партнёра, планировать совместные действия и стремиться к общему результату. Коммуникативная компетентность включает также толерантность к инаковости – принятие различий во взглядах, ценностях и моделях поведения,

что особенно актуально в условиях поликультурного общества. Одним из центральных личностных компонентов является эмпатия – способность понимать эмоциональные состояния другого человека, сопереживать и корректировать собственное поведение в зависимости от его реакции [2].

Немаловажным аспектом выступает владение стратегиями разрешения конфликтов, которые обеспечивают конструктивный выход из проблемных ситуаций. Подросток, обладающий высоким уровнем коммуникативной компетентности, способен распознавать причины недопонимания, проявлять гибкость, использовать аргументированные способы убеждения и стремиться к взаимоприемлемому решению. Эти качества формируются в процессе целенаправленной практики общения, а также под влиянием социальной среды – семьи, школы и группы сверстников.

Этапность формирования коммуникативной компетентности отражает постепенный переход от элементарных форм речевого и поведенческого взаимодействия к осознанному и рефлексивному управлению процессом общения. На начальном этапе подросток осваивает базовые навыки – выражение мыслей, умение слушать и реагировать на собеседника. На среднем уровне развивается способность использовать разнообразные коммуникативные стратегии, адаптироваться к ситуации и учитывать особенности партнёра. Высший уровень характеризуется интеграцией когнитивных, эмоциональных и ценностных аспектов общения, когда подросток способен строить взаимодействие на основе взаимопонимания, уважения и этических норм [12], [7].

Достигнув высокого уровня развития коммуникативных умений, личность демонстрирует зрелость в межличностных отношениях, способность к эмпатийному восприятию и ответственному использованию речевых средств. Такой подросток проявляет уверенность, социальную активность и готовность к сотрудничеству, что свидетельствует о сформированности коммуникативной компетентности как важнейшего личностного качества, обеспечивающего успешную адаптацию в обществе.

Процесс формирования коммуникативной компетентности подростков не является линейным и сопровождается рядом внутренних и внешних противоречий, обусловленных спецификой возраста, особенностями социальной среды и динамикой межличностных отношений. Эти противоречия проявляются в столкновении разнонаправленных тенденций, каждая из которых отражает закономерные процессы личностного развития.

Одним из ключевых противоречий является сочетание стремления подростка к автономии с потребностью в эмоциональной поддержке и признании со стороны значимых взрослых. Период активного самоутверждения и поиска личностной идентичности сопровождается желанием независимости, но при этом сохраняется потребность в понимании и одобрении. Недостаток внимания или чрезмерный контроль со стороны родителей и педагогов может приводить к напряжению и коммуникативным барьерам, снижая доверие и открытость в общении [3]. Психологическая задача педагогического сопровождения в данном случае заключается в создании условий, где подросток чувствует уважение к своей позиции при сохранении эмоциональной поддержки.

Второе противоречие связано с активным расширением коммуникативного пространства за счёт цифровых технологий. Интернет, социальные сети и мессенджеры открывают широкие возможности для взаимодействия, самовыражения и получения обратной связи. Однако наряду с этим возникает тенденция к снижению качества офлайн-коммуникации, уменьшению глубины межличностных контактов, ослаблению эмпатийных навыков и эмоциональной включённости [4]. Зависимость от виртуальных контактов может приводить к искажению представлений о реальном общении и затруднять формирование конструктивных моделей поведения.

Третье противоречие обусловлено повышенной эмоциональной насыщенностью общения в подростковом возрасте. Высокий уровень чувствительности, характерный для этого периода, способствует развитию эмпатии и эмоционального интеллекта, но одновременно затрудняет регуляцию аффекта, что может проявляться в импульсивности,

раздражительности и конфликтности [6]. Отсутствие сформированных навыков самоконтроля и эмоциональной саморегуляции нередко приводит к деструктивным формам взаимодействия. В то же время именно в этот период создаются предпосылки для развития эмоциональной зрелости, способности к рефлексии и управлению собственными переживаниями.

Разрешение указанных противоречий требует целенаправленного психолого-педагогического сопровождения, ориентированного на развитие у подростков эмпатии, толерантности, навыков рефлексии и конструктивного взаимодействия. Эффективное сопровождение предполагает организацию коммуникативно-развивающей среды, способствующей формированию доверительных отношений, стимулированию диалога и развитию способности к осознанию собственных эмоций и потребностей. Такой подход обеспечивает не только гармонизацию межличностных отношений, но и способствует становлению целостной, социально зрелой личности.

Сформированная коммуникативная компетентность является одним из ключевых показателей личностной и социальной зрелости подростка. Её развитие обеспечивает успешную адаптацию к требованиям образовательной среды, расширяет возможности социального взаимодействия и способствует формированию позитивной самооценки. Подростки с высоким уровнем коммуникативной компетентности демонстрируют более высокие результаты в учебной деятельности, проявляют инициативность, активность и ответственность в коллективных формах работы [28]. Умение выстраивать конструктивные отношения со сверстниками и взрослыми повышает их социометрический статус в группе, способствует созданию благоприятного психологического климата и формированию устойчивого чувства принадлежности к коллективу.

Кроме того, развитая коммуникативная компетентность оказывает значительное влияние на формирование таких личностных качеств, как эмпатия, толерантность, уверенность в себе и саморегуляция. Эти качества, в свою очередь, способствуют успешной социализации и позволяют подростку эффективно взаимодействовать в разнообразных социальных контекстах – от

учебного коллектива до цифрового пространства. Высокий уровень коммуникативной культуры становится основой для построения зрелых, уважительных отношений, формирования лидерских качеств и способности к сотрудничеству [10].

В то же время дефицит коммуникативной компетентности часто приводит к трудностям социализации, снижению самооценки и возникновению межличностных конфликтов. Подростки, испытывающие затруднения в общении, нередко демонстрируют изоляцию, тревожность, агрессивные или замкнутые формы поведения, что препятствует формированию позитивной идентичности и социальной уверенности. Недостаточное развитие навыков коммуникации может также негативно сказаться на учебной мотивации, взаимодействии с педагогами и успеваемости.

Значение коммуникативной компетентности выходит за рамки подросткового возраста, так как она служит фундаментом для будущей профессиональной и личной реализации человека. Взрослая личность, обладающая развитыми коммуникативными навыками, отличается гибкостью, способностью к эффективному взаимодействию, лидерству и конструктивному решению конфликтов. Именно эти качества во многом определяют успешность социальной адаптации, профессиональную конкурентоспособность и психологическое благополучие личности.

Таким образом, коммуникативная компетентность представляет собой системообразующее качество, обеспечивающее не только эффективность межличностного взаимодействия, но и гармоничное развитие личности в целом. Её формирование в подростковом возрасте является важнейшей задачей психолого-педагогической работы, направленной на создание условий для личностного роста и социальной зрелости.

Выводы по первой главе

Проведённый теоретический анализ проблемы коммуникативной компетентности личности подростка позволил определить её как сложное, многокомпонентное образование, включающее когнитивные, эмоциональные, поведенческие и ценностно-мотивационные компоненты, обеспечивающие эффективность межличностного взаимодействия. Истоки понятия связаны с лингвистическими исследованиями Н. Хомского, выделившего различие между языковой компетенцией и речевым поведением [31], и с трудами Д. Хаймса, который впервые ввёл понятие «коммуникативная компетентность» и подчеркнул необходимость учитывать социокультурный контекст общения [16]. В дальнейшем концепция получила развитие в модели М. Канале и М. Свайна, включающей грамматический, социолингвистический, дискурсивный и стратегический компоненты [13], а также в работах С. Савиньон, определившей её как динамическое, развивающееся в процессе общения личностное образование [41].

В отечественной психологии развитие представлений о коммуникативной компетентности опирается на культурно-исторический подход Л. С. Выготского, рассматривавшего общение как основной механизм психического и социального развития личности [8]. В теории деятельности А. Н. Леонтьева общение осмысливается как форма совместной деятельности, способствующая усвоению общественных норм и ролей [18]. С.Л. Рубинштейн рассматривал коммуникацию как ключевой фактор формирования личности, обеспечивающий развитие сознания и самосознания в системе межличностных отношений [24]. Современные авторы – И. А. Зимняя, Ю. Н. Емельянов, В. В. Бойко, Е. П. Белинская – подчёркивают интегративный характер коммуникативной компетентности, связывая её с личностными качествами, эмоциональным интеллектом и способностью к рефлексии [6].

Коммуникативная компетентность тесно связана с другими психологическими категориями – идентичностью, эмоциональным и

социальным интеллектом, мотивацией достижения, рефлексией и эмпатией. Эти взаимосвязи определяют системный характер данного феномена, в котором когнитивные, аффективные и поведенческие процессы образуют единую структуру, направленную на обеспечение успешного взаимодействия и адаптации личности [25].

Подростковый возраст является сензитивным периодом для формирования коммуникативной компетентности, поскольку именно в этот период происходит активное становление самосознания, формируются навыки социального взаимодействия и развивается эмоционально-волевая сфера. Ведущей деятельностью подростка становится общение со сверстниками, которое обеспечивает усвоение норм поведения, формирование самооценки и системы ценностей [29]. В этот период наблюдаются интенсивные когнитивные изменения, развитие абстрактного мышления и критичности суждений [30], а также становление эмоциональной зрелости и способности к эмпатии [6], [15].

Формирование коммуникативной компетентности подростков зависит от множества факторов – семьи, школы, группы сверстников и цифровой среды. Семья обеспечивает первичный опыт эмоционального взаимодействия, школа создаёт условия для развития навыков сотрудничества и культуры речи, а сверстники формируют пространство социальной идентификации и самопрезентации [19]. Цифровая среда, будучи неотъемлемой частью современного подросткового мира, открывает новые возможности для коммуникации, но также порождает риски снижения эмпатийности и поверхностности контактов [20].

