

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО

ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ПРОЦЕССНАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ
ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 44.04.03

Специальное (дефектологическое) образование

заочной формы обучения 02021558

Павинской Светланы Викторовны

Научный руководитель:

к.п.н, доцент

Российская Е. Н.

Рецензент:

канд. пед. наук

Начальник отдела психолого-

педагогического

сопровождения и здоровьесбережения

МБУ «Научно-методический

информационный центр

Возняк И.В.

Белгород 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ УСЛУГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	13
1.1 Понятийно-категориальный аппарат проблемы исследования.....	13
1.2.Основные виды речевых нарушений у детей.....	20
1.3 Содержание и порядок оказания логопедических услуг детям с речевыми нарушениями.....	26
Глава II. ПРАКТИКА ВНЕДРЕНИЯ ПРОЦЕССНОЙ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ УСЛУГ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	37
2.1 Изучение состояния услуг логопедической помощи с речевыми нарушениями в условиях образовательной организации.....	37
2.2 Моделирование системы менеджмента качества оказания услуг логопедического сопровождения в ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»».....	48
2.3 Анализ результатов внедрения процессной модели управления в образовательной организации.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	62
Список литературы.....	65

ВВЕДЕНИЕ

В современных социально-экономических условиях качественного предоставления логопедической помощи детям с речевыми нарушениями в условиях общеобразовательной организации приобретает особую **актуальность.**

Интерес к изучению совершенствования организации логопедической помощи в условиях общеобразовательной организации обусловлен рядом факторов. Речевые нарушения остаются одной из наиболее распространенных проблем психофизического развития детей дошкольного и школьного возраста, а это требует охвата большей части детского населения (Л.С. Волкова, Л.Р. Давидович, И.В. Матюх, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.). Логопедическую помощь детям оказывают учреждения различного ведомственного подчинения, но их действия не всегда согласованы в работе. Это вызывает необходимость дальнейшего совершенствования логопедической помощи в направлении единого коррекционного пространства.

В Российской Федерации актуальной остается проблема подготовки кадрового состава логопедов, осуществляющих логопедическую помощь детям, так как от этого зависит эффективность коррекционного процесса. Данная проблема порождена отсутствием в ряде случаев специального образования у педагогов, работающих логопедами.

Существующая система обучения детей с нарушениями речи построена с учетом не только неоднородности вида и формы речевой патологии, но и комплекса взаимосвязанных факторов, отражающих их личностное, интеллектуальное, психофизическое развитие. На основе вариативности и степени выраженности расстройств речевой/языковой способности, характера их влияния на различные стороны психического развития разработаны научно-теоретические основы построения специального

(коррекционного) педагогического процесса, система обучения детей с речевыми нарушениями.

Процесс обучения детей с нарушениями речи многофункционален. Он выполняет образовательную, развивающую, коррекционную, воспитательную функции, обеспечивая формирование всесторонне развитой личности на основе комплексного подхода, использования в полном объеме реабилитационного потенциала с целью обеспечения образовательных и социальных потребностей выпускников образовательных организаций, создания оптимальных условий для достижения равных возможностей.

В настоящее время на основе комплексного разностороннего изучения различных видов нарушений речевой деятельности создана фундаментальная научная база для развития и функционирования сети образовательных организаций для детей с нарушениями речи, определены структура таких организаций и содержание образовательного коррекционно-развивающего и воспитательного воздействия.

Современная образовательная система обучения детей с нарушениями речи должна развиваться в контексте гуманистических идей и взглядов, провозглашающих содействие полноценному развитию личности с особыми образовательными потребностями. Она должна представлять динамическую, развивающуюся структуру, характеризоваться наличием взаимосвязанных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и социализации детей с речевой патологией, их приобщения к человеческой культуре.

Развитие научных знаний, широкое внедрение в образовательный процесс информационных технологий, современные тенденции в области образования определяют необходимость пересмотра целей, задач, содержания, форм получения образования детьми с нарушениями речи. Специальные государственные Стандарты образования детей с нарушениями речи строятся на основе методологического подхода, предусматривающего не простое накопление суммы знаний, а формирование «академических»

достижений обучающегося, трансформирование уровня полученных знаний в области «жизненной компетенции».

В связи с этим изменяется роль участников педагогического процесса. Акцент с получения учащимся готовой информации, транслируемой учителем, смещается на самостоятельный поиск, отбор, анализ, систематизацию и презентацию информации.

Современный этап развития коррекционной педагогики, специальной психологии и логопедии характеризуется усилением внимания к углубленному изучению различных особенностей психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья. На фоне реформ общего образования активно происходит модернизация содержания помощи детям в системе специальных (коррекционных) учреждений (Г. В. Баринова, В. В. Коркунов, Н. Н. Малофеев).

Одной из существенных тенденций, характеризующих новый этап реализации доктрины образования Российской Федерации, является понимание того, что качество образования в значительной мере зависит от управленческих средств, обеспечивающих условия, оценку и управление изменениями образовательного процесса на каждом этапе предоставления услуг. (К.Ю. Белая, Л.А. Венгер, Б.С. Вожов, Н.В. Вожова, Л.В. Пименова, М.М. Поташник).

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования обусловлена активным формированием в настоящее время различных организационно-правовых форм и моделей коррекционно-развивающего образования и не разработанностью методики формирования и внедрения системы управления качеством логопедических услуг.

Проблема качества логопедической деятельности применительно к образовательному учреждению имеет внешнюю и внутреннюю стороны. С внешней стороны качество образования, реально получаемого детьми с речевыми нарушениями, определяет их успешность дальнейшего обучения в школе и качество последующей адаптации в жизни. С внутренней стороны

качество образования, предлагаемого детям, характеризует эффективность работы образовательного учреждения, заинтересованность и удовлетворенность преподавателей условиями и результатами своего труда.

Таким образом, для образовательной организации актуальна двоякая роль и производителя услуги, и производителя готового образовательного продукта. Исходя из этого, качество образования представляет собой полиструктурное единство компонентов, характеристика которых отражает процесс и результат достижения диагностично заданной цели коррекционно-развивающего процесса. И, следовательно, качество представляет собой феномен, возникающий в системе отношений сторон, главными из которых выступают поставщик и потребитель. Потребитель является источником и/или носителем требований, поэтому именно он в конечном итоге осуществляет функцию оценивания и подтверждения качества. Отсюда следует, что потребитель должен быть ведущей (определяющей) стороной в указанной системе отношений.

Решение этих вопросов возможно только при разработке и внедрении процессного подхода к управлению логопедической помощью. Однако проблема качества логопедических услуг не всегда четко формулируется в современных терминах его обеспечения и оценки. В литературе деятельность образовательного учреждения как объекта работы по обеспечению качества не подвергалась структурированию и анализу на системном уровне.

Сложившаяся ситуация требует поиска новых и совершенствования имеющихся методов трактовки понятия качества и управления логопедических услуг в структуре деятельности образовательных организаций.

Цель исследования: на основе обобщения опыта деятельности образовательной организации смоделировать и экспериментально проверить процессную модель управления качеством предоставления логопедической помощи детям с нарушениями речи.

Объект исследования: организация логопедической помощи детям с речевыми нарушениями в образовательных организациях.

Предмет исследования: моделирование управления качеством коррекционно-развивающей деятельности в рамках логопедического сопровождения в условиях образовательной организации для совершенствования предоставляемой коррекционно-развивающей помощи.

Гипотеза исследования: В развитии логопедической помощи есть существенные достижения, позволяющие обеспечить логопедическое сопровождение различных категорий детей логопедической помощью в различных институциональных условиях, и, вместе с тем, есть возможность и необходимость ее совершенствования. Мы предполагаем, что повышение эффективности логопедической помощи детям с речевыми нарушениями позволит обеспечить процессная модель управления качеством коррекционно-развивающей деятельности в условиях отдельной образовательной организации. На наш взгляд, это приведет к реальному повышению качества логопедической работы с детьми и улучшит на разных этапах состояние коррекционного.

В соответствии с целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. Провести анализ специальной научной литературы и изучить состояние теоретической и практической разработанности вопросов управления качеством предоставления коррекционно-развивающей помощи детям с речевыми нарушениями, уточнить определения терминов и понятий.

2. Изучить содержание и порядок оказания услуг логопедической помощи детям с речевыми нарушениями в различных институциональных условиях.

3. Разработать и апробировать процессную модель системы менеджмента качества коррекционно-развивающего обучения в условиях образовательной организации с адаптацией стандартов 180 9001:2008.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

-концепция научного управления (В.Г. Афанасьев, И.Н. Герчикова, Ф.Тейлор, А. Файоль, Дж. Шелдрейк);

-теория управления образовательными учреждениями и педагогическим процессом (К.Ю. Белая, Ю.Л. Конаржевский, Л.В. Поздняк, М.М. Поташник, В.П.Симонов, Р.Б. Стеркина, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова);

-педагогическая концепция личностного (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и деятельностного (В.В.Давыдов, А.В.Запорожец) подходов в обучении;

-теория педагогического моделирования и прогнозирования (И.В. Бестужев-Лада, Б.С. Гершунский, Э.Н. Гусинский, Э.Г. Костяшкин, Е.А. Ямбург);

-системный подход к организации коррекционно-развивающей деятельности (Н.Н. Киосе, Г. А. Каше, Н .А .Виноградова, Л. Берталанфи, М.С. Каган, В. В. Коркунов, Г. Л. Смолян), педагогическому мониторингу и диагностике (Т.В. Фурьева, Н. Семаго, Г.В. Чиркина, И.Б. Иншакова) и коррекции речевых нарушений (Т.А. Ахутина, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, З.А. Репина);

- современные исследования о симптоматике и структуре речевого нарушения у детей с общим недоразвитием речи (Е.Ф. Архипова, Е.Н. Винарская, Жукова Н.С. Т.Б. Филичева, Р.И. Лалаева, Г.В. Чиркина).

