

Е.В. ЖУЛИНА¹, Э.М. КАФЬЯН²

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

²Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна, г. Ереван, Армения

К ВОПРОСУ О СТРУКТУРЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье в рамках логопсихологии представлен авторский подход к рассмотрению психического развития ребенка в единстве раннего и дошкольного возраста с задержкой экспрессивной речи. Представлены позиции исследователей, основные направления в изучении данного вопроса, определяющие структуру психического развития, а затем и модель ранней комплексной медико-психолого-педагогической помощи данной категории воспитанников. Сложная структура отклоняющегося развития характеризуется только отклонениями тех сторон психической деятельности, развитие которых находится в прямой зависимости от первично пострадавшей функции. 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 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: задержка экспрессивной речи, структура психического развития, логопсихология, комплексный подход, мультидисциплинарная команда специалистов.

E.V. ZHULINA¹, E.M. KAFYAN²

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

²Armenian state pedagogical university of H. Abovyan, Yerevan, Armenia
E.V.Zhulina
E.Kafyan (Armenia)

TO THE QUESTION ABOUT THE STRUCTURE OF THE MENTAL DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DELAYED EXPRESSIVE SPEECH

Abstract. Author's approach to consideration of mental development of the child in unity of early and preschool age with a delay of the expressional speech is presented in article. The positions of researchers, the main directions in studying of the matter defining structure of mental development, and then and model of the early complex medico-psychology and pedagogical help of this category of pupils are presented. The difficult structure of the deviating development is characterized only by deviations of those parties of mental activity which development is in direct dependence on initially affected function. Because of a system structure of mentality in some cases the delay of the expressional speech leads to affective and communicative violations that, in turn, is negatively reflected as in informative, and personal development. Without rendering the early help, a deviation in development become more expressed, affect all spheres of mentality, communication, social and psychological adaptation of the child in general.

Keywords: delay of the expressional speech, structure of mental development, logopsikhologiya, integrated approach, multidisciplinary team of experts.

Созданная усилиями отечественных дефектологов система специализированной психологической помощи детям с нарушениями речи достигла определённых успехов в решении задач диагностики и коррекции нарушений познавательной деятельности старших дошкольников, отодвигая на второй план аспекты аффективно-коммуникативного развития данной категории. Многие исследования носят обобщенный характер, не учитывая специфики конкретного нарушения речи.

Особенности психического развития ребенка раннего и дошкольного возраста с задержкой экспрессивной речи (далее – ЗЭР) не было предметом комплексного психологического анализа. Очевидно, что сегодня изучение клинико-социально-психических детерминант развития данной категории детей оценивается как исключительно актуальное.

Теоретические истоки логопсихологии находятся в исследованиях Л.С. Выготского, раскрывающих сложную структуру психического развития ребенка с ЗЭР, согласно которой «дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений».

Так, первичный дефект ЗЭР, недоразвитие или повреждение различных звеньев речевой системы при отсутствии специальных коррекционных мероприятий, неизбежно вызовет ряд вторичных и третичных отклонений: недоразвитие всех сторон речи; ограниченность сенсорных, временных и пространственных представлений; недостатки памяти; недостаточную целенаправленность и концентрацию внимания; снижение уровня обобщений; недостаточное умение строить умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи [19, с.109].

Данные особенности, а также недостаточный уровень развития навыков коммуникации у ребенка, что связано с речевыми проблемами, могут приводить к трудностям в общении с другими людьми, нарушению его социальных связей с окружающим миром, к чувству отверженности и одиночества.

Все психические процессы – восприятие, память, воображение, мышление, целенаправленное поведение – формируются с прямым участием речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец и др.). У ребенка с нарушениями речи при отсутствии соответствующих коррекционных мероприятий может замедляться психическое развитие, так как он мало общается с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается. Таким образом, для анализа нарушений взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка необходим комплексный подход.

