

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.133.72>

**РЕЧЕВАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ОБУЧАЮЩИХСЯ,  
ИМЕЮЩИХ СТАТУС РЕБЕНОК-ИНВАЛИД**

Научная статья

**Беляева О.А.<sup>1,\*</sup>**

<sup>1</sup> ORCID : 0000-0002-1524-0803;

<sup>1</sup> Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Российская Федерация

\* Корреспондирующий автор (olga-alekseevna[at]mail.ru)

**Аннотация**

В статье обосновывается значимость исследования вопросов оценки речевой тревожности как одного из типичных проявлений эмоционального состояния современных школьников в целом и детей, имеющих статус «ребенок-инвалид» в частности. На основании самостоятельного эмпирического исследования представлен анализ выявленных неблагоприятных тенденций в оценке школьниками с особыми образовательными потребностями собственных речевых навыков и уровня уверенности в ситуациях коммуникации. Представлен качественный уровневый анализ проявлений речевой тревожности обучающихся для трех возрастных категорий школьников (младшие школьники, младшие подростки и старшеклассники), в котором отражена специфичная динамика проявлений негативных эмоциональных переживаний. Установлено постепенное снижение тревожности у мальчиков и девочек, зафиксировано отсутствие значимых различий ее проявления в гендерных группах. С учетом специфики исследуемой категории определены возможные подходы к организации психокоррекционной работы с обучающимися-инвалидами для оптимизации их коммуникации и снижения речевой тревожности.

**Ключевые слова:** обучающиеся, ребенок-инвалид, тревожность, речевая тревожность, коммуникация.

**SPEECH ANXIETY AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM OF STUDENTS WITH THE  
STATUS OF A DISABLED CHILD**

Research article

**Belyaeva O.A.<sup>1,\*</sup>**

<sup>1</sup> ORCID : 0000-0002-1524-0803;

<sup>1</sup> Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation

\* Corresponding author (olga-alekseevna[at]mail.ru)

**Abstract**

The article substantiates the significance of research into the issues of speech anxiety assessment as one of the typical manifestations of the emotional state of modern schoolchildren in general and children with the status of "disabled child" in particular. On the basis of an independent empirical study, an analysis of the identified unfavourable tendencies in the evaluation by schoolchildren with special educational needs of their own speech skills and level of confidence in communication situations is presented. A qualitative level analysis of the manifestations of students' speech anxiety for three age categories of schoolchildren (junior schoolchildren, junior teenagers and senior schoolchildren) is presented, which reflects the specific dynamics of manifestations of negative emotional experiences. The gradual decrease of anxiety in boys and girls was established, and the absence of significant differences in its manifestation in gender groups was recorded. Taking into account the specifics of the category under study, possible approaches to the organization of psychocorrective work with disabled students to optimize their communication and reduce speech anxiety have been determined.

**Keywords:** students, disabled child, anxiety, speech anxiety, communication.

**Введение**

Нарастающие темпы инвалидизации подрастающего поколения – проблема, стабильно привлекающая общественное внимание на протяжении многих лет. По данным Фонда пенсионного и социального страхования Российской Федерации на март 2023 г. численность граждан, входящих в категорию «дети-инвалиды», составляет 728 931 человек, из них 58% от общей численности – мальчики и 42% – девочки, большинство в данной группе – дети школьного возраста.

К категории «ребенок-инвалид» относят субъектов в возрасте до 18 лет, имеющих значительные ограничения в жизнедеятельности, вызванные стойкими расстройствами функций организма в результате врожденных или приобретенных нарушений, дефектов здоровья или травм. Закрепление этого статуса предполагает необходимость реализации по отношению к гражданину комплекса специальных мер социальной защиты и поддержки, включая реабилитационные и абилитационные мероприятия. Особое внимание данная проблема приобретает в контексте идей инклюзивного подхода в системе общего, профессионального и дополнительного образования, организации досуга детей разных категорий, вне зависимости от имеющихся ограничений и особенностей развития. Среди возможных стратегий организации их образования рассматриваются варианты инклюзивного и интегрированного подходов, а также специфичные форматы дистанционного взаимодействия с учетом возможностей среды и актуального состояния

ребенка, не имеющего часто по объективным обстоятельствам возможности систематически посещать образовательную организацию [2].

