

На правах рукописи

Филатова Юлия Олеговна

**РЕЧЕВЫЕ И МОТОРНЫЕ РИТМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ
И МОДЕЛЬ ИХ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Специальность 13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Москва – 2015

Работа выполнена в ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет» на кафедре логопедии дефектологического факультета Института детства

Научный консультант доктор медицинских наук, профессор
Белякова Лидия Ивановна

Официальные оппоненты: **Лопатина Людмила Владимировна**,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
заведующая кафедрой логопедии

Туманова Татьяна Володаровна,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова»,
профессор кафедры логопедии

Ахутина Татьяна Васильевна,
доктор психологических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»,
заведующая лабораторией нейропсихологии

Ведущая организация **Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»**

Защита состоится «18» мая 2015 года в 14:00 на заседании диссертационного совета Д 212.154.26 при ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет» по адресу: 119571, г. Москва, проспект Вернадского, д. 88, ауд. 735.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет» по адресу: 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1 и на официальном сайте университета по адресу: <http://www.mpgu.edu>.

Автореферат разослан «___» _____ 2015 года

Ученый секретарь
диссертационного совета

Линьков Виктор Владимирович

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Речь является одной из нелинейных открытых функциональных систем, в которой теснейшим образом объединены психические и биологические составляющие (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.). В ее возникновении и развитии, как и в других органических системах, особую роль играют ритмические процессы. Именно они являются тем сущностным признаком пространственно-временного структурирования, которое позволяет биосистеме любого уровня сложности работать как единое целое (Б.С. Алякринский, Н.П. Бехтерева, В.И. Вернадский, И.П. Павлов, Б.М. Теплов и др.). Благодаря ритму формируется навык ритмически организованной, т. е. плавной речи, который в соответствии с представлением о функциональной системе поведенческого акта (П.К. Анохин) далее обозначается нами как динамический психосенсомоторный речевой стереотип. Биологический компонент речи связан с ее моторным обеспечением и является наивысшим уровнем развития двигательной системы организма (Н.А. Бернштейн). Тесная связь речи и моторики прослеживается в многочисленных исследованиях как в онтогенезе, так и при дизонтогенезе (Е.Н. Винарская, Л.Т. Журба, М.М. Кольцова, Е.М. Мастюкова и др.). Моторные ритмические процессы изучены более полно по сравнению с речевыми.

В специальной педагогике и психологии накоплен значительный опыт применения ритмических воздействий на разные стороны психофизического развития в ходе коррекционной работы с детьми, имеющими различные отклонения в развитии (Г.А. Волкова, О.П. Гаврилушкина, П. Губерина, И.В. Евтушенко, Е.А. Медведева, Л.С. Медникова, Т.С. Овчинникова, Н.Д. Шматко, Е.З. Яхнина и др.). В то же время научное обоснование проблемы взаимодействия моторных и речевых ритмических процессов при речевом онто- и дизонтогенезе представляется недостаточным.

В логопедии расстройство ритма обычно связывается с заиканием как нарушением речи, которое характеризуется экстренной дизритмией в виде «моментов заикания» в процессе общения (Л.И. Белякова, Р.Е. Левина, W. Johnson, C.W. Starkweather, E. Yairi и др.). Именно поэтому в системе комплексной коррекционной помощи при данном речевом нарушении обязательным звеном является логоритмическое воздействие (Н.А. Власова, В.А. Гринер, Е.В. Оганесян, Н.А. Рычкова и др.). При других расстройствах устной речи у детей – дизартрии и алалии – изучению особенностей ритмической организации речи и движений посвящены лишь единичные работы (Г.В. Бабина, Л.В. Лопатина), остается недостаточно ясной роль ритмических процессов в структуре этих нарушений речи. Существующие методические разработки по развитию ритма у детей с речевыми расстройствами до настоящего времени не имеют полной научной аргументации, что препятствует более глубокому раскрытию и использованию методических возможностей этого звена коррекционной работы.

Значимость ритма в организации речевой функции и малая разработанность данной проблемы в коррекционной педагогике указывают на актуальность изучения ритмических процессов при разных видах речевых нарушений у детей и определяют границы предметной области исследованием моторных и речевых ритмических процессов в рамках клинико-психолого-педагогического изучения детей с дизартрией, алалией, заиканием.

Многогранный анализ теоретической и научно-методической литературы позволяет выявить существенные **противоречия** между:

- потребностью в совершенствовании коррекционной помощи детям с нарушениями речи и недостаточностью экспериментальных доказательств роли ритмических процессов в структуре разных речевых расстройств;

- востребованностью методов обследования моторных и речевых ритмических процессов в практике логопедической работы с детьми, имеющими различные нарушения речи, и малой разработанностью диагностического аппарата изучения моторного и речевого ритмов;

- наличием методик и программ по развитию ритмических процессов в коррекционной работе с детьми с речевыми расстройствами и отсутствием их строгой научной аргументации;

- необходимостью совершенствования логопедической помощи детям с нарушениями речи и недостаточной разработанностью новых направлений ее оптимизации, связанных с развитием ритмических процессов;

- современными научными представлениями о значении ритмических процессов в организации функциональных систем и неоднозначностью теоретических взглядов в логопедии на проблему понимания речевого и моторного ритмов, что затрудняет создание концепции организации ритмических процессов при речевом дизонтогенезе.

Проблема исследования определяется поиском путей изучения моторных и речевых ритмических процессов, лежащих в основе речевых расстройств у детей, и необходимостью разработки теоретических и содержательных основ педагогической модели развития моторных и речевых ритмов с целью оптимизации логопедической помощи.

Цель исследования: теоретическая и экспериментальная разработка концепции организации моторных и речевых ритмических процессов, научное обоснование и создание педагогической модели их развития у детей с разными речевыми нарушениями.

Объект исследования: ритмические процессы при разных формах речевого дизонтогенеза.

Предмет исследования: моторные и речевые ритмы при дизартрии, алалии, заикании у детей разного возраста.

Гипотеза исследования состоит в том, что состояние моторных и речевых ритмических процессов у детей с разными отклонениями в речевом развитии характеризуется как сходными, так и специфическими нарушениями при дизартрии, алалии, заикании. Теоретический анализ результатов исследования моторных и речевых ритмов у таких детей позволит создать концепцию организации ритмических процессов при речевом дизонтогенезе и определить

их участие в структуре речевого дефекта. Преодоление расстройств ритмических процессов у детей с нарушениями речи будет более эффективным при условии разработки педагогической модели их развития, базирующейся на качественных показателях моторных и речевых ритмов и клинико-психолого-педагогических характеристиках детей с разными речевыми расстройствами, а также положениях, связанных с двигательным обучением.

Задачи исследования:

1. Определить проблемное поле исследования и научно обосновать направления экспериментальной работы на основе теоретического анализа ритмической организации сложных психобиологических систем и современного состояния проблемы изучения и коррекции моторных и речевых ритмов в логопедии.

2. Изучить особенности профессионального осознания и непрофессиональной идентификации нарушений ритмической организации речи.

3. Разработать диагностический комплекс исследования моторных и речевых ритмических процессов у детей разного возраста.

4. Осуществить комплексное клинико-психолого-педагогическое изучение и провести анализ ранних этапов развития детей с нарушениями речи и без отклонений в психоречевом развитии.

5. Уточнить некоторые закономерности формирования моторных и речевых ритмических процессов в возрастном аспекте у детей, не имеющих отклонений в психомоторном и речевом развитии.

6. Выявить общие и специфические показатели моторных ритмических процессов у детей с разными нарушениями речи в возрастном аспекте.

7. Определить сходные и качественно неоднородные характеристики речевых ритмических процессов у детей с разными видами речевых расстройств в возрастном аспекте.

8. Осуществить трансдисциплинарный подход в обобщении экспериментальных данных о моторных и речевых ритмах у детей с нарушениями речи для создания концепции организации ритмических процессов в онтогенезе и при речевом дизонтогенезе и разработки педагогической модели их развития у детей с речевыми нарушениями.

9. На основании разработанной модели создать экспериментальную адресную методику развития ритма движений и речи для детей с заиканием, апробировать и оценить эффективность ее внедрения в систему логопедической помощи.

Методологическую основу исследования составляют: философские представления о ритме как одной из форм проявления бытия (Ф. Вольтер, Г. Гегель, Р. Декарт, К.Э. Циолковский и др.), материалистическое понимание пространственно-временных отношений в деятельности нервной системы (И.П. Павлов, И.М. Сеченов, А.А. Ухтомский и др.); биологическое и физиологическое понимание ритма как интегративного регулятора деятельности центральной нервной системы, ее нейронных ансамблей, обладающих жесткими стабильными и гибкими пластичными связями (Б.С. Алякринский, Н.П. Бехтерева, А.М. Иваницкий, М.Н. Ливанов,

Е.Н. Соколов и др.); представления о музыкальном ритме (Е.В. Назайкинский, О.П. Радынова, Б.М. Теплов и др.); лингвистические представления о сложной иерархической структуре речевого ритма (Т.В. Поплавская, В.В. Потапов, Н.В. Черемисина, G. Kohler и др.); системный подход в понимании функциональной системы поведенческого акта (П.К. Анохин); представления о речи как об открытой нелинейной самоорганизующейся и саморегулирующейся функциональной системе и сложной форме психической деятельности (Т.В. Ахутина, В.И. Бельтюков, Л.И. Белякова, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т.Н. Ушакова и др.); трансдисциплинарный способ синтеза представлений о сложных системах (Л.П. Киященко, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.И. Моисеев и др.); онтогенетические закономерности формирования речи и моторики (Е.Н. Винарская, А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, Р.В. Тонкова-Ямпольская, Н.Х. Швачкин и др.); комплексный подход к оценке речевого, психомоторного развития (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский и др.); положение о системном характере нарушения речи у детей (Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина); современные концепции механизмов нарушений плавности речи (Л.И. Белякова, Т.Г. Визель, В.А. Калягин, Э.Дж. Контур, Ю.И. Кузьмин, М.И. Лохов, М. Онслоу, О.П. Складов, Ю.А. Фесенко и др.); теории уровневой организации движений и механизмов двигательного обучения (Н.А. Бернштейн, М.Е. Иоффе, М. Ито и др.); положения о единстве законов развития в условиях онтогенеза и дизонтогенеза (Л.С. Выготский, И.А. Коробейников, В.И. Лубовский и др.); о ведущей роли коррекционного обучения в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев и др.); концепция обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, способная удовлетворить их особые образовательные потребности (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская и др.).

При разработке методологических основ исследования учитываются результаты научно-прикладных исследований нарушений речи (Л.З. Арутюнян, Е.Ф. Архипова, Г.А. Волкова, Н.Н. Волоскова, В.А. Ковшиков, А.Н. Корнев, Л.В. Лопатина, Т.С. Овчинникова, Е.В. Оганесян, О.С. Орлова, О.Г. Приходько, Е.Ю. Рау, Н.А. Рычкова, Г.Р. Шашкина, R.D. Kent, K.O. St. Louis, D. Weiss и др.), что позволяет обосновать комплекс взаимодополняющих методов изучения обозначенного проблемного поля.

Методы исследования: *теоретические:* диалектический, вскрывающий противоречия в представлениях о ритме, системный анализ; контент-анализ философской, физиологической, психологической, педагогической, лингвистической и методической литературы и синтез научных идей; проектирование и моделирование; *эмпирические:* констатирующий эксперимент с использованием опроса (специалистов, непрофессионального окружения), педагогического наблюдения, логопедического обследования, анализа ранних этапов развития ребенка, психолого-педагогического и нейропсихологического обследования моторного и речевого ритмов, анализа продуктов моторной и речевой деятельности детей; обучающий эксперимент; *организационные:* сравнительный, комплексный; интерпретационный метод; методы обработки

полученных результатов: статистические (описательная статистика, непараметрические критерии Т-Вилкоксона, Джонкхиера, Хи-квадрат) и качественное описание. Статистическая обработка результатов осуществлялась с применением пакета программ Microsoft Excel для Windows и языка программирования R для среды GNU/Linux.

Основные этапы исследования

Первый этап (2002–2005) – *поисково-подготовительный*: анализ научных данных, представленных в философской, биологической, медицинской, психологической, педагогической и методической литературе; накопление экспериментального материала.

Второй этап (2005–2008) – *теоретический*: в процессе категориального анализа и систематизации теоретических материалов проблемного поля исследования ставится научная проблема, обозначается рабочая гипотеза, понятийный аппарат исследования, формулируются задачи, разрабатывается методика эксперимента, создается и апробируется диагностический инструментарий, определяются критерии анализа и способы оценки.

Третий этап (2006–2012) – *экспериментальный*: проведение экспериментального исследования с целью решения поставленных задач: наблюдение, логопедическое обследование, анализ ранних этапов развития детей; апробация диагностического комплекса изучения моторных и речевых ритмов; разработка педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами; создание и апробация экспериментальной адресной методики развития ритма движений и речи для детей с заиканием.

Четвертый этап (2012–2014) – *заключительно-обобщающий*: качественно-количественный анализ полученных результатов с применением методов математической статистики в целях формализации полученных данных для выявления особенностей нарушения моторных и речевых ритмов у детей с разными речевыми расстройствами; внедрение опытной методики развития ритма движений и речи в образовательный процесс специальных дошкольных и школьных учреждений для детей с заиканием и выявление ее эффективности; формулирование выводов, оформление текста диссертации.

Организация исследования. Экспериментальная работа проводилась с 2006 г. на базе ГБОУ города Москвы детские сады комбинированного вида №№ 1253, 2246, СКО ШИ V вида г. Москвы №№ 45, 60, 96, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет».

На этапе *констатирующего* эксперимента приняло участие 549 детей двух возрастных групп (дошкольного и младшего школьного возраста): 358 с разными нарушениями речи (110 со спастико-паретической формой дизартрии, 95 с моторной алалией, 153 с невротической и неврозоподобной формами заикания); 191 с нормальным психофизическим и речевым развитием; 30 отечественных и зарубежных специалистов по нарушениям плавности речи; 302 взрослых респондента-непрофессионала из России, США, Болгарии, Турции.

На этапе *обучающего* эксперимента участвовало 64 ребенка дошкольного возраста с заиканием, из которых 33 обучались по инновационной методике развития ритма движений и речи и 31 – по традиционной методике.

