

Е.В. ЖУЛИНА¹, А.Н. ШАМОВ¹

¹*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация*

ВНЕШНЯЯ РЕЧЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХИКИ РЕБЕНКА

Аннотация. В статье теоретически обосновано авторское понимание структуры, подходов к изучению и внешней речи ребенка и её влияния на становление его психики. Определена сложная структура данного феномена, компоненты и уровни тех сторон психической деятельности, развитие которых находится в прямой зависимости от внешней речи. В теоретическом аспекте авторами показано, что структура усвоения устной речи рассматривается как единая система, включающая три главные subsystemы регуляции (речевую, эмоциональную, коммуникативную регуляцию), которые основаны на ресурсах индивидуальности и интегрируются, создавая индивидуальный паттерн регуляции. Из-за системного строения психики в ряде случаев задержка экспрессивной речи приводит к аффективно-коммуникативным нарушениям, что, в свою очередь, негативно отражается как на познавательном, так и на личностном развитии. Без оказания ранней помощи, отклонения в развитии становятся более выраженными, затрагивают все сферы психики, коммуникации, социально-психологической адаптации ребенка в целом.

Ключевые слова: внешняя речь, структура психического развития, регуляция, лингвокультурный социум, раннее обучение языку, структура психического развития, комплексный подход.

E.V. ZHULINA¹, A.N. SHAMOV¹

¹*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation*

EXTERNAL SPEECH AND ITS INFLUENCE ON FORMATION OF A CHILD'S MENTALITY OF THE

Abstract. This article presents with the author's understanding of approaches to studying a child's external speech and its influence on formation of his or her mentality. The authors define structure of this phenomenon, components and levels of those parts of mental activity whose development is directly dependent on the external speech. The authors show in theoretical aspect the structure of assimilation of oral speech includes three main subsystems of regulation (speech, emotional, communicative regulation) which are based on resources of an individual and are tightly integrated, creating a specific pattern of regulation. Because of the structure of a child's mentality in some cases the delay of the external speech leads to affective and communicative violations that, in turn, negatively affect personal development. Without rendering early help, a deviation in development becomes more noticeable, affect all spheres of mentality, communication, social and psychological adaptation of child in general.

Keywords: external speech, structure of mental development, regulation, linguocultural society early training in language, structure of mental development, integrated approach.

На фоне интеграционных процессов, происходящих в обществе, стремительно изменяется содержание обучения молодежи, так как основным средством получения информации является как родная, так и иноязычная речь. Требования лингвокультурного социума определяют широкий набор компетенций, обладая которым современная личность оказывается способной плодотворно существовать в обществе, реализуя свою самобытность, но сохраняя национальные традиции и культуру.

Произошедшие за последнее десятилетие изменения, касающиеся системы образования и определяемые содержанием Закона «Об образовании» [20, с.5], поставили перед учреждением новые задачи по повышению качества образовательных услуг, для реализации образовательных потребностей, повышения качества образования детей. Вследствие этого стали расширяться региональные компоненты дошкольного воспитания, в штате дошкольного учреждения появились новые узкие специалисты, что позволило включать в сетку занятий новые предметы, интегрированные занятия, осуществлять поиск организационных и содержательных компонентов деятельности педагогов-дошкольников в возможных моделях сотрудничества.

По мнению Н.Д. Гальсковой, З.Н. Никитенко, Н.А. Тарасюк, О.Б. Улановой, З.Я. Футерман, А.Н. Шамова, раннее обучение иностранному языку создает устойчивые перспективы для того, чтобы пробудить интерес к языковой и кросс-культурной составляющей речи, уважение к языкам и культурам других народов, способствует развитию лингвокогнитивного компонента усвоения речи [4, с. 124].

Ранний и дошкольный возраст уникален для начала овладения иностранным языком вследствие пластичности мозгового механизма, обеспечивающего овладение речью, интенсивность формирования когнитивных процессов, стремительное запечатление языковой информации, высочайшую способность к подражанию. Именно в этом возрасте закладывается фундамент для более быстрого и качественного усвоения языкового кода на последующих этапах обучения, благодаря отсутствию психологического барьера при изучении иностранного языка.