Вопросы специфики обучения, воспитания, социализации, проблемы интеграции детей, имеющих статус ребенок-инвалид, в общеобразовательный процесс постоянно находятся в сфере внимания ученых и практиков в России и за рубежом. При этом авторами подчеркивается, что формирование грамотной социальной политики в отношении данной, весьма специфичной категории невозможно без представления об особенностях их взаимодействия со здоровым окружением, определения их социального и психолого-психологического статуса [4, С. 3].

Среди ключевых проблем современного детства в психолого-педагогической литературе нередко обозначаются вопросы, связанные с нарастанием различных проявлений тревожности личности, как индивидуальной психологической характеристики, фиксирующей субъективные переживания неблагополучия, связываемые с предрасположенностью испытывать негативные эмоции даже в потенциально не опасных ситуациях. И зарубежные (З. Фрейд, К. Хорни, Г.С. Салливан, С.Б. Сарасон, Е. Изард, Б. Филлипс и др.), и отечественные (А.М. Прихожан, А.В. Микляева, П.В. Румянцева, И.В. Дубровина, А.И. Захаров и др.) психологи говорят об устойчивой связи этого состояния с эмоциональным дискомфортом, предчувствием потенциальной опасности, чрезмерностью переживаний, ощущением страха и тревоги в определенных социальных обстоятельствах, неудовлетворенностью социогенных потребностей. Особую обеспокоенность психологов в последние годы вызывают свидетельства нарастания влияния дидактогенных факторов на формирование и закрепление этих характеристик как устойчивых личностных особенностей детей и подростков: несоответствие групповым нормам и стандартам, страх осуждения и наказания, переживания по поводу возможной дальнейшей социальной изоляции от значимых людей провоцируют у школьников чрезмерное напряжение в субъективно и объективно значимых ситуациях [9, С. 633].

Естественно, что обучающиеся с особыми образовательными потребностями в силу дефицитности некоторых сфер развития относятся в данном отношении к числу наиболее уязвимых категорий. При этом нельзя обойти вниманием и тот факт, что ребенок с особенностями развития и в семейной обстановке часто находится в условиях, провоцирующих нарастание обозначенных негативных тенденций: их родители по сравнению с родителями нормотипичных детей сами испытывают высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, в большей степени подвержены эмоциональному истощению, переживанию тревожно-депрессивных расстройств, для них характерны частые жалобы на повышенную нагрузку и усталость, чувство вины, направленное на себя или обвинение окружающих людей, злость, высокая ориентация на мнение группы, отказ от преодоления трудностей из-за неверия в свои возможности или возможности ребенка [7].

При многочисленных подходах к изучению личностной и ситуативной тревожности различных категорий детей, крайне редко внимание ученых и практиков уделяется такому специфичному аспекту как речевая тревожность, которая в различных источниках соотносится с понятиями «речевая тревога» (как чрезмерное переживание по поводу собственной речи), и «логофобия» (буквально – «страх речи») [6, С. 83], часто связываемыми с внутренним напряжением и неэффективным поведением при публичных выступлениях [12, С. 493-494]. Мы вслед за С.М. Валявко, склонны расценивать речевую тревожность как «...склонность к переживанию особого эмоционального состояния в момент речи, а также беспокойство, опасения ребенка, связанные с его собственной речью», провоцирующиеся ситуацией речевого неуспеха, а в случае повторных неудач закрепляющиеся как типичная реакция [3, С. 54].

В связи с указанными обстоятельствами [1], проявляя в собственной практике научный интерес к различным аспектам инклюзивного образования, нами было проведено исследование речевой тревожности детей-инвалидов.

### **Методы и принципы исследования**

Исследование проходило на базе Школы дистанционного обучения государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям», где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья и дети-инвалиды, не имеющие возможности посещать учебные заведения очно.

В качестве диагностического инструментария была избрана методика «Контроль состояния речи» (И.М. Луцихина, В.К. Гайда, В.В. Лоскутов), позволяющая описать симптоматику психического компонента расстройства речи и голоса, разработанная на основе модифицированной шкалы Р. Эриксона [8, С. 256]. Для самооценки обучающимся были представлены предложения, описывающих типичные для них эмоциональные состояния в различных привычных коммуникативных ситуациях, совокупно являющихся прогностичными в отношении умений контролировать и корректировать свое речевое поведение.

