

Коваленко Валентин Иванович

кандидат технических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и правопедения, Новосибирский государственный университет экономики и управления, Новосибирск, Россия, vi.kovalenko58@mail.ru

Буравцова Наталия Владимировна

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической и специальной психологии факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, доцент кафедры психологии, педагогики и правопедения, Новосибирский государственный университет экономики и управления, Новосибирск, Россия, burawzov@sibmail.ru

**СПЕЦИФИКА ВЗАИМОСВЯЗИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ
И КОММУНИКАТИВНО-ОРГАНИЗАТОРСКИХ СКЛОННОСТЕЙ
ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

Аннотация. Статья посвящена проблемам исследования личностных характеристик, свойственных подростковому возрасту. Обсуждается место тревожности в структуре эмоциональной сферы подростка. Анализируется роль коммуникативных и организаторских навыков в развитии личности подростка. Особое внимание уделяется эмоциональной и коммуникативной сфере подростков с нарушением речи. Проведено исследование параметров школьной тревожности и выраженности коммуникативно-организаторских склонностей респондентов. Выявлены значимые корреляционные связи между исследуемыми параметрами. Сформулированы выводы и рекомендации, направленные на снижение личностной и школьной тревожности подростков с нарушением речи.

Ключевые слова: подростки, нарушения речи, личностная тревожность, школьная тревожность, коммуникативные и организаторские навыки, психокоррекция.

Kovalenko Valentin Ivanovich

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Law, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia, vi.kovalenko58@mail.ru

Buravtsova Nataliya Vladimirovna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Law, Novosibirsk State University of Economics and Management, Associate Professor of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, burawzov@sibmail.ru

**SPECIFICITY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL
ANXIETY AND COMMUNICATIVE-ORGANIZATIONAL
INCLINATIONS OF TEENAGERS WITH SPEECH DISORDERS**

Abstract. The article is devoted to the problems of studying personality characteristics inherent in adolescence. The place of anxiety in the structure of the emotional sphere of a teenager is discussed. The role of communication and organizational skills in the



development of the personality of a teenager is analyzed. Particular attention is paid to the emotional and communicative sphere of adolescents with speech impairment. A study of the parameters of school anxiety and the severity of communicative and organizational inclinations of respondents was carried out. Significant correlation between the studied parameters was revealed. The conclusions and recommendations are formulated aimed at reducing the personal and school anxiety of adolescents with speech impairment.

Keywords: adolescents, speech disorders, personal anxiety, school anxiety, communication and organizational skills, psychocorrection.

Современное общество – общество с ультраразвитой коммуникацией и высокой организацией, поэтому коммуникативно-организаторские способности выступают как особо значимый компонент успешной жизнедеятельности. Для каждого человека важно умение выстраивать конструктивные межличностные отношения, организовывать межличностное взаимодействие, т. к. это – важные компоненты успешной социализации.

В настоящее время имеется несколько подходов определения коммуникативной сферы личности. Используются понятия общительности, коммуникабельности, коммуникативности и т. п.

Л. С. Выготский указывает, что коммуникативные способности – это умение устанавливать и сохранять социальные взаимодействия между окружающими [2].

С. Л. Рубинштейн утверждает, что общение является сложным процессом в установлении и поддержки взаимоотношений, в обмене информацией, где главными факторами развития контактов являются коллективная деятельность и способность понимать и чувствовать другого человека [9].

С точки зрения Г. С. Васильева [1], коммуникативные способности определяют часть личностной структуры, отвечающей потребностям, связанным с коммуникативной деятельностью, обеспечивая ее эффективную реализацию.

Е. А. Капустина, в рамках личностно-деятельностного подхода, отмечает, что:

- коммуникативная сфера имеет общественно-исторический характер;
- коммуникативные способности развиваются и совершенствуются в процессе речевого взаимодействия;
- коммуникативные способности представляют собой индивидуальные психологические свойства, проявляющиеся в момент коммуникативной деятельности;
- коммуникативные способности раскрываются в коммуникативных навыках, а коммуникативная деятельность – в коммуникативных способностях [4].

Н. И. Карасева, в контексте предметно-деятельностного подхода, отмечает, что коммуникативные способности раскрываются как совокупность внутренних ресурсов, которые требуются для построения успешного коммуникативного межличностного взаимодействия [5].

В этой авторской концепции коммуникативные способности подразделяются на:

- способность ориентироваться в ситуациях коммуникативного взаимодействия;
- способность выбирать и осуществлять адекватные способы коммуникации.