Научная новизна и теоретическая значимость исследования состоит в том, что уточнены особенности построения эффективной модели управления качеством логопедических услуг в общеобразовательной организации.

Практическая значимость исследования определяется тем, что содержащиеся в работе разработки и практические рекомендации, выводы по реализации процессной модели управления качеством предоставления логопедических услуг детям с речевыми нарушениями могут быть

использованы в практической деятельности общеобразовательной организации.

В исследовании были использованы следующие **методы**:

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений был использован комплекс взаимодополняющих и взаимосвязанных методов, адекватных предмету исследования:

- теоретические методы (аналитический обзор литературы по проблеме исследования; анализ становления управленческой деятельности в системе коррекционного образования и моделирование системы управления по повышению качества коррекционно-развивающего процесса; изучение и обобщение логопедического опыта сопровождения детей с речевыми нарушениями);

- эмпирические методы (анкетирование и тестирование педагогов и родителей; изучение продуктов педагогической и управленческой деятельности участников образовательного процесса; анализ управленческой деятельности на разных этапах педагогического эксперимента; количественный и качественный анализ полученной информации; комплексное наблюдение, изучение динамики реабилитации; анализ документации специалистов).

Экспериментальной базой исследования стало ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности "Старт".

В соответствии с гипотезой и задачами был определен ход исследования, которое проводилось в несколько этапов.

Первый этап - поисково-теоретический. В этот период осуществлялось изучение теоретических вопросов о процессе управления; в целях разработки методологических и теоретических основ исследования, анализировалась экономическая, педагогическая, психологическая и логопедическая литература. Определялись проблема, объект, предмет, цель исследования, формулировались гипотеза и задачи.

Второй этап - экспериментально-аналитический. На основании проведенного исследования нами были определены заинтересованные стороны и потребители логопедических услуг. В указанных группах определяющую роль играли.

Третий этап - обобщающий. Анализировались и обрабатывались полученные результаты экспериментальной деятельности, формулировались выводы, оформлялось диссертационное исследование.

На защиту выносятся:

Модель системы менеджмента качества разработанная с привлечением стандартов 180 9001:2008, рассматриваемая создание инструмента для достижения целей организации, включающая в себя:

- базовые принципы системы менеджмента качества;
- процессную технологию управления качеством логопедических услуг;
- элементы и требования стандартов 180 9001:2008;
- критерии эффективности и результативности функционирования СМК.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 80 источников.

Во *введении* обоснована актуальность исследуемой темы, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, охарактеризованы методологические основы, методы и этапы исследования. Показана научная и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В *первой главе* «Теоретические основы моделирования системы управления качеством логопедических услуг в образовательной организации» анализируются работы ведущих отечественных логопедов, рассматривается коррекционная педагогика в условиях модернизации системы образования, основные понятия по проблеме исследования. Также в

главе анализируются основные подходы к обеспечению качества в общем и специальном образовании.

Во *второй главе* «Практика внедрения процессной модели управления качеством предоставления услуг логопедической помощи детям с речевыми нарушениями в условиях образовательного учреждения», в котором на примере ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»» реализовалось внедрение модели.

В *заключении* представлено теоретическое обобщение результатов исследования.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ УСЛУГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Понятийно-категориальный аппарат проблемы исследования

Проблема управления качеством образования – одна из самых актуальных как для науки, так и для конкретной образовательной организации, для каждого руководителя и учителя. Рассматривая проблемы качества образования, мы опираемся на ряд базовых понятий: качество, обеспечение качества, образование, управление качеством образования, улучшение качества.

В современной литературе качество рассматривается как совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности (60, 13). Исходя из этого обеспечение качества – это все планируемые и осуществляемые виды деятельности, доступные постоянному контролю и необходимые для создания уверенности в выполнении требований к качеству (60, 13).

В настоящее время остро стоит вопрос управления качеством образования как планомерно осуществляемая система стратегических и оперативных действий, направленная на обеспечение, улучшение, контроль и оценку качества образования. Из определения следует, что улучшение качества – это процесс и результат приближения имеющихся параметров образовательной деятельности к целям и задачам, определенным политикой в области качества образования (60, 14).

Для анализа состояния и развития системы образования в конкретной образовательной организации значение имеет понятие «скользящее улучшение качества», которое описывает позитивные изменения объекта качества в ходе его непрерывного развития, не обязательно предполагающие достижение конечного результата.

Исходя из представленных понятий, можно определить качество образования как социальную категорию, характеризующую состояние и результативность процесса развития открытых образовательных систем, его соответствие, с одной стороны, нормативным целям образования, с другой стороны, потребностям, ожиданиям, запросам личности и различных социальных групп в достижении высокого образовательного результата (60 с.15)

Работа в области качества стремится к максимальной открытости по отношению к непосредственным субъектам образовательного процесса (обучающие и обучающиеся) и внешним партнерам образовательной организации (родители, работодатели, социальные институты). Формирование, согласование и утверждение основных компонентов в области качества является одной из важнейших функций администрации образовательной организации, ее компетенции и в соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» входит в систему внутренней оценки качества образования (33).

Система качества может рассматриваться как инструмент, как средство осуществления политики в области качества. Предлагая четкую программу действий по достижению определенных результатов, четко формируя цели, работа в области качества способна выполнять мотивирующую роль для персонала организации, поддерживая его профессиональные качества и принуждая его к совершенствованию педагогического и методического мастерства (60, 16).

Формирование работы в области качества тесно связано с процессом стратегического планирования качества, позволяющего сформулировать долгосрочные приоритеты и способствующего рациональным изменениям в развитии организации и деятельности ее персонала. Ведущие цели стратегического планирования определяются не только разработкой общего плана развития образовательного учреждения на некоторый временной период, но и осмыслением и пересмотром главных направлений

образовательных услуг, предоставляемых данным учебным заведением, и их соответствия запросам потребителей (1, 26).

Процессу стратегического планирования предшествует комплексный анализ ситуации развития образовательной организации, предполагающий изучение и осмысление сильных и слабых сторон протекания образовательного процесса и деятельности персонала. В процессе стратегического планирования определяются цель, философия, основные ценности образовательного учреждения, соответствующие реализации целей, определенных понятием качества (60, 21).

Основная задача планирования – это стратегическое видение пути к успеху, достижению высокого качества образовательной среды и образовательных результатов, выявление и устранение внешних и внутренних факторов, препятствующих достижению успеха. Стратегическое планирование отражает стремление к эффективности за счет предупреждения, раннего выявления и быстрого устранения недостатков различных видов, что является потенциальным источником повышения качества образования (60, с. 21).

Анализ литературы показывает, что под управлением качеством образования понимается целенаправленная деятельность, в которой ее субъекты (органы управления образованием), посредством предоставления образовательных услуг и решения управленческих задач, обеспечивают организацию совместной деятельности потребителей образовательных услуг (учащихся, педагогов, родителей и др.) и ее направленность на качественное удовлетворение их образовательных потребностей (60, 5, 1, 3).

На современном этапе развития образования сохраняют свою актуальность и общие принципы управления качеством, к которым можно отнести комплексность, объективность, преемственность, оптимальность, опережение (4, 68).

Комплексность предполагает всесторонний анализ всей совокупности условий образовательной деятельности, обеспечивающей как качество процесса, так и качество достигнутых результатов.

В основе объективности лежит возможность и необходимость точных и обоснованных измерений объектов качества образования.

Преемственность отражает необходимость установления соответствия между образовательными программами, реализуемыми на различных этапах обучения. Данный принцип включает также «скользящее» улучшение качества и отслеживает позитивные изменения в уровне образованности ученика.

Оптимальность определяет соответствие затраченных усилий, средств и времени качеству достигнутого образовательного результата.

Опережение предполагает учет тенденций развития образовательной системы, изменений внешних и внутренних условий осуществления образовательной деятельности, прогнозирование возникающих проблем и своевременное принятие управленческих решений по их предупреждению.

Перспективность предусматривает направленность на решение актуальных и долгосрочных задач развития образования. Новые подходы к управлению качеством образования характеризуются следующими особенностями:

- ярко выраженным стимулирующим характером, опорой на экономическую заинтересованность субъектов управления;
- отказом либо значительным отходом от командно-административных методов управления;
- приоритетностью контроля за результатами образовательного процесса при сокращении контроля за его ходом;
- приоритетностью самоконтроля при анализе и оценке хода образовательного процесса (3, 472).

Происходящие изменения определяют демократический характер управления качеством образования, который раскрывается в принципах

партисипативности, субсидиарности, рефлексивности и дуальности, содержание которых для наглядности представлено нами в таблице.

Таблица 1.1. Принципы управления качеством образования

№	принципы	сущность
1.	Партисипативность	широкое участие всех субъектов образовательной деятельности в подготовке, обсуждении, принятии и реализации управленческих решений в области качества
2.	Субсидиарность	принятие решений и ответственность за их реализацию на максимально низком административном уровне. При наличии определенных объективных условий, препятствующих самостоятельному принятию решения, ответственность за него передается вышестоящему звену управления
3.	Рефлексивность	предполагает постоянную самооценку, самоанализ и самоконтроль профессиональной деятельности, позволяющие отслеживать качество образования
4.	Индивидуальности	отражает направленность управленческой деятельности на реализацию двух групп целей – нормативных (закрепленных в государственном образовательном стандарте и других нормативных документах) и маркетинговых (определяемых особенностями образовательной системы и требованиями разных образовательных услуг); во-вторых, указывает на необходимость сочетания управления качеством функционирования (консервативный момент: управление на основе предыдущего опыта) и управление качеством развития (инновационный момент: управление «от будущего» на основе прогнозных моделей)

Управление качеством образования как процесс предполагает планирование, организацию, руководство, контроль функционирования и развития основных и обеспечивающих процессов. Сходных теоретических позиции занимает ряд зарубежных авторов, разрабатывающих различные концепции управления качеством образования. Так Е.И. Варченко предлагает трехфазную модель управления качеством образовательного процесса, в которой выделяется три фазы: входа, промежуточную и фазу выхода (10, с. 472).