В исследовании приняли участие 63 обучающихся всех уровней общего образования, в примерно равном соотношении по признаку возраста и пола. Для удобства анализа и характеристики динамики проявления изучаемой особенности на всем протяжении обучения выборка была разбита на три возрастные группы (младшие школьники – 7-11 лет; младшие подростки 12-15 лет и старшекласники 16-18 лет).

### **Основные результаты и их обсуждение**

В целом по выборке опрошенных мы можем говорить о фиксируемой высокой речевой тревожности школьников (см. Таб. 1), проверка на основании критерия Манна-Уитни показывает невысокий уровень значимости различий ( $p \leq 0,05$ ), фиксируя его лишь между показателями младших подростков и старшекласников. Индивидуальные данные во всех возрастных категориях свидетельствуют о стойких проявлениях беспокойства и неуверенности в ситуациях повседневной коммуникации и при необходимости публичных высказываний обучающихся с инвалидностью. Максимальный уровень переживаний, согласно полученным данным, характерен для подростков в возрасте 12-15 лет, что, вероятнее всего, определяется возрастными особенностями, связанными с высоким уровнем субъективной значимости межличностного общения как ведущей деятельности.

Таблица 1 - Уровень проявления речевой тревожности школьников, имеющих статус «ребенок-инвалид»

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.133.72.1>

| Возрастная категория | Уровень речевой тревожности |             |           |            |
|----------------------|-----------------------------|-------------|-----------|------------|
|                      | критически высокий (%)      | высокий (%) | норма (%) | низкий (%) |
| Младшие школьники    | 9                           | 73          | 18        | 0          |
| Младшие подростки    | 18                          | 82          | 0         | 0          |
| Старшеклассники      | 8                           | 68          | 16        | 8          |

Примечание: % от общего количества опрошенных одной возрастной категории

Максимальные переживания испытываются обучающимися в ситуациях коммуникации с новыми людьми и при необходимости выступать перед группой; опрашиваемые отмечают, что их тревожит, какое впечатление производит речь, насколько она правильна и понятна слушателям. Младшие школьники дают оценку сравнения имеющихся речевых навыков явно не в свою пользу и в 90% случаев заявляют, что хотели бы, чтобы их речь была такой же, как у других; а подростки максимально критичны в оценке качественных характеристик своей речи, отмечая, что часто им не нравится, как они говорят, и их неприятно слушать. Таким образом, мы можем фиксировать в целом довольно выраженный уровень субъективно тяжело переживаемых барьеров в коммуникации, отражающихся на самооценке речи школьников, имеющих статус ребенок-инвалид. Появление в группе старшеклассников показателя «низкий уровень речевой тревожности с завышенной самооценкой» может быть расценен, в том числе, как компенсаторный вариант психологической защиты, выработанный на протяжении обучения и не являющийся продуктивным для обретения истинной уверенности в собственной речи.

Требуется прояснения и вопрос гендерной специфики проявления данной характеристики у исследуемой выборки школьников (см. Таб. 2). Можем отметить, что значимость различий на уровне  $p \leq 0,05$  фиксируется лишь при сравнении характеристик самооценки речи мальчиков и девочек (проверка различий результатов по шкалам «общение» и «уверенность» не показывает значимости). Девочки, по всей видимости, быстрее научаются справляться с возникающей тревогой и лучше контролируют свою речь. Их уровень речевой тревожности в целом, конечно, характеризуется как «высокий», но ее проявления стабилизируются уже на этапе основной школы, т.е. приобретаемый опыт коммуникации (по большей части в моногенном гендерном взаимодействии с педагогами-женщинами) и определенный социальный тренинг для этой категории опрашиваемых позволяет снизить уровень переживаний и зафиксировать уверенность в собственных речевых навыках. А мальчики-подростки, возможно, в силу особенно сложного и обостренного протекания подросткового кризиса, связанного, в том числе, с более ярким проявлением импульсивности, неуравновешенности и вербальной агрессии, чаще отмечают неудовлетворенность качеством своей речевой коммуникации со взрослыми и сверстниками. В их показателях уровень речевой тревожности, характеризующийся как «очень высокий» встречается в этот период в три раза чаще, чем у их сверстниц.