Научная новизна результатов исследования, полученных лично автором, состоит в том, что:

– *создан* комплекс психолого-педагогической и нейропсихологической диагностики моторного и речевого ритмов, что расширяет и уточняет диагностический аппарат логопедии;

– *впервые выявлены* в России и за рубежом недостаточная степень профессионального осознания и малая осведомленность непрофессионального окружения о нарушениях ритмической организации речи, что диктует необходимость повышения уровня профессиональной компетенции специалистов, содержательного пересмотра и расширения консультативно-просветительской деятельности в области нарушений ритмической организации речи;

– *уточнены* возрастные особенности формирования моторного и речевого ритмов у детей без отклонений в психоречевом развитии:

- возрастная протяженность созревания *моторных* ритмических процессов от способности воспроизводить простые структурные компоненты моторного ритма в старшем дошкольном возрасте до постепенного формирования слухомоторных и зрительно-моторных координаций в младшем школьном возрасте;

- последовательность развития *речевых* ритмических процессов от слогового и словесного уровней у детей старшего дошкольного возраста до синтагменного ритма речи у детей младшего школьного возраста;

– *установлены* показатели нарушения *моторного ритма* у детей разного возраста с речевыми нарушениями:

- у дошкольников задержка развития моторного ритма, трудности акцентирования и разный уровень успешности моторного ответа при воспроизведении простых структурных элементов в зависимости от формы речевого расстройства;

- у младших школьников преобладание зрительного канала восприятия моторного ритма, сниженные возможности восприятия неречевых звуковых ритмических стимулов; разный уровень сформированности воспроизведения моторного ритма на звуковые и бимодальные ритмические стимулы при воспроизведении двигательного ритмического ответа на стимулы разной модальности;

– *выявлены* сходные показатели нарушения *речевого ритма* при разных видах речевой патологии у детей в виде задержки созревания ритмических процессов речи и дизритмии по сравнению с детьми без нарушений речи;

– *определена* качественная неоднородность нарушения речевых ритмических процессов при разных видах речевых расстройств:

- недостаточная сформированность восприятия и воспроизведения речевых ритмов на всех иерархических уровнях при дизартрии;

- расстройство ритмической организации речи и трудности произвольного управления синтагменным ритмом при алалии;

- экстренная дизритмия и нарушение «запуска» высказывания в усложненных формах речи при невротической форме заикания;

• экстренная дизритмия и нарушение ритмической организации речи при неврозоподобной форме заикания.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– *расширено* концептуальное пространство логопедии как области педагогического знания за счет введения следующих понятий: «психосенсомоторный речевой стереотип как результат действия функциональной системы речи», «плавность/неплавность речи», «экстренная дизритмия», «момент заикания», «двигательное обучение»;

– *представлены доказательства* расстройства ритмической организации речевого акта при разных нарушениях речи у детей, что свидетельствует о включенности нарушений речевого ритма в структуру речевого дефекта;

– *определено* время нарушения психосенсомоторного речевого стереотипа при дизартрии, алалии, заикании у детей: при дизартрии и алалии в доречевом периоде на уровне врожденной речевой памяти, при заикании – в возрасте формирования фразовой речи на уровне онтогенетической речевой памяти;

– *выдвинута научная концепция* понимания речевых и моторных ритмов в структуре речевых расстройств у детей: ритмические процессы, являясь сущностной характеристикой речевой и двигательной систем, имеют временную протяженность становления в онтогенезе; при речевом дизонтогенезе характеризуются сходными нарушениями и качественной неоднородностью, что легло в основу создания нового теоретического и прикладного направления современной логопедии – моторные и речевые ритмические процессы в структуре нарушений речи у детей;

– *научно обоснована* педагогическая модель развития моторных и речевых ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами, базовые парадигмы которой составляют теория двигательного обучения и экспериментально обнаруженные сходные и специфические характеристики нарушения моторного и речевого ритмов у детей с разными расстройствами речи.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– *разработан* авторский диагностический комплекс, направленный на выявление нарушений моторного и речевого ритмов у детей с речевыми расстройствами, который применяется в практике логопедического обследования детей с разными видами речевых расстройств (дизартрия, алалия, заикание) специальных дошкольных и школьных образовательных учреждений;

– *создана и внедрена* в практику методика развития ритма движений и речи в системе коррекционного обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста с заиканием;

– *доказана* эффективность применения методики развития ритма движений и речи в системе логопедической помощи детям с заиканием;

– *используются* материалы исследования в лекционных курсах по дисциплинам «Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Логопедическая ритмика», «Логопедия: Заикание», «Клаттеринг», «Информационные технологии в специальном образовании», «Нарушения плавности речи и их преодоление» для студентов ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный

университет» на уровнях бакалавриата и магистратуры в системе специального (дефектологического) образования по профилю подготовки «Логопедия», в процессе переподготовки специалистов;

– диагностический комплекс обследования моторного и речевого ритмов и методика развития ритма движений и речи у детей с заиканием *применяются* в системе повышения квалификации учителей-логопедов г. Москвы.

Положения, выносимые на защиту:

1. Расширение методологических представлений в логопедии за счет многоаспектного подхода к анализу проблемы ритмической организации речи и моторики определяет новое понимание роли ритмических процессов в структуре речевых расстройств у детей.

2. Разработанный для изучения ритмических процессов в моторике и речи психолого-педагогический и нейропсихологический диагностический комплекс позволяет выявить сходные показатели и качественную неоднородность нарушений ритмических процессов разного уровня в зависимости от формы речевого расстройства.

3. Возрастными особенностями становления ритмических процессов у детей являются:

- сформированность в моторной сфере простых структурных компонентов ритма в старшем дошкольном возрасте и более высокий уровень успешности воспроизведения ритмических стимулов разных модальностей в младшем школьном возрасте;

- четкая динамика последовательности созревания ритмических процессов на разных иерархических уровнях речи – от слогового и словесного уровней речевого ритма у детей старшего дошкольного возраста до синтагменного ритма у детей младшего школьного возраста.

4. У детей с разными речевыми расстройствами в показателях моторного ритма имеется сходство в виде задержки его развития по сравнению с нормой, трудностей восприятия и воспроизведения звуковых ритмических стимулов, преобладания зрительного канала их восприятия, трудности аудиовизуальной интеграции и разные уровни развития моторного ритма в зависимости от вида речевого расстройства.

5. Состояние речевых ритмических процессов при речевом дизонтогенезе характеризуется как сходными показателями в виде задержки созревания речевого ритма по сравнению с нормой и дизритмии, так и качественной неоднородностью нарушений слогового, словесного, синтагменного ритмов, что определяется структурой речевых расстройств и сказывается на формировании психосенсомоторного речевого стереотипа у детей с дизартрией, алалией, заиканием.

6. Трансдисциплинарный способ синтезирования теоретических представлений и результатов экспериментального изучения ритмических процессов речевой функции позволяет создать концепцию организации ритмических процессов, в основе которой лежит представление о динамическом психосенсомоторном речевом стереотипе как продукте функциональной системы речи, имеющем сложную архитектуру, временную протяженность становления

в онтогенезе и дифференцированные показатели нарушения его компонентов при разных формах речевого дизонтогенеза.

7. Педагогическая модель развития ритмических процессов у детей с нарушениями речи создана на основе характеристик нарушений моторного и речевого ритмов у детей с речевыми расстройствами, теоретического анализа способов развития ритмов и организации психосенсомоторного речевого стереотипа. Педагогическая модель развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами лежит в основе разработки направлений развития ритма движений и речи у детей с дизартрией, алалией, заиканием и создания адресной методики развития ритма движений и речи у детей с заиканием.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечиваются: возможностью реализации трансдисциплинарного методологического подхода, базирующегося на использовании современных достижений гуманитарных и естественных наук, для создания теоретико-прикладной парадигмы понимания речевых и моторных ритмических процессов; обоснованностью теоретических позиций; экспериментальной проверкой исходных теоретических положений комплексом методик и воспроизводимостью результатов; репрезентативностью выборок исследуемых; применением методов математической статистики; апробацией научных результатов на конференциях международного и всероссийского уровней, публикациями по выполненной работе; внедрением результатов исследования; личным участием автора в создании концепции организации моторных и речевых ритмических процессов у детей с нарушениями речи, в получении экспериментальных данных, разработке педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами, создании методики развития ритма движений и речи у детей с заиканием и ее апробации, в обучении студентов МПГУ, повышении квалификации учителей-логопедов на базе ГБОУ города Москвы детский сад комбинированного вида № 2246, ГБОУ города Москвы СКО ШИ V вида № 96.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе коррекционной работы в дошкольных и школьных образовательных учреждениях для детей с нарушениями речи (ГБОУ города Москвы детские сады комбинированного вида №№ 1253, 2246, ГБОУ города Москвы СКО ШИ V вида №№ 45, 60, 96); в учебном процессе при обучении студентов ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет» по специальности «Логопедия» в форме лекций, семинаров, практических занятий по дисциплинам «Логопедическая ритмика», «Логопедия: Заикание», «Клаттеринг», «Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Информационные технологии в специальном образовании», «Нарушения плавности речи и их преодоление»; в ходе проведения международных учебных семинаров и мастер-классов в рамках реализации проекта «ИКТ в образовании людей с особыми потребностями» (ИИТО ЮНЕСКО); в системе повышения квалификации учителей-логопедов г. Москвы, осуществляющих коррекционно-педагогическую помощь детям дошкольного и младшего школьного возраста с нарушениями речи. Методика развития ритма движений и речи у детей с заиканием опубликована в виде учебно-методического

пособия «Логопедическая ритмика. Развитие ритма движений и речи у детей с заиканием» и внедрена в практику работы ГБОУ города Москвы детский сад комбинированного вида № 2246, ГБОУ города Москвы СКО ШИ V вида № 96.

Результаты диссертационного исследования докладывались на научных, научно-практических конференциях и конгрессах международного (Канада, 2003; Австралия, 2004; Москва, 2004, 2006, 2008, 2009, 2011–2013; Белгород, 2007; Болгария, 2007; Ирландия, 2006; Санкт-Петербург, 2007, 2012; Саратов, 2008; Греция, 2010; Франция, 2012; Нидерланды, 2014), всероссийского (Москва, 2006–2014; Санкт-Петербург, 2010) уровней; практических конференциях и семинарах (Москва, 2011–2012).

Рекомендации по использованию результатов. Материалы диссертационного исследования могут быть использованы для разработки нового научного направления современного предметного поля логопедии – моторные и речевые ритмические процессы в структуре нарушений речи у детей; применяться в практической работе логопедов, музыкальных руководителей в коррекционной работе с детьми, имеющими разные нарушения речи; включаться в содержание лекций, семинаров и практических занятий по логопедии и другим направлениям коррекционной педагогики в рамках подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов системы специального и общего образования.

Публикации. По теме диссертации опубликовано 56 работ общим объемом **53,05** п.л., в т. ч. 2 монографии, 3 коллективных монографии, 20 статей в научных журналах, включенных в перечень ВАК РФ и международные системы цитирования.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, шести глав, заключения, списка литературы (506 наименований, 101 из которых – источники на иностранных языках), включает 22 рисунка, 15 таблиц. Текст диссертации изложен на 310 страницах машинописного текста.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновываются проблема и актуальность исследования, определяются цель, объект, предмет, задачи, гипотеза, рассматриваются методологические основы и методы исследования, его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, выдвигаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические основы ритмической организации речи и моторики с позиций разных направлений научного знания» представлен многоаспектный теоретический анализ, касающийся философских и естественнонаучных проблем ритма как природного явления, плюралистического рассмотрения категории «ритм» (биологического, психологического, музыкального, лингвистического, педагогического), хода онтогенетического развития ритмических процессов в движениях и речи ребенка с целью уточнения методологических основ исследования и его понятийно-категориального аппарата.

Для создания новой теоретической и прикладной парадигмы понимания речевых и моторных ритмических процессов целесообразным представляется использование трансдисциплинарного способа синтезирования представлений о сложных системах (Л.П. Киященко, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.И. Моисеев и др.), который не ограничивает возможности изучения ритма рамками определенных направлений науки.

В философском понимании ритм признается одной из основных форм существования материи и важнейшей формальной характеристикой бытия (Ф. Вольтер, Г. Гегель, Р. Декарт, К.Э. Циолковский и др.). Современное осмысление ритма как культурно-антропологического явления приводит философов к рассуждениям о ритме как сущностном признаке любых процессов, явлений и форм, способов их структурной организации (Г.А. Карцева). Многие идеологи указывают, что неотъемлемой физической характеристикой материи является движение.

В естествознании к всеобщим формам существования и движения материи относятся пространство и время. Материалистическое познание пространственно-временных отношений в деятельности нервной системы заложено в работах отечественных ученых И.П. Павлова, И.М. Сеченова, А.А. Ухтомского и др. В современных физиологических исследованиях, основанных на идеях А.А. Ухтомского о соотношении пространственного и временного факторов в деятельности нервной системы, экспериментально подтверждается, что реализация функции – результат работы констелляций нейронных ансамблей, обладающих жесткими стабильными и гибкими пластичными связями. Последним принадлежит ведущая роль в обеспечении психической деятельности (Н.П. Бехтерева, А.М. Иваницкий, Е.Н. Соколов и др.).

Ритм живого организма в своей основе имеет моторную природу и является одним из его врожденных устойчивых свойств. Выработка прочного двигательного условного рефлекса (т. е. навыка) облегчается при действии ритмического раздражителя, в то время как аритмичная стимуляция затрудняет его формирование (М.Н. Ливанов). Движение служит главным средством взаимодействия человека с окружающей средой. Ритмическая характеристика пронизывает все уровни движения и определяет способность его осуществления во времени и по определенному рисунку. Центральным звеном движения является координация, которая обеспечивает точность, соразмерность и плавность выполнения движения. К высшему кортикальному уровню координаций и психологической организации движений относится речедвигательный акт (Н.А. Бернштейн).