Первая фаза включает условия организации образовательного процесса в образовательной организации. К таким условиям относятся профессиональный уровень педагогического персонала, состояние здания и

учебных помещений, оборудования и оформления, наличие учебных планов и дидактических материалов. К важным предпосылкам успешности образовательного процесса относятся и сами обучающиеся, уровень их способностей, склонностей, интереса, мотивационной готовности к учению. Промежуточная фаза затрагивает качество внутренних процессов школьной жизнедеятельности, к которым относятся: содержание, организация учебного процесса, профессиональная деятельность учителя, социально-психологический климат, организация самоуправления, межличностные отношения и групповое взаимодействие.

Таким образом, рассмотрение понятийно-категориального аппарата проблемы изучения управления качеством предоставления образовательных услуг показало, что в современной литературе имеется устоявшаяся терминология, определяющая возможности управления качеством различных предоставляемых образовательных услуг.

1.2. Основные виды речевых нарушений у детей

Управление качеством различных предоставляемых образовательных услуг актуально и для услуг логопедического сопровождения.

Под логопедическим сопровождением понимают организованную специальным образом комплексную педагогическую помощь, направленную на коррекцию всех видов речевых нарушений.

Целью логопедического сопровождения ребенка с ОВЗ будет являться выбор оптимальных путей логопедической работы по коррекции речевых нарушений, способствующих успешной адаптации и интеграции его в социуме.

Основные задачи логопедического сопровождения:

- общее речевое развитие школьников;
- формирование речевых предпосылок к усвоению грамоты, программы по письму, развитию речи и другим предметам;
- успешная социализация детей (6, 8).

Таким образом, логопедическим сопровождением охватываются дети с нарушениями речевого развития, которые представляют собой особую категорию детей с отклонениями в развитии речи, но с сохранным слухом и интеллектом (6, 8).

В настоящее время в отечественной логопедии в обращении находятся две классификации речевых нарушений, одна – клинико-педагогическая, вторая – психолого-педагогическая, или педагогическая (по Р.Е.Левиной) (45, 67).

Клинико-педагогическая классификация опирается на традиционное для логопедии содружество с медициной, но, в отличие от чисто клинической, выделяемые в ней виды речевых нарушений не привязываются строго к формам заболеваний.



Рис. 1.1. Виды речевых нарушений

Таким образом, в логопедии выделяются 11 форм речевых нарушений, 9 из них составляют нарушения устной речи на разных этапах её порождения и реализации и 2 формы составляют нарушения письменной речи, выделяемые в зависимости от нарушенного процесса (2, 9).

Психолого-педагогическая классификация возникла в результате критического анализа клинической классификации с точки зрения применимости её в педагогическом процессе, каким является логопедическое воздействие. Такой анализ оказался необходим в связи с ориентацией логопедии на обучение и воспитание детей с нарушениями развития речи (2, 10).

Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с

различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Заикание – рассматривается как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформировавшихся средствах общения. Возможен и комбинированный дефект, при котором заикание сочетается с общим недоразвитием речи.

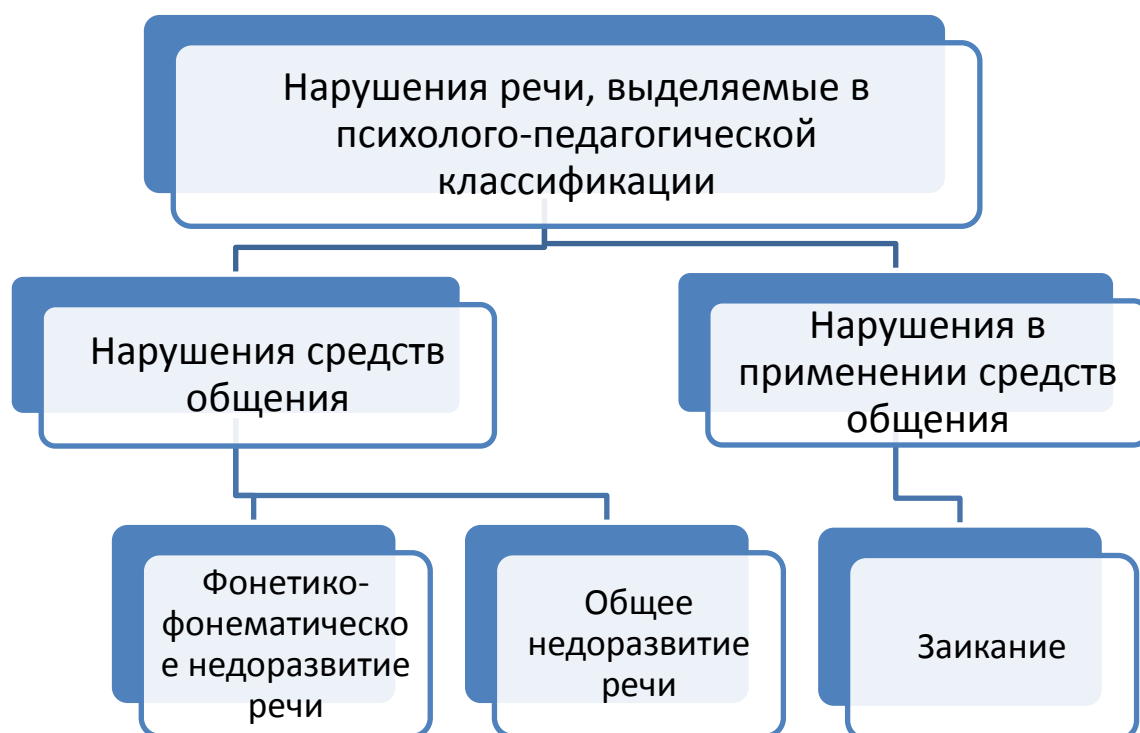


Рис. 1.2. Классификация нарушений речи

В данной классификации не выделяются в качестве самостоятельных нарушений речи нарушения письма и чтения. Они рассматриваются в составе фонетико-фонематического и общего недоразвития речи как их системные, отсроченные последствия, обусловленные несформированностью фонематических и морфологических обобщений, составляющих один из ведущих признаков.

Анализ классификаций показывает, что нарушения речи многообразны, проявляются в различной степени выраженности, зависят от причины и особенностей развития ребёнка (7, 382).

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети с нарушениями речи отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. У части детей отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций; им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы – плохая координация движений, снижение скорости и ловкости при их выполнении. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. Часто встречается недостаточная координация движений пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики (17, 426).

У детей с тяжёлыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. В работе В.Р. Лурия и Ф.Я. Юдович «Речь и развитие психических процессов у ребенка» изучалось влияние речи на развитие всех психических процессов. В работе показано, что овладение словесной системой перестраивает все основные психические процессы у ребенка и что слово оказывается, мощным фактором, формирующим психическую деятельность, и создающим новые формы внимания, памяти воображения, мышления и действия (61, 29).

Анализ литературы по теме исследования позволил нам выявить взаимосвязь познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы у детей с речевой патологией, которую мы представили в виде таблицы (таблица 1.2).

Таблица 1.2. Характеристика познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы детей с нарушениями речи

Вид нарушения	Характеристика познавательных процессов			Характеристика личностной и эмоционально-волевой сферы
	Внимание	Память	Воображение	
ОНР	Преобладает произвольное внимание, вследствие несформированности мозговых структур. Внимание основывается на привлекательности интересующих предметов, объектов, на положительных эмоциональных переживаниях. Наблюдается неустойчивость внимания, которая ведет к низкой продуктивности выполняемой работы. Неспособность долго сосредоточиться на выполнении какого-либо задания. Дети быстро утомляются, любой раздражитель может отвлечь их от выполняемой работы. Детям также трудно переключиться с одного	Развитие речеслуховой памяти находится на низком уровне. Наблюдается снижение уровня активной и пассивной памяти.	Особенности воображения детей с ОНР: <ul style="list-style-type: none"> - снижение мотивации в деятельности; - снижение познавательных интересов; - бедный запас общих сведений об окружающем мире; - отсутствие целенаправленности в деятельности; - несформированность операционных компонентов; - сложность в создании воображаемой ситуации; - недостаточную точность предметных образов — представлений; - непрочность связей между зрительной и вербальной сферами; - недостаточную сформированность произвольной регуляции образной сферы. 	Усвоение эмоционального словаря идет специфическим путём. Эмоциональная лексика формируется с нарушениями и с большим отставанием в сроках. Дети не умеют осознавать свои и чужие эмоции. Наиболее страдает понимание эмоций героев художественных произведений. В общении доминируют отрицательные эмоции и повышена склонность к стрессовым состояниям. Дети недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще переоценивая их. В большинстве случаев объективная личностная характеристика не совпадает с самооценкой, многие из своих черт характера дети не отмечают и не оценивают. Чаще всего не фиксируется внимание на негативных чертах характера, а положительные качества несколько переоцениваются. Самооценка детей с тяжелыми нарушениями речи является более низкой.