По мнению Л.В. Щербы, на ранней ступени обучения иностранному языку решается важная цель: у ребенка формируется интеллект, активно развиваются его способности, усвоение нового языка выступает средством коммуникации, с помощью которого ребенок овладевает социальным опытом [19, с. 84]. В рамках инновационного подхода к раннему изучению дошкольниками иностранных языков подчеркивается важность не знаний о языке, а владение языковым кодом, коммуникативными компонентами, способность применять эти потенциальные возможности для решения конкретных коммуникативных задач, в разнообразных ситуациях общения.

Анализ исследований Е.Д. Божович, Н.И. Жинкина в области лингвистики и психолингвистики, методики преподавания иностранного языка показывает ограниченность данных, касающихся усвоения иностранного языка детьми раннего возраста, кроме того, имеющиеся данные достаточно противоречивы [2, с. 27].

Данных об особенностях изучения иностранного языка у детей раннего возраста развития в специальной литературе представлено недостаточно. В ряде исследований представлены отдельные упоминания об особенностях изучения иностранного языка детьми раннего возраста с нарушениями речевого развития, но они являются крайне разрозненными и касаются лишь констатации факта о том, что необходимо сначала усвоить родной язык и

только на этой основе предложить ребенку изучение иностранного.

Таким образом, существует противоречие между потребностью современного общества в научно обоснованной технологической разработке методов обучения, контроля и объективной оценки изучения иностранного языка в раннем возрасте детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием и недостаточной разработанностью этого вопроса в теории. Решение данной проблемы на современном этапе реорганизации дошкольного образования является своевременным, значимым и актуальным.

Авторам статьи представляется интересным проведение анализа формирования речи ребенка с позиции психологических и лингвистических составляющих.

С рождением у ребенка начинает функционировать кора больших полушарий. Ее развитие протекает под приоритетным контролем подкорковых образований в силу их опережающего созревания.

Развитие речевой функции принято оценивать по этапам речевого онтогенеза, где сначала появляется гуление, лепет и только после этих этапов первые «псевдослова». Зоны мозга, обеспечивающие речевую артикуляцию и кинетику новорожденного, вступают в работу около 5-6 месяцев. В этом возрасте при нормативном развитии ребенку доступно произнесение лепетных слогов. В возрасте около 9 месяцев к активно развивающимся сенсомоторным зонам мозга подключаются лобные области, оказывающие регулирующее воздействие на двигательные акты ребенка. У него начинает формироваться понимание речи взрослых и складываются первые простые слова. Ребенок овладевает интонационным разнообразием и усваивает мелодику речи.

Таким образом, к 1,5-2 годам ребенок понимает речь взрослых, быстро наращивает свой словарь, тиражирует первые фразы. В этом возрасте мозг ребенка готов к усвоению языка. Мозг максимально активен в усвоении слов и правил родного языка. В период овладения речью мозговые механизмы носят интегративный характер, т.е. детская речь появляется за счет целостной работы мозга. Со временем отдельные речевые функции станут получать локализацию в определенных отделах мозга. Именно поэтому важно своевременно создать базу для усвоения речи ребенком и на этой основе предложить ребенку второй, а возможно, и третий язык.

Психологическая составляющая внешней речи определяет необходимость языковой среды для своего становления. Это естественный и наиболее эффективный путь развития, так как речевые мотивы определяются жизненными обстоятельствами и событиями. Ребенок неосознанно овладевает речью, опираясь на речевые образцы, интериоризирует их и реализует в процессе общения, удовлетворяя свои социокультурные и познавательные интересы, в то время как овладение иностранным языком не осознается ребенком как актуальная потребность вне естественной среды.

Жизнь создает речевые ситуации, стимулирующие высказывание или речевое намерение (мотив) ребенка. Изучение этих ситуаций легло в основу ситуативных методик в освоении иностранного языка. Фундаментом их стали духовные, познавательные потребности, интересы, эмоции, увлечения. По причине слабой речевой мотивации у детей на первый план в коммуникации выходит **паралингвистический компонент**, который может быть представлен следующими уровнями:

Первый уровень: ребенок применяет только жесты, телодвижения и отдельные звуки для выражения своих просьб и общения.

Второй уровень: применяет отдельные общеупотребительные слова, постоянно сопровождает их жестами и мимикой.

Третий уровень: выражает свои просьбы вербально, применяет жесты редко, имеет живую мимику.