То есть, коммуникативные способности – это способности личности устанавливать и поддерживать межличностные коммуникативные взаимодействия.

Помимо всестороннего изучения и исследования коммуникативных способностей также требуют изучения проблемы организаторских способностей и причин, обуславливающих их развитие и эффективность реализации. Организаторские способности также являются важнейшим фактором для развития личности.



Л. И. Уманский определяет организаторские способности как совокупность различных действий, направленных на группу людей для реализации и достижения общих целей и задач [13]. Автор выделяет важные компоненты организаторских способностей:

- психологическая избирательность – такие личностные особенности, как понимание состояния других, способность чувствовать окружающих, ставить себя на их место, то есть эмпатия;
- практический психологический ум – способность человека эффективно распределять обязанности, находить мотивационные параметры деятельности, учитывая индивидуально-личностные особенности других;
- психологический такт – наличие чувства меры в межличностном взаимодействии;
- общественная энергичность – умение воздействовать на других, способность побуждать других к деятельности, формировать у них уверенность в достижении значимого результата;
- критичность как способность логично формулировать высказывания, критично анализировать собственные и чужие высказывания;
- интерес и расположенность к организации деятельности – потребность самопроявления в организаторской деятельности, получение эмоционального удовлетворения при ее выполнении.

Организаторские способности расширяются и конкретизируются в тех способностях, которые помогают более успешно выполнять управленческую деятельность.

А. В. Карпов выделяет такие организаторские способности, как: способность к целеполаганию, к предвидению результатов своей деятельности, к своевременному принятию важных решений, к планированию своей деятельности, способность к эффективному стимулированию окружающих и осуществлению эффективного контроля за их деятельностью [6].

Классификация Н. И. Карасёвой в структуре коммуникативно-организаторских способностей включает следующее:

- способность к построению успешного коммуникативного взаимодействия в группе;
- способность выбирать эффективные приемы коммуникации;
- способность к реализации поставленных целей;
- способность к эмпатийному реагированию [5].

Общение – значительный компонент успешной жизнедеятельности. Человеку необходимо уметь выстраивать межличностные отношения, т. к. это – залог успешной социальной адаптации.

Подростковый возраст – особо значимый период в личностном развитии, поскольку одной из главных сфер его жизни является межличностное взаимодействие. Подростковое общение характеризуется изменчивостью в мотивах, средствах и содержании общения; расширением круга общения (при его неустойчивом характере); возникновением ситуативных контактов и крепких дружеских взаимосвязей. Этот период характеризуется бурным эмоциональным поведением, чрезмерно сильными переживаниями и кризисами; концентрацией внимания на себе, ориентацией на мнение окружающих, усилении (в связи с этим) обидчивости и ранимости.

Формирование коммуникативно-организаторских способностей у подростков с нарушением речи происходит иначе, чем у их сверстников, не имеющих речевых



патологий. Речевые нарушения серьезно затрудняют межличностные отношения, создают дополнительные трудности в коммуникативной и организаторской сфере, снижают инициативность, ведут к повышению ситуативной и формированию личностной тревожностей.

Э. Эриксон [16] указывал, что в подростковом возрасте происходит становление стойких способов и форм поведения, ответных эмоциональных реакций. Поэтому именно подростковый период выступает значимым фактором для формирования личностной тревожности.

А. М. Прихожан [8] выделяет три формы проявления тревожности:

- острая, нерегулируемая или слабо регулируемая – осознаваемая тревожность, проявляющаяся в поведенческих аспектах и деятельности;
- регулируемая и компенсируемая тревожность, при которой тревожный человек способен найти способы совладания;
- культивируемая – осознанная, переживаемая как ценное личностное качество, которое позволяет добиться поставленной цели.

Именно культивируемая тревожность, проявляющаяся через усиление симптомов, чаще всего наблюдается в подростковом возрасте.

Автор предлагает рассматривать виды детской и подростковой тревожности в зависимости от их проявления в конкретных ситуациях:

- ситуации, связанные с процессом обучения, формируют учебную тревожность;
- ситуации, связанные с представлениями о себе, формируют самооценочную тревожность;
- ситуации, связанные с общением, формируют межличностную тревожность.

Личностная тревожность не всегда проявляется напрямую. Ее уровень определяется по частоте и интенсивности возникновения состояния тревоги. Тревожная личность воспринимает окружающий мир как содержащий некую опасность и угрозу. В подростковый период тревожность может обретать форму личностного образования. На это влияет самооценка подростка, его представления о себе, оценки и мнения окружающих. Повышенная тревожность влияет на результативность любой деятельности подростка, снижает его способности и возможности, ухудшает социальное взаимодействие и увеличивает эмоциональное напряжение [2].