	вида деятельности на другой. Сложности в одновременном выполнении нескольких действий.			
Дизартрия	У детей нарушена концентрация, переключение, устойчивость внимания. Устойчивость внимания зависит от характера действующего раздражителя (красочный, интересный). Дети показывают невнимательное отношение к инструкции, постоянно переспрашивают суть задания. Наблюдается трудность в переключении не только с одного вида деятельности на другой, но и с одного предмета на другой. Наблюдаются повторы предыдущих действий при смене инструкции в задании – персеверации. У де-	У детей с дизартрией нарушено произвольное запоминание. Страдает запоминание инструкции, последовательность действий при выполнении того или иного задания. Требуется повтор инструкции и сопровождение их наглядным показом или наглядным материалом.	У детей с дизартрией познавательное воображение с преимуществом репродуктивного. В целом воображение не отличается от сверстников без речевых нарушений, но может иметь те же особенности, что и у детей с ОНР.	При умеренной степени дизартрии дети испытывают неприятные переживания, пользуются речевыми уловками, пытаются скрыть свой речевой дефект. Дети, с выраженной степенью, фиксированы на своем дефекте, глубоко переживают его. Для таких детей характерен уход в болезнь, болезненная мнительность, навязчивые мысли и выраженный страх перед речью. Нарушено поведение, и нарушается социальная адаптация, специфично протекает усвоение эмоционального словаря. Эмоциональная лексика формируется с нарушениями и с большим отставанием. У большинства детей преобладают отрицательные эмоции, большая склонность к стрессам. Многие дети пугливы, замкнуты, стеснительны, не уверены в своих силах, плохо адаптируются в новой обстановке.

	тей наблюдается дез-организация деятельности, не могут составить предварительный план своих действий.			
Заикание	У детей с заиканием отмечается недостаточная устойчивость внимания, характерной особенностью является нарушение функции произвольного внимания. Внимание характеризуется поверхностностью, истощаемостью, трудностями концентрации и переключения.	Особенности памяти при заикании обусловлены наличием феномена фиксации на своем дефекте. В памяти сохраняются представления о речевых запинках и их последствиях в речи. Снижение памяти может затрагивать все три этапа: фиксацию, удержание, репродукцию информации.	Воображение тесно связано с эмоциями. В соответствии с переживаниями заикающихся от своей дефектной речи их воображении может создавать мрачные картины будущего, либо наоборот, рисуя в своем воображении картины предстоящих речевых трудностей, человек может вызывать у себя тяжелые отрицательные эмоции. В этом отношении в медицине хорошо известна роль воображения в возникновении и утяжелении заболеваний. У мнительных больных воображение болезни (слабо выраженной или вовсе не существующей) может привести к тяжелым патологическим изменениям.	У детей с заиканием часто формируется тревожно-мнительный характер, отличающийся подозрительностью, мнительностью, неуверенностью в себе, раздражительностью. Осознав свой дефект, ребенок старается избегать речевого контакта и отдаляется от других людей, проявляя негативистское поведение. Ребенок становится робким, конфузливый, молчаливым, застенчивым, угрюмым, необщительным или чрезмерно возбудимым, раздражительным, обидчивым, плаксивым, капризным. При взаимоотношениях с другими детьми проявляются не только положительные чувства (дружелюбие, добродушие), способствующие устойчивости общения, но и отрицательные (застенчивость, обидчивость, робость, негативное отношение к партнеру, протест, агрессия, аффективные переживания). Самооценка и самосознание нарушены или искажены. Она может быть как неадекватно завышена, так и

Дислалия	У детей с дислалией наблюдается нарушение устойчивости и переключаемости внимания.	Память у детей с дислалией характеризуется сужением объема запоминания, ошибками при воспроизведении. Данные особенности обусловлены ослаблением внимания и фонематического слуха.	Воображение у детей с дислалией имеет ряд особенностей. Они испытывают трудности в самостоятельном воссоздании рассказа. Высказывания мало насыщены эмоциями: редко встречается качественное описание персонажей и прямая речь. Речь чаще является невыразительной. Продукты воображения по сравнению с нормально говорящими детьми являются менее четкими, яркими, малонасыщенными эмоциями. Страдает творческое воображение: меньшее количество сказок имеет композицию. Дети чаще воспроизводят знакомые сказки, а не сочиняют свои. У них реже встречается описание персонажей. Меньшее количество высказываний представляют собой связное повествование. Образы их воображения менее эмоциональные. Дети с дислалией в меньшей степени овладевают приемами и средствами преобразования своих представлений.	заниженная самооценка. При дислалии часто наблюдается нарушение вегетативной нервной системы, сочетающиеся с большей эмоциональной чувствительностью, возбудимостью и неуравновешенностью детей данной категории. Часто можно наблюдать повышенную раздражительность, плаксивость, обидчивость, расторможенность, аффективность и агрессивность детей данной категории. Чаще всего эти отклонения вызываются не самим речевым нарушением, а отношением к нему окружающих. Неадекватное восприятие речевых трудностей может привести к эмоциональной, мотивационной и волевой незрелости.
----------	--	--	--	---

Наряду с нарушением психических процессов и эмоционально-волевой сферы у детей с различными формами речевой патологии имеет место нарушение общей и тонкой моторики.

Результаты изучения литературы позволяют сделать выводы о том, что речь является одной из психических функций, которая тесно взаимосвязана с другими – памятью, вниманием, воображением. Изучая проявления речевой патологии у детей с ТНР, отмечается широкий спектр проявлений нарушений познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы, и являются стойкими (6, 7, 8, 15).

Анализ литературы позволяет сделать вывод о необходимости не только поиска новых методов коррекционной работы учителя-логопеда, позволяющих повысить эффективность логопедического воздействия при различных формах речевой патологии у детей, но и разработки системы управления качеством предоставления логопедической помощи.

1.3. Содержание и порядок оказания услуг логопедической помощи детям с речевыми нарушениями

В настоящее время в логопедии нет единства в определении параметров, критериев, показателей, по которым можно было бы назвать и определить качество логопедической услуги. Отсутствие в современной науке общепринятых определений данных понятий затрудняет их изучение как объектов исследования. С точки зрения современных научных подходов, качество образовательных услуг характеризуется через совокупность критериев – условий образовательного процесса и его результатов. Следовательно, под качеством логопедической деятельности можно понимать соотношение цели и результата, заданное операционально и спрогнозированное в зоне потенциального развития ребенка. Признаками эффективного управления качеством оказания логопедической помощи является объединение организационного, функционального и параметрического оснований.

На современном этапе проблема управления качеством представления образовательных услуг рассматривается в пространстве основных подходов – дифференцированного, лично-ориентированного, тематического, комплексного (3, 4, 54, 62). Анализ литературы по теме исследования позволяет сделать вывод о том, что при проектировании системы коррекционно-педагогической работы по устранению нарушений речи у детей применяются следующие подходы к её организации и отбору содержания. Для наглядности представим их в виде таблицы 1.3.(4, 75, 14, 19, 50).

Таблица 1.3. Основные подходы к организации и содержанию коррекционно-педагогической работы

Личностно-ориентированный	Дифференцированный	Комплексный	Тематический
<p>↓</p> <p>Является гуманитарной технологией открытого типа. Личностно-ориентированное образование это самоорганизуемый процесс, такой тип образования, в котором собственные усилия личности имеют первостепенное значение.</p>	<p>↓</p> <p>Это особый подход педагога, воспитателя к обучению и воспитанию отдельных учеников или группы учеников. Дифференцированный подход позволяет определить содержание и формы обучения для каждого ребенка, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями детей.</p>	<p>↓</p> <p>Обеспечивает более высокие темпы динамики общего и речевого развития детей. Реализация этого подхода предусматривает взаимосвязь таких специалистов как, логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, медицинский работник образовательного учреждения.</p>	<p>↓</p> <p>Обеспечивает концентрированное изучение материала, многократное повторение речевого материала ежедневно. Концентрированное изучение темы способствует успешному накоплению речевых средств и активному использованию их детьми в коммуникативных целях, оно вполне согласуется с решением общих и коррекционных задач</p>

Однако при очевидной направленности коррекционно-педагогической работы в соответствии с представленными подходами авторы не учитывают в полной мере их специфики, представленной в общей и педагогической литературе. Остановимся подробнее на характеристике обозначенных подходов.

Методологическая ориентация в организации логопедической помощи, помогает обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самосовершенствования и самореализации личности ребенка, развитие его индивидуальности, в этом заключается сущностью личностно-ориентированного подхода (4).

Правильно построенная логопедическая помощь в сочетании с личностно-ориентированным подходом, на наш взгляд, имеет потенциал, позволяющий

ребенку максимально комфортно адаптироваться к социальной среде и сгладить все имеющиеся отклонения (41).

Н.Н. Киоссе и В.А. Копнов считают, управление качеством предоставления образовательных услуг может обеспечить:

- постоянное соответствие изменениям законодательных и регулирующих требований;
- создание современной культуры оказания услуг, основанной на принципах менеджмента качества;
- постоянное улучшение основного и вспомогательных процессов для повышения удовлетворенности заказчика (потребителя) результатами деятельности организации (37).

В зависимости от возраста детей и организации системы логопедического сопровождения предоставление логопедической помощи может иметь различный регламент, установление которого является компетенцией образовательной организации. Общим подходом является обязательность получения индивидуальной коррекционной помощи ребенком не менее 3 раз в неделю. Продолжительность индивидуальных занятий зависит от речевого статуса, возраста ребенка, индивидуальных особенностей развития ребенка, его психофизического статуса.

Существующая практика логопедических групп дошкольных образовательных учреждений (набор детей в группы с 5-тилетнего возраста) обеспечивает оказание логопедической помощи обучающимся с ФФН и ОНР на фронтальных и индивидуальных логопедических занятиях.

Логопедический кабинет позволяет предоставить логопедическую помощь в формате только индивидуальных и подгрупповых занятий.

Логопедом на занятиях реализуется и принцип связи речи с другими сторонами психического развития. Для этого коррекционное воздействие осуществляется не только на речевую деятельность, но и на неречевые процессы (внимание, память, мышление и др.), личность ребенка в целом.

Проведя обследование детей с общим недоразвитием речи, И.В. Матюх предлагает группу кратковременного пребывания (ГКП) как вариант работы с детьми, имеющими речевые нарушения. Основными задачами логопедической работы в условиях ГКП являются: обеспечение психолого-медико-педагогической помощи с учетом индивидуальных возможностей и личностных особенностей каждого ребёнка, оказание консультативно-методической помощи родителям детей с тяжелыми нарушениями речи, оптимизация взаимодействия логопеда и специалистов учреждения (46, 24).