Одним из аспектов изучения ритма в психологии является вопрос его восприятия как категории времени и отражения в движении. В этой связи изучается «музыкальный ритм», или «чувство ритма», как способность, лежащая в основе проявлений музыкальности, связанных с восприятием, воспроизведением и изобретением временных отношений в музыке (Е.В. Назайкинский, Б.М. Теплов и др.). Большинство исследователей и практиков указывают на моторную природу восприятия музыки, с чем связано

появление педагогических методик, направленных на развитие пластичности движений благодаря ритмичной музыке.

Речевой ритм относится к наиболее сложным видам ритмической активности организма. С лингвистических позиций он представляет собой временную структуру, образуемую акцентами, паузами, членением на отрезки, их группировкой, соотношениями по длительности и т. п. (Л.В. Златоустова, Г.Н. Иванова-Лукьянова, Т.В. Поплавская). Единым в понимании исследователями речевого ритма является то, что он является способом организации речевого потока, который объединяет и упорядочивает биологические и психические элементы речи и способствует ее адекватному восприятию. Речь ритмична во всех своих компонентах – от акустических сигналов и артикуляционных составляющих до программирования речевого высказывания (А.М. Антипова, В.А. Пищальникова, В.В. Потапов, G. Kohler и др.). Физическим показателем речевого высказывания является плавность речи, которая связывается исследователями с понятием синтагмы, объединенной смысловым и интонационным значением (Л.А. Кожевников, В.А. Чистович, Н.В. Черемисина, Л.В. Щерба, С.W. Starkweather и др.).

Немногочисленные исследования ритмических процессов в специальной педагогике и специальной психологии свидетельствуют о том, что у детей с ограниченными возможностями здоровья имеется недостаточное развитие чувства ритма (Л.В. Лопатина, Л.С. Медникова, Е.З. Яхнина и др.). Наличие у них нарушений ритма движений и речи учитывается при разработке методик специальных ритмических воздействий, которые используются в процессе коррекционно-развивающей работы (Г.А. Волкова, О.П. Гаврилушкина, П. Губерина, И.В. Евтушенко, Е.А. Медведева, Т.С. Овчинникова, Н.Д. Шматко и др.). Наблюдения, проведенные авторами, свидетельствуют о том, что ритмические тренировки движений оптимизируют коррекционную работу по развитию речи детей, имеющих разные отклонения в развитии. Однако теоретическая разработка данной проблемы в целом остается недостаточной.

Обобщая философский, естественнонаучный и гуманитарный подходы в изучении природы ритма, можно считать, что ритм представляет собой интегративный регулятор всех процессов живой природы, принадлежит к числу фундаментальных природных закономерностей и является условием самого существования сложных биологических объектов. Анализ представлений о ритмических процессах в области разных научных дисциплин и опыт прикладного использования ритмических воздействий в педагогике позволяет наметить новое направление исследования ритмических процессов, организующих движения и речь в условиях речевого онто- и дизонтогенеза.

Во второй части главы рассматриваются возрастные особенности развития моторных и речевых ритмических процессов. Анализ данной литературы свидетельствует о синхронном развитии моторной и речевой функций с самого рождения (Е.Н. Винарская, Л.Т. Журба, М.М. Кольцова, Е.М. Мастюкова и др.).

Используя теоретические представления о функциональной системе поведенческого акта (П.К. Анохин), можно говорить о том, что в ходе онтогенеза формируется речевая психосенсомоторная система в результате временного

согласования психомоторной и психолингвистической программ, что внешне проявляется в виде психосенсомоторного речевого стереотипа, или навыка ритмически организованной, т. е. плавной речи.

В контексте данной работы рассматриваются некоторые компоненты функциональной системы речи, имеющие прямое отношение к проблеме исследования. К ним относятся, в первую очередь, *генетическая* и *онтогенетическая речевая память* (рисунок 1).

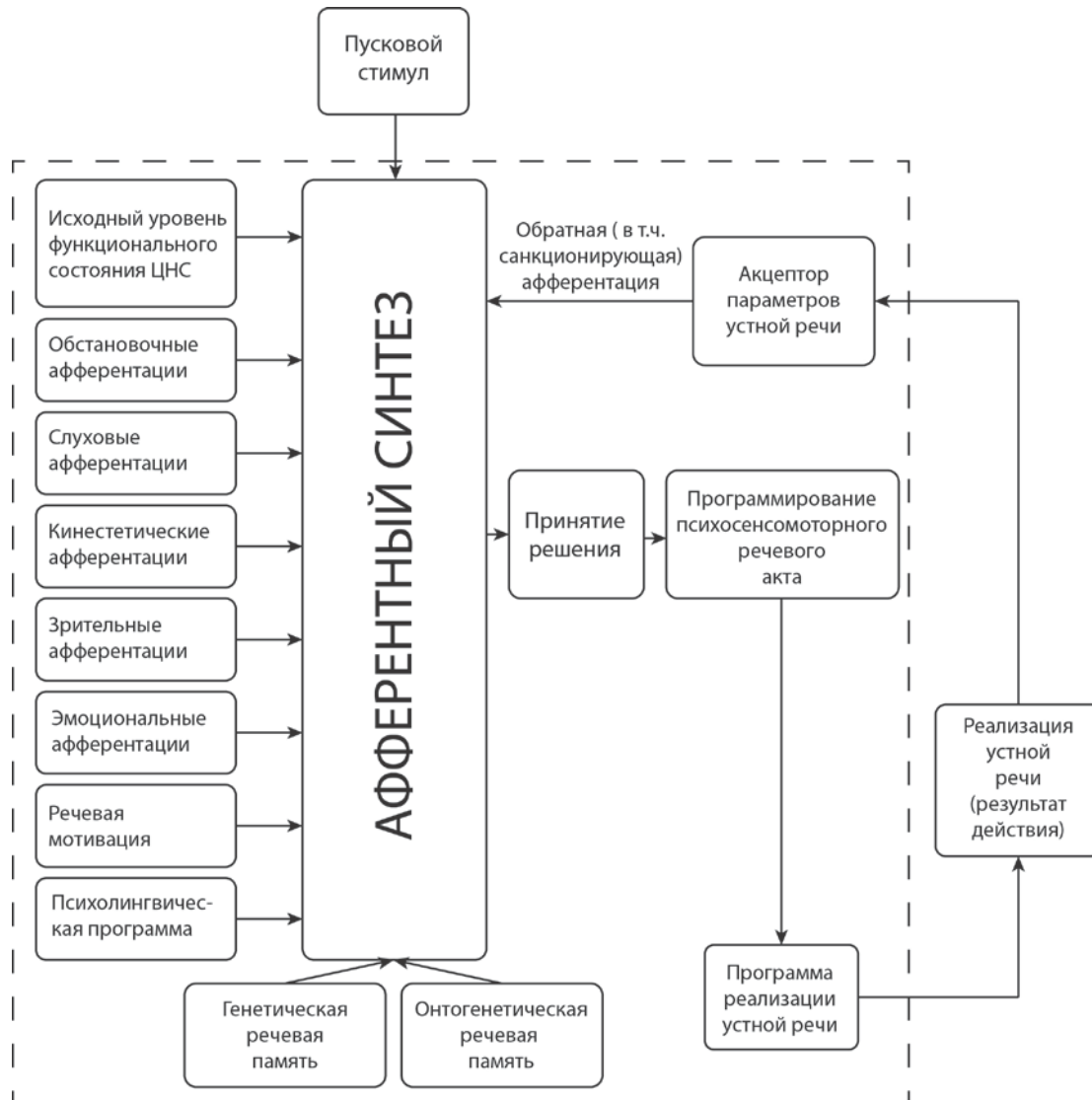


Рисунок 1 – Функциональная система речедвигательного акта (Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова)

Под *генетической речевой памятью* понимается врожденная способность к производству крика, проторечевая артикуляция, интонация, ритм, которые реализуются в гулении и на первых этапах лепета. Анализ проявлений генетической речевой памяти является показателем сохранности/нарушения мозговых механизмов, обеспечивающих данный этап раннего развития ребенка. В конце второго полугодия первого года жизни ребенка происходит «запуск» формирования *онтогенетической речевой памяти* под действием специфических акустических сигналов – речи окружающих людей (Л.И. Белякова).

В процессе созревания функциональной системы речи у ребенка сначала возникает ритмический образ слова, по мере накопления словаря и развития лингвистического структурирования появляется способность произносить законченную в смысловом отношении фразу. Все характеристики устной речи постепенно оформляются в процессе регулярной речевой практики, и к 5 годам речевое высказывание становится достаточно стабильным, плавным и индивидуальным.

Во второй главе «Проблемная область изучения ритмических процессов при речевом дизонтогенезе» анализируются работы по исследованию речевых и моторных ритмов в логопедии, обсуждаются тенденции в подходах к ритмическому воспитанию детей с нарушениями речи в системе логопедической помощи, представляются результаты экспериментального изучения профессиональной готовности специалистов к диагностике и коррекции ритмических процессов у детей с нарушениями речи, а также состояния осведомленности социального окружения в идентификации нарушений плавности речи.

В целях обоснования выбора метода квалификации объекта экспериментального исследования (дети с разными видами речевой патологии) рассматриваются отечественные и зарубежные подходы к диагностике речевых нарушений. Как отечественные, так и зарубежные квалификации речевых нарушений остаются до настоящего времени дискуссионными. В данной работе обосновывается необходимость клинико-педагогической диагностики речевого состояния экспериментальных групп детей.

Анализ научной и методической литературы по изучению проблемы ритмических процессов предпринимается в настоящем исследовании в рамках клинико-психолого-педагогической характеристики детей с дизартрией, алалией, заиканием и клаттерингом. При дизартрии двигательные и речевые расстройства убедительно связываются исследователями с органическим поражением структур мозга, имеющих прямое отношение к организации движений, от чего зависит характер и степень проявления нарушений (Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, R.D. Kent и др.). Этим же объясняются особенности ритма моторики и речи, экспериментально исследованные лишь в единичных работах (Л.В. Лопатина, Н.Н. Волоскова, Л.А. Позднякова). При алалии ритмические процессы изучаются в рамках недоразвития речи, где представлены отдельные характеристики темпоритмической организации речи и в меньшей степени моторики (Г.В. Бабина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и др.). Более изученным в отношении особенностей ритмических характеристик речи и движений является заикание как речевое расстройство, основное проявление которого – нарушение плавности речи, связанное с пароксизмальной судорожной активностью мышц речевого аппарата в процессе общения (Л.З. Арутюнян, Л.И. Белякова, Е.В. Оганесян, Е.Ю. Рау, О.П. Складов, W. Johnson, E. Yairi и др.). При клаттеринге как расстройстве плавности речи особенности речевых и моторных ритмов представлены единичными исследованиями из-за малой распространенности данного нарушения речи (Е.М. Мастюкова, Ю.О. Филатова, D. Weiss, K.O. St. Louis).

Достижением отечественной логопедии является разработка системы помощи детям с разными нарушениями речи (Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.). Одной из составных частей коррекции нарушений речи является логопедическая ритмика, которая используется в разной степени (Г.А. Волкова, Т.С. Овчинникова, Н.А. Рычкова, Г.Р. Шашкина и др.). Теоретическое обоснование применяемых на практике методик по логоритмике носит, как правило, общедидактический характер, что свидетельствует о необходимости осмысления ритмического воздействия с учетом состояния ритмических процессов в речи и моторике у детей с разными вариантами речевого дизонтогенеза.

В данном исследовании актуальным представляется рассмотрение новой тенденции в подходе к ритмическому воспитанию с позиций двигательного обучения, что позволяет более полно анализировать нейробиологические данные о пластичности моторной коры при обучении (Н.А. Бернтшейн, М.Е. Иоффе, М. Ito и др.). Понятие «двигательный навык» близко к тому, что постулировал П.К. Анохин в отношении результата действия функциональной системы поведенческого акта. Развивая представления о функциональной системе речи, мы обозначаем двигательный навык в речевой системе как психосенсомоторный речевой стереотип, имея в виду *идеальную формулу движения с заданными ритмическими параметрами, что внешне выражается в виде ритмически организованной, т. е. плавной устной речи*. По нашему мнению, эта дефиниция и термин «навык» сходны между собой в смысловом отношении, однако в контексте данной работы понятие психосенсомоторный речевой стереотип более четко отражает тот комплекс психофизиологических, в т. ч. моторных, показателей, координированное взаимодействие которых обеспечивает целостное речевое действие (дыхание, голос, артикуляция), что координируется с заданной лингвистической программой высказывания.

Результаты анализа теоретических источников, посвященных современным представлениям о ритмических процессах при дизартрии, алалии, заикании, клаттеринге, и подходов к ритмическому воспитанию детей с нарушениями речи дошкольного и школьного возраста показывают, что на данном этапе развития логопедии имеется недостаточная разработанность направления логопедической помощи, связанного с коррекцией ритмических процессов.

На современном этапе модернизации системы специального образования одна из линий совершенствования логопедической помощи связана с оказанием превентивного логопедического воздействия, новым подходом к комплектованию логопедических групп для детей с разными нарушениями речи (Г.В. Чиркина). Для проектирования направлений экспериментального изучения ритмических процессов представляется важным изучение профессиональной готовности специалистов к диагностике и коррекции ритмических процессов у детей с нарушениями речи, а также состояния осведомленности социального окружения в идентификации нарушений плавности речи.

Для реализации исследования **профессионального осознания** отечественными и зарубежными специалистами понятия «речевой ритм» и его особенностей при разных нарушениях речи нами был разработан авторский

опросник, включавший следующие аспекты: определение речевого ритма; компоненты речевого ритма; типичные нарушения ритма речи при заикании; типичные нарушения ритма речи при клаттеринге; констатация, при каких речевых расстройствах, помимо заикания и клаттеринга, страдает речевой ритм.

Экспериментальным путем нами обнаружено, что среди отечественных и зарубежных специалистов нет согласованной трактовки определения термина «речевой ритм» и тех компонентов, которые раскрывают данное понятие. Все опрошенные специалисты уверенно относили заикание и клаттеринг к типичным расстройствам ритмической организации речи. Анализ профессионального осознания выявил особенности нарушения речевого ритма и при дизартрии, и при алалии, что свидетельствует о готовности профессионального окружения к диагностике речевых ритмических процессов и использованию этих данных при коррекции разных речевых расстройств.