Исследователи утверждают, что тревожность выступает в качестве основы для целого ряда психологических отклонений и нарушений [10; 12; 14; 15].

О. Л. Леханова указывает, что успешность социализации подростка находится в тесной взаимосвязи с полноценностью процесса речевого общения. Особенно приобретает значимость поиск успешных путей развития навыков речевого общения у подростков с выраженными патологиями речи (заикание, ринолалия и другие). У подростков с расстройствами речи наблюдаются трудности в реализации полноценной коммуникативно-организаторской деятельности, отмечаются нарушения самоконтроля, недостатки когнитивной и эмоционально-волевой сферы. Эти подростки не проявляют инициативы в общении, неактивны, у них отмечаются трудности в организации речевого поведения, влияющие негативно на общение со сверстниками [7].

При отставании в развитии речевых компонентов у подростка возникают серьезные трудности, связанные с общением, вследствие чего у подростка проявляется чувство закомплексованности, беспомощности, чувство неполноценности, а также неудовлетворенность от процесса межличностного взаимодействия. Роль общения играет большую роль в жизни подростка, которая заключается в накоплении



социального опыта и становления самосознания. Нарушение коммуникативного поведения, заключается в неспособности правильно организовывать социальное взаимодействие с людьми. Отмечается, что высокий уровень тревожности, проявляющийся в процессе общения, затрудняет построение полноценного коммуникативного поведения у подростков с нарушением речи [3; 11].

В. В. Соловьева отмечает следующие характеристики подростков с нарушением речевых способностей: истощение словарного запаса, фиксированность на дефекте, отсутствие склонности к общению, снижение самооценки, отставания в учебной деятельности и т. п. [11].

Различные нарушения в формировании коммуникативно-организаторских способностей препятствуют становлению полноценного межличностного взаимодействия, что может привести к отчужденности таких подростков в группе.

С целью исследования взаимосвязи коммуникативно-организаторских способностей и тревожности подростков с нарушением речи использовались следующие методики: методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч. Д. Спилберга и Ю. Л. Ханина; методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса; тест оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-1) В. В. Сиявского, Б. А. Федоришина. В исследовании приняли участие подростки – учащиеся специализированной школы 5-го вида г. Новосибирска в количестве 56 человек в возрасте 14–16 лет.

Результаты исследования уровня личностной и ситуативной тревожности по методике Ч. Д. Спилберга и Ю. Л. Ханина показали, что по параметру ситуативной тревожности респондентов характеризует средний уровень с тенденцией к высокому (43,34 балла), а по параметру личностной тревожности – средний уровень (35,12 баллов). То есть, у этих испытуемых могут проявляться чувствительность, ранимость и обидчивость как личностные характеристики, а в качестве реакций на стрессовые ситуации у них могут проявляться напряжение, беспокойство, чрезмерная озабоченность и нервозность, растерянность в принятии решения для выхода из сложных ситуаций. Подростки могут отдавать предпочтение деятельности, к которой уже адаптировались, в которой ранее достигали успеха, но избегать тех сфер, которые могут представлять опасность для их компетентности и престижа.

Среднее значение уровня школьной тревожности респондентов составляет 20,34 балла. Структурные параметры школьной тревожности представлены на рисунке 1.

Полученные данные позволили выделить доминирующие факторы школьной тревожности:

- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу (5,87 баллов, при критическом значении 5 баллов), т. е. респонденты часто проявляют неспособность справиться со сложной, стрессогенной ситуацией, что повышает вероятность неадекватного, деструктивного реагирования;

- страх ситуации проверки знаний (6,75 баллов, при критическом значении 6 баллов), т. е. тревожность возникает в ситуации ожидания оценивания со стороны учителя или в ситуациях публичного оценивания демонстрируемых навыков;

- фрустрация потребности в достижении успеха (12,89 баллов, при критическом значении 13 баллов), т. е. психологический фон, позволяющий подросткам удовлетворять свои потребности в успехе и добиваться более высоких результатов в деятельности, близок к критическому;



– страх самовыражения (5,95 балла, при критическом значении 6 баллов), следовательно, респондентов характеризует повышенное эмоциональное напряжение в ситуациях, связанных с самораскрытием, демонстрацией своих способностей; это может провоцировать психологическую отгороженность и нежелание демонстрировать имеющиеся достижения.