Процесс формирования коммуникативной компетентности носит поэтапный характер и сопровождается рядом противоречий, связанных со стремлением подростка к автономии, необходимостью социальной поддержки и спецификой цифровой коммуникации. Эти противоречия могут быть разрешены при целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении, направленном на развитие эмпатии, толерантности, рефлексии и конструктивного взаимодействия [21].

Сформированная коммуникативная компетентность обеспечивает успешную социализацию подростка, способствует учебной успешности, формированию позитивного социометрического статуса и развитию эмоциональной устойчивости. В дальнейшем она становится базовым условием профессиональной самореализации, личностной зрелости и психологического благополучия [Savignon, 1997; Coleman, 2011].

Таким образом, коммуникативная компетентность представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в ходе социального взаимодействия и отражающее уровень психологической зрелости и готовности личности к эффективной коммуникации. Её развитие в подростковом возрасте является важнейшим направлением психолого-педагогической работы, обеспечивающей гармоничное становление личности и успешную социализацию в современном обществе.

Глава 2 Коммуникативная компетентность подростков как психолого-педагогическая проблема

2.1 Подходы к изучению коммуникативной компетентности в психологии и педагогике

Изучение коммуникативной компетентности подростков в психолого-педагогической литературе носит междисциплинарный характер, так как данное явление находится на пересечении психологии личности, педагогики и социологии. Существует несколько исследовательских направлений, которые по-разному интерпретируют сущность и структуру коммуникативной компетентности. Среди них можно выделить психологический, педагогический, социокультурный и интегративный подходы.

Психологический подход акцентирует внимание на внутренних механизмах становления коммуникативной компетентности и трактует её как сложную систему когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик личности, обеспечивающих успешность межличностного взаимодействия. В рамках данного подхода подчеркивается, что коммуникативная компетентность не сводится к овладению речевыми средствами, а включает более широкий спектр психологических качеств: развитие эмпатии, способность к саморегуляции, понимание эмоциональных состояний других людей, навыки установления и поддержания контакта.

Значительное внимание уделяется роли эмоционального интеллекта, который, по мнению Д. Гоулмана, представляет собой совокупность умений распознавать собственные и чужие эмоции, управлять ими и использовать их для построения гармоничных отношений [Goleman, 1995]. В отечественной психологии В. В. Бойко также подчеркивал, что успешность коммуникации определяется не только уровнем когнитивного развития, но и эмоциональной отзывчивостью, умением сопереживать и учитывать эмоциональное состояние собеседника [Бойко, 1996]. Психологический подход обращает внимание на

внутреннюю структуру личности, в которой когнитивные процессы тесно связаны с эмоциональными и поведенческими механизмами.

С точки зрения возрастной психологии, подростковый период является критическим для формирования коммуникативной компетентности. Д. Б. Эльконин отмечал, что в подростковом возрасте ведущей становится деятельность общения, а именно она обеспечивает освоение новых форм социального взаимодействия и служит основой для развития самосознания [Эльконин, 1989]. Взаимодействие со сверстниками формирует умение отстаивать собственную позицию, принимать во внимание мнение других, регулировать поведение в соответствии с нормами группы. В зарубежных исследованиях также подчеркивается, что подростковый возраст связан с интенсивным развитием саморефлексии, становлением идентичности и освоением сложных социальных ролей, что делает данный этап особенно значимым для формирования коммуникативных умений [Steinberg, 2014].

Психологический подход позволяет рассматривать коммуникативную компетентность как динамическое образование, которое развивается в процессе взаимодействия личности с социальной средой и претерпевает качественные изменения в подростковом возрасте. Он обращает внимание не только на внешние условия формирования компетентности, но и на внутренние психологические ресурсы подростка, которые определяют успешность его адаптации и дальнейшего личностного развития.

Педагогический подход трактует коммуникативную компетентность как одну из ключевых целей и одновременно результатов образовательного процесса. Он исходит из того, что формирование данного качества не является спонтанным, а требует целенаправленной педагогической работы и специально организованных условий. В работах И. А. Зимней коммуникативная компетентность определяется как способность личности использовать знания, умения и личностные качества для достижения целей и продуктивного взаимодействия в образовательной, социальной и профессиональной сферах [Зимняя, 2003]. Такой подход подчеркивает

интегративный характер компетентности, включающей когнитивные, ценностные и деятельностные элементы.

В педагогической перспективе особое внимание уделяется развитию культуры речи как основы эффективного общения. Важными задачами выступают формирование умений вести диалог и дискуссию, аргументировать свою точку зрения, адекватно выражать мысли и чувства, а также умение слушать и понимать собеседника. Одновременно акцент делается на воспитании толерантности, готовности к сотрудничеству, уважения к мнению других и ответственности за результат совместной деятельности [Сластёнин, 2002].

Особая роль принадлежит школе как социально-образовательной среде, где подростки получают опыт конструктивного общения в разнообразных формах деятельности: учебной, проектной, исследовательской, творческой и спортивной. Здесь формируются навыки групповой работы, распределения ролей, коллективного обсуждения и принятия решений. Школьная среда способствует развитию у подростков не только предметных знаний, но и социально-коммуникативных компетенций, необходимых для успешной адаптации в обществе.

Современные педагогические исследования подчёркивают значимость использования интерактивных методов и технологий, ориентированных на развитие коммуникативных навыков: групповые проекты, дискуссии, дебаты, ролевые игры, тренинги по развитию коммуникативной культуры [Мудрик, 2010]. Подобные формы учебной деятельности создают условия для активного взаимодействия учащихся и стимулируют развитие у них гибкости и креативности в коммуникации.

В педагогическом подходе коммуникативная компетентность понимается не только как инструмент успешного обучения, но и как базовое личностное качество, обеспечивающее социализацию и профессиональное становление подростка. Именно поэтому её формирование признаётся одной из ключевых задач современного образования.

Социокультурный подход рассматривает коммуникативную компетентность как способность личности к эффективному взаимодействию в конкретных культурных и социальных условиях. В его основе лежит идея, что коммуникация невозможна вне социокультурного контекста, который задаёт нормы, правила и ценности общения. Д. Хаймс, критикуя узколингвистическую концепцию Н. Хомского, показал, что владение языком не сводится только к грамматической правильности, а требует знания социокультурных норм, умения учитывать статус собеседника, особенности ситуации и контекст общения [Hymes, 1972].

С этой позиции коммуникативная компетентность предполагает способность личности адаптироваться к различным социальным ролям, понимать культурные различия и корректировать собственное поведение в зависимости от ситуации. Подростки, усваивая нормы общения в семье, школе, сообществе сверстников, одновременно осваивают культурные ценности общества, что делает их коммуникацию не только средством передачи информации, но и процессом культурной идентификации [Асмолов, 2020].

Особое внимание в рамках социокультурного подхода уделяется межкультурной коммуникации. В условиях глобализации и расширяющихся контактов между представителями разных культур умение учитывать культурные различия и проявлять толерантность становится важной составляющей коммуникативной компетентности. В подростковом возрасте это особенно актуально, так как именно в этот период формируются основы мировоззрения и ценностных ориентаций.

В современных исследованиях акцент смещается на изучение виртуальных форм коммуникации, которые становятся частью социокультурного пространства подростка. Социальные сети, мессенджеры и онлайн-сообщества формируют новые модели взаимодействия и влияют на процессы социализации. Подростки учатся не только строить диалог в реальном времени, но и управлять своей цифровой идентичностью, создавать

самопрезентации и поддерживать связи в виртуальной среде [Белинская, 2016].

Социокультурный подход показывает, что коммуникативная компетентность является неотъемлемой частью включения личности в общество и формируется в процессе усвоения культурных норм и ценностей, как в традиционной, так и в цифровой среде.

Интегративный подход объединяет элементы психологического, педагогического и социокультурного анализа, что позволяет наиболее полно отразить сложную природу коммуникативной компетентности. В рамках данного направления она рассматривается как многокомпонентное образование, включающее когнитивный, эмоциональный, поведенческий, мотивационный и ценностно-смысловой компоненты.

Когнитивный компонент отражает систему знаний о языке, правилах и стратегиях общения, а также представления о социокультурных нормах взаимодействия. Эмоциональный компонент связан с развитием эмпатии, умением понимать эмоциональные состояния других людей и регулировать собственные переживания, что особенно значимо в подростковом возрасте [Бойко, 1996]. Поведенческий компонент выражается в практических навыках ведения диалога, умении сотрудничать, аргументировать позицию, разрешать конфликты и поддерживать продуктивные отношения.

Мотивационный компонент характеризует стремление подростка к взаимодействию, интерес к людям и готовность к сотрудничеству. Исследователи отмечают, что именно мотивация нередко становится определяющим фактором успешности коммуникации: при низком уровне внутренней потребности в общении даже развитые знания и навыки могут оставаться невостребованными [Емельянов, 2001]. Ценностно-смысловой компонент отражает ориентацию личности на нормы, ценности и идеалы, определяющие выбор коммуникативных стратегий и стиль взаимодействия.

С. Савиньон подчеркивала, что коммуникативная компетентность является динамической системой, которая изменяется под влиянием условий деятельности, опыта общения и социокультурного контекста [Savignon, 1997].

Это означает, что компетентность формируется не только через овладение речевыми и поведенческими навыками, но и через осмысление социальных и культурных норм, включение личности в различные формы социальной практики.

Интегративный подход позволяет учитывать, как индивидуально-психологические особенности подростка, так и влияние образовательной и культурной среды. Его ценность заключается в возможности комплексного анализа и создания педагогических программ, направленных не только на обучение языку или формирование навыков общения, но и на развитие личности в целом.