Трудности раннего выявления тех или иных нарушений в производстве речи касаются и ее ритмической организации. В этой связи нами проведено исследование, направленное на выяснение того, как **непрофессиональное окружение** оценивает речь людей с типичными нарушениями плавности речи в виде заикания и клаттеринга (в составе международной исследовательской группы ученых из Болгарии, России, США и Турции). Исследовано: как общественность, не имеющая специального образования, распознает лиц, у которых имеются нарушения плавности речи; каковы характеристики лиц, опознанных как лица с заиканием или клаттерингом по ряду показателей; выявляет ли непрофессиональное окружение различия между лицами с заиканием и клаттерингом; каковы различия в идентификации клаттеринга в 4-х разных странах на 4-х разных языках.

Экспериментально выявлена возможность непрофессионального окружения идентифицировать заикание и клаттеринг. Более половины респондентов в каждой из четырех стран (52–65 %) идентифицировали в своем окружении, по крайней мере, одного человека с заиканием или клаттерингом. Из 335 лиц с нарушениями плавности речи, установленных респондентами, 60 % в общей группе определены как лица с заиканием, 33 % – с клаттерингом, 7 % – со смешанной формой речевого расстройства (клаттеринг-заикание). Разница по частоте выявления заикания, клаттеринга и клаттеринга-заикания статистически достоверна для всех трех групп ($p < 0,0001$). Респонденты указали больше взрослых лиц с нарушениями плавности речи, чем детей. Данная разница взрослый-ребенок статистически достоверна для заикания ($p < 0,0001$) и клаттеринга ($p < 0,05$). При обозначении степени тяжести определяемых речевых расстройств наиболее часто выбираемой являлась средняя степень тяжести для всех обозначенных нарушений плавности речи.

Результаты этого исследования имеют отношение к накоплению знаний в социальном окружении относительно осознания нарушений плавности речи. Более прицельное осведомление непрофессионального окружения о разных типах нарушений плавности речи у детей с речевыми расстройствами посредством консультативно-просветительской работы потенциально может способствовать своевременному обращению к специалистам.

Синтез представлений о ритмических процессах в условиях речевого онтогенеза и дизонтогенеза определяет предмет теоретического и практического поиска данного исследования:

- изучение моторных и речевых ритмических процессов у детей разного возраста с дизартрией, алалией, заиканием, клаттерингом в рамках клинико-психолого-педагогического исследования;

- научное обоснование, создание инновационного педагогического метода коррекции речи, направленного на формирование нового ритмически организованного психосенсомоторного речевого стереотипа у детей с речевыми расстройствами и его экспериментальная апробация.

В третьей главе «Логика и методический аппарат экспериментального исследования ритмических процессов при нарушениях речи у детей» представлены задачи, организация, методы изучения моторного и речевого ритмов и клинико-психолого-педагогическая характеристика исследуемых групп детей с дизартрией, алалией, заиканием, клаттерингом и нормальным психоречевым развитием.

Исходя из цели диссертационного исследования, основными задачами экспериментального изучения ритмических процессов являлись:

- формирование выборочных групп исследуемых на основе клинико-психолого-педагогического изучения детей;

- осуществление экспериментального исследования *моторных* ритмических процессов у детей с разными речевыми расстройствами и без нарушений речи и их сравнительный анализ;

- проведение экспериментального изучения *речевых* ритмических процессов у детей с разными речевыми расстройствами и без нарушений речи и их сравнительный анализ.

В соответствии с задачей формирования выборочных групп, проведенного в рамках клинико-психолого-педагогического исследования, в диссертации представлены результаты анализа раннего развития детей. Все дети, принявшие участие в эксперименте, прошли психолого-педагогическое обследование для уточнения клинико-педагогического диагноза и получения детальной характеристики состояния речи и двигательной сферы. Логопедическое обследование проводилось с нашим участием вместе с учителями-логопедами с использованием заключений невролога, психолога, педагога и медицинской документации. По результатам логопедического обследования составлялись развернутые психолого-педагогические характеристики с заключением о клинико-педагогической форме речевого нарушения и об уровне развития речи (в соответствии с психолого-педагогической классификацией).

На основании клинико-психолого-педагогического изучения для экспериментального исследования были сформированы группы детей дошкольного и младшего школьного возраста с первично сохранным слухом, зрением, интеллектом в соответствии с клинико-педагогическим диагнозом: дизартрия (спастико-паретическая форма), алалия (моторная), заикание (невротическая и неврозоподобная формы). Для проведения сравнительного анализа была сформирована контрольная группа детей. Дети всех

экспериментальных и контрольной групп на момент обследования обучались в дошкольных и школьных образовательных учреждениях города Москвы.

В **экспериментальную группу 1** вошло 110 детей с дизартрией двух возрастных подгрупп: 39 человек старшего дошкольного возраста 5–7 лет; 71 человек младшего школьного возраста 7–10 лет.

В **экспериментальную группу 2** вошло 95 детей с алалией двух возрастных подгрупп: 30 человек старшего дошкольного возраста 5–7 лет; 65 человек младшего школьного возраста 7–10 лет.

Трудности проведения сравнительного возрастного исследования младших школьников с дизартрией и алалией были связаны с тем, что в начальные классы входили дети разного возраста с III уровнем речевого развития.

В **экспериментальную группу 3** вошло 153 ребенка с заиканием, составивших по возрасту и клинической форме заикания три подгруппы: 36 человек старшего дошкольного возраста 5–7 лет с невротической формой заикания; 39 человек старшего дошкольного возраста 5–7 лет с неврозоподобной формой заикания; 78 человек младшего школьного возраста 7–11 лет с неврозоподобной формой заикания. В результате клинко-психолого-педагогического изучения детей младшего школьного возраста с неврозоподобной формой заикания выявлено 3 человека с клаттерингом, что соотносится с данными мировой практики о распространенности этого нарушения речи (К.О. St. Louis и др.).

Дети младшего школьного возраста с неврозоподобной формой заикания, компактно представленные в специализированном образовательном учреждении, изучались в возрастном аспекте: 16 учащихся 1–го класса; 21 учащийся 2–го класса; 17 учащихся 3–го класса; 24 учащихся 4–го класса.

Дети дошкольного возраста с невротической формой заикания, получавшие систематическую коррекционную помощь в специальном дошкольном образовательном учреждении с 5-летнего возраста, к 7 годам, т. е. к моменту поступления в школу, как правило, не имели в речи судорожных запинок и в дальнейшем «рассеивались» в составе учащихся общеобразовательных школ. Отсутствие необходимого для исследования числа детей школьного возраста с невротической формой заикания не позволило сформировать репрезентативную экспериментальную группу.

Для проведения сравнительного анализа обследован 191 ребенок без отклонений в речевом и психомоторном развитии двух возрастных подгрупп (**контрольная группа**): 72 ребенка старшего дошкольного возраста 5–7 лет; 119 человек младшего школьного возраста 7–11 лет.

Подгруппа детей младшего школьного возраста без нарушений речи изучена в возрастном аспекте: 30 учащихся 1–го класса; 30 учащихся 2–го класса; 27 учащихся 3–го класса; 32 учащихся 4–го класса.

Для реализации экспериментального исследования разработан авторский психолого-педагогический и нейропсихологический диагностический комплекс изучения моторного и речевого ритмов, который базировался на отечественных (Г.В. Бабина, Н.Н. Волоскова, О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская, А.Р. Лурия, Л.С. Медникова и др.) и зарубежных (L. Rustin, W. Botterill, E. Kelman)

методиках, адекватных возрасту, двигательным и речевым возможностям детей. Методики модифицировались в соответствии с задачами исследования.

Обследование состояло из двух разделов:

I раздел – изучение моторных ритмических процессов – направлен на исследование:

- отдельных структурных компонентов моторного ритма у детей дошкольного возраста;

- слухомоторных, зрительно-моторных и слухозрительно-моторных координаций у детей младшего школьного возраста.

II раздел – исследование речевых ритмических процессов – направлен на изучение:

- речевого ритмического ряда с учетом метрических признаков слога, слова, синтагмы у детей дошкольного возраста всех групп детей;

- восприятия и воспроизведения ритмических рисунков слогов, слов и фраз у детей младшего школьного возраста всех групп детей;

- особенностей восприятия и оценки длительности речевого сигнала при определении длины вербального символа у детей дошкольного возраста с дизартрией и алалией;

- нарушений плавности речи у детей дошкольного возраста с заиканием;

- акустических характеристик речи с помощью средства визуализации речи на базе информационных технологий («Видимая речь 3.0») у детей младшего школьного возраста с неврозоподобной формой заикания.

Проводился количественный и качественный анализ результатов исследования. При анализе данных по изучению моторных ритмических процессов вводился критерий оценки – *«уровень успешности моторного ответа»*, который оценивался по количеству правильных ответов в каждом задании, полностью соответствовавших образцу (100 %). На основании анализа результатов выявлялся уровень успешности моторного ответа в каждом задании: высокий уровень подразумевал точное воспроизведение простых и усложненных ритмических рисунков (70–100 %); средний уровень – точное воспроизведение простых ритмических рисунков и неточное воспроизведение усложненных ритмических рисунков (25–70 %); низкий уровень – неточное воспроизведение простых и усложненных ритмических рисунков (менее 25 %); нулевой уровень – полная невозможность воспроизведения простых ритмических рисунков, отказ от выполнения (0 %).

В четвертой главе «Состояние моторных ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами и без нарушений речи» представлены результаты изучения моторного ритма в исследуемых группах детей и их сравнительный анализ.

Нейропсихологическое исследование **отдельных структурных компонентов моторного ритма у детей старшего дошкольного возраста** выявило разницу в успешности выполнения простых моторных ритмических проб разными группами исследованных детей.

Изучение простейших структурных компонентов моторного ритма у детей дошкольного возраста *без отклонений в психоречевом развитии* показало в целом

сформированность ритма повторности, «суммирования» и «дробления». Уровень успешности моторного ответа при воспроизведении акцента в простых ритмических рисунках был высоким. Незначительное усложнение ритмического рисунка приводило к затруднениям его воспроизведения и снижало качество моторного ответа.

У детей дошкольного возраста с *дизартрией* все простые структурные компоненты моторного ритма развиты хуже, чем в норме (средний уровень успешности). Введение акцента ухудшало успешность воспроизведения моторного ответа и выявило большую разницу по сравнению с нормой. Воспроизведение усложненных ритмических рядов вызывало существенные затруднения у этой подгруппы детей, снижая качество моторного ответа до низкого уровня (5,1 % правильных ответов).

Дети дошкольного возраста с *алалией* были способны выполнить задание на воспроизведение простейших ритмических структур ближе к нижней границе среднего уровня успешности. По качеству выполнения они значительно отставали от детей без речевых нарушений. Введение акцента вызывало существенные затруднения воспроизведения моторного ответа у подавляющего числа детей этой подгруппы. Только треть детей была способна воспроизвести акцент в простых ритмических рядах. Усложнение ритмического рисунка приводило к минимальному количеству правильных ответов (3,3 %). Трудности выполнения предъявляемых проб вели к отказу от дальнейшей работы.

Дошкольники с *невротической формой заикания* по показателям выполнения простейших структурных компонентов моторного ритма и воспроизведения акцента в простых последовательностях приближались к норме, т.е. демонстрировали высокий уровень успешности моторного ответа. Усложнение ритмического рисунка снижало качество воспроизведения моторного ответа до среднего уровня успешности.

У детей дошкольного возраста с *неврозоподобной формой заикания* простые структурные компоненты моторного ритма развиты несколько хуже по сравнению с нормой. Воспроизведение акцента в простом ритмическом ряду было доступно трети детей этой подгруппы. Усложнение ритмического рисунка приводило к значительному увеличению количества ошибок, снижая уровень успешности моторного ответа до низкого (7,7 % правильных ответов).

Данные сравнительного анализа успешности выполнения простых моторных ритмов экспериментальными подгруппами детей в сравнении с контрольной подгруппой показывают достоверность различий ($p < 0,01$).

Экспериментально установлено, что **в младшем школьном возрасте у детей без речевых нарушений** в целом зарегистрирован высокий уровень слухомоторных, зрительно-моторных и слухозрительно-моторных координаций. Исследованием обнаружено преобладание зрительного канала при восприятии моторного ритма (высокий уровень). Восприятие разных по сложности ритмических структур на слух удавалось детям хуже по сравнению со зрительным, с возрастом оно развивалось и к 10 годам достигало среднего уровня успешности моторного ответа. Одновременное предъявление аудиовизуальных ритмических стимулов улучшало показатели воспроизведения

ритмического рисунка и способствовало достижению высокого уровня успешности моторного ответа. Экспериментально выявлены трудности графической перешифровки звуковых ритмических рисунков, предъявленных на слух, которые усиливались при усложнении стимульного материала. Полученные данные подтверждают, что этот навык в норме формируется на протяжении всего младшего школьного возраста.

У младших школьников с *дизартрией* выявлен низкий уровень успешности моторного ответа на звуковые ритмические стимулы, средний уровень – на зрительные. Ошибки отмечались при выполнении как простых, так и усложненных серий проб. Одновременное предъявление звуковых и зрительных ритмических стимулов не повышало число правильных двигательных реакций. Графическая перешифровка звуковых ритмических стимулов была затруднена у всех детей этой подгруппы (утрата части рисунка, воспроизведение иной ритмической структуры).

У младших школьников с *алалией* экспериментально доказана существенная разница в воспроизведении ритмических структур в зависимости от канала подачи стимула: воспроизведение моторного ответа значительно лучше при предъявлении ритмического стимула с помощью зрительной модальности (средний уровень, ошибки в основном на усложненных сериях), чем слуховой (нулевой уровень, ошибки как в простых, так и усложненных рисунках). В противоположность результатам, полученным в других экспериментальных подгруппах, бимодальное предъявление ритмических стимулов приводило к снижению количества правильных моторных ответов приблизительно вдвое. Ошибки отмечались при воспроизведении как простых, так и усложненных ритмических структур. Графическая перешифровка ритмических стимулов, предъявленных на слух, была практически недоступна (постановка точек наугад, счет вслух количества предложенных ударов и неправильная запись и проч.).