Таким образом, препятствием к овладению устной речью на психологическом уровне может стать низкая мотивация или ее отсутствие, что повлечет развитие более простых неречевых: паралингвистических и экстралингвистических средств, а затем их применение в процессе коммуникации.

Проблема эмоционального (аффективного) развития. Теории эмоционального интеллекта, раскрывающие значение эмоций в организации эффективного межличностного взаимодействия отражены в исследованиях И.Н. Андреевой, Е.А. Сергиенко и других ученых. Авторами была выделена взаимосвязь эмоций, интереса, мотивации в процессе овладения родным и иностранным языком и определена эмотивно-концептная модель обучения. Ее реализация улучшает восприятие, понимание, номинирование, описание и выражение эмоций на родном и иностранном языке [1, с.24].

Аффективное начало содержит мощный энергетический ресурс, во многом обуславливающий динамику психического, а значит, и речевого развития ребенка. Это подтверждают исследования Е.В. Баенской, К.С. Лебединской, Е.М. Мастюковой, О.С. Никольской и др.

Препятствием к овладению устной речью становятся такие эмоциональные нарушения, как агрессивность, негативизм, эмоциональная лабильность, тревожность, повышенная эмоциональная истощаемость, несформированность аффективной регуляции.

Теоретический анализ данных дает основание говорить о влиянии аффективной деятельности на специфику протекания процессов регуляции речи. Методика О.С. Никольской позволяет выявить четыре уровня аффективной регуляции. В процессе экспериментального исследования детей с трудностями усвоения устной речи были выявлены следующие закономерности [9, с.124].

Первый уровень в данном исследовании характеризуется гипофункцией аффективной экспансии.

Второй уровень представлен гиперфункцией аффективной экспансии.

Третий уровень характеризуется гипофункцией аффективного (эмоционального) контроля. Это уровень эмоциональных стереотипов. Он связан с достижением аффективно значимой цели и с преодолением трудностей на пути к ней, но само препятствие может превратиться в положительное впечатление.

Четвертый уровень представлен гиперфункцией базальной регуляции и связан с решением сложных задач организации жизни индивида в обществе. Здесь возрастает значение одобрения или неодобрения других людей. Поведенческий акт субъекта становится поступком. Эмоции четвертого уровня подкрепляются сенсорно-аффективной стимуляцией второго (награды и наказания) и опираются на его стереотипные реакции, ограничивая выбор средств для достижения цели социально приемлемыми или подавляя впечатления, расширяя индивидуальный аффективный опыт за счет коллективного, социализируя впечатления.

Лингвистическая составляющая внешней речи ребенка может быть представлена пятью компонентами.

В настоящее время качество речевого развития детей снижается. Это связано не только с тем, что технические средства и гаджеты, работающие в односторонней направленности на ребенка заменяют ему естественное общение в семье и со сверстниками, ограничивая его коммуникативный опыт.

По мнению В.И. Лубовского, количество детей с нарушениями речи увеличивается [11, с.15]. К специфическим закономерностям речевого недоразвития ученый относит:

1) отсутствие отдельных слов или близких к ним речевых образований к 2 годам или простых выражений или фраз из двух слов к 3 годам;

2) ограниченное словарное развитие; чрезмерное использование небольшого набора общих слов;

3) трудности в подборе подходящих слов и слов-заменителей;

4) сокращенное произношение слов, предложений;

5) незрелая структура предложений;

6) синтаксические ошибки: пропуски словесных окончаний или приставок; неправильное использование или отсутствие грамматических признаков, таких как предлоги, местоимения, спряжение/склонение (лексико-морфологический параметр) глаголов и имен существительных соответственно;

7) обобщенное употребление правил;

8) отсутствие плавности в построении предложений; трудности в установлении последовательности при пересказе событий прошлого;

9) недостаточность развитости разговорной речи сопровождается задержкой или нарушением словесно-звукового произношения;

10) навыки рецептивной речи в нормальных пределах для умственного возраста ребенка.

Все это определяет наличие во внешней речи *лингвокогнитивного компонента*, именно его авторы статьи рассматривают стержневым в речевом развитии ребенка. Именно речь интегрирует все психические процессы и входит в их состав. Данный компонент может быть представлен следующими параметрами: 1) наличие лексического компонента (словоупотребление), 2) словообразование и словоизменение (лексико-морфологический параметр); 3) грамматическое структурирование предложений; 4) связная речь; 5) речевая активность.