Направления работы, осуществляемые ГКП, представлены на рисунке 1.3.



Рис. 1.3. Направления работы в условиях ГКП по И.В. Матюх

Логопедическое сопровождение обеспечивается на уровне начального общего образования, как инклюзивно, так и в отдельных образовательных организациях, реализующих АООП НОО (система специального образования).

АООП НОО разрабатывается в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ и с учётом Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи.

Вариант 5.1. предполагает, что обучающийся с ТНР получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию сверстников с нормальным речевым развитием, находясь в их среде и в те же сроки обучения. Срок освоения АООП НОО составляет 4 года. Вариант 5.1 предназначен для обучающихся с фонетико-фонематическим или фонетическим недоразвитием речи (дислалия; легкая степень выраженности дизартрии, заикания; ринолалия), обучающихся с общим недоразвитием речи III - IV уровней речевого развития различного генеза (например, при минимальных дизартрических расстройствах, ринолалии и т.п.), у которых имеются нарушения всех компонентов языка; для обучающихся с нарушениями чтения и письма.

Адаптация АООП НОО предполагает введение четко ориентированных на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР коррекционных мероприятий и требований к результатам освоения обучающимися программы коррекционной работы. Обязательными условиями реализации АООП НОО обучающихся с ТНР являются логопедическое сопровождение обучающихся, согласованная работа учителя-логопеда с учителем начальных классов с учетом особых образовательных потребностей обучающихся.

Вариант 5.2. предполагает, что обучающийся с ТНР получает образование, соответствующее по конечным достижениям с образованием

сверстников, не имеющих нарушений речевого развития, но в более пролонгированные календарные сроки, находясь в среде сверстников с речевыми нарушениями и сходными образовательными потребностями.

Данный вариант программы определяет содержание и организацию образовательного процесса на уровне начального общего образования и направлена на формирование общей культуры обучающихся, на их духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, на создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья.

Как в формате варианта 5.1., так и в 5.2. логопедическое сопровождение обеспечивается через реализацию программ коррекционной работы учителя-логопеда. Но вариант 5.2. дополняется еще системой специальных курсов, таких как «Развитие речи», «Произношение», «Логопедическая ритмика».

В настоящее время логопедическая помощь оказывается детям с нарушением речи психолого-медико-педагогическими службами (ПМПС), открытыми в системе областных ПМПК. Как указывает З.А. Соврасова, цель организации ПМПС – создание целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для развития и воспитания детей с особенностями развития. Все специалисты службы работают во взаимодействии (13, 130).

В системе здравоохранения по оказанию помощи детям с тяжелыми речевыми нарушениями одно из ведущих мест занимают речевые стационары (сурдологопедические отделения при областных клинических больницах), поскольку они располагают всеми необходимыми условиями для осуществления комплекса лечебно-оздоровительных и педагогических мероприятий, направленных на преодоление недостатков речи (13, 134).

Основным и общим принципом работы стационара является комплексное воздействие. В одних случаях под комплексным воздействием подразумевается совокупность медицинских, логопедических и педагогических мероприятий,

направленных на преодоление речевой недостаточности. В других случаях под комплексным воздействием понимается не только воздействие на речевой дефект, но и на личность в целом.

Общими задачами стационара, которые выделяет Е.И. Филипович, являются:

- 1) комплексное изучение детей с речевыми нарушениями, позволяющее выявить структуру и природу дефекта, а также наметить пути его компенсации;
- 2) комплексное воздействие на детей с речевыми нарушениями, включающее в себя лечебно-оздоровительные и педагогические мероприятия, направленные на общее и речевое развитие детей;
- 3) обобщение опыта работы (74, 12).

Таким образом, ведущей целью проводимого в стационаре комплекса коррекционных мероприятий является развитие личности ребенка в целом. Эффективность достижения этой цели в значительной мере зависит от двух взаимосвязанных условий: от правильности выявления нарушения и от оправданности выбранного пути воздействия.

Особое место в логопедической помощи в настоящее время отводится ранней системе логопедического сопровождения. При выраженных нарушениях речи ранняя коррекционно-воспитательная работа с детьми приводит к значительной компенсации дефекта (10, 13).

Таким образом, логопедическая помощь структурируется по следующим основным этапам работы:

1. Диагностика проблемы (на основе тестов, анкет, и документов).
2. Анализ проблемы (для определения направлений работы специалистов с каждым ребенком; обсуждение результатов обследования детей, уточнение общей картины развития ребенка, т.д.).
3. Разработка образовательного маршрута (составление индивидуального плана помощи или коррекционной программы для ребенка).
4. Решение проблемы (реализация образовательного маршрута).

5. Анализ проделанной работы (определение динамики развития – положительная, положительная неустойчивая, положительная сегментарная, положительная недостаточная, отрицательная).

6. Проектирование дальнейшей работы (корректировка образовательных маршрутов) (8, 111).

Таким образом, в структуре логопедической помощи можно выделить следующие основные услуги:

- обследование обучающихся, воспитанников, определяет структуру и степень выраженности имеющегося у них нарушения развития;
- комплектование группы для занятий с учетом психофизического состояния обучающихся, воспитанников;
- проведение групповые и индивидуальные занятия по исправлению недостатков в развитии, восстановлению нарушенных функций;
- взаимодействие с учителями, воспитателями и другими педагогическими работниками, посещает занятия и уроки;
- консультирование педагогических работников и родителей (лиц, их заменяющих) по применению специальных методов и приемов оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья;
- ведение документации;
- формирование общей культуры личности, социализации, осознанного выбора и освоения профессиональных программ;
- участие в реализации образовательных программ (11, 240).

Выводы по главе I

Рассмотрение понятийно-категориального аппарата проблемы изучения управления качеством предоставления образовательных услуг показало, что в современной литературе имеется устоявшаяся терминология, определяющая возможности управления качеством различных предоставляемых образовательных услуг.

Результаты изучения литературы позволяют сделать выводы о том, что речь является одной из психических функций, которая тесно взаимосвязана с другими – памятью, вниманием, воображением. Изучая проявления речевой патологии у детей с ТНР, отмечается широкий спектр проявлений нарушений познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы, и являются стойкими.

Анализ литературы позволяет сделать вывод о необходимости не только поиска новых методов коррекционной работы учителя-логопеда, позволяющих повысить эффективность логопедического воздействия при различных формах речевой патологии у детей, но и разработки системы управления качеством предоставления логопедической помощи.

Глава II. ПРАКТИКА ВНЕДРЕНИЯ ПРОЦЕССНОЙ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ УСЛУГ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Изучение состояния услуг логопедической помощи детям с речевыми нарушениями в условиях образовательной организации

Результаты анализа отечественных научных исследований и логопедической практики [Кондратенко 2012; Аксенова 2002; Ушакова 2001] отражают тесную связь:

- диагностики,
- комплексной коррекции отклонений в развитии,
- профилактической работы, позволяющей предупредить появление вторичных и третичных нарушений, скорректировать имеющиеся трудности и в результате значительно снизить степень социальной недостаточности детей с отклонениями в развитии, достичь максимально возможного для каждого ребенка уровня общего развития, образования, степени интеграции в общество [Волосовец 2002].

Единство аспектов логопедической диагностики, коррекции и профилактики речевой патологии у детей позволяет более дифференцированно подойти к вопросу оценки качества логопедических услуг.

Реализация процесса коррекции, профилактики и выявления осуществляется в организациях разного ведомственного подчинения и дифференцированных институциональных условиях.

В зависимости от условий и специфики образовательной организации, в которой осуществляется логопедическая работа, имеется специфика её организации, а соответственно и особенности к оценке качества оказания

комплекса логопедических услуг. Рассмотрим на примере дошкольного образовательного учреждения, общеобразовательной школы и поликлиники специфику логопедической практики в различных институциональных условиях.

Таблица 2.1 Сравнительная характеристика специфики логопедической практики в различных институциональных условиях

Институциональные условия	Диагностика
Дошкольная образовательная организация	<p>Обследование вновь прибывших детей и проверка детей, нуждающихся в индивидуальных занятиях, их выделение из общего числа; комплектование групп:</p> <ul style="list-style-type: none"> • с ОНР (подготовительная и старшая группы) • с ФФН (подготовительная группа) • с недостатками произношения (ФН). <p>Результатом является объективное логопедическое заключение и составление групповых, подгрупповых и индивидуальных планов коррекционно-развивающей работы на учебный год</p>
Общеобразовательная организация	<ul style="list-style-type: none"> • своевременное выявление детей, нуждающихся в специализированной логопедической помощи; • ранняя (с первых дней пребывания ребёнка в школе) диагностика отклонений в развитии речи и анализ причин трудностей адаптации; • комплексный сбор сведений о ребёнке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля; • определение уровня актуального и зоны ближайшего развития обучающегося с речевым недоразвитием, выявление его резервных возможностей; • системный разносторонний контроль специалиста за уровнем и динамикой развития речи обучающихся; • анализ успешности коррекционно-развивающей работы; • комплектование групп: ОНР; ФФН; ФН и ФД; нарушения чтения и письма
Детская поликлиника	<ul style="list-style-type: none"> • консультативно-диагностическая работа и отбор больных для лечения в кабинете • общее недоразвитие речи; нарушения чтения и письма, обусловленные им • ФФН и ФН; нарушения чтения и письма; • с группой заикающихся; • фонетический дефект; • индивидуальные занятия с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи

Одним из видов организаций, осуществляющих образовательные услуги является «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт», в который входит Старооскольский приют для детей дошкольного возраста и социальная гостиница для выпускников учреждения.

Целью работы центра является подготовка воспитанников к успешной адаптации в современном обществе.