Таким образом, анализ подходов к изучению коммуникативной компетентности показывает, что данное понятие является многомерным и комплексным. В рамках психологического подхода акцент делается на внутренних механизмах её становления: когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристиках личности, которые обеспечивают успешность взаимодействия. Педагогический подход рассматривает коммуникативную компетентность как цель и результат образовательного процесса, подчеркивая роль школы в формировании культуры речи, навыков диалога, дискуссии и сотрудничества. Социокультурный подход ориентирован на понимание норм и ценностей общества, культурного контекста и социальных ролей, что делает коммуникацию не только средством обмена информацией, но и процессом включения в систему общественных отношений. Интегративный подход объединяет все перечисленные позиции и трактует коммуникативную компетентность как многокомпонентное образование, включающее когнитивный, эмоциональный, поведенческий, мотивационный и ценностно-смысловой компоненты.

Такое многообразие трактовок отражает сложность и универсальность феномена коммуникативной компетентности. Для подросткового возраста, когда общение становится ведущей деятельностью и ключевым фактором социализации, особенно важен интегративный подход, позволяющий учитывать психологические особенности возраста, педагогические условия

формирования компетентности и социокультурный контекст, в котором происходит развитие личности.

2.2 Роль семьи, школы и сверстников в формировании коммуникативной компетентности

Семья является ключевым фактором формирования коммуникативной компетентности подростка, поскольку именно в ней закладываются основы эмоционального опыта и межличностного взаимодействия. Уже на ранних этапах развития ребёнок осваивает в семье нормы и правила общения, учится выражать свои чувства и потребности, воспринимать речь других, подстраиваться под социальные ожидания. Родители и близкие родственники выступают первыми моделями коммуникативного поведения, и качество этих моделей во многом определяет дальнейшие особенности социального взаимодействия подростка [Божович, 1995].

В семье формируется базовое доверие к миру, которое является фундаментом для успешного общения. Эмоциональная поддержка, внимательность и принятие создают у подростка чувство защищённости, способствуют развитию уверенности в себе и открытости к взаимодействию. При дефиците тепла и понимания, напротив, возрастает вероятность возникновения коммуникативных барьеров, повышенной тревожности и склонности к избеганию социальных контактов. Исследования показывают, что стиль семейного воспитания напрямую влияет на особенности коммуникативного поведения: демократический стиль способствует формированию открытости и эмпатийности, авторитарный – повышенной конфликтности или замкнутости, либеральный – трудностям в самоконтроле и регуляции поведения [Steinberg, 2014].

Семья играет важную роль не только в эмоциональной сфере, но и в когнитивном развитии. Родители через совместные беседы, обсуждения и обмен мнениями развивают у подростка умение вести диалог, аргументировать свою позицию, выражать мысли в связной форме. Важное

значение имеет и то, каким образом в семье разрешаются конфликты: конструктивное обсуждение проблем формирует у подростка опыт поиска компромиссов, тогда как постоянные ссоры и агрессивные формы общения закрепляют деструктивные модели поведения [Coleman, 2011].

В подростковом возрасте роль семьи продолжает оставаться значимой, хотя её влияние постепенно трансформируется. Родители сохраняют функцию эмоциональной поддержки, но уже не являются единственным источником норм и ценностей. Подросток начинает всё больше ориентироваться на мнения сверстников, стремится к самостоятельности и независимости в принятии решений. В этих условиях семья выполняет важную функцию баланса – обеспечивая подростку чувство стабильности и опоры при одновременном расширении его социальных контактов.

В работах Л. И. Божович подчёркивается, что характер семейных отношений напрямую определяет не только общее личностное развитие подростка, но и особенности его коммуникативного поведения [Божович, 1995]. Семейная атмосфера, основанная на доверии, открытости и эмоциональной поддержке, способствует тому, что подросток чувствует себя значимым и ценным. Это создает благоприятные условия для развития уверенности в себе, способности к самовыражению, умению аргументированно отстаивать собственную позицию и в то же время учитывать точку зрения собеседника. Подобный опыт общения в семье формирует основу для успешных межличностных отношений во внешней среде.

Напротив, авторитарный стиль воспитания, характеризующийся жёстким контролем, подавлением инициативы и отсутствием диалога, может приводить к формированию коммуникативных барьеров. Подросток, воспитывающийся в условиях чрезмерной строгости, чаще проявляет неуверенность, избегает открытого общения или, наоборот, реагирует агрессивно, что затрудняет формирование конструктивных моделей взаимодействия. При отсутствии эмоциональной близости и внимания со

стороны родителей подростки нередко испытывают чувство отчуждения, что усиливает риск социальной изоляции.

Исследования в области психологии семьи подтверждают, что стиль воспитания оказывает долговременное влияние на развитие коммуникативной компетентности. Демократический стиль, основанный на сочетании разумных требований и уважения к индивидуальности ребёнка, способствует развитию самостоятельности, открытости и эмпатии [Steinberg, 2014]. Либеральный стиль, при котором отсутствует чёткая система требований и контроля, может ослаблять у подростка навыки саморегуляции, что также отражается на коммуникативной сфере.

Формирование коммуникативной компетентности в семье связано не только с прямым общением родителей и детей, но и с внутрисемейными отношениями в целом. Подростки наблюдают взаимодействие между родителями, старшими и младшими членами семьи, перенимают характерные способы выражения эмоций и разрешения конфликтов. Конструктивное решение проблем, основанное на уважении и поиске компромиссов, формирует у подростка уверенность в возможности диалога, тогда как постоянные конфликты или игнорирование потребностей членов семьи могут закреплять деструктивные стратегии общения [Coleman, 2011].

Семья выступает не только источником первичных коммуникативных навыков, но и особым пространством, где подросток получает опыт самопрезентации и обратной связи, необходимой для осознания себя как личности. В повседневных взаимодействиях внутри семьи ребёнок учится формулировать свои мысли, выражать эмоции и отстаивать позицию, а также воспринимать реакцию значимых взрослых на собственные слова и поступки. Родители, являясь ключевыми фигурами социализации, служат для подростка образцами коммуникативного поведения: именно стиль их общения во многом определяет стратегию взаимодействия ребёнка с окружающими как в детстве, так и на последующих возрастных этапах.

Современные исследования подтверждают, что высокий уровень эмоциональной поддержки в семье напрямую коррелирует с успешностью

подростков в построении социальных связей и формированием эмпатии [Steinberg, 2014]. Атмосфера открытости и доверия способствует развитию у подростков уверенности в возможности диалога, умению воспринимать и учитывать чувства других людей, а также формирует установки на уважительное взаимодействие. В то же время семьи, в которых преобладают холодность, эмоциональная дистанция или конфликтность, часто становятся источником формирования коммуникативных барьеров, что проявляется в трудностях построения близких отношений и недостатке гибкости в общении [Coleman, 2011].

Важным фактором является и роль семьи как «зеркала» для подростка. Реакция родителей и близких на слова и поведение ребёнка формирует у него образ «Я» и влияет на представления о собственных возможностях в коммуникации. Конструктивная обратная связь стимулирует развитие адекватной самооценки и уверенности, тогда как игнорирование или гиперкритичность могут снижать уровень коммуникативной активности и приводить к социальной замкнутости.

Важным аспектом является и роль внутрисемейных конфликтов, которые в подростковом возрасте приобретают особую значимость. С одной стороны, обострение противоречий между родителями и ребёнком может усиливать эмоциональную напряжённость, приводить к отчуждению и снижению доверия. Постоянные ссоры, игнорирование точки зрения подростка или чрезмерное давление со стороны взрослых нередко формируют ощущение непонимания и изоляции, что негативно отражается на развитии коммуникативной активности. С другой стороны, конструктивное разрешение конфликтов открывает возможности для формирования у подростка важных социальных и коммуникативных умений: навыков аргументации, способности отстаивать собственную точку зрения и одновременно учитывать позицию собеседника, готовности искать компромиссные решения [Coleman, 2011].

Исследователи подчёркивают, что конфликты между подростком и родителями часто связаны с возрастными задачами развития – стремлением ребёнка к автономии и самоопределению [Эриксон, 1968; Steinberg, 2014]. При

адекватной позиции взрослых эти противоречия могут становиться ресурсом личностного роста и развития коммуникативной компетентности. Обсуждение спорных вопросов в атмосфере уважения и равноправного диалога способствует развитию критического мышления, формированию чувства ответственности и умению регулировать эмоциональное поведение.

Семья в этом контексте выступает своеобразной «школой коммуникации», где подросток осваивает базовые модели взаимодействия, которые в дальнейшем переносятся на более широкий социальный контекст – отношения со сверстниками, учителями, а позднее и с коллегами в профессиональной сфере.

2.3 Влияние цифровой среды и социальных сетей на развитие коммуникативной компетентности подростков. Особенности цифрового общения подростков

Цифровая среда стала неотъемлемой частью жизни современных подростков, определяя не только формы досуга, но и специфику их коммуникации. Если раньше основным пространством социализации выступали школа, семья и группа сверстников, то сегодня значительная часть взаимодействий переносится в виртуальное пространство. Социальные сети, мессенджеры, онлайн-игры и форумы становятся не просто средством общения, но и важными площадками для построения социальных связей, формирования идентичности и освоения новых культурных кодов [Livingstone, Helsper, 2007].

Особенностью цифрового общения является его постоянная доступность и высокая интенсивность. Подростки имеют возможность находиться в контакте с ровесниками практически круглосуточно, что меняет привычные ритмы социальной жизни и усиливает значимость виртуальных взаимодействий. Наличие «онлайн-присутствия» становится частью повседневного опыта, а отсутствие активности в сети может восприниматься как социальная изоляция. Для многих подростков цифровая коммуникация

постепенно перестаёт быть дополнением к реальному общению, превращаясь в полноценную альтернативу и даже основную форму социальных контактов [Boyd, 2014].