Таблица 2 - Гендерная специфика выраженности речевой тревожности обучающихся, имеющих статус «ребенок-инвалид»

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.133.72.2>

| Возрастная категория | Мальчики, средний балл | Девочки, средний балл |
|----------------------|------------------------|-----------------------|
| младшие школьники    | 10,14                  | 10,25                 |
| младшие подростки    | 13,2                   | 9,17                  |
| старшеклассники      | 8,67                   | 9,14                  |
| среднее значение     | 10,67                  | 9,52                  |

Однако более 70% представителей обеих гендерных групп демонстрируют высокий и критически высокий уровень речевой тревожности, переживая значительный дискомфорт при коммуникации с учителями, сверстниками, предпочитая избегать публичных выступлений. С подобной самооценкой речи, тем более в ситуации объективно ограниченного круга контактов и опыта социального взаимодействия дети-инвалиды предпочитают роль ведомого в коммуникации, не выступают инициаторами контакта, предпочитая общаться в привычном кругу близких людей, заранее ожидая социального неодобрения со стороны незнакомой аудитории. Они крайне чувствительны к критике и высказываемым комментариям по поводу своего ответа, выступления, требуют особого внимания и поддержки со стороны значимых взрослых. В случае отсутствия своевременной проработки имеющихся проблем последствия такой ситуации могут быть очень значительны – вплоть до закрепления логоневрозов, логофобии, сознательного или неосознанного выбора субъектом стратегии социальной изоляции [10].

Таким образом, в результате исследования особенностей проявления речевой тревожности школьников, имеющих статус ребенок-инвалид и находящихся в ситуации дистанционного обучения, были сделаны следующие обобщения:

1. Фиксируется значительная и даже критически высокая выраженность речевой тревожности, проявление которой характерно для большинства испытуемых на всех уровнях общего образования. Периодом, в который обучающимися максимально остро переживаются проблемы, связанные с речевой коммуникацией, является возраст 12-15 лет. Общее же число школьников с диагностируемым нормальным уровнем переживаний и адекватной самооценкой остается практически неизменно;

2. Различия в самооценке речевых навыков и собственной уверенности в процессе общения у мальчиков и девочек могут быть охарактеризованы лишь на уровне некоторых тенденций: особой чувствительностью в данном вопросе характеризуются мальчики-подростки. По мере взросления интенсивность переживаний, являющаяся отражением общего уровня речевой тревожности и в мужской, и в женской выборке имеет тенденцию к некоторому снижению;

3. Полученные результаты свидетельствуют о важности изучения такого аспекта личностных особенностей детей-инвалидов как речевая тревожность, существенно влияющих на уровень их коммуникативной активности и инициативности, закрепление установок к преодолению социальной изоляции, повышение готовности к расширению социальных контактов со сверстниками и взрослыми, преодоления страхов публичных выступлений.

### **Заключение**

Принимая во внимание непосредственную взаимосвязь затруднений коммуникативной деятельности, межличностного общения и речевых нарушений, можем констатировать особую значимость вопросов изучения актуального состояния и разработки стратегии коррекционно-развивающей работы с детьми-инвалидами на всем протяжении школьного возраста, направленной на профилактику и коррекцию их речевой тревожности.

В качестве возможных вариантов психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов, находящихся в условиях дистанционного взаимодействия, с нашей точки зрения, в рассматриваемом аспекте могут быть обозначены ряд стратегий деятельности:

1. Реабилитационная стратегия – направленная на общее укрепление самочувствия ребенка, адаптацию и приспособление его к социальной среде, ориентированная на общее понимание здоровья как важнейшего фактора развития и сохранения физиологических, психологических и социальных функций личности. В рассматриваемом нами контексте можно говорить о создании условий для активного приспособления ребенка-инвалида с его особенностями к физической и социальной среде через включение в возможные форматы разновозрастного группового взаимодействия средствами внеурочной, досуговой деятельности с детьми и их семьями, через обучение навыкам, улучшающим речевое поведение в комплексе с упражнениями по общему физическому развитию. Конкретными примерами могут стать развивающие занятия в микрогруппах с использованием упражнений социально-коммуникативного и телесно-ориентированного подходов по отработке вариантов спонтанной неформальной вербальной и невербальной коммуникации. Тренинг способов межличностного взаимодействия по принципу «здесь и сейчас», с одной стороны, позволяет уменьшать страх ребенка-инвалида от неожиданных, спонтанно складывающихся обстоятельств и постепенно переводить действия в них в режим привычных навыков, с другой, снижать общую социальную тревожность, часто в дальнейшем ассоциируемую с именно необходимостью речевых контактов. Включение техник на расслабление, мышечную релаксацию, глубокое дыхание и растяжку позволяют прочувствовать, осознать, отработать навыки снятия физического и эмоционального напряжения и в дальнейшем самостоятельно создавать состояния, противоположные телесным реакциям на эмоции страха;

2. Корректирующая стратегия – направленная на устранение негативных симптомов (например, стереотипий в высказываниях), сглаживание недостатков, коррекцию негативных эмоционально-поведенческих проявлений при подготовленных или спонтанных устных ответах, непосредственном общении со взрослыми через систематическую десенсибилизацию, знакомство с примерами успешных публичных выступлений (в том числе, выдающихся личностей, характеризующихся особенностями развития), через реальную или визуализируемую речевую практику. Работа в данной стратегии опирается на понимание, что новизна и высокий уровень неопределенности развития ситуаций, связанных с необходимостью инициировать контакт, оказаться в процессе группового публичного обсуждения, выступления с речью, является источником беспокойства для многих людей, а для людей с инвалидностью, чей коммуникативный опыт значительно более узок и осложнен особенностями развития, такой опыт особенно тревожен. Использование различных упражнений поведенческой терапии в данном отношении может сыграть безусловную положительную роль: первоначально сориентировавшись на составление списка «пугающих» ситуаций с указанием их значимости или иерархии, можно далее последовательно их проработать в групповом или индивидуальном формате; предоставляя видео и аудио образцы с публичными выступлениями, тренируя навыки различных сообщений (через включение их в процесс занятий, элективных курсов, внеурочных встреч или целенаправленно организуемые группы общения), можно снизить новизну и неопределенность подобных ситуаций, тем самым постепенно уменьшая чувствительность обучающихся к событиям или людям, вызывающим тревожность и фобии. Обучение конкретным необходимым социально-приемлемым вербальным и невербальным реакциям (приветствие, представление, высказывание несогласия, озвучивание поддержки, ответ на замечание, на прерывание твоего высказывания...) позволяет снять ощущение абсолютной неготовности, конкретизировать дефицитные проявления и сосредоточиться на совершенствовании определенных коммуникативных навыков, постепенно повышая уверенность ребенка в себе и стимулируя его стремление к расширению социального опыта;

3. Компенсирующая стратегия – направленная на поиск сильных сторон, замещение недостатков положительными качествами, в том числе, через когнитивную реструктуризацию, как сознательное изменение негативных моделей мышления, а именно того, что ребенок думает о своих проблемах с речью и коммуникацией. Основанная на принципах когнитивно-поведенческой терапии подобная переоценка предоставляет возможность, прояснив, выделив и выведя на осознаваемый уровень восприятия мысли, не соответствующие реальности и содержащие в себе когнитивные

искажения, попрактиковаться в переформулировке их более точным и экологичным способом. Переход от катастрофизации, чрезмерного обобщения негативного опыта, ощущения долженствования к поэтапному приучению расценивать публичное выступление как некоторый особый вид разговора, в котором уже точно есть накопленный опыт, навыки и в котором не нужно «начинать с нуля», способно привести к замене негативных мыслей на более позитивные. С точки зрения профилактики такого рода состояний, следует системно применять различные способы поощрения и внешнего позитивного стимулирования речи школьников на всех занятиях, практиковать публичные выступления в небольших аудиториях с последующей рефлексией состоявшегося опыта и анализом реальных его успехов. С позиций коррекционно-развивающей работы можно рассмотреть включение в учебные планы индивидуальных и групповых занятий с применением арт-терапевтического подхода, упражнений на преодоление иррациональных негативных переживаний по средствам использования рисуночных, телесно-ориентированных техник работы со страхами, позволяющих эмоционально отреагировать, прожить и перестроить субъективное отношение к собственным опасениям.