В истории вопроса о влиянии первичного речевого дефекта на психическое развитие ребенка существовали диаметрально противоположные точки зрения: так, П. Мари, М.В. Богданов-Березовский (1909), а также современные исследователи – Р.А. Белова-Давид, Е.А. Кириченко (1977), доказывают, что ведущей в данных нарушениях является «общеорганическая интеллектуальная дефектность». Авторы считали, что ведущая роль в недоразвитии речевых и других психических процессов у неговорящих и плохо говорящих детей принадлежит глубоким первичным нарушениям в их интеллектуальной сфере, в связи с чем при «недоразвитии речи» может наблюдаться умственная отсталость или ЗПР. В этом

направлении исследований доминировал описательный принцип рассмотрения недоразвития психических процессов без выявления внутренних закономерностей речевых нарушений.

Другая точка зрения состоит в том, что первичный речевой дефект, проявляющийся в недоразвитии речевой функции вплоть до ее полного отсутствия, не означает, что уровень психического развития детей с данной патологией позволяет отнести их к категории умственно отсталых.

Одни из первых исследований речевой и психической недостаточности у детей с нарушениями речи принадлежат Р.Е. Левиной (1936). Автор описала четыре группы неговорящих детей – алаликов школьного возраста (1951), выделенные в зависимости от того, какие психические функции преимущественно нарушались у них наряду с речью, и определяла особенности в развитии всей познавательной деятельности. Это дети, у которых: нарушения развития речи сочетались с нарушениями фонематического восприятия; помимо речи, были нарушены пространственные представления; отмечались нарушения зрительного восприятия; были речевые нарушения и преимущественные нарушения мотивационно-потребностной сферы (психической активности).

Р.Е. Левина рассматривала отклонения в развитии познавательной деятельности при выраженных нарушениях речи как вторичную задержку, структура которой зависит от характера первичного речевого дефекта. Эта точка зрения нашла отражение в работах многих отечественных исследователей (Т.А. Власова 1972; В.И. Лубовский 1971; Л.С. Цветкова, 1985; И.Т. Власенко, 1990 и др.).

Третий подход в оценке соотношения недоразвития речевых и познавательных процессов при нарушениях речи принадлежит Е.М. Мастюковой, которая считает, что этот вопрос должен решаться дифференцированно, так как группа детей с нарушениями речи полиморфна и отличается многообразием форм. Каждой из них может соответствовать своя картина несформированности познавательной сферы, что зависит от выраженности и локализации органической и функциональной недостаточности центральной нервной системы.

Проанализировав имеющиеся на настоящий момент подходы к оценке соотношений речевых и неречевых процессов, мы пришли к выводу, что дети с ЗЭР обладают достаточно развитой импрессивной речью (понимают речь окружающих), т.е. с сохранными предпосылками интеллектуального развития и нормальным слухом. Они испытывают сложности с вербальной передачей своих мыслей, состояний, поэтому на первый план исследования выдвигаются аспекты аффективно-коммуникативного развития данной категории детей.

Следует отметить, что именно аффективно-коммуникативные проблемы ребенка с ЗЭР вызывают существенные трудности в работе мультидисциплинарной команды специалистов.

Логопсихология опирается на выдвинутый отечественными психологами принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития. Л.С. Выготский выступал против абсолютизации «внутренних» и «внешних» факторов развития, рассматривая их в диалектическом взаимодействии, так как их особое сочетание является типичным для каждого возрастного периода, как и качественные психологические образования, возникающие к его концу.

Исследованием внимания у детей с речевой патологией занимались такие ученые, как О.Н. Усанова, Ю.Ф. Гаркуша, Т.Н. Синякова. Они утверждают, что внимание детей с речевым недоразвитием характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий, отвлекаемостью. Дети с трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств решения задач. Часто отвлекаемость возникает при условии положительной направленности ребенка на выполнение деятельности.