Цифровая среда радикально изменяет характер самопрезентации. Подростки активно создают виртуальные профили, отбирают фотографии, формулируют посты и комментарии, которые отражают желаемый образ. Этот процесс связан с освоением новых стратегий самовыражения и конструированием «цифровой идентичности», которая может частично совпадать с реальной, а может быть искажённой или идеализированной. С одной стороны, подобные практики способствуют развитию творческого потенциала и коммуникативной гибкости, с другой – формируют зависимость от внешней оценки, увеличивают значимость «лайков» и комментариев, что часто приводит к росту социальной тревожности и снижению самооценки при отсутствии ожидаемой поддержки [Belinskaya, 2016].

Исследователи отмечают, что подростки в условиях цифровой среды осваивают новые формы самовыражения: использование эмодзи, стикеров, мемов и других символических средств, которые становятся важной частью их коммуникативного кода. Эти особенности делают цифровое общение более динамичным и доступным, но вместе с тем затрудняют развитие навыков восприятия невербальных сигналов и снижают глубину эмоционального контакта.

Возможности цифровой среды для развития коммуникативной компетентности.

Цифровое пространство предоставляет подросткам уникальные возможности для развития коммуникативной компетентности, выходящие за рамки традиционных форм взаимодействия. Одним из важнейших его преимуществ является расширение спектра социальных контактов. Подростки могут устанавливать связи не только в пределах ближайшего окружения – семьи, школы, двора, – но и выходить за рамки локального социума, вступая в контакт с представителями других регионов, культур и стран. Подобные практики усиливают межкультурное взаимодействие, способствуют

формированию толерантности, развитию гибкости в поведении и навыков адаптации к различным коммуникативным ситуациям [Livingstone, 2009].

Значимой особенностью цифровой среды является возможность экспериментировать с формами самовыражения. Подростки пробуют различные коммуникативные стили – от официального до игрового или креативного, используют разные каналы передачи информации: текстовые сообщения, изображения, аудио- и видеоконтент. Этот опыт стимулирует развитие креативности, а также помогает отрабатывать речевые модели и стили взаимодействия, которые в традиционной коммуникации могли бы быть затруднены из-за социальных ограничений.

Участие в виртуальных сообществах и онлайн-проектах развивает у подростков важные социальные качества: навыки сотрудничества, лидерства, координации, планирования совместной деятельности и распределения ролей. При этом подростки учатся договариваться, проявлять инициативу, оказывать поддержку другим участникам, что напрямую связано с развитием коммуникативной компетентности. Исследования показывают, что подростки, активно вовлечённые в такие формы деятельности, демонстрируют более высокий уровень командного взаимодействия и гибкости в межличностных отношениях [Boyd, 2014].

Кроме того, цифровая среда значительно расширяет использование письменных форм коммуникации. В отличие от устной речи, письменное общение требует большей структурированности и продуманности высказываний, что способствует развитию грамотности, умению ясно и аргументированно выражать мысли, формулировать позицию и учитывать возможные реакции собеседника. Постепенно у подростков вырабатываются навыки текстовой рефлексии, позволяющие более осознанно подходить к построению коммуникации.

Цифровое пространство открывает новые возможности для развития коммуникативной компетентности, предоставляя подросткам широкий спектр каналов и форм взаимодействия, в которых они могут развивать не только речевые и когнитивные, но и социально-психологические навыки.

Риски и проблемы цифрового общения. Наряду с широкими возможностями цифровая среда связана и с рядом рисков, способных негативно сказаться на развитии коммуникативной компетентности подростков. Одним из них является поверхностность контактов, когда виртуальное взаимодействие сводится к обмену краткими сообщениями или символами, часто эмоционально обеднёнными и лишёнными глубокой содержательной основы. Такая форма общения может снижать уровень развития навыков диалога, ограничивать умение выстраивать сложные аргументы и затруднять формирование полноценного межличностного контакта [Белинская, 2016].

Серьёзной проблемой становится снижение эмпатийности, обусловленное ограничением невербальной составляющей общения. В цифровом пространстве отсутствуют привычные элементы невербальной коммуникации – мимика, жесты, интонация, которые в значительной степени определяют эмоциональную насыщенность диалога. Подростки, привыкшие к виртуальному общению, нередко демонстрируют трудности в распознавании эмоциональных состояний других людей и регулировании собственных реакций, что может приводить к возникновению конфликтов или отчуждения [Goleman, 1995].

Отдельного внимания заслуживает феномен кибербуллинга – агрессивного поведения в сети, выражающегося в оскорблениях, угрозах, распространении слухов или исключении из виртуальных сообществ. Для подростков, находящихся на этапе становления идентичности, подобные ситуации могут иметь серьёзные последствия: вызывать чувство беспомощности, провоцировать тревожные и депрессивные состояния, снижать самооценку и затруднять построение доверительных отношений [Subrahmanyam, Smahel, 2011].

Ещё одним риском выступает угроза зависимости от виртуальных контактов. Подростки, проводящие чрезмерное количество времени в сети, могут постепенно вытеснять живое общение, что ограничивает развитие навыков конструктивного взаимодействия в реальной среде. Возникает

тенденция к социальной изоляции и уходу в виртуальный мир, где подросток чувствует себя более уверенно, но при этом теряет способность справляться с реальными коммуникативными трудностями [Kuss, Griffiths, 2017].

Кроме того, чрезмерное увлечение цифровыми технологиями может приводить к когнитивным перегрузкам: постоянное переключение между чатами и платформами снижает концентрацию внимания, препятствует формированию навыков глубокого анализа информации и негативно отражается на умении вести связное и последовательное общение.

Риски цифровой среды связаны не только с ограничением качества межличностных контактов, но и с возможными психологическими и социальными последствиями, которые делают подростков более уязвимыми и подчеркивают необходимость сопровождения их цифровой социализации.

Двойственная роль цифровой среды. Цифровая среда оказывает двойственное воздействие на развитие коммуникативной компетентности подростков, что проявляется в её конструктивных и деструктивных аспектах. С одной стороны, виртуальные платформы расширяют коммуникативные возможности: подростки могут быть более социально активными, находить поддержку в онлайн-сообществах, обмениваться опытом, формировать новые формы идентичности и отрабатывать модели самопрезентации. Для многих подростков именно цифровая среда становится пространством самовыражения, где они чувствуют свободу в конструировании собственного образа и осваивают разнообразные коммуникативные роли [Boyd, 2014].

С другой стороны, чрезмерное увлечение виртуальными контактами ведёт к снижению качества офлайн-общения. Подростки, проводящие значительное время в сети, нередко испытывают трудности при установлении и поддержании глубоких межличностных отношений. Это связано с тем, что в цифровом формате ограничены невербальные компоненты коммуникации, которые играют важную роль в формировании эмпатии и доверия. В результате у подростков может ослабевать способность к эмоциональной отзывчивости и адекватному восприятию чувств других людей [Белинская, 2016].

Кроме того, цифровая среда усиливает зависимость подростков от внешней оценки: количество лайков, комментариев и подписчиков становится показателем социальной значимости, что повышает уровень тревожности и может негативно отражаться на самооценке. В отдельных случаях это приводит к формированию поверхностных связей, ориентированных на демонстрацию «успешного образа», а не на реальное межличностное взаимодействие [Livingstone, 2011].

Двойственная роль цифровой среды делает необходимым педагогическое и психологическое сопровождение процесса её освоения подростками. Важно формировать у них критическое отношение к цифровым практикам, умение соотносить виртуальное и реальное общение, развивать навыки ответственного и безопасного поведения в сети. Подростки должны осознавать риски цифровой зависимости, уметь защищать себя от кибербуллинга, а также использовать цифровые ресурсы для саморазвития и конструктивной коммуникации. Такая работа предполагает интеграцию усилий семьи, школы и специалистов в области психологии, которые могут помочь подросткам сбалансировать онлайн- и офлайн-формы взаимодействия.

Современные исследования показывают, что цифровая среда становится естественной частью социализации подростков, а навыки онлайн-коммуникации постепенно включаются в структуру коммуникативной компетентности наравне с традиционными умениями [Livingstone, 2011]. Для современных подростков цифровое пространство перестаёт быть лишь дополнением к реальности, превращаясь в полноценную сферу существования, где они строят социальные связи, получают обратную связь и формируют идентичность.

Среди наиболее заметных тенденций выделяется рост значения социальных сетей как площадки для самопрезентации. Подростки используют их для демонстрации собственных достижений, выражения интересов и поиска одобрения. Это повышает роль внешней оценки, которая напрямую влияет на уровень самооценки и восприятие социального статуса. Виртуальная идентичность становится неотъемлемой частью образа «Я», а её

поддержание нередко требует значительных эмоциональных и временных ресурсов [Boyd, 2014].

Другим направлением является формирование особых «цифровых языков» общения, включающих эмодзи, мемы, стикеры и другие символические средства, которые становятся частью молодежной субкультуры. С одной стороны, эти языковые формы упрощают и ускоряют коммуникацию, способствуют эмоциональной выразительности. С другой стороны, чрезмерное использование символов и сокращений может ограничивать развитие навыков традиционной письменной речи и снижать глубину содержания коммуникации [Белинская, 2016].

Наблюдается также процесс интеграции цифрового и реального общения: подростки всё чаще поддерживают социальные связи в смешанном формате, когда онлайн-взаимодействие становится продолжением офлайн-контактов. Виртуальные каналы позволяют поддерживать дружбу на расстоянии, координировать совместные дела и сохранять контакт в условиях ограниченного личного общения. Это расширяет спектр коммуникативных практик, но одновременно повышает нагрузку на подростков, вынужденных постоянно переключаться между двумя форматами взаимодействия.