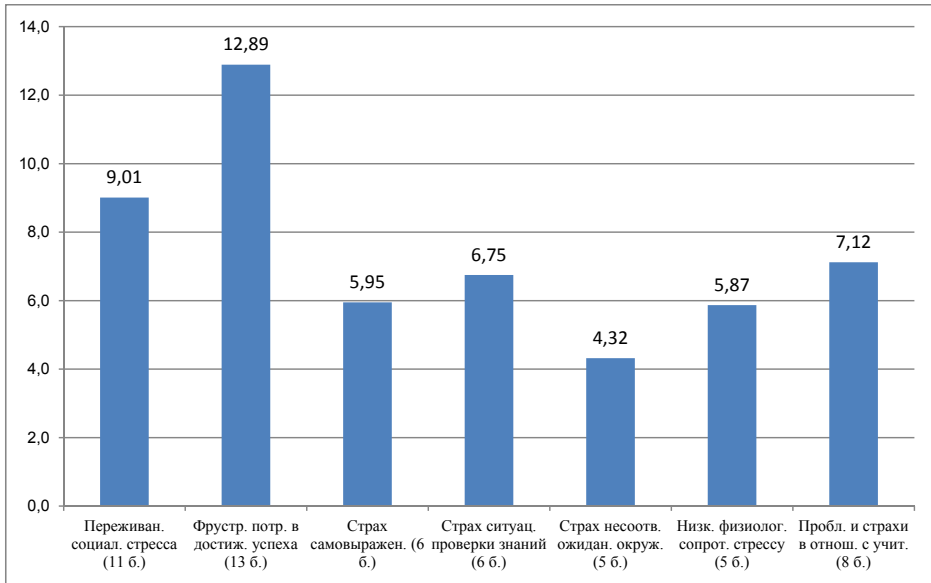


Рис. 1. Выраженность параметров школьной тревожности у подростков с нарушением речи (в скобках указаны критические значения)

Остальные параметры школьной тревожности респондентов находятся в пределах нормативных значений.

Преобладающим у подростков с нарушением речи является низкий уровень коммуникативных склонностей (отмечается у 37,28 % испытуемых). Такие подростки зачастую безынициативны в общении или избегают его, с трудом устанавливают новые контакты и сложно осваиваются в новой обстановке. У 29,30 % респондентов уровень коммуникативных склонностей выражен ниже среднего, т. е. они, как правило, не проявляют и не стремятся к проявлению инициативы в общении; чувствуют себя зажато в группе сверстников, не выражают и не отстаивают собственное мнение.

33,42 % подростков с нарушением речи характеризует средний уровень коммуникативных склонностей, т. е. их общительность проявляется только в привычной среде друзей и знакомых.

Исследование организаторских склонностей подростков с нарушением речи показало, что доминирующим является низкий уровень (у 42,80 % респондентов). Они безынициативны, безответственны, неспособны к самоорганизации, характеризуются сложностями в принятии решений.

Уровень ниже среднего отмечается у 46,15 % испытуемых. Этим подростков характеризует сниженная инициативность и стремление к избеганию ответственности в общественной деятельности.

Только 11,05 % подростков – участников исследования характеризует средний уровень организаторских склонностей. То есть, они способны организовывать свою деятельность, но не деятельность других.



Для выявления взаимосвязи тревожности и коммуникативно-организаторских склонностей подростков с нарушением речи, был применен критерий г-Спирмена. Исследование показало наличие ряда прямых и обратных значимых взаимосвязей. Выявлено, что развитие и проявление коммуникативных склонностей будет способствовать снижению у респондентов личностной тревожности ($r=-0,48$; $p\leq 0,02$), страха проверки знаний ($r=-0,44$; $p\leq 0,03$) и переживания социального стресса ($r=-0,57$; $p\leq 0,03$), т. е. ориентация на общение и навыки межличностной коммуникации могут стать для них средством обсуждения, анализа и снижения остроты фрустрирующих ситуаций.

В то же время наличие прямой взаимосвязи коммуникативных склонностей со страхом самовыражения ($r=0,65$; $p\leq 0,04$), страхом в отношениях с учителями ($r=0,49$; $p\leq 0,04$) свидетельствует о том, что старания вербального самопроявления и попытки обсудить отношения с учителями только усиливают переживание подростками тревоги и фрустрации.