Вопросами изучения мышления занимались В.А. Ковшиков, Л.И. Переслени, Т.А. Фотекова, И.Т. Власенко, Ю.А. Элькин и другие. Они отмечают снижение уровня обобщений, недостаточное умение в построении причинно-следственных связей, умозаключений. В операциях вербального мышления детям с ЗЭР бывает трудно строить умозаключения, в невербальной форме – правильно выполнять задания. Отрицательно влияют на процесс и результаты мышления эмоциональная возбудимость, отвлекаемость, негативизм.

Особенности зрительной и слуховой памяти, ее произвольности у детей с ЗЭР раскрыты в работах А.Т. Фотековой, И.Т. Власенко. Отсутствие сравнительных исследований невербальной и вербальной памяти не позволяет говорить, какой вид нарушен больше.

Знания о некоторых предметах, явлениях, свойствах, отношениях у многих детей с ЗЭР ограничены, хотя они хорошо ориентированы в окружающей действительности.

Среди немногочисленных работ, посвященных исследованию особенностей эмоционально-волевой сферы и личностного развития при речевых нарушениях, можно назвать работы таких ученых, как В.М. Шкловский, В.И. Селиверстов, Л.А. Зайцева, О.С. Орлова, Л.Е. Гончарук, Г.А. Волкова и некоторых других.

Р.А. Белова-Давид отмечает при ЗЭР замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, особенно в трудных для них ситуациях.

Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова (1993) выявили некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у школьников I–II классов с общим недоразвитием речи. Многим детям с нарушениями речи свойственна пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению. У учеников первых классов речевых школ наблюдается более низкая работоспособность, которая у половины детей коррелирует с выраженностью стрессовых реакций и доминированием отрицательных эмоций.

Расстройства в эмоционально-волевой сфере детей с нарушениями речи не только снижают и ухудшают их работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения и явлениям социально-психологической дезадаптации, в связи с чем особую значимость приобретает психокоррекция имеющихся у этих детей особенностей эмоционально-личностного развития на ранних этапах развития.

Уровень развития навыков вербальной коммуникации у ребенка с ЗЭР характеризуется нами следующими особенностями, выделенными на основании проведенных исследований (2000): трудности установления контакта (ограниченная контактность, замедленная включаемость в ситуацию общения); проблемы поддержания контакта (неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь, невнимательность к речи собеседника); смещение целей коммуникации, приводит к игнорированию собеседника, к

желанию не рассказать, а высказаться; сложности выражения своего состояния, мыслей; низкая коммуникативная активность; несформированность речевой регуляции.

Это может приводить к трудностям в общении с другими людьми, нарушению его социальных связей с окружающим миром, к чувству отверженности и одиночества.

В этом контексте перспективным направлением развития лого психологии является изучение и коррекция психического развития детей раннего и дошкольного возраста при задержке экспрессивной речи, создание системы раннего выявления детей с ЗЭР и оказание им комплексной коррекционно-развивающей помощи. Главная цель – определение психологического статуса, специальных потребностей ребенка ЗЭР, его семьи, построение целостного психологического процесса, содействующего развитию каждого ребенка как неповторимой индивидуальности.

Это позволит: осуществить диагностику особых образовательных потребностей ребенка при ЗЭР; устранить разрыв между моментом определения первичного отклонения в развитии ребенка и началом целенаправленного обучения; выделить принципы отбора содержания раннего образования в зависимости от возможностей каждого ребенка и индивидуальной ситуации его развития; выделить комплекс специальных коррекционно-развивающих задач при ЗЭР; создать коррекционную программу, требующую от психологов новых способов взаимодействия с ребенком; обосновать построение системы необходимых «обходных путей» обучения, использование специфических методов, приемов, средств обучения; выделить дифференциацию и индивидуализацию обучения, особую организацию образовательной среды; апробировать обязательное включение родителей в коррекционный и образовательный процесс и их особую целенаправленную подготовку силами специалистов.

Ребенок с ЗЭР из-за сложностей вербального выражения своих мыслей и состояний, характеризуется рядом психологических особенностей, затрудняющими процесс социально-психологической адаптации.