Важным направлением становится формирование цифровой грамотности и культуры, включающей ответственное использование технологий, умение управлять информацией, критически оценивать источники и регулировать своё поведение в сети [Асмолов, 2020]. Эти навыки становятся не только элементом общей культуры личности, но и важнейшей составляющей её коммуникативной компетентности, обеспечивающей безопасное и эффективное взаимодействие в условиях цифрового общества.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что коммуникативная компетентность является сложным и многомерным феноменом, включающим когнитивные, эмоциональные, поведенческие, мотивационные и ценностно-смысловые компоненты. В психологии она рассматривается как система внутренних характеристик личности, обеспечивающих успешность взаимодействия; в педагогике – как важная цель

и результат образовательного процесса; в социокультурном подходе – как способность к адекватному поведению в различных социальных и культурных контекстах. Наиболее продуктивным представляется интегративный подход, объединяющий все эти позиции и позволяющий рассматривать коммуникативную компетентность как целостное образование.

Формирование коммуникативной компетентности подростков во многом определяется условиями социализации. Семья является первичным институтом, где закладываются основы эмоционального опыта и базовые модели взаимодействия. Школа выступает пространством, обеспечивающим усвоение правил конструктивного общения и опыта коллективной деятельности. Особое значение имеют сверстники, которые в подростковом возрасте становятся ведущим фактором социализации, предоставляя возможность для самопрезентации, освоения новых социальных ролей и отработки коммуникативных стратегий.

Отдельного внимания заслуживает влияние цифровой среды, которая радикально трансформирует практики общения подростков. С одной стороны, она расширяет коммуникативные возможности, открывает доступ к межкультурным контактам и стимулирует развитие письменной речи. С другой стороны, чрезмерное увлечение виртуальными контактами связано с рисками поверхностности, снижением эмпатии и зависимостью от внешней оценки. В современных условиях цифровая среда становится естественной частью социализации, и её влияние необходимо учитывать в педагогическом и психологическом сопровождении подростков.

Коммуникативная компетентность формируется в результате сложного взаимодействия психологических, педагогических и социокультурных факторов. Для успешного её развития необходима согласованная работа семьи, школы и сверстников, а также формирование культуры ответственного использования цифровых технологий, позволяющей гармонично сочетать онлайн- и офлайн-общение.

Выводы по второй главе

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить основные подходы к пониманию коммуникативной компетентности подростков. В рамках психологического подхода акцент сделан на когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристиках личности, обеспечивающих успешность взаимодействия. Педагогический подход рассматривает коммуникативную компетентность как цель и результат образовательного процесса, связывая её формирование с развитием культуры речи, навыков диалога, сотрудничества и толерантности. Социокультурный подход трактует её как способность личности адаптироваться к различным социальным ролям и культурным контекстам, что особенно важно в условиях глобализации. Наиболее продуктивным является интегративный подход, объединяющий психологические, педагогические и социокультурные аспекты и позволяющий рассматривать коммуникативную компетентность как целостное образование.

Формирование коммуникативной компетентности подростков обусловлено влиянием семьи, школы и сверстников. Семья выступает первичным институтом социализации, закладывающим базовые модели взаимодействия. Школа обеспечивает усвоение правил конструктивного общения и опыт коллективной деятельности, а сверстники становятся ведущим фактором социализации, предоставляющим возможность для самопрезентации, освоения новых социальных ролей и развития коммуникативных навыков.

Таким образом, коммуникативная компетентность подростков формируется в условиях взаимодействия психологических, педагогических и социокультурных факторов, при этом цифровая среда становится важным новым контекстом, требующим педагогического и психологического сопровождения.

Глава 3 Эмпирическое исследование коммуникативной компетентности подростков

3.1 Организация и методы исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы № 43 города Мурманска. В исследовании приняли участие 50 подростков 7–8 классов в возрасте от 13 до 15 лет. Выборка формировалась с учётом равного представительства мальчиков и девочек, что позволило избежать гендерной односторонности и обеспечить большую объективность полученных данных.

Цель исследования заключалась в выявлении уровня сформированности коммуникативной компетентности подростков, определении её структурных компонентов и факторов, влияющих на их развитие.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- подобрать и обосновать диагностические методики, позволяющие исследовать коммуникативную компетентность подростков;
- провести исследование уровня коммуникативных и организаторских склонностей, коммуникативной толерантности и эмпатии у подростков;
- проанализировать полученные результаты и выявить специфику развития коммуникативной компетентности в данной возрастной группе;
- сопоставить эмпирические данные с положениями, представленными в теоретической части работы.

В качестве основных методов исследования были использованы: методика диагностики коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2, К. С. Журавлёв), позволяющая выявить уровень выраженности у подростков склонности к межличностному взаимодействию, а также организаторские умения, связанные с управлением коллективной деятельностью.

Опросник коммуникативной толерантности (В.В. Бойко), направленный на изучение степени принятия или неприятия подростком индивидуальных особенностей других людей в процессе общения. Методика позволяет оценить гибкость и эмпатийность как важные составляющие коммуникативной компетентности.

Методика «Диагностика уровня эмпатии» (И. М. Юсупов), которая даёт возможность определить способность подростков к сопереживанию, пониманию эмоциональных состояний других людей и эмоциональной отзывчивости.

Применение данных методик в комплексе позволяет рассмотреть коммуникативную компетентность как многокомпонентное образование, включающее когнитивные, поведенческие и эмоциональные характеристики.

Организация исследования включала три этапа:

- подготовительный этап, на котором проводился выбор и обоснование диагностических методик, а также подготовка исследуемой выборки;
- основной этап, включавший проведение тестирования подростков в условиях школьного класса в присутствии исследователя и школьного психолога;
- аналитический этап, на котором осуществлялась обработка и интерпретация данных, их сопоставление с теоретическими положениями.

Для обработки результатов применялись методы описательной статистики (определение средних значений, процентных распределений), а также сравнительный анализ, позволивший выявить специфику проявлений коммуникативной компетентности в выборке подростков.

Соответствие задач и методик (Таблица 1).

Таблица 1 – Соответствие задач и методик исследования

Задачи исследования	Используемые методики
Изучить уровень выраженности коммуникативных и организаторских склонностей у подростков	Методика диагностики коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2, К. С. Журавлёв)
Определить уровень коммуникативной толерантности подростков	Опросник коммуникативной толерантности (В. В. Бойко)
Выявить уровень эмпатийности подростков	Методика «Диагностика уровня эмпатии» (И. М. Юсупов)

Характеристика и обоснование используемых методик.

Методика диагностики коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2, К. С. Журавлёв).

Данная методика предназначена для выявления склонности подростков к общению и организации совместной деятельности. Она позволяет определить уровень коммуникативной активности, инициативности, умения устанавливать контакты и поддерживать взаимодействие в группе. В подростковом возрасте эти качества особенно важны, так как общение со сверстниками является ведущей деятельностью [Эльконин, 1989].

Методика состоит из 40 утверждений, на которые подросток отвечает «да» или «нет». Пример утверждений:

- «Мне легко вступать в разговор с незнакомыми людьми»;
- «Мне нравится руководить действиями других»;
- «Я стараюсь избегать ситуаций, когда нужно первым заводить разговор».

Высокие показатели свидетельствуют о выраженной коммуникативной активности и склонности к организации группового взаимодействия, низкие – о наличии трудностей в коммуникации.

Опросник коммуникативной толерантности (В. В. Бойко).

Методика направлена на исследование того, насколько подросток принимает или отвергает индивидуальные особенности других людей в процессе общения. Она диагностирует уровень гибкости, эмпатийности и способность строить конструктивное взаимодействие без предвзятости.

Опросник включает 45 утверждений, к каждому из которых испытуемый выражает степень согласия. Примеры утверждений:

- «Мне трудно общаться с людьми, чьи взгляды сильно отличаются от моих»;
- «Я стараюсь понять мотивы поведения собеседника, даже если они мне непонятны»;
- «Некоторые привычки других людей вызывают у меня раздражение».

Методика позволяет выделить высокий, средний и низкий уровень коммуникативной толерантности. Высокий уровень характеризуется уважением к индивидуальности собеседника, низкий – склонностью к категоричности и конфликтности.

Методика «Диагностика уровня эмпатии» (И. М. Юсупов).

Методика предназначена для выявления способности подростков к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости. Она отражает умение понимать эмоциональные состояния других людей, соотносить их с собственными переживаниями и выстраивать отношения на основе эмпатии.

Опросник содержит 36 утверждений, к каждому из которых испытуемый выбирает один из вариантов ответа («согласен» или «не согласен»).

Примеры утверждений:

- «Я всегда замечаю, если кто-то в компании чувствует себя лишним»;
- «Мне трудно понять, почему люди переживают из-за пустяков»;
- «Если друг расстроен, я стараюсь разделить его чувства».

Высокий уровень эмпатии свидетельствует о выраженной способности к сопереживанию, низкий – о трудностях в понимании эмоциональных состояний окружающих.

3.2 Результаты исследования

Для выявления особенностей коммуникативной компетентности подростков были использованы три диагностические методики: КОС-2 К. С. Журавлёва, опросник коммуникативной толерантности В. В. Бойко и методика диагностики уровня эмпатии И. М. Юсупова. Полученные результаты представлены в таблицах и проанализированы по каждому направлению.

Методика диагностики коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2, К. С. Журавлёв) (Таблица 2).