Таблица 1 – Критерии и оценка в баллах лингво-когнитивного в единстве раннего и дошкольного возраста

Компонент	Параметры	Критерии	Балл
Лингво-когнитивный	Лексика	Нет общеупотребительных слов	1
		Ограниченное словарное развитие	2
		Затруднения в актуализации слов	3
		Отсутствие лексических трудностей	4
	Словоизменение	Неправильная форма, отказ	1
		Аграмматизмы	2
		Самокоррекция	3
		Правильная форма	4
	Грамматическое структурирование	Невозможность программирования предложения	1
		Незрелая структура предложений	2
		Неправильный порядок слов	3
		Развернутое, сложное предложение	4
	Связное высказывание	Невозможность построения связного высказывания	1
		Стереотипность оформления	2
		Отсутствие, пропуск, повторение связующих элементов	3
		Правильность, последовательность, логичность	4
	Речевая мотивация	Низкая	1
		Средняя	2
		Высокая	3
		Значительная	4
Речевая регуляция	Уровень номинативной активности	1	
	Уровень речевых стереотипов	2	
	Уровень речевой экспансии	3	
	Уровень речевого контроля	4	

Компонент номинативной активности характеризуется возникновением начального детского лексикона (наличие первых общеупотребительных слов), в основе которого лежит регуляция операций произнесения слова. Внешние условия в виде наличия окружающей языковой среды влияют на развитие сенсорно-перцептивных процессов ребенка. Ребенок слышит отдельные звуки, отдельные междометия, слова и словосочетания в речи взрослых, отдельные предложения и цепочку предложений, произносимых с разной интонацией. Все вызывает его яркую эмоциональную реакцию: проявляется улыбка, радость, ребенок тянет свои руки ко взрослым. На данном уровне языковые знаки и элементарные речевые действия усваиваются и закрепляются им подсознательно. Такое присвоение элементов системы языка осуществляется в ходе гуления, лепета, «захвата» игрушек. Это этап рецептивной речевой деятельности ребенка. Здесь происходит накопление языковых и речевых действий. Одновременно происходит становление эталонов действий (языковых и речевых) при нормальном развитии ребенка. На этом уровне формируются

первейшие представления о языке и речи – уровень становления и развития элементарных психолингвистических систем ребенка как сознательного и социального существа.

Компонент речевых стереотипов характеризуется тем, что ребенок приступает к регулированию своих речевых действий. Как правило, они включены в неречевую деятельность самого ребенка (предметную, игровую). Данный уровень связан с определенным уровнем развития мышления, мотивации «маленького человека». Л.С. Выготский и Ж. Пиаже считали, эгоцентризм ребенка раннего или дошкольного возраста обуславливает слияние мотивации речевой и ведущего вида деятельности [13, с. 320].

Компонент речевой экспансии позволяет неосознанно (интуитивно) овладеть всеми компонентами речевой системы (фонетикой, грамматикой, лексикой) в целях их дальнейшего практического использования. На данном уровне в речевом развитии ребенка отмечаются случаи комплексирования его высказываний, происходит усложнение речи ребенка на счет однородных членов предложения, за счет прилагательных, за счет специальных оборотов, которые он услышал в речи взрослых и воспроизвел самостоятельно и сознательно. В ситуациях речевого взаимодействия речь ребенка часто корректируется взрослыми (родителями, воспитателями, учителями). Накопив определенные образцы (эталон) речи, ребенок уже в состоянии поправить самостоятельно, без помощи взрослых и на сознательной основе свою неправильную речь. На данном уровне у ребенка формируется «чувство языка» как один из важных компонентов всей структуры его речевой деятельности (А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев).

Компонент речевого контроля характеризуется тем, что ребенок – старший дошкольник неосознанно регулирует свою речевую деятельность (хорошо ориентируется в речевой ситуации, планирует свое связное высказывание, реализует и контролирует свое речевое произведение). Только в процессе обучения речевым нормам и правилам, ребенок на сознательной основе осуществляет выбор грамматических структур и лексических средств, умеет сознательно комбинировать их в целях построения связанного высказывания.