По мнению И.А. Коробейникова, Н.Н. Малофеева, Ю.А. Разенковой, С.Н. Сорокоумовой, модернизация системы специального образования должна целью своей ставить качественную и высокотехнологичную специальную помощь и изменение отношения к ребенку с отклонениями в развитии и его семье [12,с.41; 13,с.233; 17, с. 419-420.].

В настоящее время приоритетом должна стать индивидуальная психологическая помощь ребенку и семье на ранних этапах развития. Чрезвычайно важно устранить разрыв между моментом определения первичного отклонения в развитии ребенка и началом целенаправленного коррекционного обучения.

Феномен психического развития при задержке экспрессивной речи, объединяющий в себе формы психического недоразвития с преимущественной несформированностью экспрессивной речи, является объектом исследования многих дисциплин, изучающих механизмы формирования и функционирования психики ребенка при ЗЭР. Сложность его объясняется многочисленностью, разнообразием связей между неязыковыми и языковыми нарушениями.

У всех детей выявляются разнохарактерные и различно сочетающиеся друг с другом психологические особенности. В структуре психологического подхода на первый план выступают вопросы изучения сущности данного феномена, в нашем понимании – это

структура отклоняющегося психического развития при ЗЭР в раннем и дошкольном возрасте, или симптомокомплекс речевых и неречевых аффективно-коммуникативных нарушений; выделение ведущего расстройства; вторичных симптомов; соотношений; взаимосвязи разного уровня; а также механизма нарушения, что не может рассматриваться вне контекста соотношения биологического и социального в процессе становления личности.

Два фактора определяют индивидуальную картину психического развития ребенка с ЗЭР: первый – раннее время возникновения первичного нарушения, в результате несформированность всей системы функций, которая обуславливает тяжесть вторичных отклонений. Сложная структура отклоняющегося развития характеризуется только отклонениями тех сторон психической деятельности, развитие которых находится в прямой зависимости от первичнопораженной функции. Из-за системного строения психики в ряде случаев ЗЭР приводит к аффективно-коммуникативным нарушениям, что, в свою очередь, негативно отражается как на познавательном, так и личностном развитии.

Вторым фактором является степень выраженности первичного отклонения. Если это частный дефект, он обусловлен дефицитностью речи, если общий – нарушением регуляторных систем, поэтому анализ структуры психического развития при ЗЭР позволит оценить все многообразие развития, выделить определяющие и побочные факторы.

Ребенок с ЗЭР обладает индивидуально неповторимыми свойствами, среди которых особая роль отводится психической активности, обуславливающей саморазвитие, в процессе общения с окружающими и совместной предметной, затем игровой, т.е. ведущей деятельности. Развитие реабилитационного потенциала, позитивное, заинтересованное отношение коррекционного психолога к конкретной семье и ребенку, создание на своих занятиях ситуации успеха позволит качественно изменить динамику психического развития при ЗЭР.

Анализ фактов детского развития при ЗЭР осуществляется на основе учения Л.С. Выготского [1, с.244]. Структура и динамика возраста включает в себя ведущий тип деятельности, основные психологические новообразования возраста, составляющие сущностную характеристику возраста, способствующие построению новой системы отношений, новой социальной ситуации развития, свидетельствующей о переходе ребенка в новый психологический возраст.

В этом самодвижении проявляется динамика детского нормативного развития, в то время как при отклоняющемся развитии требуется ранняя комплексная помощь, направленная на развитие мотивационно-регуляторной составляющей психики.

Проанализировав имеющиеся на настоящий момент подходы к оценке соотношения речевых и неречевых процессов, мы пришли к выводу, что дети с ЗЭР обладают достаточно развитой импрессивной речью (понимают речь окружающих), при нормальном слухе и сохранных предпосылках интеллектуального развития. Они испытывают сложности с вербальной передачей своих мыслей, состояний, поэтому на первый план исследования выдвигаются проблемы аффективно-коммуникативного развития данной категории детей с ЗЭР, которые вызывают существенные трудности в работе мультидисциплинарной команды специалистов [4, с.142].