Таблица 2 – Распределение подростков по уровням выраженности коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2, К. С. Журавлёв)

Уровень выраженности	Количество подростков	% от выборки
Высокий	12	24 %
Средний	27	54 %
Низкий	11	22 %

Большинство подростков (54 %) продемонстрировали средний уровень выраженности коммуникативных и организаторских склонностей, что свидетельствует о достаточной готовности к взаимодействию, но о наличии определённых трудностей в инициировании общения. Высокий уровень показали 24 % респондентов, характеризующихся активностью, инициативностью и способностью организовывать групповую деятельность. У 22 % зафиксирован низкий уровень, что может указывать на застенчивость, замкнутость и трудности в социальной адаптации.

Для наглядности результаты представлены на рисунке 1.

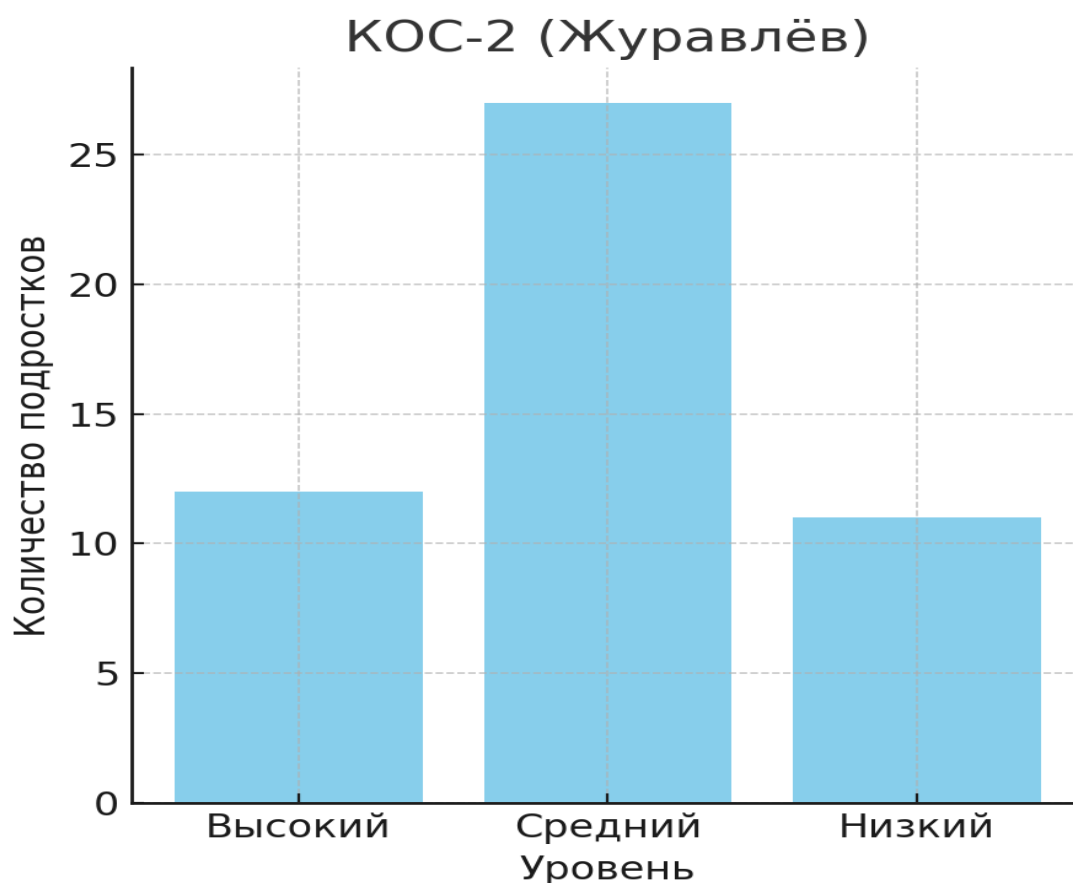


Рисунок 1 – Распределение подростков по уровням выраженности коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2, К. С. Журавлёв)

Опросник коммуникативной толерантности (В. В. Бойко) (Таблица 3).

Таблица 3 – Уровни коммуникативной толерантности подростков (методика В. В. Бойко)

Уровень толерантности	Количество подростков	% от выборки
Высокий	15	30 %
Средний	25	50 %
Низкий	10	20 %

Половина подростков (50 %) показали средний уровень коммуникативной толерантности. Они способны взаимодействовать с

другими людьми, но в ряде ситуаций склонны проявлять категоричность и раздражительность. Высокий уровень выявлен у 30 % респондентов, что отражает уважение к индивидуальным особенностям собеседников и умение учитывать их точку зрения. Низкий уровень отмечен у 20 % подростков, что свидетельствует о трудностях в принятии чужих особенностей и высокой вероятности возникновения конфликтов.

Для наглядности результаты представлены на рисунке 2.

Коммуникативная толерантность (Бойко)

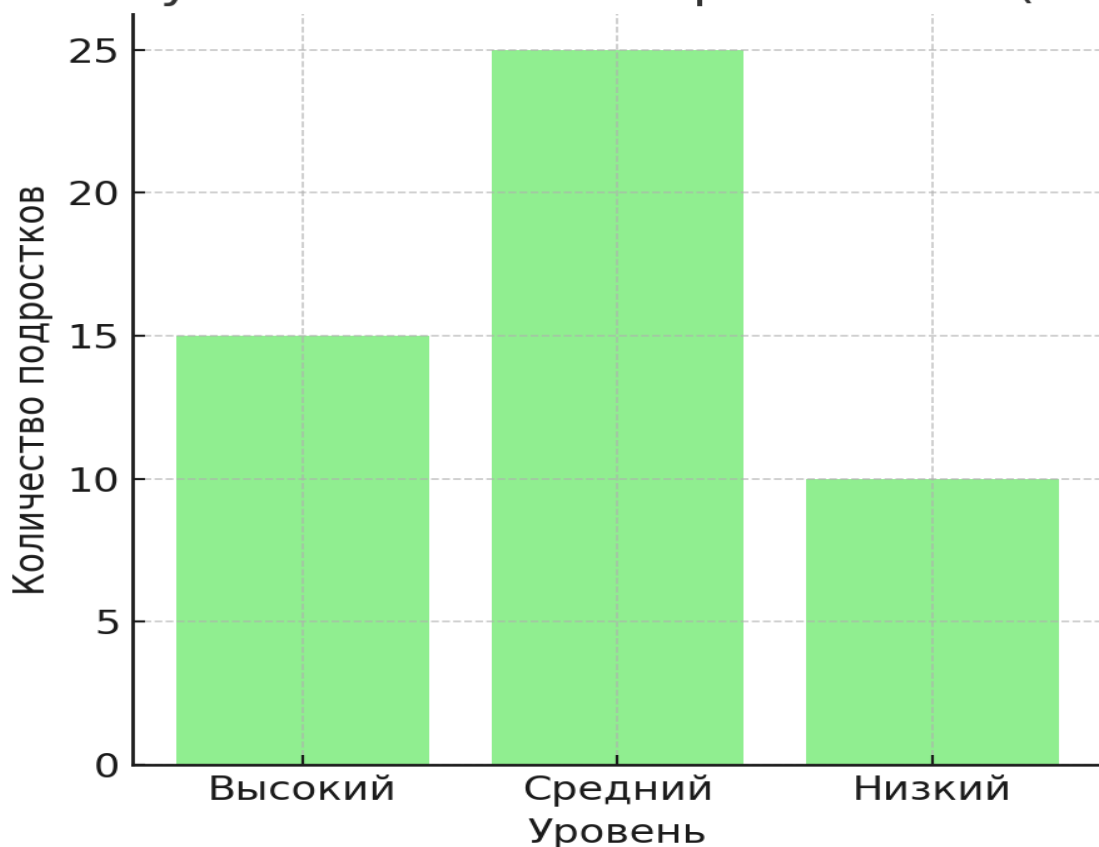


Рисунок 2 – Распределение подростков по уровням коммуникативной толерантности (методика В. В. Бойко)

Методика «Диагностика уровня эмпатии» (И. М. Юсупов) (Таблица 4).

Таблица 4 – Уровни эмпатии подростков (методика И. М. Юсупов)

Уровень эмпатии	Количество подростков	% от выборки
Высокий	14	28 %
Средний	26	52 %
Низкий	10	20 %

Большинство подростков (52 %) продемонстрировали средний уровень эмпатии. Они способны к сопереживанию и пониманию эмоциональных состояний других, но не всегда проявляют устойчивую эмоциональную отзывчивость. Высокий уровень выявлен у 28 % респондентов, что говорит о выраженной способности к эмпатии и развитой эмоциональной чувствительности. У 20 % испытуемых диагностирован низкий уровень эмпатии, что затрудняет формирование доверительных отношений и гармоничного взаимодействия.

Для наглядности результаты представлены на рисунке 3.