Уровень развития связного высказывания будет выступать определяющим при овладении ребенком коммуникацией. Среди коммуникативных проблем можно выделить следующие: трудности установления, поддержания контакта; трудности ориентации в позиции собеседника; аргументации; низкая коммуникативная активность. Параметры и критерии коммуникативного компонента последовательно представлены в таблице 2.

В свою очередь коммуникативная регуляция может быть представлена следующими уровнями: непродуктивный, репродуктивно-имитационный, продуктивно-деятельностный, творчески-преобразующий.

Первый уровень – непродуктивный. На данном уровне ребенку необходимо установить речевой контакт. При реализации данного уровня ребенок испытывает трудности в установлении речевого контакта со взрослыми и детьми, его характеризуют существенные отличия в общении с близкими и чужими людьми, он не является инициатором общения, совместных игр. В этом уровне можно выделить два варианта.

1 вариант: ребенок редко является инициатором общения, не задает никаких вопросов.

2 вариант: ребенок проявляет низкую активность в контакте, любит быть один, стремится к привычному кругу общения, чувствителен к резкой перемене силы голоса, не

переносит неожиданного зрительного контакта, для него затруднен длительный зрительный контакт со знакомыми людьми.

Ребенок не задает вопросы с целью инициативного сотрудничества, поиска и сбора информации. У него отмечаются трудности в овладении диалогической формой речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, он не оречевляет ситуации, затрудняется совместно с кем-либо интерпретировать различные проблемные ситуации, не проявляет требований к качеству общения.

Ориентация в позиции собеседника:

1 вариант: ребенок подчиняется требованиям только при интенсивной эмоциональной оценке деятельности, под угрозой наказания.

2 вариант: ребенок нечувствителен к нуждам других людей, стремится ограничить их активность.

Таким образом, ребенок с данным уровнем проявляет невозможность применения речевых средств для выражения собственного замысла.

Второй уровень репродуктивно-имитационный. Ребенок легко вступает в контакт, но к взаимодействию особенно не стремится. При речевом контакте быстро пресыщается, отвлекается, отказывается от общения, если оно вызывает трудности; проявляет мнимую любознательность; требует постоянной и интенсивной оценки деятельности (стимуляции общения), постоянного внимания к нему.

Ориентация в позиции собеседника: игнорирует собеседника (ему важно не рассказать, а высказаться).

У ребенка с данным уровнем коммуникативной регуляции не развито умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Таблица 2 – Критерии и оценка в баллах выраженности коммуникативного компонента

Компонент	Параметры	Критерии	Балл	
Коммуникативный	Установление контакта	Испытывает трудности вступления в контакт	1	
		Легко вступает, но к взаимодействию не стремится	2	
		Вступает самостоятельно	3	
		Инициативное установление	4	
	Поддержание контакта	Испытывает трудности	1	
		Быстро пресыщается, теряет цель	2	
		Поддерживает контакт	3	
		Учитывает коммуникативные намерения партнера по общению	4	
	Ориентация в позиции собеседника	в	Подчиняется требованиям при интенсивной эмоциональной оценке (наказании), эгоцентричен	1
			Игнорирует собеседника	2
			Не учитывает коммуникативного намерения	3

		Ориентируется в позиции собеседника	4
Выражение своей позиции		Невозможность применения речевых средств для выражения позиции (замысла)	1
		Испытывают трудности, т.к. не развито умение с достаточной полнотой выражать свои мысли	2
		Понятное изложение своей позиции	3
		Аргументирует свою точку зрения	4
Коммуникативная активность		Низкая	1
		Средняя	2
		Высокая	3
		Значительная	4
Коммуникативная регуляция		Уровень непродуктивный	1
		Уровень репродуктивно-имитационный	2
		Уровень деятельностно-регулирующий	3
		Уровень творчески-преобразующий	4

Третий уровень продуктивно-деятельностный. Ребенок самостоятельно вступает в контакт со взрослыми и детьми, не демонстрирует существенных отличий в общении с близкими и чужими людьми, выступает инициатором общения, совместных игр.

При речевом контакте умеет с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, высказывает свое мнение, выбирает адекватные стратегии коммуникации, вступает в диалог [21, с.14].

Ориентация в позиции собеседника: эгоцентричен, учится ориентироваться в позиции собеседника. Выражение своей позиции: изложение своей позиции, адекватно использует речевые средства для общения и аргументации своей позиции.