Схожие результаты получены при анализе взаимосвязей параметров тревожности с организаторскими склонностями. Проявление организаторских склонностей будет способствовать снижению фрустрации потребности в достижении успеха ($r=-0,54$; $p\leq 0,03$) и переживанию социального стресса ($r=-0,51$; $p\leq 0,02$); но в то же время может усиливать страх самовыражения ($r=0,39$; $p\leq 0,04$) и страх несоответствия ожиданиям окружающих ($r=0,42$; $p\leq 0,01$). Следовательно, критичность со стороны окружающих и проблемы самовыражения могут блокировать даже незначительное проявление организаторских действий.

Полученные результаты позволяют сформулировать следующие выводы.

1. Подростки с нарушением речи характеризуются чувствительностью, ранимостью и обидчивостью, на стрессовые ситуации реагируют повышением беспокойства, напряжения и нервозности, растерянностью в принятии решений. Предпочтение отдается привычной безопасной деятельности, исход которой они легко могут предвидеть, и избеганию сфер, представляющих потенциальную опасность для их компетентности и престижа.

2. Этих респондентов характеризует пониженная способность совладания со стрессогенной ситуацией и высокая вероятность деструктивного реагирования. В наибольшей степени это может проявляться в ситуациях ожидания оценивания со стороны учителя, при публичной оценке, при неуверенности в успехе выполняемой деятельности, а также в ситуациях самовыражения и самораскрытия.

3. Уровень выраженности коммуникативно-организаторских склонностей респондентов свидетельствует о коммуникативной зажатости, низкой инициативности и отсутствии выраженного стремления в расширении круга общения.

4. Проведенное исследование подтвердило теоретические положения о том, что развитие коммуникативно-организаторских склонностей может способствовать снижению страха к ситуациям проверки знаний, переживания социального стресса и фрустрации потребности в достижении успеха.

5. В то же время попытки подростков проявлять свои коммуникативно-организаторские склонности (попытки вербального самопроявления и обсуждения отношений с учителями) могут приводить к усугублению страха самовыражения и оценивания их успехов.

Поэтому педагогам и психологам, работающим с подростками с нарушением речи, можно использовать такие психокоррекционные методы развития вербального и невербального общения, как игро- и сказкотерапия, различные приемы и элемен-



ты психодрамы; расширить спектр невербальных приемов и методов, с помощью которых подростки смогут конструктивно реализовывать задачи самопроявления и самореализации. В качестве задач могут выступать приемы и техники арт-терапии, танцевально-двигательной терапии и различные приемы работы с метафорой.

На наш взгляд, это поможет подросткам с нарушением речи более активно проявлять конструктивные стратегии межличностного взаимодействия и развивать творческие аспекты личностного самопроявления.

Список литературы:

1. *Васильев Г. С.* Проблема коммуникативных способностей членов первичных учебно-воспитательных коллективов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1977. 21 с.
2. *Выготский Л. С.* Развитие высших психических функций. М.: Лабиринт, 2008. 306 с.
3. *Игнатьева С. А.* Коммуникативно-речевая деятельность старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] // Ученые записки. 2008. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativno-rechevaya-deyatelnost-starsheklassnikov-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 24.11.2019).
4. *Капустина Е. А.* Взаимосвязь социального интеллекта и коммуникативной компетентности личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2014. 19 с.
5. *Карасева Н. И.* Психологические особенности развития коммуникативных способностей у подростков, оставшихся без попечения родителей: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Киев, 1991. 18 с.
6. *Карпов А. В.* Психология менеджмента. М.: Гардарики. 2017. 584 с.
7. *Леханова О. Л.* Состояние невербального общения и формирование невербальных предпосылок речи у детей с речевым недоразвитием. Череповец: Череповецкий гос. ун-т, 2011. 193 с.
8. *Прихожан А. М.* Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 1998. Т. 3, № 2. С. 11–17.
9. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2016. 742 с.
10. *Сидоров К. Р.* Тревожность как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. 2013. № 2. С. 42–52.
11. *Соловьева Л. Г.* Особенности коммуникативной деятельности детей с ОНР // Дефектология. 1996. № 1. С. 62–69.
12. *Спилбергер Ч. Д.* Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги. М.: Физкультура и спорт, 2013. С. 12–24.
13. *Уманский Л. И.* Психология организаторской деятельности школьника. М.: Просвещение, 1980. 126 с.
14. *Фролова О. В.* Психологические особенности тревожности в фрустрационных ситуациях и их психологическая коррекция у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2001. 19 с.
15. *Хорни К.* Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М.: Прогресс, 2013. 480 с.
16. *Эриксон Э.* Детство и общество. СПб.: Питер, 2019. 448 с.

Дата поступления статьи 19.03.2020