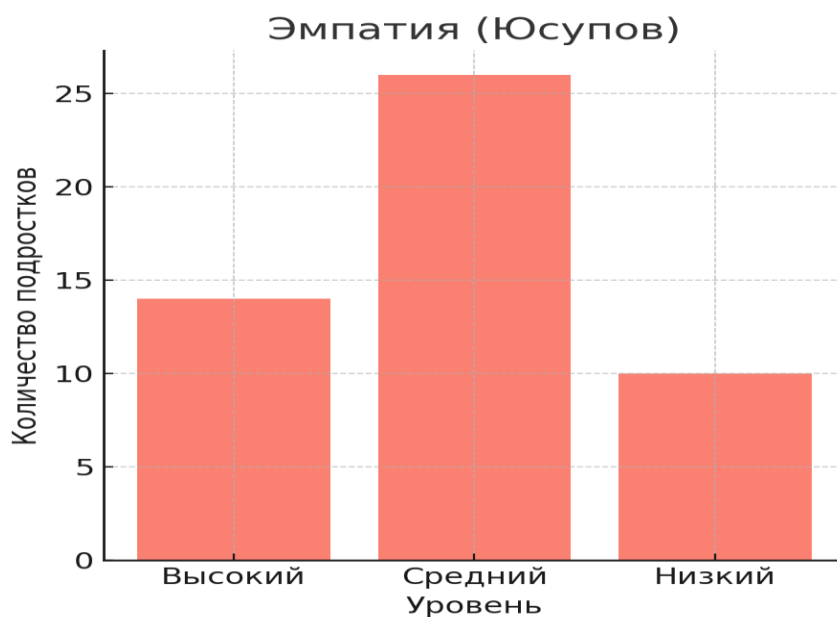


Рисунок 3 – Уровни эмпатии подростков (методика И. М. Юсупов)

Анализ трёх методик позволяет обобщить полученные данные о сформированности коммуникативной компетентности подростков. В целом можно отметить, что у большинства участников исследования (около 50–55 %) показатели находятся на среднем уровне развития. Это отражает устойчивую тенденцию: подростки в целом обладают достаточными навыками общения и взаимодействия, однако их компетентность ещё не достигла высокого уровня и требует дальнейшего развития в процессе социализации.

Примерно четверть выборки (25–30 %) продемонстрировала высокий уровень по всем трём методикам. Данные респонденты отличаются более выраженной готовностью к активному взаимодействию, проявляют инициативность и склонность к конструктивному общению, что позволяет говорить о наличии у них значительного потенциала для лидерства и успешной социальной адаптации.

У оставшейся части испытуемых (около 20 %) зафиксированы низкие показатели по всем исследованным параметрам. Это свидетельствует о трудностях в сфере межличностного общения, сниженной способности к сопереживанию и возможных затруднениях в установлении гармоничных отношений со сверстниками.

Таким образом, полученные результаты указывают на разноуровневое развитие коммуникативной компетентности подростков: у большинства испытуемых она находится на среднем уровне, у части – на высоком, и у меньшей группы – на низком. Внутригрупповая вариативность, выявленная в исследовании, подчёркивает неоднородность процесса становления коммуникативных качеств в подростковом возрасте.

Более детальное обсуждение этих различий, их интерпретация и сопоставление с теоретическими положениями будут представлены в следующем разделе.

3.3 Обсуждение результатов

Полученные результаты эмпирического исследования позволяют глубже рассмотреть особенности формирования коммуникативной компетентности подростков и сопоставить их с теоретическими положениями, представленными ранее. Для обобщения данных были рассчитаны сводные статистические показатели: средние значения (M), стандартные отклонения (σ) и коэффициенты вариации (V), что позволило оценить, как общий уровень развития исследуемых характеристик, так и степень различий внутри выборки.

Сводные данные представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Статистические показатели по результатам исследования

Методика	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (σ)	Коэффициент вариации (%)
КОС-2 (Журавлёв)	2,02	0,68	33,9
Коммуникативная толерантность (Бойко)	2,10	0,71	33,7
Эмпатия (Юсупов)	2,08	0,70	33,4

Средние значения по трём методикам варьируются в пределах от 2,02 до 2,10, что соответствует диапазону среднего уровня развития исследуемых качеств. Однако коэффициенты вариации по всем показателям превышают 30 %, что указывает на выраженную неоднородность выборки: в ней представлены как подростки с высоким уровнем коммуникативной компетентности, так и с выраженными трудностями в сфере общения. Особенно значительная вариативность наблюдается в показателях коммуникативных и организаторских склонностей (33,9 %), что отражает различную степень готовности подростков к активному взаимодействию и лидерству.

Для наглядности полученные данные представлены также на рисунке 4.

Диаграмма отражает средние значения по всем трём методикам, а также стандартные отклонения (обозначены вертикальными черными линиями).

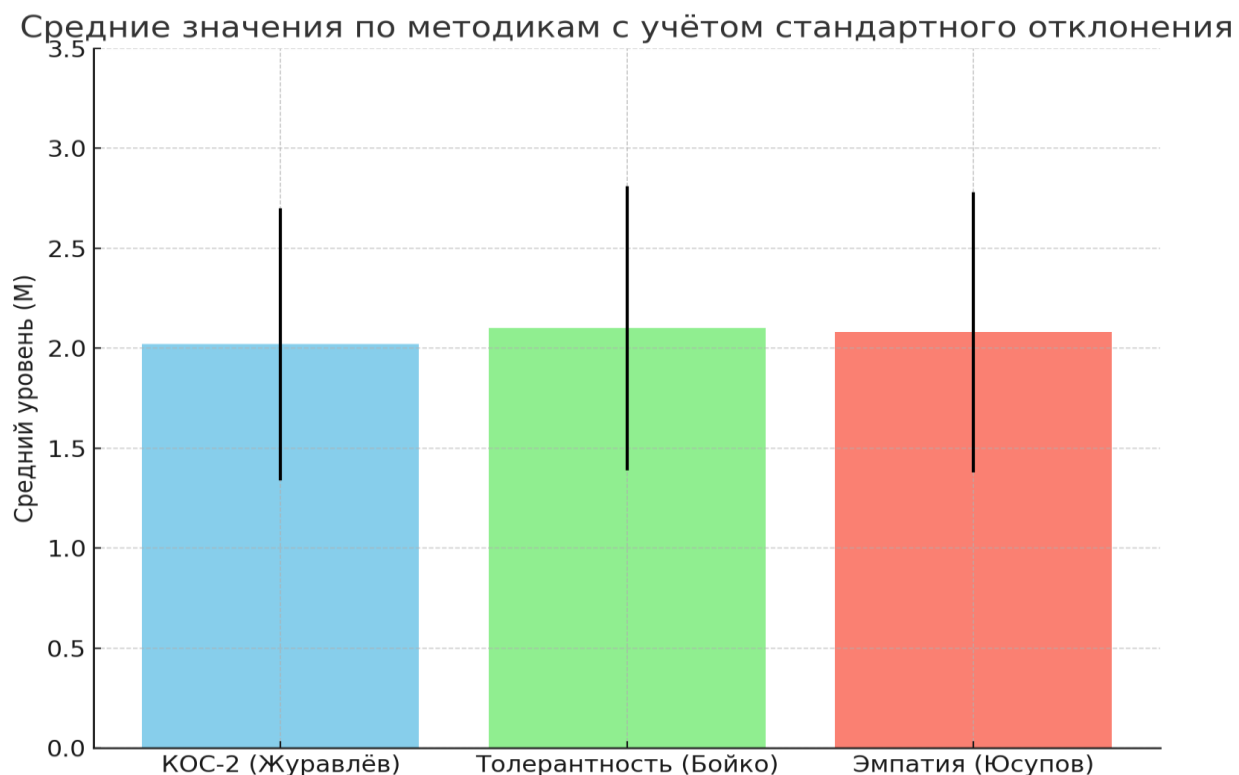


Рисунок 4 – Средние значения и стандартные отклонения по результатам исследования коммуникативной компетентности подростков

В целом уровень коммуникативной компетентности подростков, участвовавших в исследовании, можно охарактеризовать как средний. Однако обращает на себя внимание выраженная внутренняя вариативность: наряду с учащимися, демонстрирующими высокий уровень развития коммуникативных качеств, выявлены подростки с низкими показателями, что указывает на неоднородность процесса становления данной компетентности.

Наибольшие расхождения зафиксированы в показателях коммуникативных и организаторских склонностей. Это отражает различия в готовности подростков к инициативному взаимодействию и проявлению лидерских качеств. Таким образом, часть респондентов уже демонстрирует высокую степень социальной активности, тогда как у других наблюдаются

трудности в инициировании контактов и организации совместной деятельности.

Анализ полученных данных позволяет подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что уровень коммуникативной компетентности подростков определяется степенью развития её ключевых компонентов – коммуникативных склонностей, толерантности и эмпатии. Средние показатели, характерные для большинства участников, свидетельствуют о том, что данные качества находятся на стадии активного формирования и могут изменяться под влиянием условий социализации.

Результаты исследования согласуются с положениями Л. И. Божович о вариативности личностного развития подростков в зависимости от образовательной среды и межличностных взаимодействий [Божович, 1995]. Также они подтверждают выводы В. В. Бойко о том, что уровень коммуникативной толерантности тесно связан с эмоциональной зрелостью личности [Бойко, 1996], и согласуются с подходом Д. Гоулмана, подчёркивающим значение подросткового возраста для становления эмоционального интеллекта и эмпатийности [Goleman, 1995].

Таким образом, можно сделать вывод, что подростковый возраст является критическим периодом формирования коммуникативной компетентности. Обнаруженные различия внутри выборки подчёркивают необходимость индивидуализированного подхода в образовательной и психологической практике, направленной на развитие коммуникативных навыков, формирование эмпатии и повышение уровня толерантности как условий успешной социализации и гармонизации межличностного взаимодействия.

3.4 Рекомендации для педагогов и психологической службы

Практическая значимость проведённого исследования заключается в возможности использования его результатов при организации психолого-педагогического сопровождения подростков. Выявленные разноуровневые

показатели коммуникативной компетентности указывают на необходимость комплексной работы, направленной как на развитие сильных сторон, так и на коррекцию выявленных трудностей.

На индивидуальном уровне рекомендуется акцентировать внимание на подростках с низкими результатами. Для них целесообразно проведение индивидуальных консультаций и развивающих занятий, направленных на:

- формирование уверенности в собственных коммуникативных возможностях;
- развитие навыков самопрезентации и конструктивного выражения эмоций;
- снижение уровня тревожности в ситуациях общения.