Четвертый уровень творчески-преобразующий. Ребенок демонстрирует инициативное установление речевого контакта в предметной (ранний) и игровой (дошкольный) коммуникации.

При поддержании речевого контакта наблюдается уверенное поведение в общении, ребенок умеет ярко, полно, точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владеет монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, готов к осмысленному изменению собственного речевого поведения.

Ориентация в позиции собеседника: интересуется чужим мнением и высказывает свое, учитывает намерения и способы коммуникации партнера, выбирает адекватные стратегии коммуникации.

Таким образом, выделенные уровни коммуникативной регуляции могут стать препятствием для усвоения устной речи ребенка.

Важным этапом в научно-практической разработке проблемы изучения препятствий в становлении устной речи является рассмотрение ее структуры как симптомокомплекса речевых и неречевых нарушений с выделением ведущего. Выделение вторичных симптомов и их соотношений, взаимосвязей разного уровня и механизма нарушения.

Логика построения данной структуры заключается в первоочередном рассмотрении первичного препятствия или нарушений лингвокогнитивного компонента и выделении вариабельности вторичных аффективно-коммуникативных препятствий в развитии устной речи. Это сложное интегративное образование, представлено на рисунке 1.

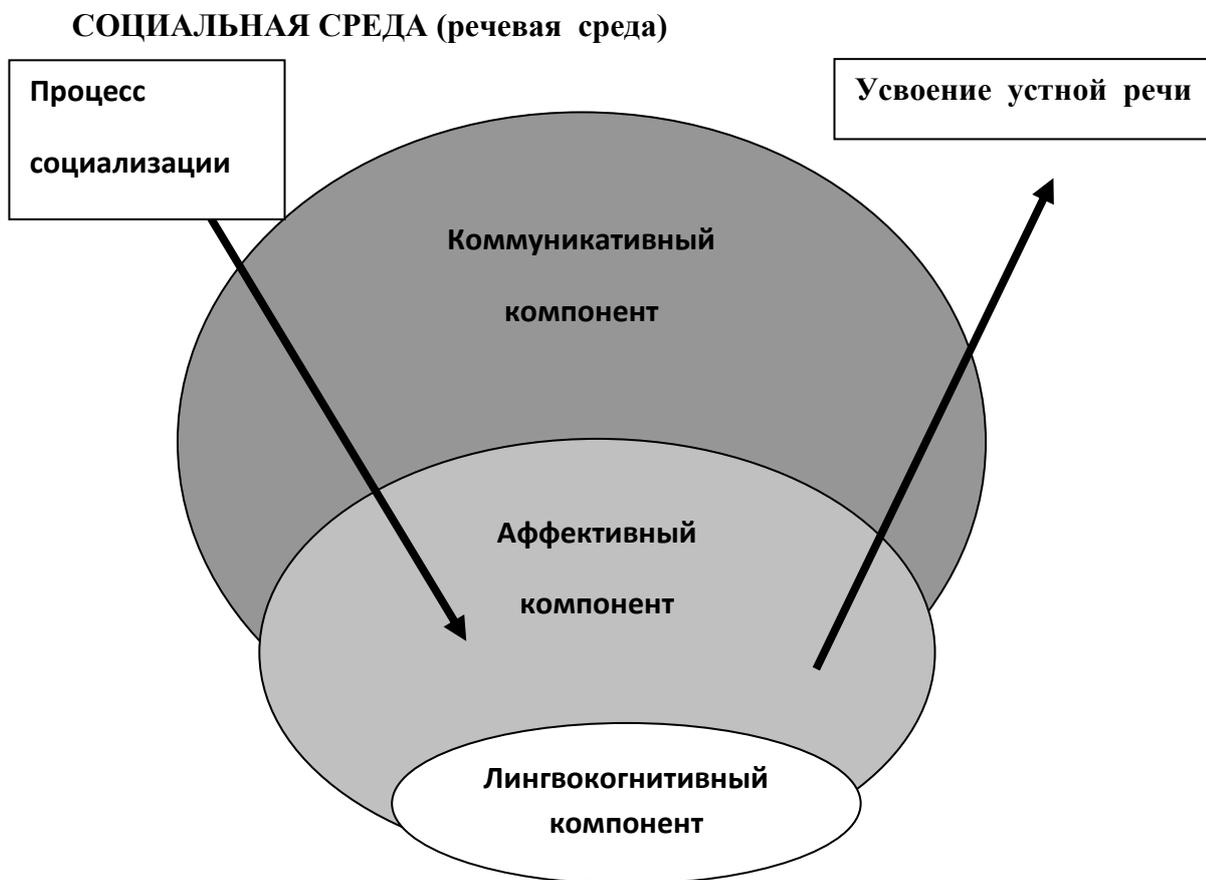


Рисунок 1 – Структура процесса усвоения устной речи

Степень выраженности показателей, выделенных в структуре данного феномена, легла в основу градации уровней его сформированности в направлении от фактического отсутствия до норматива каждого компонента, это дает возможность увидеть специфические особенности проявления при последовательной актуализации лингвокогнитивного, коммуникативного, аффективного, паралингвистического компонентов. В каждом из четырех компонентов были выделены параметры и критерии, которые определяют степень сформированности устной речи [7, с. 19].

Рассмотрение лингвокогнитивного, аффективного и коммуникативного компонентов в единой структуре усвоения устной речи потребовало создания экспериментальной модели изучения индивидуально-типического своеобразия, для выявления возможных вариантов развития [4, с.109].

В теоретическом аспекте авторами рассмотрены потенциальные возможности овладения ребенком внешней речью на основе нейропсихологической, психологической и лингвистической составляющей. Определено, что структура усвоения устной речи рассмат-