Без оказания ранней помощи, отклонения в развитии становятся более выраженными, затрагивают все сферы психики, коммуникации, социально-психологической адаптации

ребенка в целом (Т.А. Власова, И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, Н.Н. Малофеев, Л.Ф. Обухова, В.В. Ткачева, О.В. Трошин, У.В. Ульянова, О.Н. Усанова).

Таким образом, структура отклоняющегося развития при ЗЭР рассматривается как единая система, включающая три основные подсистемы регуляции (речевую, эмоциональную, коммуникативную регуляцию), которые основаны на ресурсах индивидуальности и интегрируются, создавая индивидуальный паттерн саморегуляции.

При ЗЭР появляются нарушения межфункциональных взаимодействий, возникают диспропорции в развитии. П.Я. Трошин утверждал: «Между нормальными и ненормальными детьми нет разницы те и другие – дети, у тех и других развитие идет по одним законам. Разница заключается лишь в способах развития» [21, с.14].

В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова психологическую структуру речевого дефекта трактуют как устойчивую совокупность речевых и неречевых симптомов, характерных для конкретного нарушения речи [5, с. 63].

Важность и значимость выявления «структуры дефекта» неоднократно подчеркивались Л.С. Выготским: «исследователь должен проникнуть не только в мертвую структуру отдельных синдромов, но он должен раньше всего понять законы их динамического сцепления, их взаимосвязь, их отношения» [1, с.74].

Структура отклоняющегося развития при ЗЭР находит свое отражение в определенном соотношении первичных и вторичных симптомов и определяет специфику целенаправленного коррекционного воздействия.

По мнению В.И. Лубовского, закономерности развития аномального ребенка «имеют разную меру общности. Одни характерны для всех форм аномального развития, другие объединяют лишь некоторые, третьи свойственны одному конкретному дефекту» [11, с.16].

Преломляя концепцию Л.С. Выготского по отношению к лицам с речевой патологией, следует сделать вывод о необходимости выделения общего момента, свойственного всем детям с нарушениями речи, а также того специфического, свойственного лишь детям с ЗЭР.

К вторичным отклонениям, или *специфическим психологическим закономерностям* при ЗЭР следует отнести по мнению В.И. Лубовского [11, с.17]:

1. Использование невербальных реплик (таких, как улыбки и жесты) и «внутренней» речи, отраженной в воображении или ролевой игре (компенсаторные механизмы экспрессивной ЗРР).

2. Способность к социальному общению без слов относительно не повреждена, так как компенсирована жестами, мимикой или неречевыми вокализациями.

3. Нарушения во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками.

4. Эмоциональные нарушения.

5. Поведенческие расстройства.

6. Повышенная или пониженная активность.

7. Невнимательность.

Важно отметить, что ранняя психологическая коррекция в первую очередь будет направлена на предупреждение и преодоление вторичных отклонений, следует подчеркнуть, чем сильнее связь с ЗЭР, тем сложнее коррекция. С помощью эффективных психологических средств может быть достигнута значительная компенсация психологических отклонений.

В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова подчеркивают, что даже поверхностное наблюдение показывает, что поведение ребенка в ответ на возникающие трудности (ЗЭР) отличается от

нормативного поведения. Изменяется его активность, настроение, возникает раздражительность, тревожность, так как ребенок переживает ограничения, вызываемые этими трудностями [5, с.142].

Современный подход в изучении структуры отклоняющегося развития, по мнению В.П. Зинченко, Л.Ф. Обуховой, должен всесторонне раскрывать взаимодействие двух универсальных систем: дифференцированной и интегративной. Некоторые положения этой теории опираются на идею о необходимости системного анализа психических явлений с точки зрения образующих ее элементов, в качестве которых выступают: 1) разделенность ее объектов; 2) сопоставление их друг с другом; 3) направление этих сопоставлений (смежность, сходство, причинная связь, принадлежность и т. д.).