У младших школьников с *неврозоподобной формой заикания*, так же как в норме и в других экспериментальных подгруппах, выявлено преобладание зрительного канала восприятия моторного ритма. Уровень успешности моторного ответа на зрительные ритмические стимулы у детей 7–8 лет характеризовался по сравнению с нормой низкими значениями и только к 10 годам приближался к средним величинам. Ошибки обнаружены как на простых, так и на усложненных сериях проб у детей всех возрастов. Воспроизведение звуковых ритмических стимулов в 7–8 лет было затруднено, в 10 лет по количественным показателям оно приближалось к среднему уровню. Ошибки воспроизведения моторного ритма в ответ на звуковые ритмические стимулы отмечены при выполнении как простых, так и усложненных серий проб. Бимодальное предъявление звуковых и зрительных ритмических стимулов мало влияло на результаты воспроизведения ритмического рисунка. Только к 10 годам зафиксировано заметное улучшение моторного ответа на бимодальные ритмические стимулы, достигавшее среднего уровня успешности. Графическая запись звуковых ритмических стимулов вызывала особые затруднения: она была недоступной детям 7–8-летнего возраста и лишь к 10 годам достигала нижнего уровня успешности моторного ответа. Ошибки допускались при моторном

воспроизведении простых ритмических рисунков, требовалось повторное предъявление ритмического рисунка.

Анализ возрастной динамики формирования моторного ритма у 7–11-летних детей с неврозоподобной формой заикания свидетельствовал об отставании его развития по сравнению с нормой, качественный скачок происходил только к 10 годам. Статистическая обработка полученных данных уровня успешности моторного ответа на ритмические стимулы разной модальности при заикании по сравнению с нормой в зависимости от возраста показала достоверность различий ($p < 0,05$).

У детей с *клаттерингом*, выявленных в подгруппе детей с неврозоподобной формой заикания, обнаружены трудности воспроизведения усложненных ритмических структур, предъявленных на слух, и более четкое воспроизведение ритмических серий, воспринятых зрительно. Одновременное предъявление звуковых и зрительных ритмических стимулов приводило к повышению уровня успешности моторного ответа. Как и в других подгруппах, существенные затруднения вызвала графическая перешифровка звуковых ритмических стимулов в моторные ответы.

Результаты сравнительного изучения уровня успешности моторного ритма при восприятии и воспроизведении ритмических стимулов разных модальностей у детей младшего школьного возраста с дизартрией, алалией, неврозоподобной формой заикания и без нарушений речи показали, что в целом для всех детей с речевыми нарушениями характерен низкий уровень успешности моторного ответа на неречевые ритмические стимулы по сравнению с нормой. В то же время, как и в норме, у детей с нарушениями речи четко выражено преобладание зрительного канала восприятия ритма неречевых стимулов.

У детей с дизартрией и неврозоподобной формой заикания уровень успешности моторного ответа на визуальные ритмические стимулы имел по сравнению с нормой значительно более низкие показатели, а у детей с алалией он приближался к уровню, характерному для нормы.

При предъявлении звуковых ритмических стимулов у детей с дизартрией и неврозоподобной формой заикания выявлен низкий уровень успешности моторного ответа, а у детей с алалией – нулевой, что свидетельствует о несформированности у последних восприятия и воспроизведения моторного ритма на слух.

Если в норме бимодальное предъявление слуховых и зрительных ритмических стимулов улучшало качество выполнения задания и способствовало достижению высокого уровня развития ритмического моторного ответа, то одновременное предъявление слуховых и зрительных ритмических раздражителей младшим школьникам с дизартрией и неврозоподобной формой заикания существенно не влияло на результаты воспроизведения ритмического рисунка. Бимодальное предъявление ритмических стимулов детям с алалией значительно снижало результаты моторного воспроизведения ритма по сравнению с ответами на зрительные ритмические стимулы, что свидетельствует об атипичном процессе формирования аудиовизуальной интеграции у детей этой подгруппы.

Задание на графическую перешифровку ритмических стимулов, предъявленных на слух, явилось наиболее трудным как для детей без нарушений речи, так и с речевыми расстройствами. Выполнение этого задания было недоступно детям с дизартрией и алалией, дети с неврозоподобной формой заикания выполняли его на низком уровне. Следует отметить, что если большинство учащихся с дизартрией испытывали затруднения в процессе моторного воспроизведения ритмов, то учащиеся с алалией воспроизводили ритмические рисунки наугад, несмотря на предварительное обучение.

Статистическая обработка полученных данных об уровне успешности моторного ответа на стимулы разной модальности в подгруппах младших школьников с дизартрией, алалией, неврозоподобной формой заикания и без нарушений речи показывает достоверность различий ($p < 0,001$).

Таким образом, исследованием установлено, что при разных формах речевого дизонтогенеза у детей дошкольного и младшего школьного возраста имеется статистически достоверное нарушение моторного ритма по сравнению с нормой, обнаружены как сходные показатели при разных речевых расстройствах, так и качественная неоднородность его нарушения в зависимости от формы речевой патологии.

В пятой главе «Состояние речевых ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами и без нарушений речи» приведены результаты изучения речевого ритма в экспериментальных и контрольных группах детей и их сравнительный анализ.

В норме у детей старшего дошкольного возраста речевой ритм находится на стадии формирования и потому не является стабильным. Это проявляется в том, что слоговой и словесный ритмы в этом возрасте уже усвоены, синтагменный же ритм продолжает формироваться, на что указывают выявленные экспериментально единичные ошибки при расстановке акцента не на одном слове, а на нескольких (8,4 %). Во фразовой речи, как показали результаты наших исследований, присутствовали единичные показатели неплавности в виде повторов слов и пересмотров. Эти виды неплавности речи использовались детьми для уточнения смысла высказывания.

Экспериментально доказано, что ритмическая организация речи продолжает оформляться и в *младшем школьном возрасте*. Не обнаружено трудностей отраженного произнесения цепочек слогов в заданном ритме, сформированы умения определения места логического ударения во фразе, произнесения фразы со сменой логического ударения. На протяжении всего младшего школьного возраста формируется восприятие/воспроизведение ритмических рисунков слов и фраз: последовательное овладение отраженным произнесением слоговых рядов со сменой ритма (83,3 % правильных ответов в 1–м классе и отсутствие ошибок в последующих классах), соотношением графического ритма с определенным словом (76,7 % правильных ответов в 1–м классе, отсутствие ошибок в последующих классах), узнаванием фраз без опоры на содержание (83,3 % в 1–м классе, 93,3 % во 2–м классе, отсутствие ошибок в последующих классах), подбором к предъявленной ритмической схеме подходящего слова (от 76,7% правильных ответов в 1–м классе до 100 % в 4–м классе), изменением

ритмического рисунка фразы (от 83,3 % правильных ответов в 1–м классе до 100 % в 4–м классе). Самым сложным тестом явился выбор по татакированию стихотворного текста из двух контрастных по ритмическому рисунку произведений (от 66,7 % правильных ответов в 1–м классе до 81,3 % в 4–м классе).

Таким образом, исследованием установлено, что в характеристиках речевого ритма у детей в норме, начиная со старшего дошкольного возраста, имеется четкая динамика последовательности созревания ритмических процессов на разных иерархических уровнях речи – от слогового и словесного уровней речевого ритма у дошкольников до синтагменного ритма речи у младших школьников. Начиная с 8 лет дети могли безошибочно произносить разнообразные слоговые ряды со сменой ритма, соотносить графический ритм с определенным словом, узнавать и воспроизводить ритмические рисунки фраз.

Исследованием впервые обнаружены сходные показатели нарушения ритмической организации речи при разных видах речевой патологии в виде *задержки* созревания ритмических процессов в речи по сравнению с нормой, *дизритмии* процессов восприятия и воспроизведения речевых ритмических стимулов на разных иерархических уровнях: слоговом, словесном, синтагменном.

Наряду со сходством, в показателях речевого ритма выявлены качественные различия в зависимости от принадлежности к виду речевого нарушения.

При **дизартрии**, в картине которой, наряду с нарушением звукопроизношения и просодической стороной речи, экспериментально обнаружена недостаточная сформированность ее ритмического компонента. Результаты изучения речевых ритмических структур у *дошкольников* показали наличие нарушений при воспроизведении ритма: на уровне слога (43,6 %): отсутствие акцента в слоговых последовательностях из трех пар слогов (17,9 %), неправильная постановка акцента (25,7 %), добавление последнего элемента слогового ряда (38,5 %); на уровне слова: трудности выделения ударения в двусложных словах (15,4 %), трехсложных словах (33,3 %), двусложных и трехсложных словах со стечением согласных звуков (53,8 % и 59,0 % соответственно), в целом замедленность и напряженность произнесения трехсложных слов, нарушение звукозаполняемости в словах со стечением согласных; на уровне синтагмы (61,5 %): трудности акцентирования необходимого слова (35,9 %), неправильная постановка акцента (25,6 %).

Представленные показатели можно связать с инертностью речевых ритмических процессов при дизартрии. Можно считать, что эти особенности обусловлены дизритмией мышечной активности речевого аппарата в результате нарушения деятельности ЦНС. Изучение объема акустической перцепции слова указывает на сохранность восприятия аудированной оценки длительности речевого сигнала.

В *младшем школьном возрасте* наблюдалась положительная динамика развития речевых ритмических процессов в виде умения отраженного произнесения цепочек слогов в заданном ритме. Нарушение ритмической организации речи проявлялось при воспроизведении слоговых серий со сменой ритма у трети детей (35,2 %), восприятии и реализации ритмических рисунков слов и фраз. У половины детей оставались несформированными умения

соотносить предложенный ритм с конкретным словом и определять место логического ударения на синтагменном уровне (55,6 %), узнавать ритмические рисунки фраз по татакированию (42,3 %). Наиболее трудным явилось задание на узнавание стихотворного текста из двух, представленных по татакированию (63,4 %). При передаче ритмических рисунков фраз в устной речи имелись трудности подбора к предлагаемой графической схеме подходящего (49,3 %), акцентуации слов в предложении (41,7 %). Нарушение речевого ритма приводило к трудностям воспроизведения различных компонентов интонации. Произвольное преобразование интонации было затруднительно большинству детей, о чем свидетельствовала их клинико-психолого-педагогическая характеристика.

При дизартрии исследованием выявлена недостаточная сформированность процессов восприятия и воспроизведения речевых ритмов на уровне слога, слова, синтагмы, что препятствует формированию полноценного психосенсомоторного речевого стереотипа. На основании полученных данных можно предполагать, что характер дизритмии при дизартрии связан, главным образом, с неврологическим уровнем поражения ЦНС и расстройством функционирования нейромоторного аппарата.

При **алалии** экспериментально обнаружено нарушение ритмической организации речи, которое характеризуется иными, чем при дизартрии, показателями. Детям *дошкольного возраста* в большинстве случаев требовалось повторное предъявление заданий, часто не приводившее к правильной идентификации акцента в указанной последовательности. Воспроизводимые речевые ритмические структуры характеризовались нестойкостью. Отличительными особенностями детей этой подгруппы являлись: наличие длительного латентного периода от предъявления стимула до выполнения задания, беззвучного артикулирования в процессе этого скрытого периода, необходимость неоднократного побуждения к выполнению задания. Нарушения слогового, словесного и синтагменного ритмов характеризовались: трудностями определения акцента в слоговом ряду (50,0 %), хаотичностью ответов, необходимостью двукратного и трехкратного повторения условий эксперимента; нарушениями акцентно-ритмической структуры двухсложных (36,7 %), трехсложных слов (43,3 %), слов со стечением согласных (53,3 %), комбинациями разных типов искажений и их нестойкостью; значительными трудностями в акцентировании слова в синтагме (83,3 %), неполным воспроизведением фразы (36,7%), нарушением последовательности слов в предложении (30,0 %). Изучение объема акустического восприятия слова выявило грубые расстройства (93,3 %), свидетельствующие о нарушении аудированной оценки длительности речевого сигнала у дошкольников с алалией.

При проведении систематической коррекционной работы в *младшем школьном возрасте* у детей с алалией наблюдалась динамика развития ритмической организации речи, что проявлялось в способности воспроизведения простых ритмических рисунков слов и фраз. Большинство детей могли отраженно проговаривать цепочки слогов в заданном ритме (76,9 %), более половины детей могли выделять с помощью логического ударения наиболее информативное слово в синтагме. Наряду с этим выявлялись трудности воспроизводства ритма звучания

слоговых рядов со сменой ритма (46,2 %), соотношения графического ритма с определенным словом (56,3 %), определения места логического ударения во фразе (47,2 %), подбора к определенной графической схеме подходящего слова из ряда предложенных (69,2 %). При необходимости произвольно изменить логическое ударение более половины детей испытывали трудности синтагматического членения. Узнавание ритмического рисунка фраз без опоры на содержание (по татакированию) и выбор одного из двух контрастных по ритмическому рисунку текстов не были сформированы у большинства детей (70,8 % и 78,5 % соответственно). Нарушение восприятия и воспроизведения ритмических рисунков слов и фраз влияло на интонационную выразительность речи в целом, которая длительное время оставалась монотонной, без выделения окончания фразы.

При алалии экспериментальным путем выявлено расстройство слогового, словесного и синтагменного ритмов и трудности произвольного управления ритмоинтонационной стороной речи, что свидетельствует о специфике нарушения ритмических процессов системного языкового расстройства. Можно предполагать, что при алалии имеются глубокие расстройства ритмической организации речи центрального характера. Нарушения центральных механизмов ритмических процессов при формировании функциональной системы речи с самого начала ее развития у детей с алалией отражаются на всех компонентах речи, что сказывается на становлении ритмической организации психосенсомоторного речевого стереотипа.

При **заикании**, независимо от его формы, расстройство речевого ритма связано с экстренной дизритмией в виде «моментов заикания» в процессе речевого высказывания.

Исследованием доказана разная степень нарушения речевого ритма в зависимости от клинической формы заикания.