ривается как единая система, включающая три основные подсистемы регуляции (речевую, эмоциональную, коммуникативную регуляцию), которые основаны на ресурсах индивидуальности и интегрируются, создавая индивидуальный паттерн регуляции, обеспечивающий ребенку усвоение как родного, так и иного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности // 6-я Международная научно-практическая конференция: сборник научных трудов. Смоленск: СГПУ, 2004. С.22-26.
2. Божович Е.Д. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению // Психологическая наука и образование. 1999. №1. С. 25-38.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352с.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти, 2003. 192 с.
5. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. М.: Айрис Пресс, 2004. 240 с.
6. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 157 с.
7. Жулина Е.В. Теоретические основы изучения и коррекции психического развития детей раннего и дошкольного возраста при задержке экспрессивной речи (коммуникативно-деятельностная традиция в современной логопсихологии): монография. Н. Новгород: НГПУ, 2008. 218 с.
8. Жулина Е.В. Содержательно-организационные основы изучения и коррекции психического развития детей раннего и дошкольного возраста при задержке экспрессивной речи (коммуникативно-деятельностная традиция в современной логопсихологии). Н. Новгород: НГПУ, 2008. 180 с.
9. Лебединский В.В., Никольская О.Г., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: Альфа, 1990. 196 с.
10. Леонтьев А.А. Что такое язык. М.: Педагогика, 1976. 192 с.
11. Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. 1971. №6. С. 15-19.
12. Тарасюк И.А. Иностранный язык для дошкольников: уроки общения. М.: Флинта, 1999. 240 с.
13. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 528 с.
14. Сергиенко И.А. Развитие модели психического как ментальный механизм становления субъекта. М.: Издательство Институт психологии РАН, 2005. С.113-146.
15. Трошин О.В., Жулина, Е.В. Задержка речевого развития в раннем возрасте // Педагогическая мысль. 2004. №3. С. 103-110.
16. Шаповалов А.Н. Методика преподавания иностранных языков. М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. 253 с.
17. Шаповалов А.Н. Языковое сознание в обучении лексическому аспекту иноязычной речи: монография. Н. Новгород: НГЛУ, 2014. 323 с.
18. Чернышов С.В. Эмотивно-концептная модель обучения иностранным языкам. Н. Новгород: Изд-во ООО СМЦ «Приоритет», 2014. 334 с.
19. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. М.: Наука, 1974. С.77-100.

20. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2016-2017 года.
21. Arkhipova M.V., Zhulina E.V. Some aspects of using music with preschool children in teaching a foreign language [Electronic resource] // Modern scientific research and innovations. 2017. №2. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2017/02/78015>

REFERENCES

1. Andreeva I.N. The concept and structure of emotional intelligence. *Social'no-psihologicheskie problemy mental'nosti. 6-ja Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija: sbornik nauchnyh trudov* [Socio-psychological problems of mentality. 6th International Scientific and Practical Conference: a collection of scientific papers]. Smolensk, SGPU, 2004. Pp.22-26 (in Russian).
2. Bozhovich E.D. Language competence as a criterion of readiness for school education. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*, 1999, no. 1, pp. 25-38 (in Russian).
3. Vygotskij L.S. Thinking and speaking. Moscow, «Labirint» Publ., 1999. 352 p. (In Russian)
4. Gal'skova N.D. Modern methods of teaching foreign languages. Moscow, Arkti Publ., 2003. 192 p. (In Russian)
5. Gal'skova N.D., Nikitenko Z.N. Theory and practice of teaching foreign languages. Moscow, Ayris Press Publ., 2004. 240 p. (In Russian)
6. Zhinkin N.I. Speech as a conductor of information. Moscow, Nauka Publ., 1982. 157 p. (In Russian)
7. Zhulina E.V. Theoretical bases of studying and correction of mental development of children of early and preschool age at delay of expressive speech (communicative activity activity in modern logpsychology): monograph. N. Novgorod, NGPU Publ., 2008. 218 p. (In Russian)
8. Zhulina E.V. Substantive-organizational basis for studying and correcting the mental development of children of early and preschool age with the delay of expressive speech (communicative activity activity in modern logpsychology). N. Novgorod, NMPU Publ., 2008. 180 p. (In Russian)
9. Lebedinskij V.V., Nikol'skaja O.G., Baenskaja E.R., Libling M.M. Emotional disorders in childhood and their correction. Moscow, Alfa Publ., 1990. 196 p. (In Russian)
10. Leont'ev A.A. What is language. Moscow, Pedagogika Publ., 1976. 192 p. (In Russian)
11. Lubovskij V.I. General and specific patterns of development of psycho-hiki abnormal children. *Defektologija*, 1971, no. 6, pp. 15-19 (in Russian).
12. Tarasjuk I.A. Foreign language for preschool children: communication lessons. Moscow, Flint Publ., 1999. 240 p. (In Russian)
13. Piazhe Zh. Speech and thinking of the child. Moscow, Pedagogika-Press Publ., 1994. 528 p. (In Russian)
14. Sergienko I.A. The development of the mental model as a mental mechanism of becoming a subject. Moscow, Izdatelstvo Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 2005. Pp.113-146 (in Russian).
15. Troshin O.V., Zhulina, E.V. Delayed speech development at an early age. *Pedagogicheskaja mysl'*, 2004, no. 3, pp. 103-110 (in Russian).
16. Shamov A.N. Methods of teaching foreign languages. Moscow, AST: East-West Publ., 2008. 253 p. (In Russian)

17. Shamov A.N. Language consciousness in teaching the lexical aspect of speech speaking another language: monograph. N. Novgorod, NGLU Publ., 2014. 323 p. (In Russian)
18. Chernyshov S.V. Emotional-conceptual model of teaching foreign languages. N. Novgorod, Publishing House of the CMC "Priority", 2014. 334 p. (In Russian)
19. Shherba L.V. Language system and speech activity. Moscow, Nauka Publ., 1974, pp .77-100 (in Russian).
20. *Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» №273-FZ ot 29 dekabrya 2012 goda s izmenenijami 2016-2017 goda* [Federal Law "On Education in the Russian Federation" No. 273-FZ of December 29, 2012 as amended 2016-2017]. (In Russian)
21. Arkhipova M.V., Zhulina E.V. Some aspects of using music with preschool children in teaching a foreign language // Modern scientific research and innovations. 2017. No. 2. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2017/02/78015>

© Жулина Е.В., Шамов А.Н., 2017

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Жулина Елена Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: Zhulinaelena@mail.ru

Шамов Александр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики иностранных языков, лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: schamow.alexandr@yandex.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Zhulina Elena Viktorovna – PhD of psychological sciences, Associate professor of special pedagogics and psychology Department, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: Zhulinaelena@mail.ru

Shamov Alexander Nikolaevich – PhD of pedagogical sciences, professor of Department of Theory and Practice of Foreign Languages, Linguodidactic, , Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: schamow.alexandr@yandex.ru