Исходя из цели центра, можно сделать вывод, что успешная адаптация в современном обществе невозможна без развития коммуникации, правильной речи, и соответственно, развития всесторонне гармоничной личности. Этими задачами занимаются сотрудники центра. Здесь созданы комфортные условия, которые способствуют социализации и всестороннему развитию гармоничной личности.

Внутренняя структура Центра определяется приоритетными функциями учреждения, является мобильной и может эволюционировать в соответствии с меняющимися социально-экономическими условиями и потребностями детей с нарушениями в речевом развитии.

В целом структура Центра включает следующие подразделения:

- служба медицинской диагностики и лечения детей (педиатр),
- специализированная психолого-педагогическая консультация (логопед, дефектолог, психолог, социальный педагог),
- служба методического и педагогического обеспечения помощи ребенку (педагоги дошкольного, дополнительного и специального образования).

Представим структуру и органы управления учреждения в виде схемы.

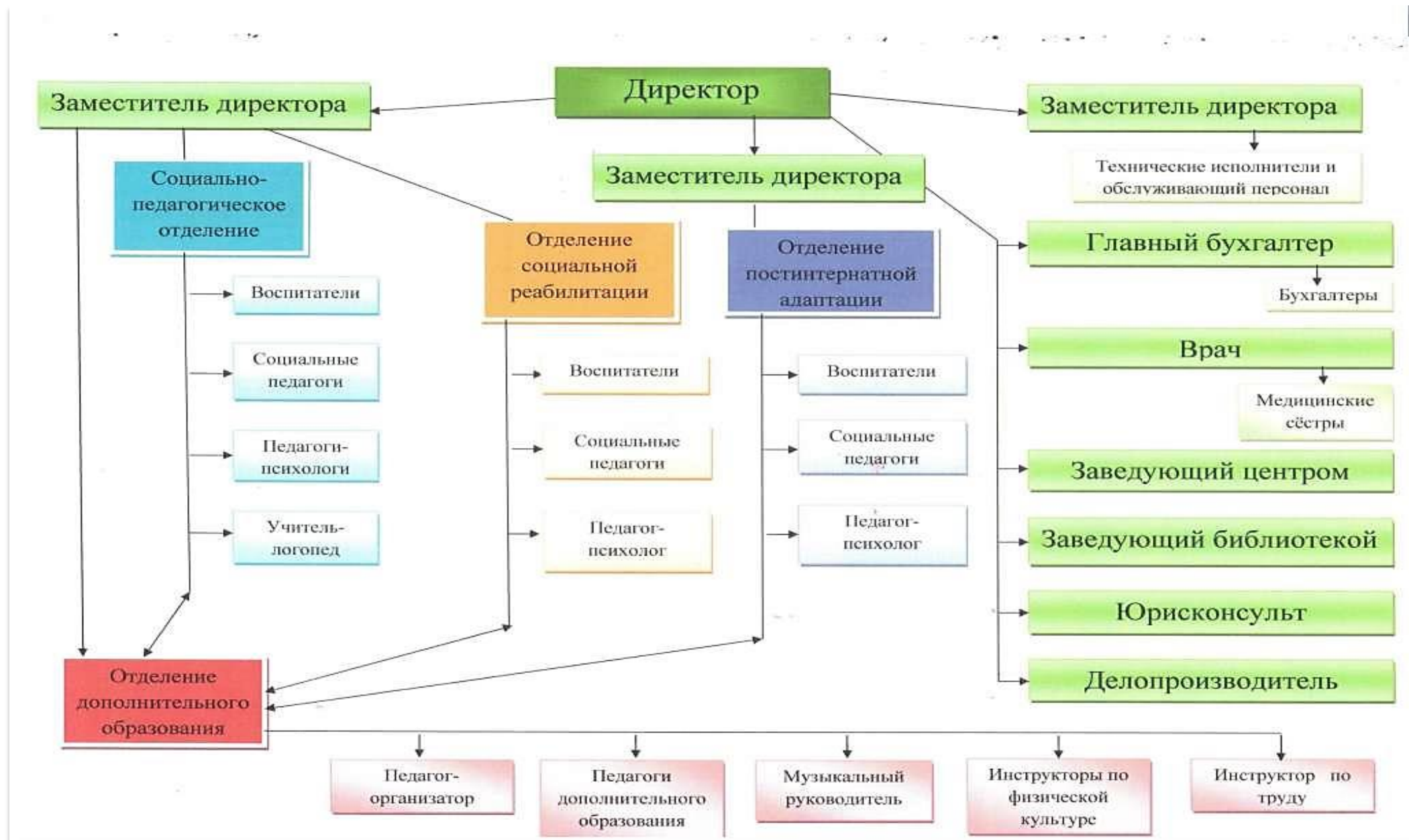


Рис. 2.1 Структура и органы управления ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности "Старт»

Функциональные обязанности и специфика работы учителя – логопеда в детском доме несколько отличается от работы в других институциональных условиях. Логопед, работающий в детском доме, осуществляет логопедическое сопровождение детей с различными вариантами дизонтогенеза.

Расстройства речи у воспитанников детского дома, обусловлены эндогенными причинами (наследственного и/или генетического генеза), отягощаются различными негативными факторами в перинатальном периоде (алкоголизм, никотиновая и наркологическая зависимость, наличие инфекций у матери, обострение хронических заболеваний во время беременности и т. п.) и требуют особого внимания со стороны учителя-логопеда и глубокого анализа, который осуществляется учителем логопедом в рамках аналитического этапа диагностики речевой патологии.

Такие неблагоприятные факторы не могут не сказаться на темпах нервно-психического, довербального и речевого развития ребенка. Сразу после рождения дети находятся в условиях материнской депривации (отказ матери от ребенка в родильном доме, пребывание до 3 лет в доме ребенка при исправительной колонии, воспитание в социально-неблагополучной семье). Ранняя материнская депривация, в свою очередь, влечет за собой социальную и эмоциональную депривацию, что значительно усугубляет ситуацию.

Анализ речевого статуса детей, воспитывающихся в ГБУ Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт», показал, что у всех детей имеются отставания в речевом развитии и недоразвитие речи, особенно экспрессивной, разной степени выраженности.

У воспитанников ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»

отмечается несформированность навыков общения, низкий уровень речевой и познавательной активности. Кроме того, таким детям характерен низкий уровень общей осведомленности, плохая ориентировка в свойствах предметов, недостаточная степень знакомства с многообразием природной и социальной среды, недостаточный уровень усвоения «житейских» и научных понятий, в частности, неумение обобщать группы предметов по родовому принципу. Это говорит о дефиците общения воспитанников детского дома, об их недостаточном сенсорном опыте, что не может не сказаться на развитии речи ребенка (34).

Для того чтобы определить пути повышения качества коррекционно-развивающего обучения необходимо охарактеризовать объект этой деятельности, а именно ребенка с речевыми расстройствами.

Диагностическое изучение актуального состояния речевого развития детей, поступающих в центр, обусловлено необходимостью четкой внутригрупповой дифференциации дошкольников, с выявлением их индивидуально-типологических особенностей для обеспечения индивидуального подхода при проведении коррекционно-развивающей работы, а также построения образовательных маршрутов и программ реабилитации. Во время первичной диагностики осуществляется количественный и качественный анализ состояния развития речи детей, цель которого – определение количества дошкольников, имеющих различные речевые нарушения, их виды и степень выраженности. В исследовании участвуют все дети, поступающие в Центр в возрастной группе от 3 до 7 лет. Анализ полученных данных позволяет выявить процентное соотношение количества детей с речевыми нарушениями и нормальным речевым развитием; большинство воспитанников имеют нарушения в развитии речи - 76,7%. Лишь у 23,3% дошкольников речевое развитие протекает в соответствии с нормальным речевым онтогенезом.



Рис.2.2 Результаты обследования речи детей 5-7 лет в 2016-2017 учебном году

Результаты логопедического обследования детей 5 -7 лет показали, что в данной возрастной группе преобладает ОНР, III уровень речевого развития, отягощённая стёртой дизартрией. По данным литературы дети с ОНР, III уровень речевого развития пользуются развернутой фразовой речью, но в речи используют преимущественно простые предложения, затрудняясь в построении сложных.

Понимание речи приближено к норме, затруднения составляет понимание и усвоение сложных грамматических форм (причастных и деепричастных оборотов) и логических связей (пространственных, временных, причинно-следственных отношений). Объем словарного запаса у детей с ОНР, III уровня речевого развития значительно увеличивается: дети употребляют в речи практически все части речи (в большей степени – существительные и глаголы, в меньшей – прилагательные и наречия); типично неточное употребление названий предметов.

Дети допускают ошибки в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений. Звуконаполняемость и слоговая структура слов страдает только в трудных

случаях. При ОНР, III уровень речевого развития, звукопроизношение и фонематическое восприятие по-прежнему нарушены, но в меньшей степени.

Стертая дизартрия представляет собой сложное речевое расстройство, характеризующееся комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности. Ведущим симптомом в структуре речевого дефекта при стертой дизартрии являются фонетические нарушения, которые часто сопровождаются недоразвитием лексико-грамматического строя речи. Нарушения фонетической стороны речи с трудом поддаются коррекции, отрицательно влияют на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой функциональной системы, вызывая вторичные отклонения в их развитии.

Совокупный анализ диагностических данных позволил выявить несоответствие речевого развития детей в онтогенезе.



Рис. 2.3 Результаты обследования речи детей раннего возраста

Речевые нарушения в раннем возрасте в современной логопедии обозначаются как задержка речевого развития (ЗРР). При этом под задержкой

речевого развития понимается отставание в темпах становления речевой функции, проявляющееся во всех структурных компонентах речи, носящее временный характер и относительно легко ликвидируемое в условиях коррекционной работы (Т.В. Волосовец, О.Е. Громова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева).

Число детей с речевыми нарушениями в раннем возрасте, прошедших обследование в ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»» составляет 53% от общего количества поступивших дошкольников данной возрастной категории. Они входят в «группу риска», которая включает неосложненную ЗРР, ЗРР средней степени тяжести и грубую ЗРР (20, с. 213).