Предлагаемые стратегии с одной стороны, опираются на разработанные и апробированные в различных терапевтических подходах ключевые пути коррекции страхов коммуникации и выступлений как весьма распространенной проблемы современного человека [11, С. 88-90], [12, С. 497-498], а, с другой, синхронизированы с описанными специфическими социальными функциями, имеющими особую значимость при воспитании ребенка с особенностями в развитии [5], а значит, способны встроиться в общий контекст согласованных усилий педагогов и родителей по обеспечению благоприятного эмоционального состояния обучающихся-инвалидов в процессе их коммуникации как в учебном пространстве, так и во внеучебном взаимодействии.

### **Благодарности**

Автор выражает благодарность администрации и педагогическому коллективу Школы дистанционного обучения государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям» за помощь в организации исследования, совместную работу по изучению специфики ситуации развития обучающихся с особыми образовательными потребностями.

### **Конфликт интересов**

Не указан.

### **Рецензия**

Все статьи проходят рецензирование. Но рецензент или автор статьи предпочли не публиковать рецензию к этой статье в открытом доступе. Рецензия может быть предоставлена компетентным органам по запросу.

### **Acknowledgement**

The author expresses their gratitude to the administration and teaching staff of the Distance Learning School of the State General Educational Institution of Yaroslavl Oblast "Centre for Assistance to Children" for their help in organizing the research, joint work on studying the specifics of the developmental situation of students with special educational needs.

### **Conflict of Interest**

None declared.

### **Review**

All articles are peer-reviewed. But the reviewer or the author of the article chose not to publish a review of this article in the public domain. The review can be provided to the competent authorities upon request.

### **Список литературы / References**

1. Беляева О.А. Речевая тревожность как психолого-педагогическая проблема современных обучающихся / О.А. Беляева // Системная психология и социология: научно-практический журнал. — 2022. — № 2(42). — С. 5-14.
2. Беляева О.А. Актуальные подходы к моделированию образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / О.А. Беляева, Н.М. Жукова // Психология образования в поликультурном пространстве. — 2022. — № 1(57). — С. 60-71.
3. Валявко С.М. Эмоциональные переживания в ситуации речевого общения у старших дошкольников с нарушениями речевого развития / С.М. Валявко // Системная психология и социология. — 2014. — № 2(10). — С. 48-58.
4. Добровольская Т.А. Инвалид и общество: социально-психологическая интеграции / Т.А. Добровольская, Н.Б. Шабалина // Социологические исследования. — 1991. — № 5. — С. 3-8.
5. Зайцев Д.В. Социологический анализ современной семьи в России / Д.В. Зайцев // Дефектология. — 2001. — № 6. — С. 52-56.
6. Калягин В.А. Речевая тревога: за и против / В.А. Калягин // Современные проблемы речевого дизонтогенеза: педагогические и психологические аспекты. Международный сборник научных трудов / Под ред. С.М. Валявко. — М.: Спутник-плюс, 2011. — С. 81-88.
7. Очирова Л.И. Психологические особенности тревожности родителей, воспитывающих детей-инвалидов / Л.И. Очирова, Л.К. Тубчинова // Научный альманах. — 2021. — № 1-2(75). — С. 130-133.
8. Балин В.Д. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Горбачевский и др.; под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. — СПб: Питер, 2000. — 560 с.
9. Савина Е.Г. Школьная тревожность как фактор дезадаптации младших школьников / Е.Г. Савина, Л.В. Бура // Синергия наук. — 2017. — № 12. — С. 632-635.
10. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика / А.Г. Самохвалова. — Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. — 358 с.
11. Bodie G.D. A Racing Heart, Rattling Knees, and Ruminative Thoughts: Defining, Explaining, and Treating Public Speaking Anxiety / G.D. Bodie // Communication Education. — 2010. — № 59(1). — P. 70-105.