При **невротической форме заикания** у детей дошкольного возраста «моменты заикания» присутствовали только в усложненных формах речевых заданий (13 % в рассказе). Наряду с «моментами заикания» выявлены другие показатели неплавности речи: повторы частей слов, пролонгации гласных, дыхательные итерации. Эти виды неплавности регистрировались, так же как и «моменты заикания», главным образом, в начале речи: на первом гласном или первом слоге слова, первом слове фразы. Данные статистического анализа выявили достоверность различий в показателях неплавности в разных видах речи у детей с невротической формой заикания по сравнению с нормой ($p < 0,001$). У незначительной части детей обнаружены трудности выделения акцента в последовательностях из трех пар слогов (11,1 %); в трехсложных словах (16,7 %) и словах со стечением согласных (19,4 %); в постановке логического ударения в синтагме (25,0 %): отсутствие акцента (8,3 %) или неправильная его постановка (16,7 %). Эмоционально значимые ситуации речевого общения учащали все показатели неплавности речи. Обнаруженные показатели ритмической организации речи у детей с невротической формой заикания свидетельствуют, главным образом, об экстренной дизритмии и нарушении «запуска» высказывания в усложненных формах речевого общения.

При *неврозоподобной форме заикания* складывалась иная картина. В *дошкольном возрасте* «моменты заикания» присутствовали как в простых формах речевых заданий (30 % в беседе), так и в усложненных (52 % в рассказе). Усложнение лингвистической задачи в эксперименте приводило к усилению дизритмии высказывания и увеличению видов неплавности речи (преимущественно повторы целых слов). Показатели неплавности речи были представлены, по сравнению с невротической формой заикания, в бóльшем объеме и имели разную локализацию: на первом гласном или первом слоге слова, в середине и конце фразы, мало зависели от эмоциогенного фактора. Данные статистического анализа выявили достоверность различий в показателях неплавности в разных видах речи у детей с неврозоподобной формой заикания по сравнению с нормой ($p < 0,001$). Нарушения речевого ритма выявлены у части детей при воспроизведении слоговых последовательностей из двух и трех пар слогов (23,1 %); в слове на уровне двусложных (7,8 %), трехсложных слов (23,1 %), слов стечением согласных (33,3 %); в затруднении выделения логического ударения на уровне синтагмы (35,9 %): отсутствие акцента (23,1 %) или неправильная его постановка (12,8 %). Наряду с «моментами заикания» и другими показателями неплавности речи, у этих детей длительное время наблюдались артикуляторные трудности при произнесении слов со стечением согласных, при переключении с одной артикуляционной позы на другую, незначительные нарушения звукопроизношения.

У детей *младшего школьного возраста с неврозоподобной формой заикания*, обучавшихся в специализированном учреждении, выявлена сформированность умений отраженного проговаривания цепочек слогов в заданном ритме, соотнесения предложенного графического ритма с конкретным словом, определения логического ударения во фразе и произнесения фразы со сменой логического ударения. В то же время обнаружены нарушения речевого ритма в виде трудностей акцентуации звука в слоговой последовательности при смене ритма (от 31,2 % учащихся 1–го класса до 8,3 % учащихся 4–го класса), подбора ритмической схеме подходящего слова из ряда предложенных (от 43,7 % учащихся 1–го класса до 16,7 % учащихся 4–го класса). Экспериментальное исследование, проведенное с 1–го по 4–й класс, показало, что дети постепенно овладевали умением узнавать ритмические рисунки фраз по татакированию и правильно использовать логическое ударение в разных фразах; выявлялись трудности выбора одного из двух контрастных по ритмическому рисунку текстов (от 56,2 % учащихся 1–го класса до 29,2 % учащихся 4–го класса).

Акустические характеристики речи детей с неврозоподобной формой заикания характеризовались нарушением мелодического компонента просодии: ограничением голосовых модуляций в речевом потоке, изменением частотного диапазона голоса в сторону более низких частот (221–367 Гц). Сравнение полученных в ходе исследования данных с диапазоном голоса детей без речевых нарушений показало, что нижняя граница частотного диапазона у детей с заиканием была снижена относительно нормы на 25 %, а верхняя – на 38 %. У всех обнаружено сужение границ динамических возможностей голоса, трудности произвольного усиления и снижения силы голоса, нарушение

координации дыхания и фонации в процессе реализации разных функциональных проб.

Состояние речевых ритмических процессов у детей с неврозоподобной формой заикания, помимо экстренной дизритмии и задержки созревания ритмических процессов в речи, характеризовалось недостаточной сформированностью речевого ритма преимущественно на синтагменном уровне.

Исследование показало, что подгруппа младших школьников с неврозоподобной формой заикания неоднородна и включала лиц с *клаттерингом*. Ритмическая организация их речи нарушена более грубо: особо отмечены существенные затруднения на уровне синтагменного ритма в виде хаотичности в определении логического ударения во фразе и наличия ответов угадывающего характера при определении ритмического рисунка фраз.

Таким образом, исследованием доказано, что нарушение речевого ритма является облигатным признаком изученных речевых расстройств у детей. Несформированность ритмической организации функциональной системы речи является ранним и чувствительным диагностическим признаком речевой патологии в детском возрасте. Результаты изучения ритмической организации речи у детей разного возраста с дизартрией, алалией, заиканием и клаттерингом свидетельствуют о том, что пространственно-временная организация речевого акта нарушается при всех видах речевых расстройств, имеет как сходные показатели, так и качественную неоднородность, связанную со структурой речевого дефекта, что необходимо учитывать при планировании коррекционных мероприятий.

В шестой главе «Теоретические и содержательные основы педагогической модели развития ритма движений и речи у детей с речевыми расстройствами» дано научное обоснование педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами, раскрыто ее организационно-методическое обеспечение и содержательно-технологическая составляющая. В качестве примера реализации модели представлена экспериментальная методика развития ритма движений и речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием и результаты ее апробации.

При теоретическом обосновании новой педагогической модели использованы фундаментальные положения специальной педагогики о системном характере нарушений речи у детей (Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина), необходимости комплексного подхода к оценке речевого, психомоторного развития на основе единства законов нормального и аномального развития ребенка (Л.С. Выготский, И.А. Коробейников, В.И. Лубовский), представления о ведущей роли коррекционного обучения в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев и др.), концепция обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, способная удовлетворить их особые образовательные потребности (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская и др.).

Теоретическое осмысление ритмических воздействий с использованием представлений о двигательном обучении и функциональной системе речи

позволило разработать новую педагогическую модель развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами. Начальной ступенью разработки инновационной педагогической модели является создание диспозитивной схемы двигательного обучения, которая включает два направления: формирование динамического ритмически организованного психосенсомоторного речевого стереотипа (навыка) и создание условий для его автоматизации.

Педагогическая модель развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами основывается на выявленных нами экспериментальным путем показателях нарушения моторных и речевых ритмов у детей с разными нарушениями речи и особенностях профессиональной и непрофессиональной компетентности в области нарушений ритмической организации речи.

Результаты собственных экспериментальных исследований моторных и речевых ритмов у детей с речевыми расстройствами, наряду с фундаментальными положениями коррекционной педагогики и специальной психологии и теоретическими основами двигательного обучения, позволили сформулировать методологию педагогической модели, или ее **базовые положения**:

- моторная природа неречевых и речевых ритмических процессов;
- рассмотрение общей и речевой моторики в рамках физиологии формирования произвольных движений;
- двигательные компоненты психосенсомоторного речевого стереотипа (речевое дыхание, голос, артикуляция) и их координация;
- возрастная последовательность развития моторного ритма от временных характеристик движений к пространственным;
- музыкальный ритм как инструмент формирования ритмических процессов в моторике и речи;
- возрастная последовательность развития речевого ритма: слоговой ритм – словесный ритм – синтагменный ритм;
- возрастная последовательность развития синтагменных ритмов: хорей – ямб – дактиль;
- общие характеристики нарушения моторных и речевых ритмических процессов при разных видах речевой патологии у детей;
- специфические признаки расстройства моторных и речевых ритмических процессов в зависимости от формы речевого нарушения.

Данный теоретический конструкт использован нами для разработки организационно-методического обеспечения и содержательно-технологической составляющей педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами (рисунок 2).

Педагогическая модель развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами рассматривается нами как *модель коррекционно-развивающей помощи детям с нарушениями речи в образовательном учреждении, которая реализуется при совместной работе учителя-логопеда и музыкального руководителя и соотносится по решаемым задачам с программами логопедической работы по развитию речи.*



Рисунок 2 – Педагогическая модель развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами

Организационно-методическое обеспечение педагогической модели включает цель, задачи, принципы и методы. *Целью* педагогической модели является развитие моторных и речевых ритмических процессов в системе логопедической помощи детям с разными речевыми расстройствами. Ее *задачи* направляются на поэтапное развитие ритма общих движений, музыкального ритма и разных видов речевого ритма у детей на логопедических и музыкальных занятиях. Двигательное обучение от осознания ритма (моторного – музыкального – речевого) к автоматизированному выполнению его в движении представляет собой длительный процесс тренировки по определенной схеме: от формирования базовых моторных ритмических умений к автоматизации ритма неречевых и речевых движений сначала под ритм музыкального сопровождения, затем под

регулирующий жест учителя-логопеда с одновременной реализацией определенных речевых заданий.

Содержательно-технологическая составляющая модели представлена пятью последовательно реализуемыми этапами обучения, каждый из которых имеет собственные задачи, средства коррекции и условия реализации. Первые четыре этапа педагогической модели преемственно направляются на формирование нового ритмически организованного психосенсомоторного речевого стереотипа. Реализацию пятого этапа с применением специальных логоритмических игр со сменой разнообразных речевых ритмов можно рассматривать в качестве подкрепления сформировавшегося ритмического психосенсомоторного речевого стереотипа, т. е. упрочения навыка.

Особое значение в содержательно-технологической составляющей педагогической модели придается следующим *условиям* обучения:

- совместной работе учителя-логопеда и музыкального руководителя с четким согласованием целей и задач по развитию ритмических процессов;
- определенному чередованию проведения занятий музыкального руководителя и учителя-логопеда на каждом этапе формирования моторного и речевого ритмов;
- учету возраста и речевых возможностей детей;
- длительности двигательного обучения (в течение учебного года);
- методической систематизации упражнений с учетом последовательности развития моторного ритма (темп движений, координация, выполнение компонентов музыкального ритма);
- методической систематизации упражнений с учетом последовательности развития всех видов речевого ритма (слоговой ритм – словесный ритм – синтагменный ритм);
- подбору специальных музыкальных произведений с определенным ритмом в соответствии с задачей и определенными типами двигательных упражнений каждого этапа, осуществляемого музыкальным руководителем;
- подбору речевого материала с определенным ритмом в соответствии с задачей и определенными типами упражнений каждого этапа, осуществляемого учителем-логопедом.

Созданная педагогическая модель рассматривается как открытая для дальнейших разработок адресных методик развития ритма движений и речи у детей с разными речевыми расстройствами.

Адресные методики развития ритма движений и речи строятся на базе педагогической модели с учетом следующего:

- клинико-педагогической формы речевого расстройства (дизартрия, алалия, заикание), где учитываются клинические и психолого-педагогические характеристики разных категорий детей;
- специфических показателей нарушения моторных и речевых ритмических процессов у детей в зависимости от формы речевого нарушения.

На основании клинико-педагогической формы речевого расстройства дети разделяются на группы для проведения занятий по методике развития ритма движений и речи. Учитель-логопед и музыкальный руководитель проводят

коррекционную работу с учетом характера нарушений моторного и речевого ритмов у детей, входящих в группу.

Адресные методики состоят из разделов, идентичных этапам педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами. Временные рамки проведения каждого раздела методики определяются структурой речевого расстройства и спецификой нарушения ритма движений и речи.

При **дизартрии** особое внимание уделяется I этапу, направленному на развитие моторного ритма, в процессе которого у детей развиваются навыки ритмической ходьбы, координации движений рук и ног. Особое внимание уделяется формированию способности к смене темпа, а затем ритма движений при осознании детьми понятий темпа и ритма. Только после этого возможен переход к направленному усвоению музыкального ритма (II этап), а далее последовательно всех видов речевого ритма – слогового, словесного, синтагменного (III, IV, V этапы). Процесс формирования ритмически организованной речи у детей с дизартрией требует длительности тренировки.

При **алалии** работа начинается с формирования мотивации к занятиям на доступном двигательном и музыкальном материале с использованием невербальных средств коммуникации. На I и II этапах в большей степени используются подражания детьми образцам движений, разные способы выделения акцента в движениях с преимущественной опорой на их зрительный показ. При развитии речевого ритма значительное внимание уделяется звукоподражательным образцам на слоговом и словесном материале. В процессе работы требуется многократность повторения однотипных упражнений на всех этапах методики.

При **невротической форме заикания** дети достаточно легко усваивают материал начальных этапов методики. Ритм музыки, передаваемый с помощью движения, для этой группы детей является регулятором их эмоционального состояния. Детям с невротической формой заикания необходимо более длительное время для выполнения задач V этапа, где они спонтанно используют усвоенные ранее образцы плавной речи, что способствует развитию коммуникации и нормализации их эмоциональной сферы.

При **неврозоподобной форме заикания** весь цикл этапов двигательного обучения должен занимать больше времени по сравнению с их реализацией при невротической форме заикания. В преддверии работы по методике развития ритма движений и речи, проводимой в единой группе детей с заиканием, детям с неврозоподобной формой заикания нередко требуется индивидуальная работа по двигательному обучению, связанному с усвоением ритмов в движениях: координации и переключаемости движений, формированию разных компонентов музыкального ритма. В работе над речевым ритмом на индивидуальных занятиях закрепляется произнесение слоговых рядов со сменой ритма, словесный и синтагменный ритмы речи.

Основываясь на новой педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами, в качестве экспериментальной методики выбрана адресная методика для детей с заиканием, которая разработана

совместно с практическими работниками, используется в системе коррекционной работы с детьми с заиканием старшего дошкольного возраста и опубликована в виде учебно-методического пособия. Методика развития ритма движений и речи состоит из пяти разделов, по содержанию идентичных этапам созданной педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами, и проводится ежедневно в течение девяти месяцев.

Для определения эффективности коррекционной работы по новой методике развития ритма движений и речи у детей с заиканием в 2009–2012 гг. нами проводился сравнительный анализ частоты проявления нарушений плавности в разных видах речи у детей экспериментальных (обучавшихся по разработанной инновационной методике) и сравнительных (обучавшихся по традиционной методике) групп. Все дети проходили обучение в подготовительных группах ГБОУ города Москвы детский сад комбинированного вида № 2246, в группах для детей с заиканием.