Есть основания ожидать, что картина психического развития будет различаться, то есть иметь разные варианты структуры психического развития при ЗЭР. Сравнительных исследований такого типа пока не проводилось. Феномен психического развития при ЗЭР, объединяющий в себе формы психического недоразвития с преимущественной несформированностью экспрессивной речи, является объектом исследования многих дисциплин, изучающих механизмы формирования и функционирования психики ребенка при ЗЭР. Сложность его объясняется многочисленностью, разнообразием связей между неязыковыми и языковыми нарушениями [3, с.128].

В структуре психологического подхода, на первый план выступают вопросы изучения сущности данного феномена, в нашем понимании – это структура отклоняющегося психического развития при ЗЭР в раннем и дошкольном возрасте, или симптом о комплекс речевых и неречевых аффективно-коммуникативных нарушений; выделение ведущего расстройства; вторичных симптомов; соотношений, взаимосвязи разного уровня; механизма нарушения, что не может рассматриваться вне контекста соотношения биологического и социального в процессе становления личности.

Основываясь на основных положениях теории Л.С. Выготского, В.В. Лебединского были выделены два фактора определяющие индивидуальную картину психического развития ребенка с ЗЭР: первый – раннее время возникновения первичного нарушения [10, с.18]. Сложная структура отклоняющегося развития характеризуется изменениями тех сторон психической деятельности, развитие которых находится в прямой зависимости от первичнопораженной функции. Из-за системного строения психики в ряде случаев ЗЭР приводит к аффективно-коммуникативным нарушениям, что, в свою очередь негативно отражается как на познавательном, так и личностном развитии.

Вторым фактором является функциональная локализация нарушения, на основе которой выделены: частный дефект обусловлен дефицитностью речи (ЗЭР), общий, связан с нарушением регуляторных систем, поэтому анализ структуры психического развития при ЗЭР позволит оценить все многообразие развития, выделить определяющие и побочные факторы.

Таким образом, структура отклоняющегося развития при ЗЭР рассматривается как единая система, включающая три основные подсистемы регуляции (речевую, эмоциональную, коммуникативную регуляцию), которые основаны на ресурсах индивидуальности и интегрируются, создавая индивидуальный паттерн регуляции [2, с.142]. Есть основания ожидать, что картина психического развития будет различаться, то есть

иметь разные варианты структуры психического развития при ЗЭР. Сравнительных исследований такого типа пока не проводилось.

Создание в России единой системы раннего выявления и ранней коррекции отклонений в развитии детей должно базироваться на фундаментальных российских научных исследованиях, а не калькировать западные и европейские модели [16, с.155; 17, с. 132].

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Просвещение, 1983. Т.2. 504 с.
2. 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 / Е.В. Жулина; Федеральное агентство по образованию, Нижегородский гос. пед. ун-т. Нижний Новгород, НГПУ., 2008. 218 с.
3. 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). Нижний Новгород, НГПУ., 2008. 180 с.
4. Жулина Е.В. Изучение и коррекция психического развития детей раннего и дошкольного возраста с задержкой речи: монография /Е.В. Жулина. Германия.: Palmarium Academic Publishin, 2008. 328 с.
5. Калягин В.С., Овчинникова Т.С. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков с речевыми нарушениями: учебное пособие. СПб.: КАРО, 2005. 288 с: С.63.
6. Команда исследователей домов ребенка: Санкт-Петербург, РФ – США. Влияние изменения раннего социально-эмоционального опыта на развитие детей в домах ребенка /под ред. Р.Ж. Мухамедрахимова. М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2009. 296 с.
7. Коробейников И.А. Патопсихологическая дифференциация некоторых форм психического недоразвития у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис...канд. психол. наук. М., 1980. 23 с.
8. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М.: ПЕР СЭ, 2002. 192 с.
9. Коррекция нарушений речи у дошкольников / под ред. Л.С. Сековец. Москва: АРКТИ, 2005. 244с.
10. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: МГУ, 1990. 197 с.
11. Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. 1971. №6. С. 15-19.
12. Малофеев Н.Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России // Актуальные проблемы интегрированного обучения: сб. науч. тр. М.: Права человека, 2001. С. 30-47.
13. Разенкова Ю.А. Ранняя помощь детям: проблемы, факты, комментарии // Актуальные проблемы интегрированного обучения: сб. науч. тр. М.: Права человека, 2001. С. 230-252.
14. Ранние отношения и развитие ребенка. СПб.: Питер, 2009. 160 с.