На групповом уровне эффективными будут:

- тренинги коммуникативных навыков (умение слушать, задавать вопросы, вести диалог);
- упражнения на развитие эмпатии (ролевые игры, обсуждение эмоциональных ситуаций, совместное решение задач);
- формирование толерантного отношения через дискуссии, групповые проекты и игровые формы взаимодействия.

В работе педагогов важно создавать образовательную среду, способствующую развитию общения. Для этого рекомендуется:

- поощрять сотрудничество в учебной и внеучебной деятельности;
- развивать проектные и исследовательские формы работы в парах и группах;
- предотвращать ситуации изоляции отдельных подростков, поддерживать позитивный микроклимат в классе.

Для школьного психолога актуальны программы профилактики коммуникативных трудностей, включающие:

- диагностику уровня коммуникативной компетентности на разных этапах обучения;

- организацию психопросветительских мероприятий для родителей и педагогов о значении эмпатии, толерантности и коммуникативных умений;
- включение развивающих занятий в систему воспитательной работы школы.

Таким образом, рекомендации сводятся к комплексной поддержке подростков: развитие сильных сторон у учащихся с высоким уровнем коммуникативной компетентности, поддержка и коррекция у подростков со средними результатами, а также индивидуальная помощь тем, кто испытывает выраженные трудности в сфере общения. Реализация данных мер может быть интегрирована в воспитательную и образовательную практику школы, что будет способствовать гармонизации межличностных отношений и успешной социализации подростков.

Вывод по третьей главе

Эмпирическое исследование подтвердило неоднородность развития коммуникативной компетентности подростков. Диагностика по трём методикам (КОС-2, опросник коммуникативной толерантности, методика эмпатии) показала, что у большинства подростков (50–55 %) уровень развития коммуникативных качеств находится в пределах среднего уровня, примерно четверть выборки (25–30 %) демонстрирует высокие результаты, тогда как у 20 % выявлены низкие показатели.

Сводные статистические данные (средние значения, стандартные отклонения и коэффициенты вариации) показали выраженную внутригрупповую вариативность выборки (коэффициенты вариации более 30 %), что указывает на существенные различия в степени сформированности коммуникативных умений у разных подростков. Наибольшие расхождения зафиксированы по методике КОС-2, что отражает различия в готовности к инициативному взаимодействию и проявлению лидерских качеств.

Анализ результатов подтвердил выдвинутую гипотезу о том, что уровень коммуникативной компетентности подростков определяется степенью развития её ключевых компонентов – коммуникативных склонностей, толерантности и эмпатии. Умеренные показатели у большинства участников свидетельствуют о том, что данные качества находятся на стадии активного становления и могут изменяться под влиянием образовательной среды и межличностных взаимодействий.

Таким образом, подростковый возраст выступает критическим периодом формирования коммуникативной компетентности. Полученные результаты подчёркивают необходимость дифференцированного подхода в психолого-педагогической практике: у части подростков требуется поддержка для преодоления коммуникативных затруднений, в то время как другая часть обладает высоким потенциалом для развития лидерских качеств и конструктивного общения.

Заключение

Проведённое исследование было направлено на изучение особенностей формирования и развития коммуникативной компетентности личности подростка как важнейшего условия его успешной социализации и личностного становления. Цель исследования заключалась в теоретическом обосновании и эмпирическом изучении структуры, условий и факторов развития коммуникативной компетентности в подростковом возрасте.

В соответствии с поставленной целью были решены следующие задачи:

- проведён теоретический анализ научных подходов к пониманию феномена коммуникативной компетентности в отечественной и зарубежной психологии;
- раскрыты психологические особенности подросткового возраста, определяющие специфику становления коммуникативных качеств личности;
- рассмотрены социально-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности в семье, школе и среде сверстников;
- исследовано влияние цифровой коммуникации на процесс социализации подростков;
- проведено эмпирическое исследование уровня развития коммуникативной компетентности у подростков и выполнен математико-статистический анализ полученных данных.

Теоретический анализ позволил установить, что понятие «коммуникативная компетентность» представляет собой многокомпонентное личностное образование, включающее когнитивный, эмоционально-оценочный, мотивационный и поведенческий уровни. Оно охватывает знания, умения и личностные качества, обеспечивающие эффективное взаимодействие и социальную адаптацию. Развитие данного феномена тесно связано с такими категориями, как самосознание, эмоциональный интеллект, эмпатия, социальная перцепция и мотивация достижения.

Психологические особенности подросткового возраста создают как предпосылки, так и трудности формирования коммуникативной компетентности. Возрастающая роль общения со сверстниками, развитие самосознания, стремление к автономии и признанию определяют ведущую деятельность подростка – межличностное взаимодействие. При этом эмоциональная неустойчивость, конфликтность и кризис идентичности нередко осложняют процесс коммуникации, что требует целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

Анализ подходов в психолого-педагогической литературе показал, что формирование коммуникативной компетентности является результатом взаимодействия личностных и социальных факторов. Семья обеспечивает первичный опыт диалога, школа – пространство регламентированного сотрудничества, а группа сверстников – сферу самопрезентации и освоения социальных ролей. Цифровая среда, будучи неотъемлемой частью современного социума, оказывает двойственное влияние: расширяет возможности общения, но одновременно создаёт риски снижения эмпатии, поверхностности контактов и зависимости от виртуального взаимодействия.

Эмпирическая часть работы включала исследование 50 подростков, обучающихся в средней общеобразовательной школе № 43 г. Мурманска. В качестве диагностического инструментария были использованы три методики: «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)» К. С. Журавлёва, опросник коммуникативной толерантности В. В. Бойко и методика диагностики уровня эмпатии И. М. Юсупова.

Анализ полученных данных показал, что у большинства подростков (около 50–55 %) уровень развития коммуникативной компетентности находится на среднем уровне. Высокие показатели выявлены примерно у четверти выборки (25–30 %), что характеризует группу подростков с выраженными коммуникативными умениями, лидерскими склонностями и развитой эмпатией. Низкие значения (около 20 %) свидетельствуют о наличии затруднений в общении, недостаточной уверенности и ограниченности коммуникативного опыта.

Математико-статистическая обработка данных подтвердила средний уровень выраженности исследуемых показателей и высокую вариативность выборки (коэффициент вариации около 33 %), что отражает индивидуальные различия подростков по степени развития коммуникативных качеств. Это согласуется с теоретическими положениями о неоднородности подросткового возраста как критического периода личностного становления.

Таким образом, поставленные в исследовании цель и задачи выполнены. Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

- коммуникативная компетентность подростков представляет собой сложное личностное образование, формирующееся в процессе активного взаимодействия с социумом;
- развитие компетентности определяется системой факторов: индивидуально-психологическими особенностями, стилем семейного воспитания, педагогическими условиями и характером общения со сверстниками;
- цифровая среда существенно модифицирует формы коммуникации, что требует формирования у подростков навыков ответственного и осознанного поведения в виртуальном пространстве;
- в структуре выборки преобладает средний уровень развития коммуникативных качеств, что отражает норму для данного возрастного периода, однако у части подростков отмечается потребность в коррекционно-развивающей поддержке.

Практическая значимость проведённого исследования заключается в возможности использования его результатов при разработке психолого-педагогических программ, направленных на развитие коммуникативных умений, формирование толерантности и эмпатии в подростковом возрасте, а также в организации профилактической работы по предупреждению коммуникативных трудностей и конфликтов.

Список используемой литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2002.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: ЛГУ, 2001.
3. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, 2020.
4. Белинская Е. П. Цифровая идентичность: психология виртуального «Я». М.: Академический проект, 2016.
5. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1995.
6. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. СПб.: Питер, 1996.
7. Битянова М. Р. Психологическое сопровождение образовательного процесса. М.: Просвещение, 2001.
8. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1991.
9. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ, 2008.
10. Дубровина И. В. Психология подростка. М.: Академия, 2000.
11. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. М.: Педагогика, 2001.
12. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2003.
13. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. М.: Академия, 2010.
14. Кон И. С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989.
15. Коновалова В. В. Формирование коммуникативной компетентности школьников. СПб.: Речь, 2005.
16. Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев: Вища школа, 1981.
17. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
18. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1999.

19. Лисина М. И. Общение и речь у детей. М.: Просвещение, 1974.
20. Малькова З. А. Психология общения школьников. М.: МПСИ, 2003.
21. Мудрик А. В. Социализация и воспитание. М.: Академия, 2004.
22. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2016.
23. Петровский А. В. Психология коллектива. М.: Педагогика, 1984.
24. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности. Ростов н/Д: Феникс, 1996.
25. Реан А. А. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 2008.
26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
27. Сластёнин В. А. Педагогика. М.: Академия, 2002.
28. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: детство, отрочество, юность. М.: МПСИ, 2004.
29. Эльконин Д. Б. Психология развития. М.: Педагогика, 1989.
30. Яницкий М. С. Психология социальной компетентности. Кемерово: КемГУ, 2009.
31. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 2006.
32. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. New Haven: Yale University Press, 2014.
33. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. № 1. P. 1–47.
34. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.
35. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. New York: Norton, 1968.
36. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam Books, 1995.
37. Havighurst R. Developmental Tasks and Education. New York: McKay, 1972.
38. Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972.
39. Livingstone S. Children and the Internet: Great Expectations, Challenging Realities. Cambridge: Polity Press, 2009.
40. Livingstone S. Digital media and society. Cambridge: Polity Press, 2011.

41. Livingstone S., Helsper E. Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide // *New Media & Society*. 2007. Vol. 9 (4). P. 671–696.
42. Piaget J. *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books, 1972.
43. Savignon S. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. New York: McGraw-Hill, 1997.
44. Steinberg L. *Adolescence*. New York: McGraw-Hill, 2014.
45. Subrahmanyam K., Smahel D. *Digital Youth: The Role of Media in Development*. New York: Springer, 2011.