В обучающем эксперименте приняло участие 64 ребенка: 33 обучались по инновационной методике (из них 14 детей с невротической формой заикания и 19 детей с неврозоподобной формой заикания) и 31 – по традиционной методике (16 детей с невротической формой заикания и 15 человек с неврозоподобной формой заикания).

В течение учебного года с интервалом два месяца анализировались транскрибированные образцы двух видов речи (беседа и рассказ) детей экспериментальной и сравнительной групп для выявления нарушений плавности речи (по адаптированной и модифицированной методике L. Rustin, W. Botterill, E. Kelman).

Анализ результатов изучения показателей неплавности речи у детей с заиканием, обучавшихся по инновационной методике в 2009–2010 гг., свидетельствует о существенном улучшении у них этих показателей по сравнению с детьми, обучавшимися с использованием традиционной методики. В конце года у детей с невротической формой заикания, обучавшихся по новой педагогической методике, не выявлялось показателей неплавности ни в вопросно-ответной форме речи, ни в связной речи. По окончании педагогического процесса в дошкольном учреждении этим детям было рекомендовано поступление в общеобразовательные школы. В речи детей с неврозоподобной формой заикания, прошедших обучение по новой методике, число показателей неплавности речи сократилось приблизительно втрое по сравнению с началом года (в беседе до 5,00 %, в рассказе до 6,16 %, преимущественно повторы целых слов). Незначительной части детей было рекомендовано продолжить обучение в специализированном учреждении в течение следующего года либо посещать логопедические занятия на базе школьного логопункта с целью автоматизации навыка плавности речи.

У детей, обучавшихся по традиционной методике, результаты изучения показателей неплавности в разных видах речи оказались более низкими. В конце года у детей с невротической формой заикания в беседе отмечались единичные показатели неплавности (1,40 %), в рассказе их фиксировалось несколько больше (3,33 %), также регистрировались единичные «моменты заикания». Эти дети

могли также поступать в общеобразовательные школы, т. к. уровень их речевого развития соответствовал норме. У детей с неврозоподобной формой заикания этой группы число показателей неплавности речи снизилось незначительно как в беседе, так и в рассказе (10,11 % и 13,63 % соответственно). Этим детям было рекомендовано продолжить специализированное обучение на уровнях дошкольного или начального общего образования.

Нормализация плавности речи в группе детей с заиканием, обучавшихся по новой методике, достигалась *быстрее*, чем в группе детей с заиканием, обучавшихся по традиционной методике. Данные статистического анализа выявили достоверность различий в проценте неплавности в разных видах речи у детей с невротической формой заикания в процессе обучения с ноября ($p < 0,05$), а у детей с неврозоподобной формой заикания – с января ($p < 0,001$).

Анализ результатов обучающего эксперимента, проведенного в 2010–2011 и 2011–2012 гг., показал, что тенденции, выявленные в 2009–2010 гг., стабильно сохранялись и в последующих исследованиях.

Таким образом, теоретические и содержательные основы разработанной педагогической модели двигательного обучения детей с речевыми расстройствами и ее экспериментальная проверка открывают новый подход в теории и практике коррекционного обучения детей с нарушениями речи.

В **заключении** диссертации обобщены основные результаты выполненного автором теоретико-экспериментального исследования и сформулированы следующие **выводы**.

1. Теоретическое и экспериментальное изучение моторных и речевых ритмических процессов у детей с нарушениями речи открывает широкие перспективы обсуждения данной проблемы с точки зрения трансдисциплинарности научного знания. В связи с этим введены, уточнены и расширены следующие понятия: «психосенсомоторный речевой стереотип как результат действия функциональной системы речи», «плавность/неплавность речи», «экстренная дизритмия», «момент заикания», что обогащает понятийно-терминологический аппарат современной логопедической науки и способствует развитию метаязыка специалистов в области речевого онтогенеза и дизонтогенеза.

2. Экспериментальное изучение профессионального осознания и непрофессиональной идентификации нарушений ритмической организации речи выявило:

– отсутствие у отечественных и зарубежных специалистов согласованной трактовки определения термина «речевой ритм», его участия в структуре речи и ее нарушений. Расстройства ритмической организации речи понимаются специалистами как типичные для заикания и клаттеринга, а при других формах речевой патологии представляют предмет профессионального внимания в меньшей степени, что не может не отражаться на эффективности осуществляемой специализированной педагогической помощи;

– малую осведомленность непрофессионального окружения в обозначении нарушений плавности речи, следствием чего является недостаточное вовлечение

социума в систему ранней коррекционной помощи. Это указывает на необходимость пересмотра содержания консультативно-просветительской работы в области нарушений ритмической организации речи как одного из направлений совершенствования логопедической помощи.

3. Научно обоснован, создан и апробирован комплекс психолого-педагогической и нейропсихологической диагностики моторного и речевого ритмов в системе комплексного клинико-психолого-педагогического изучения детей с речевыми нарушениями.

4. Результаты экспериментального исследования моторных и речевых ритмических процессов у детей разного возраста без отклонений в психоречевом развитии расширяют представления о возрастных закономерностях их формирования:

- последовательность созревания моторных ритмических процессов от способности воспроизводить простые структурные компоненты моторного ритма у детей дошкольного возраста до высокого уровня аудиовизуальной интеграции неречевого ритмического стимула, преобладания зрительной модальности восприятия неречевого ритма по сравнению со слуховым, длительность формирования графической перешифровки звуковых ритмических стимулов у детей младшего школьного возраста;

- четкая динамика созревания речевого ритма на разных иерархических уровнях – от слогового и словесного уровней речевого ритма дошкольников до синтагменного ритма речи младших школьников, что является свидетельством поэтапности и нелинейности становления разных компонентов функциональной системы речи по мере возрастного формирования психосенсомоторного речевого стереотипа.

5. У детей с разными видами речевых расстройств общими показателями моторного ритма являются задержка развития простых ритмических структур в ответ на звуковые стимулы, трудности воспроизведения ритма «дробления» и акцента в ритмических рисунках движения у детей дошкольного возраста и низкий уровень успешности моторного ответа на звуковые ритмические стимулы, преобладание зрительного канала восприятия неречевого ритма по сравнению со слуховым, трудности аудиовизуальной интеграции, существенные затруднения графической перешифровки звуковых ритмических стимулов у детей младшего школьного возраста.

6. Специфические особенности моторного ритма при нарушениях речи у детей определяются:

- в дошкольном возрасте – разным уровнем успешности моторного ответа на простые ритмические структуры (более высоким при невротической форме заикания, средним – при дизартрии и неврозоподобной форме заикания, низким – при алалии);

- в младшем школьном возрасте – разным уровнем успешности моторного ответа на звуковые ритмические стимулы (от низкого при дизартрии и неврозоподобном заикании до нулевого при моторной алалии); при неврозоподобном заикании и дизартрии – малым влиянием бимодального предъявления звуковых и зрительных ритмических стимулов на результаты

моторного воспроизведения ритмического рисунка, при моторной алалии – значительным ухудшением результатов воспроизведения ритмического рисунка.

7. При разных видах речевой патологии обнаружены сходные показатели нарушения речевых ритмических процессов:

- задержка созревания ритмической организации функциональной системы речи;

- дизритмия процессов восприятия и воспроизведения речи на разных иерархических уровнях: слоговом, словесном, синтагменном.

8. Качественные различия нарушения ритмической организации речи соответствуют клиническим формам разных речевых расстройств:

- при дизартрии речевые ритмические процессы характеризуются недостаточной сформированностью восприятия и воспроизведения на всех иерархических уровнях, проявляющейся в: повторях последних элементов слогового ряда, трудностях воспроизведения слогов со сменой ритма, выделения ударений, трудностях перестройки ритма речевых движений, нарушении звуконаполняемости произносимых слов, определения места логического ударения в синтагме, восприятия и воспроизведения ритмических рисунков фраз, что указывает на инертность ритмических процессов, возможно, связанных с неврологическим уровнем поражения двигательных систем ЦНС;

- при алалии обнаруживается расстройство ритмической организации на всех иерархических уровнях речи: латентный период от предъявления стимула до выполнения задания с беззвучным поиском артикуляции, нестойкость воспроизводимых речевых ритмических структур, начиная со слога, нарушение акцентно-ритмической структуры слова, аудированной оценки длительности речевого сигнала, нарушение восприятия и воспроизведения ритмических рисунков фраз, трудности произвольного управления синтагменным ритмом, что свидетельствует о глубоких расстройствах ритмической организации речи центрального характера;

- при невротической форме заикания, помимо экстренной дизритмии в виде «моментов заикания», экспериментально выявляются показатели неплавности речи (повторы частей слов, пролонгации гласных, дыхательные итерации), регистрирующиеся в начале речи на уровне слога, слова, синтагмы, что свидетельствует о нарушении «запуска» речевого сигнала преимущественно в усложненных формах речевого общения;

- при неврозоподобной форме обнаруживается как экстренная дизритмия, множественные показатели неплавности речи (повторы слов), регистрирующиеся на всем протяжении высказывания, так и недостаточная сформированность восприятия и воспроизведения речевого ритма преимущественно на синтагменном уровне, особенности акустических характеристик речи (сужение частотного диапазона голоса и обедненность его динамических модуляций); речевые ритмические процессы у детей с клаттерингом, выявляемых в группе с неврозоподобной формой заикания, нарушены более грубо.

9. Использование трансдисциплинарного способа синтезирования теоретических представлений и результатов экспериментального изучения ритмических процессов при разных речевых расстройствах у детей с учетом

представлений о функциональной системе речи позволяет определить время «поломки» ритмических процессов, что по-разному отражается на становлении психосенсомоторного речевого стереотипа:

– при дизартрии и алалии нарушения речевых ритмических процессов выявляются на этапе доречевого развития в виде задержки развития базовых предпосылок речи на уровне ранних этапов формирования функциональной системы речи, что в последующем нарушает становление ритмически организованного психосенсомоторного речевого стереотипа при дизартрии и препятствует его формированию при алалии;

– при заикании нарушения речевых ритмических процессов связаны с экстренной дизритмией, функциональны и возникают в период формирования фразовой речи, влияя на дальнейшее развитие онтогенетической речевой памяти функциональной системы речи, и в случае отсутствия коррекционного воздействия затрудняют формирование ритмически организованного психосенсомоторного речевого стереотипа.

10. Авторское понимание роли ритмических процессов в формировании центральных механизмов организации речевой функции на основе анализа широкого спектра теоретико-экспериментальных данных позволяет разработать концепцию организации речевых ритмических процессов в онтогенезе и при речевом дизонтогенезе:

– формирование психосенсомоторного речевого стереотипа обеспечивается целостностью центральных ритмических механизмов и осуществляется в результате развития поэтапного и гетерохронного ритмического взаимодействия и взаимосодействия психомоторной и психолингвистической программ в процессе речевого онтогенеза, что внешне выражается в виде ритмически организованной речи;

– наличие качественных отличий дизонтогенетического формирования ритмических процессов при разных видах речевых расстройств свидетельствует о качественной неоднородности нарушения центральных ритмических механизмов, участвующих в организации функциональной системы речи при дизартрии, алалии, заикании у детей.

11. Собственные результаты опытно-экспериментальной работы в сочетании с трансдисциплинарным синтезом теоретических знаний о ритмических процессах лежат в основе создания теоретической, организационно-методической и содержательно-технологической составляющих педагогической модели развития моторных и речевых ритмических процессов у детей дошкольного и младшего школьного возраста с речевыми нарушениями. Базовая парадигма модели состоит в поэтапном формировании и закреплении в памяти нового динамического психосенсомоторного речевого стереотипа как идеальной формулы движения с заданными ритмическими параметрами.

12. Применение созданной на базе педагогической модели развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами экспериментальной адресной методики развития ритма движений и речи у детей с заиканием в процессе двигательного обучения способствует формированию плавности речи, переходу функциональной системы речи на спонтанный уровень

самоорганизации и саморазвития, что повышает эффективность коррекционного процесса в целом.

Развитие нового научного направления в теоретическом и прикладном поле современной логопедии – моторные и речевые ритмические процессы в структуре нарушений речи у детей – связывается нами со следующими основными парадигмами дальнейшего изучения:

– постановкой новых исследовательских задач, направленных на более полное раскрытие роли ритмических процессов в структуре речевых нарушений с целью создания дифференциально-диагностического аппарата изучения разных видов речевых расстройств;

– проектированием методического аппарата исследования ритмических процессов речи и моторики у детей разного возраста с привлечением инструментальных методов исследования речевой функции и информационных технологий;

– созданием адресных методик развития ритма движений и речи у детей с разными нарушениями речи и их применением как в системе коррекционной помощи, так и в системе общего образования;

– расширением спектра профессиональных компетенций будущих специалистов на разных уровнях подготовки в области специального (дефектологического) образования.

– проведением консультативно-просветительской деятельности в области нарушений ритмической организации речи за счет создания общедоступных педагогических материалов, осуществления информационно-образовательных мероприятий для непрофессионального окружения и проч.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

Монографии, коллективные монографии

1. Филатова, Ю.О. Ритм речи и движений у детей: теоретические и прикладные проблемы логопедии: Монография / Ю.О. Филатова. – М.: МПГУ, 2012. – 218 с. (13,6 п.л.)

2. Филатова, Ю.О. Клаттеринг: Монография / Ю.О. Филатова. – М.: «Прометей» МПГУ, 2005. – 112 с. (7 п.л.)

3. Филатова, Ю.О. Теоретические проблемы нарушений плавности речи: Коллективная монография / Л.И. Белякова, В.А. Калягин, Ю.О. Филатова [и др.]; под ред. Ю.О. Филатовой. – М.: Национальный книжный центр, 2012. – 168 с. (Предисловие; Глава 4. Заикание и клаттеринг как сходные явления в дезорганизации ритмических процессов, обеспечивающих речь; Заключение. – С. 10–13, 72–83, 150–159). (10,5 п.л. / 1,6 п.л.)