В современной психолого-педагогической, логопедической и медицинской литературе к группе риска относятся дети, у которых наблюдаются отклонения от нормы в физическом, психическом и речевом развитии. 70% детей с отклоняющимся развитием, по данным Н.Я.Семаго и М.М. Семаго, имеющих в анамнезе минимальные мозговые дисфункции, психологическую незрелость, отставания в речевом и психофизическом созревании, нуждаются в специально организованной коррекционно-развивающей среде, которая позволит им преодолеть «барьер» отставания и подготовиться к обучению в школе (21, с. 244). Выделенная категория детей нуждается в ранней коррекционно - профилактической работе.

Изучение состояния услуг логопедической помощи детям с речевыми нарушениями в условиях ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»» обозначает необходимость рассмотреть не только потребителей логопедических услуг, каковыми являются дети с речевыми нарушениями, но и все заинтересованные стороны в качестве оказания помощи.

Как большинство организаций со сложной структурой и функциями Центр должен быть чувствителен к различным группам потребителей («клиентов»).

Один из подходов при идентификации основных заинтересованных сторон работы ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»» как образовательная организация, осуществляющая логопедическую помощь детям с речевой патологией в соответствии с их особыми образовательными потребностями, заключается в рассмотрении их с трех различных точек зрения; внутренние заинтересованные стороны, прямые внешние и косвенные внешние заинтересованные стороны.

Основные заинтересованные стороны представлены в таблице.

Таблица 2.2 Группы заинтересованных сторон Центра и их основные потребности

<i>Заинтересованные стороны</i>	<i>Основные потребности, запросы и ожидания</i>
<i>Внутренние</i>	
Дети в возрасте от 4 лет до 7 лет	Образовательные компетенции, возможности достижения учебных и коррекционно развивающих целей, социально-личностные компетенции, комфорт и удовольствие от обучения, здоровьесберегающие технологии в обучении; интересное времяпрепровождение (развлекательные мероприятия, конкурсы, выставки и Т.Д.), и социальная успешность.
Специалисты Центра, включая, зам. по УВР, преподавательский состав, логопедов, психологов и вспомогательный персонал	Профессиональная самореализация; достойная заработная плата, непрерывный профессиональный и административный рост, удовлетворение от работы и интерес к ней, обеспеченность необходимыми ресурсами всех рабочих процессов. Методическая помощь со стороны администрации центра, непрерывное улучшение качества работы и имиджа Центра, обмен информацией, кооперация и взаимодействие.
Администрация центра	Качество образовательных услуг, инновационной деятельности, их соответствие установленным критериям, нормам и стандартам, четкое выполнение требований и предписаний администрации.
<i>Прямые внешние</i>	

Другие образовательные учреждения, принимающие выпускников Центра для дальнейшего обучения	Хорошо подготовленные выпускники Центра, способные продолжать образование по любой программе, соответствующей образовательным потребностям и актуальному уровню развития; плодотворное взаимовыгодное сотрудничество; налаживание партнерских отношений
<i>Косвенные внешние</i>	
Государство и общество в целом	Компетентные работники, социально-адаптированные и активные граждане, лидеры и руководители; сохранение гарантий стабильности собственного существования
Органы законодательной и исполнительной власти	Быть переизбранными или переназначенными на новый срок в связи с хорошим функционированием социально-экономических систем, соответствие результатов деятельности запросам общества
Бывшие воспитанники и выпускники Центра	Гордость за свой Центр, возможность продолжить образование по новым программам, соответствующим потребностям и актуальному уровню развития
Органы лицензирования, аттестации и аккредитации	Соответствие образовательных услуг и учреждений установленным критериям и стандартам
Инвесторы и спонсоры	Продвижение с помощью сферы образования своего товара или формирование своего имиджа; Осознание потребностей Центра, благодарность и уважение в обществе за оказанную помощь

Очевидно, что в указанных группах заинтересованных сторон определяющую роль играют:

- дети в возрасте от 4 года до 7 лет;
- иные образовательные организации, принимающие выпускников ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»» для продолжения обучения;
- специалисты и персонал ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»».

Формирование имиджа образовательного учреждения опирающегося только на мнение потребителей, без учета ресурсов учреждения, невозможно. На практике мы проанализировали возможности, слабые и сильные стороны образовательного учреждения, используя 8WOT-анализ, технологию анализа и оценки сильных и слабых сторон, возможностей и угроз. SWOT – это

акроним слов «Strengts» (силы), «Weaknesses» (слабости), «Opportunities» (благоприятные возможности) и «Threats» (угрозы). Внутренняя обстановка организации отражается в основном в S и W, а внешняя — в O и T.

Таблица 2.3 SWOT-анализ ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности "Старт"

Потенциальные внутренние сильные стороны (S):	
<p>1. Четко проявляемая компетентность, высокий профессиональный уровень преподавателей.</p> <p>2. Ценовое преимущество (вариативность цен, акции, бонусы, скидки).</p> <p>3. Разработанная стратегия и тактика конкурентной борьбы.</p> <p>4. Хорошее понимание потребителей.</p> <p>5. Признанный рыночный лидер.</p> <p>6. Четко сформулированные миссия, видение, стратегия развития. Внедрение процессного подхода и других элементов СМК.</p> <p>7. Собственная уникальная технология коррекционно-развивающего обучения.</p> <p>8. Проверенное надежное управление.</p> <p>9. Собственные производственные площади, хорошее местоположение (разные районы города).</p>	<p>1. Дефицит высококвалифицированных кадров логопедического профиля</p> <p>2. Ограниченность финансов, необходимых для расширения производств</p> <p>3. Наличие большого % специалистов, работающих по совместительству.</p> <p>4. Неумение преподавателями позиционировать свои достижения.</p>
Потенциальные внешние благоприятные возможности (O):	Потенциальные внешние угрозы (T):
<p>1. Возможности обслуживания дополнительных групп потребителей (взрослое население).</p> <p>2. Высокий спрос потенциальных и реальных потребителей на коррекционно-развивающие услуги.</p> <p>3. Система районных и городских (открытых) конкурсов, различной направленности для всех категорий детей.</p> <p>4. Развитая районная и городская, система дополнительного образования.</p>	<p>1. Неблагоприятные административные изменения.</p> <p>2. Недостаточная адаптация учебных программ к запросам рынка образовательных услуг и рынка труда, (не развитая система дистанционного оказания услуг)</p> <p>3. Чувствительность к нестабильности внешних условий.</p> <p>4. Внедрение на рынок новых конкурентов с аналогичной группой услуг.</p>

Анализ контингента организации, осуществляющей образовательную деятельность, и состояние услуг логопедической помощи показал, что организация эффективного, адекватного потребностям ребёнка с патологией речи комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения предполагает не только глубокое, структурированное логопедическое обследование и адекватную интерпретацию его результатов, позволяющих не только выявить речевые нарушения, но и определить их причины, механизм, структуру, степень тяжести, взаимоотношения с другими компонентами психической и соматической сферы ребёнка, но и моделирование системы менеджмента качества оказания услуг логопедического сопровождения в ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»».

2.2 Моделирование системы менеджмента качества оказания услуг логопедического сопровождения в ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»

С точки зрения современных научных подходов, качество образовательных услуг характеризуется через совокупность критериев – условий образовательного процесса и его результатов. Следовательно, под качеством логопедической деятельности детям с речевыми нарушениями в условиях образовательной организации мы будем понимать соотношение цели и результата, заданное операционально и спрогнозированное в зоне потенциального развития ребенка.

Если принимать качество логопедической деятельности как соотношение конкретной цели и ожидаемого результата, то понятие «управление качеством» предоставления логопедических услуг можно определить как системное воздействие на коррекционно-развивающее учреждение с целью достижения наибольшего соответствия параметров его функционирования установленным и предполагаемым требованиям, нормам и ожиданиям основных заинтересованных сторон. (22, с. 102)

Признаками эффективного управления качеством оказания логопедической помощи является объединение организационного, функционального и параметрического оснований.

Следовательно, в данном контексте ведущая роль отводится диагностике (оценка и измерение состояния качества от начала работы до получения конечного результата). При диагностировании необходимо учитывать, что понимание качества должно быть единое для всех заинтересованных субъектов в определенном временном периоде. Это приводит к необходимости определения единых критериев и уровней

качества, что обеспечит выявление конкретного состояния данного феномена и условий его улучшения.

Исходя из сегментирования основных потребителей коррекционно-развивающих услуг, выделяются следующие ключевые результаты качества деятельности логопеда в работе с детьми с ОНР (23, с. 25):

1. Учет индивидуально-типологических особенностей.
2. Уровень речевого развития в соответствии с личностными возможностями ребенка.
3. Уровень готовности к систематическому школьному обучению и продолжению образования.
4. Уровень адаптивности предметно-развивающей и образовательной среды образовательного учреждения.

Качество логопедической деятельности зависит от способности образовательного учреждения создавать ребенку с нарушениями в речевом развитии условия реабилитации, оптимальные с точки зрения соответствия уровню его онтогенетического и актуального развития, а также в отношении доступных ресурсов центра. Для управления качеством необходимо измерять следующие виды ресурсов (и управлять ими): кадровые, технические, методические, программные, информационные и другие.

С точки зрения системного моделирования необходима переориентация системы оказания специальной помощи с подмены родительских функций воспитания, обучения и реабилитации ребенка, формирующей иждивенческие позиции и социальную пассивность граждан, на повышение медико-социальной и психолого-педагогической культуры и компетентности родителей, формирование их социальной мобильности. (10, с. 24)

Принципиально иным представляется содержание понятия качества коррекционно-развивающих услуг в рамках «большой» образовательной системы: «общество (потребитель) - образовательное учреждение

(поставщик)». Общество требует от подсистемы выпуска социально адаптированных и активных граждан, хорошо подготовленных дошкольников, способных продолжать образование по любой программе, адекватной уровню актуального развития ребенка, будущих лидеров и руководителей, компетентных, высокообразованных работников.