12. Communication in the Real World: An Introduction to Communication Studies. — University of Minnesota, 2013. — 809 p.

### Список литературы на английском языке / References in English

1. Beljaeva O.A. Rechevaja trevozhnost' kak psihologo-pedagogicheskaja problema sovremennyh obuchajushhihsja [Speech Anxiety as a Psychological and Pedagogical Problem of Modern Learners] / O.A. Beljaeva // Sistemnaja psihologija i sociologija: nauchno-prakticheskij zhurnal [System Psychology and Sociology: Scientific and Practical Journal]. — 2022. — № 2(42). — P. 5-14. [in Russian]

2. Beljaeva O.A. Aktual'nye podhody k modelirovaniju obrazovatel'noj sredy dlja detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja [Current Approaches to Modelling the Educational Environment for Children with Disabilities] / O.A. Beljaeva, N.M. Zhukova // Psihologija obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve [Psychology of Education in Multicultural Space]. — 2022. — № 1(57). — P. 60-71. [in Russian]

3. Valjavko S.M. Jemocional'nye perezhivaniya v situacii rechevogo obshhenija u starshih doshkol'nikov s narushenijami rechevogo razvitija [Emotional Experiences in Speech Communication Situations in Older Preschoolers with Speech Developmental Disorders] / S.M. Valjavko // Sistemnaja psihologija i sociologija [Systems Psychology and Sociology]. — 2014. — № 2(10). — P. 48-58. [in Russian]

4. Dobrovol'skaja T.A. Invalid i obshhestvo: social'no-psihologicheskaja integracii [Disabled Person and Society: Social and Psychological Integration] / T.A. Dobrovol'skaja, N.B. Shabalina // Sociologicheskie issledovanija [Sociological Research]. — 1991. — № 5. — P. 3-8. [in Russian]

5. Zajcev D.V. Sociologicheskij analiz sovremennoj sem'i v Rossii [A Sociological Analysis of the Modern Family in Russia] / D.V. Zajcev // Defektologija [Defectology]. — 2001. — № 6. — P. 52-56. [in Russian]

6. Kaljagin V.A. Rechevaja trevoga: za i protiv [Speech Anxiety: Pros and Cons] / V.A. Kaljagin // Sovremennye problemy rechevogo dizontogeneza: pedagogicheskie i psihologicheskie aspekty. Mezhdunarodnyj sbornik nauchnyh trudov [Modern Problems of Speech Dysontogenesis: Pedagogical and Psychological Aspects. International collection of scientific papers] / Ed. by S.M. Valjavko. — M.: Sputnik-plus, 2011. — P. 81-88. [in Russian]

7. Ochirova L.I. Psihologicheskie osobennosti trevozhnosti roditel'ej, vospityvajushhih detej-invalidov [Psychological Anxiety Characteristics of Parents Raising Children with Disabilities] / L.I. Ochirova, L.K. Tubchinova // Nauchnyj al'manah [Science Almanac]. — 2021. — № 1-2(75). — P. 130-133. [in Russian]

8. Balin V.D. Praktikum po obshhej, jeksperimental'noj i prikladnoj psihologii [Workshop on General, Experimental and Applied Psychology] / V.D. Balin, V.K. Gajda, V.K. Gorbachevskij et al.; under gen. ed. of A.A. Krylov, S.A. Manichev. — SPb: Piter, 2000. — 560 p. [in Russian]

9. Savina E.G. Shkol'naja trevozhnost' kak faktor dezadaptacii mladshih shkol'nikov [School Anxiety as a Factor of Maladaptation in Junior Schoolchildren] / E.G. Savina, L.V. Bura // Sinergija nauk [Synergy of Sciences]. — 2017. — № 12. — P. 632-635. [in Russian]

10. Samohvalova A.G. Kommunikativnye trudnosti rebenka: fenomenologija, faktory vozniknovenija, dinamika [Child's Communication Difficulties: Phenomenology, Factors of Occurrence, Dynamics] / A.G. Samohvalova. — Kostroma: KSU named after N.A. Nekrasov, 2014. — 358 p. [in Russian]

11. Bodie G.D. A Racing Heart, Rattling Knees, and Ruminative Thoughts: Defining, Explaining, and Treating Public Speaking Anxiety / G.D. Bodie // Communication Education. — 2010. — № 59(1). — P. 70-105.

12. Communication in the Real World: An Introduction to Communication Studies. — University of Minnesota, 2013. — 809 p.