15. Разенкова Ю.А. Ранняя психолого-медико-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям. М.: Полиграф сервис, 2003. 48 с.
16. Служба раннего вмешательства: методические рекомендации для практической работы с детьми в службе ранней помощи. М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. 200 с.
17. Сорокоумова С.Н., Суворова О.В. Инклюзивный подход к обучению в условиях модернизации образования // Великие реки' 2010 Труды конгресса 12-го Международного научно-промышленного форума: в 2-х томах. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. 2011. С. 419-420.
18. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. 208 с.
19. Трошин О.В., Жулина Е.В. Задержка речевого развития в раннем возрасте // Педагогическая мысль, Ереван, 2004. №3-4. 103-110 С.
20. Трошин Г.Я. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей. М. 1915. Т. 1,2. 959 с.

REFERENCES

1. Vygotskij L.S. *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech]. Moscow, Prosveshhenie Publ., 1983. T.2. 504 p. (In Russian)
2. Zhulina E.V. *Teoreticheskie osnovy izuchenija i korrekcii psihicheskogo razvitija detej rannego i doshkol'nogo vozrasta pri zaderzhke jekspressivnoj rechi (kommunikativno-dejatel'nostnaja tradicija v sovremennoj logopsihologii)* [Theoretical basis of the study and correction of mental development of infants and preschool children with a delay of expressive speech (communicative-activity tradition in modern logopsihologii)]. Nizhnij Novgorod, NGPU Publ., 2008. 218 p. (In Russian)
3. Zhulina E.V. *Soderzhatel'no-organizacionnye osnovy izuchenija i korrekcii psihicheskogo razvitija detej rannego i doshkol'nogo vozrasta pri zaderzhke jekspressivnoj rechi (kommunikativno-dejatel'nostnaja tradicija v sovremennoj logopsihologii)* [Content-organizational bases of learning and correction of mental development of infants and preschool children with a delay of expressive speech (communicative-activity tradition in modern logopsihologii)]. Nizhnij Novgorod, NGPU Publ., 2008. 180 p. (In Russian)
4. Zhulina E.V. *Izuchenie i korrekcija psihicheskogo razvitija detej rannego i doshkol'nogo vozrasta s zaderzhkoj rechi* [Studying and correction of mental development of infants and preschool children with speech delay]. Germanija, PalmariumAcademicPublishin, 2008. 328 p. (In Russian)
5. Kaljagin V.S., Ovchinnikova T.S. *Psihologo-pedagogicheskaja diagnostika detej i podrostkov s rechevymi narushenijami* [Psycho-pedagogical diagnosis of children and adolescents with speech disorders]. St. Petersburg, KARO Publ., 2005. 288 p. (In Russian)
6. Muhamedrahimov R.Zh. *Komanda issledovatelej domov rebenka: Sankt-Peterburg, RF – SShA. Vlijanie izmenenija rannego social'no-jemocional'nogo opyta na razvitie detej v domah rebenka* [A team of researchers at the children's home: St. Petersburg, Russia – the United States. The impact of changes in early social-emotional experience on the development of children in orphanages]. Moscow, The National Child Protection Fund from abuse, 2009. 296 p. (In Russian)