4. Филатова, Ю.О. Речь ребенка: проблемы и решения: Коллективная монография / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова [и др.]; под ред. Т.Н. Ушаковой. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 352 с. (Глава 2. Механизм речедвигательного акта в свете логопедического анализа. – С. 40–54). (22 п.л. / 0,8 п.л., авторство не разделено)

5. Filatova, Y. Psychology of Stereotypes / K.O. St. Louis, Y. Filatova, M. Coşkun, S. Topbas [et al.]; ed. E.L. Simon.– Nova Science Publishers Inc., 2011. – 346 pp. (Chapter 3. Public Attitudes toward Cluttering and Stuttering in Four Countries. – P. 81–114). (21,6 п.л. / 2,4 п.л. / 0,3 п.л.) Режим доступа: https://www.novapublishers.com/catalog/product_info.php?products_id=13178.

Научные статьи, материалы выступлений и докладов

6. Филатова, Ю.О. Трансдисциплинарный подход в современной логопедии / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2013. – № 4. – С. 19–28. (0,7 п.л.)

7. Филатова, Ю.О. Ритм речевых и неречевых процессов у детей в норме и при речевой патологии / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Вопросы психолингвистики. – 2012. – № 2 (16). – С. 84–91. (0,7 п.л. / 0,4 п.л.)

8. Филатова, Ю.О. Расширение методологического поля психолого-педагогических исследований в логопедии / Ю.О. Филатова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. Теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. – 2012. – № 2 (26). – С. 205–211. (0,6 п.л.)

9. Филатова, Ю.О. Психолого-педагогическая модель развития ритмических процессов у детей с речевыми расстройствами / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2014. – № 2. – С. 14–20. (0,6 п.л.)

10. Филатова, Ю.О. Онтогенез и дизонтогенез ритмической организации речи / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 28–36. (0,6 п.л.)

11. Филатова, Ю.О. Характеристика ритмической организации речи при дизартрии и моторной алалии / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2012. – № 4. – С. 38–46. (0,6 п.л.)

12. Филатова, Ю.О. Особенности неречевого ритма у детей в норме и при заикании / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2012. – № 1. – С. 32–40. (0,6 п.л.)

13. Филатова, Ю.О. Характеристика неречевого ритма у детей с дизартрией и моторной алалией / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2012. – № 2. – С. 27–35. (0,6 п.л.)

14. Филатова, Ю.О. Роль средств визуализации речи на базе информационных технологий в изучении просодической стороны речи детей и подростков с заиканием / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2010. – № 6. – С. 77–84. (0,5 п.л.)

15. Филатова, Ю.О. Использование компьютерной программы «Видимая речь 3.0» в системе диагностики и коррекции заикания у младших школьников / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2006. – № 6. – С. 67–73. (0,4 п.л.)

16. Филатова, Ю.О. Нарушение онтогенеза плавности речи / Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2003. – № 3. – С. 34–38. (0,3 п.л.)

17. Филатова, Ю.О. Эволюционный аспект исследования регуляторных механизмов речевой функции / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2010. – № 5. – С. 21–30. (0,6 п.л. / 0,3 п.л.)

18. Филатова, Ю.О. **Формирование ритмической организации речезыковой функции в онтогенезе** / Ю.О. Филатова // **Преподаватель XXI век.** – 2009. – № 2. – Ч. 1. – С. 187–192. (1,1 п.л.)
19. Филатова, Ю.О. **Онтогенез речевых и двигательных ритмов у детей до трех лет** / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова, А.В. Харенкова // **Вопросы психолингвистики.** – 2013. – № 2 (18). – С. 108–113. (0,5 п.л., авторство не разделено)
20. Филатова, Ю.О. **Психолого-педагогические основы логопедической ритмики** / Ю.О. Филатова // **Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.** – 2011.– № 1. – Т. 3. Педагогика. – С. 99–111. (0,8 п.л.)
21. Филатова, Ю.О. **Классификация речевых нарушений в отечественной и зарубежной традиции** / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // **Дефектология.** – 2007. – № 4. – С. 3–9. (0,4 п.л. / 0,2 п.л.)
22. Филатова, Ю.О. **Профессиональное осознание отечественными и зарубежными специалистами нарушений ритмической организации речи** / Ю.О. Филатова // **Специальное образование.** – 2011. – № 2 (22). – С. 51–59. (0,6 п.л.)
23. Филатова, Ю.О. **Инновационные аспекты подготовки логопедов XXI века** / Ю.О. Филатова // **Преподаватель XXI век.** – 2008. – № 3. – С. 20–26. (0,6 п.л.)
24. Филатова, Ю.О. **Инновационные технологии исследования ритма речи (научный обзор)** / Ю.О. Филатова, М.В. Конончук // **Голос и речь.** – 2012. – № 1 (6). – С. 98–104. (0,4 п.л., авторство не разделено)
25. Filatova, Y. **Identification of cluttering and stuttering by the public in four countries** / К.О. St. Louis, Y. Filatova [et al.] // **International Journal of Speech-Language Pathology.** – 2010. – Vol. 12. – No. 6. – P. 508–519. (1,8 п.л. / 0,3 п.л.) (Система цитирования SCOPUS.)
26. Филатова, Ю.О. **XXVIII Всемирный конгресс Международной ассоциации логопедов и фониаТРов (International Association of Logopedics and Phoniatrics, IALP) – новый этап в развитии наук о коммуникации** / О.С. Орлова, Ю.О. Филатова // **Дефектология.** – 2011. – № 1. – С. 87–90. (0,3 п.л. / 0,15 п.л.)
27. Филатова, Ю.О. **Клаттеринг в XXI веке** / Ю.О. Филатова // **Дефектология.** – 2007. – № 5. – С. 91–94. (0,3 п.л.)
28. Филатова, Ю.О. **О функционировании Американской организации по заиканию** / Ю.О. Филатова // **Дефектология.** – 2006. – № 2. – С. 79–81. (0,2 п.л.)
29. Филатова, Ю.О. **VII Международный конгресс по проблеме заикания : холистический подход** / Ю.О. Филатова // **Дефектология.** – 2004. – № 2. – С. 91–94. (0,2 п.л.)
30. Филатова, Ю.О. **Всероссийская конференция с международным участием «Онтогенез речевой деятельности: норма и патология»** / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // **Дефектология.** – 2005. – № 2. – С. 85–86. (0,1 п.л., авторство не разделено)

31. Филатова, Ю.О. Онтогенез речевых ритмов и их особенности при речевой патологии / Ю.О. Филатова // Проблемы информационного общества и прикладная психолингвистика: Материалы X междунар. конгр. междунар. общества по прикладной психолингвистике. – М., 2013. – С. 322–323. (0,1 п.л.)

32. Филатова, Ю.О. Значение анамнестических сведений о раннем периоде речевого онтогенеза для выбора стратегии и тактики коррекционного обучения / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Нарушения письма и чтения: теоретический и экспериментальный анализ: Сборник статей. – М., 2008. – С. 5–18. (0,8 п.л., авторство не разделено)

33. Филатова, Ю.О. Новая логопедическая технология формирования плавности речи у детей с заиканием / Ю.О. Филатова // Логопедия сегодня. – 2012. – № 3 (37). – С. 83–85. (0,2 п.л.)

34. Филатова, Ю.О. Инновационные логопедические технологии в педагогической работе с заикающимися детьми / Ю.О. Филатова // Логопедия XXI века: традиции и новации: Сборник материалов науч.-практич. конф. с междунар. участием. – СПб., 2012. – С. 319–322. (0,2 п.л.)

35. Филатова, Ю.О. Неречевой ритм у младших школьников с нарушениями речи / Ю.О. Филатова, Л.И. Белякова // Московский междунар. конгр., посвященный 110-летию со дня рождения А.Р. Лурия: Тезисы сообщений. – М., 2012. – С. 170. (0,05 п.л., авторство не разделено)

36. Филатова, Ю.О. Особенности просодической стороны речи у дошкольников с заиканием / Ю.О. Филатова, В.Е. Сердюк // Современная педагогика и психология: опыт и проблемы: Сборник научных трудов. – Астрахань, 2011. – С. 255–259. (0,3 п.л., авторство не разделено)

37. Филатова, Ю.О. Физиологические и психологические аспекты речевого онтогенеза / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Язык и сознание: психолингвистические аспекты: Сборник статей. – М.–Калуга, 2009. – С. 216–221. (0,4 п.л. / 0,2 п.л.)

38. Филатова, Ю.О. Плавность речи у детей как показатель созревания ритмических процессов речевой деятельности / Ю.О. Филатова // Материалы международной конференции «Физиология развития человека». – М., 2009. – С. 109–110. (0,1 п.л.)

39. Филатова, Ю.О. Взаимодействие ритмических процессов и когнитивной деятельности в онтогенезе / Ю.О. Филатова // Актуальные проблемы педагогики и профессионального образования: Сборник научных статей. – Вып. 1. – Астрахань, 2009. – С. 143–145. (0,2 п.л.)

40. Филатова, Ю.О. Материальная составляющая речи / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Психолингвистика в XXI веке: результаты, проблемы, перспективы. XVI международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации: Тезисы докладов. – М., 2009. – С. 137–138. (0,05 п.л., авторство не разделено)

41. Филатова, Ю.О. Влияние ритмических процессов на развитие речезыковой функции / Ю.О. Филатова // Актуальные вопросы коррекционной педагогики, специальной психологии и детской психиатрии: Материалы междунар. науч. конф. – СПб., 2008. – С. 445–448. (0,25 п.л.)

42. Филатова, Ю.О. Онтогенетический аспект ритмических характеристик речезыковой деятельности / Ю.О. Филатова // Язык. – Сознание. – Культура – Социум: Сборник докладов и сообщений междунар. науч. конф. – Саратов, 2008. – С. 119–122. (0,3 п.л.)

43. Филатова, Ю.О. Возможности клинико-педагогической и психолого-педагогической классификаций речевых нарушений у детей / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Актуальные проблемы специального и профессионального образования: Сборник научных трудов. – Чебоксары, 2007. – С. 3–7. (0,1 п.л. / 0,05 п.л.)

44. Филатова, Ю.О. Значение логопедических технологий в организации плавности речи у детей дошкольного возраста / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Психологические, логопедические и психотерапевтические аспекты восстановления нарушенного речевого общения при заикании: Материалы науч.-практ. конф. памяти Ю.Б. Некрасовой. – М.–Самара, 2006. – С. 272–274. (0,1 п.л., авторство не разделено)

45. Филатова, Ю.О. Некоторые аспекты дифференциальной диагностики клаттеринга и сходных состояний / Ю.О. Филатова // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии: Материалы третьего междунар. теоретико-методологического семинара. В 2–х ч. – М., 2011. – Ч. 1. – С. 116–119. (0,2 п.л.)

46. Филатова, Ю.О. Изучение проблемы профессионального осознания клаттеринга / Ю.О. Филатова // Актуальные проблемы механизмов и структуры нарушений устной и письменной речи: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – СПб., 2010. – С. 213–221. (0,3 п.л.)

47. Филатова, Ю.О. Психолингвистическая модель нарушения плавности речи при клаттеринге / Ю.О. Филатова // Язык. Сознание. Культура: Сборник статей. – М. –Калуга, 2005. – С. 118–124. (0,4 п.л.)

48. Филатова, Ю.О. Количественная и качественная оценка показателей неплавности речи у дошкольников с заиканием / Ю.О. Филатова, Т.И. Кострик // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: Монографический сборник. – М.: «Прометей» МПГУ, 2005. – С. 134–139. (0,4 п.л., авторство не разделено)

49. Филатова, Ю.О. Об особенностях ритмоинтонационной стороны речи детей с билингвизмом / Ю.О. Филатова, М.В. Конончук // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – М., 2011. – С. 300–302. (0,2 п.л., авторство не разделено)

50. Filatova, Y.O. Diagnostic criteria of determination of cluttering in schoolchildren / Y.O. Filatova, L.I. Beliakova // Theory, Research and Therapy in Fluency Disorders: Proceeding of the Fourth World Congress on Fluency Disorders. – Nijmegen, 2004. – P. 505–510. (0,8 п.л., авторство не разделено)

Учебные, учебно-методические пособия, программы

51. Филатова, Ю.О. Логоритмика. Развитие ритма движений и речи у детей с заиканием: Учебно-методическое пособие / Ю.О. Филатова, Н.Н. Гончарова,

Е.В. Прокопенко. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – 184 с. (11,5 п.л. / 6,9 п.л.)

52. Филатова, Ю.О. Инновационное содержание высшего профессионального образования в логопедии: Учебное пособие / Г.В. Бабина, Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Б. Иншакова, В.П. Мерзлякова, М.Е. Орешкина, Е.Ю. Рау, Ю.О. Филатова [и др.]; под ред. Г.В. Бабиной, Л.И. Беляковой, Ю.О. Филатовой. – М.: «Прометей» МПГУ, 2008. – 212 с. – С. 44–78, 194–206. (13 п.л. / 1,5 п.л.)

53. Филатова, Ю.О. Информационные технологии в специальном образовании / Ю.О. Филатова // Сборник рабочих программ учебных дисциплин по направлению 050700.62 «Специальное (дефектологическое) образование». – М.: МПГУ, 2013. – Ч. 7. – 524 с. – С. 4–18. (32,75 п.л. / 0,9 п.л.)

54. Филатова, Ю.О. Логопедия: Заикание / Л.И. Белякова, Е.Ю. Рау, Ю.О. Филатова // Сборник рабочих программ учебных дисциплин по направлению 050700.62 «Специальное (дефектологическое) образование». – М.: МПГУ, 2013. – Ч. 7. – 524 с. – С. 117–121, 131–132, 167–173, 176–177, 208–215, 218, 232–237, 251–252, 271–279. (32,75 п.л. / 2,6 п.л. / 0,8 п.л.)

55. Филатова, Ю.О. Практикум по логопедии. Заикание: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности 031800 – логопедия / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова. – М.: «Прометей» МПГУ, 2007. – 76 с. (4,75 п.л. / 2,4 п.л.)

56. Филатова, Ю.О. Клаттеринг / Ю.О. Филатова // Учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов отделения логопедии дефектологического факультета по специальности 031800 – логопедия; под ред. Л.И. Беляковой. – Часть 2. – М.: «Прометей» МПГУ, 2004. – 225 с. – С. 141–146. (14 п.л. / 0,4 п.л.)