7. Korobejnikov I.A. *Patopsihologičeskaja differenciacija nekotoryh form psihičeskogo nedorazvitija u detej starshego doškol'nogo vozrasta. Diss. kand. psihol. nauk.* [Patopsihologičeskijh differentiation of certain forms of mental underdevelopment in children of the senior preschool vozrasta. Cand. psychol. sci. diss.]. Moscow, 1980. 23 p. (In Russian)
8. Korobejnikov I.A. *Narushenija razvitija i social'naja adaptacija* [Developmental disorders and social adaptation]. Moscow, PER SJe. Publ., 2002. 440 p. (In Russian)
9. Sekovec L.S. *Korrekcija narushenij rechi u doškol'nikov* [Correction of speech disorders in preschoolers]. Moscow, ARKTI Publ., 2005. 440 p. (In Russian)
10. Lebedinskij V.V., Nikol'skaja O.S., Baenskaja E.R. *Jemocional'nye narushenija v detskom vozraste i ih korrekcija* [Emotional disorders in children and their correction]. Moscow, MGU Publ., 1990. 197 p. (In Russian)
11. Lubovskij V.I. *Obshhie i specificheskie zakonomernosti razvitija psihiki anomal'nyh detej* [General and specific patterns of abnormal children psihiki]. *Defektologija*. Moscow, 1971, no. 6, pp. 15-19. (In Russian)
12. Malofeev N.N. *Perspektivy razvitija uchebnyh zavedenij dlja detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostjami v Rossii* [Prospects for the development of educational institutions for children with special educational needs in Russia]. *Aktual'nye problemy integrirovannogo obuchenija: sb.nauch. tr.* Moscow, Pravachelovenka, 2001. P. 30-47. (In Russian)
13. Razenkova J.A. *Rannjaja pomoshh' detjam: problemy, fakty, kommentarii* [Early help to children: problems, facts, comments]. *Aktual'nye problemy integrirovannogo obuchenija: sb.nauch. tr.* Moscow, Pravachelovenka, 2001. P. 230-252. (In Russian)
14. *Rannie otnoshenija i razvitie rebenka* [Early relationships and child development]. St. Petersburg, Piter Publ., 2009. 160 p. (In Russian)
15. Razenkova Ju.A. *Rannjaja psihologo-mediko-pedagogičeskaja pomoshh' detjam s osobymi potrebnostjami i ih sem'jam* [Early psychological-medical-pedagogical assistance to children with special needs and their families]. Moscow, Poligraf servis Publ., 2003. 48 p. (In Russian)
16. *Služhba rannego vmeshatel'stva: metodičeskie rekomendacii dlja praktičeskoj raboty s det'mi v služhbe rannej pomoshhi* [Early Intervention Services: guidelines for practical work with children in the early intervention service]. Moscow, The National Child Protection Fund from abuse, 2007. 200 p. (In Russian)
17. Sorokoumova S.N., Suvorova O.V. *Inkljuzivnyj podhod k obucheniju v uslovijah modernizacii obrazovanija* [An inclusive approach to learning in terms of modernization of education]. *Velikie reki' 2010 Trudy kongressa 12-go Meždunarodnogo nauchno-promyšlennogo foruma: v 2-h tomah* [Great Rivers' 2010 Congress Proceedings of the 12th International Scientific and Industrial Forum: in 2 volumes]. Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering. 2011. Pp 419-420. (In Russian)
18. Semago N.Ja., Semago M.M. *Problemnye deti. Osnovy diagnostičeskoj i korrekcionnoj raboty psihologa* [Problem children. Fundamentals of diagnostic and remedial work psychologist]. Moscow, ARKTI Publ., 2000. 208 p. (In Russian)
19. Troshin O.V., Zhulina E.V. *Zaderzhka rečevogo razvitija v rannem vozraste* [Delay in speech development at an early age]. *Pedagogičeskaja mysl'*, Erevan, 2004 no. 3-4, pp. 103-110 (in Armenian)
20. Troshin G.Ja. *Comparative psychology of normal and abnormal detey* [Comparative psychology of normal and abnormal children]. Moscow, 1915. T. 1,2. 959 p. (In Russian)

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

Кафьян Элла Манвеловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна, Ереван, Армения, e-mail: karella94@mail.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

Kafyan Ella Manvelovna - PhD of special pedagogical sciences, Associate professor of special pedagogics and psychology Department, Armenian state pedagogical university of H. Abovyan, Yerevan, Armenia, e-mail: karella94@mail.ru