Обществом востребован не образовательный процесс, а его результат. Поэтому применительно к большой образовательной системе, прежде всего, следует говорить не о качестве образовательного процесса, а о качестве образования как результата или, более точно, качестве выпускаемого контингента детей.

Для образовательного учреждения актуальна двоякая роль и производителя услуги, и производителя готового образовательного продукта. Исходя из этого, качество образования представляет собой полиструктурное единство компонентов, характеристика которых отражает процесс и результат достижения диагностически заданной цели коррекционно-развивающего процесса. И, следовательно, качество представляет собой феномен, возникающий в системе отношений сторон, главными из которых выступают поставщик и потребитель.

Потребитель является источником и/или носителем требований, поэтому именно он в конечном итоге осуществляет функцию оценивания и подтверждения качества. Отсюда следует, что потребитель должен быть ведущей (определяющей) стороной в указанной системе отношений.

Анализ проблемы показал опасность повторения основных методологических ошибок, характерных для работы по созданию системы менеджмента качества (СМК) в образовательных учреждениях. Наиболее типичными являются следующие ошибки (24, с. 224):

- формальное создание системы на уровне бумажных документов;
- перескок через этап формирования методологии;
- представление о том, что систему можно приобрести;

-представление о том, что систему можно создать не путем целенаправленной совместной работы всего персонала, а путем поручения этой работы некоторой группе сотрудников с последующим административным (приказным) внедрением.

Однако моделирование предполагает решение проблемы иным способом:

а) структурирования или выявления системных уровней, общего понятия потребителя (соответственно, потребности) в системе специального образования (ССО);

б) установления особенностей взаимоотношений производителя и потребителя на каждом из выявленных уровней;

в) конкретизации общего понятия качества применительно к установленным особенностям (уровням).

На основании маркетинговых исследований следует сформулировать базовые ценности образовательного учреждения, которые определяют его отношение к роли образования в развитии ребенка и построение всего педагогического процесса. Ценностные основания деятельности образовательного учреждения можно сформулировать следующим образом:

- дошкольная подготовка должна обеспечить благоприятные стартовые условия для большинства, детей при поступлении в школу: одаренных, со средневозрастной нормой, нуждающихся в коррекционной поддержке;

- результаты дошкольного воспитания и обучения должны обеспечить успешную школьную и всю дальнейшую жизнедеятельность выпускника детского Центра, в условиях быстро меняющегося мира (многообразия программ обучения, увеличения физической и психической нагрузки);

- основной ценностью дошкольного образования является не столько сумма научных знаний, которую приобретает в стенах ОУ ребенок, сколько

его компетентность в различных видах деятельности, а также умение самостоятельно решать нестандартные задачи;

-образовательный процесс должен обеспечивать психологически комфортные условия развития для ребёнка в ОУ;

-создание условий для творческого саморазвития всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и детей). (27, с. 382)

Исходя из этого, следует сформулировать политику в области качества:

- здоровый микроклимат, психологический комфорт,
- творческое саморазвитие, высокая мотивация к труду и учебе,
- тактичность и толерантность в отношении детей, педагогов,
- достижение результатов наиболее эффективным, экологичным, учитывающим индивидуальность каждого участника педагогического процесса, способом в оптимально короткий срок.

Базовые ценности также находят свое отражение в миссии и целях образовательного учреждения, конкретизируются в концепции его развития. Данная система ценностей служит основой всей деятельности образовательного учреждения. (10, с. 33)

Также при создании эффективной коррекционно-развивающей модели необходимо учитывать следующие составляющие:

- система менеджмента качества коррекционно-развивающей деятельности должна соответствовать требованиям международного стандарта 180 9001:2008;

- эта система позволяет отслеживать состояние коррекционно - развивающего процесса на любом этапе для анализа и улучшения его качества;

- система основана на модели, учитывающей интересы и уровни удовлетворенности заинтересованных сторон.

Построение системы менеджмента качества должно быть стратегическим решением организации. Проектирование системы

менеджмента качества и ее функционирование в конкретной организации зависит от меняющихся потребностей, специфических целей, предоставляемых услуг, применяемых процессов, а также размеров и структуры организации. Первый основополагающий шаг стратегического корпоративного управления — это формулирование миссии, видения и базисных ценностей организации, которые должны получить развитие в политике качества. Базовыми принципами международного стандарта 180 9001 в версии 2008 г служат:

- а) ориентация на потребителя;
- б) лидерство руководителя;
- в) вовлечение работников;
- г) процессный подход;
- д) системный подход к менеджменту;
- е) постоянное улучшение;
- ж) принятие решений, основанное на фактах;
- и) взаимовыгодные отношения с поставщиками.

Таким образом, можно сделать обоснованный вывод об основном подходе к моделированию в исследуемой области – строгое соблюдение этапности без попыток подмены понятий и формализации выполнения этапов. Только подобный подход способен показать достаточную степень эффективности при реализации проектов по управлению качеством логопедических услуг для детей с ОНР в условиях образовательного учреждения .

Для успешного функционирования и управления многочисленными взаимосвязанными видами деятельности в Центре была определена процессная модель управления качеством логопедических услуг .

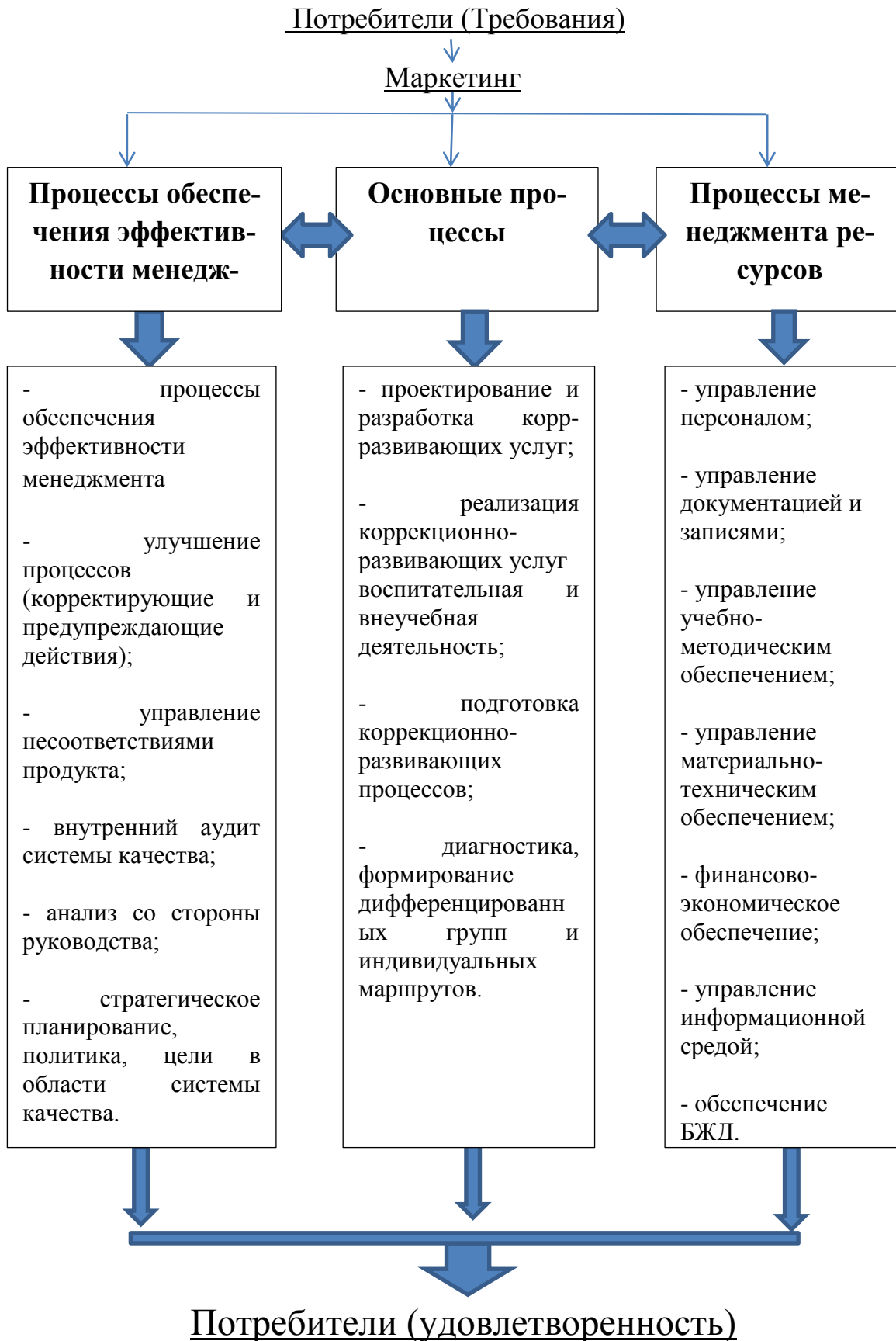


Рис. 2.4 Процессы обеспечения эффективности менеджмента

Структурированная таким образом, модель позволила зафиксировать перечень оптимально необходимых объектов и операций, обеспечивающих регулирование образовательной деятельности, выявить и приступить к описанию процессов, представляющих интерес не только для установления системы качества, но и для управления деятельностью Центра в целом. Наглядность также способствовала оценке числа людей, необходимых для обеспечения последовательности операций. Четкое определение границ действия каждого заказчика и владельца процесса устанавливало механизмы стимулирования и ответственности, максимально сокращало число спонтанных и ошибочных действий.

Таким образом, наиболее разработанной и гибкой, адаптированной к деятельности Центра, является модель на основе требований ГОСТ Р ИСО 9001:2008 «Система менеджмента качества. Требования», базирующаяся на принципах управления качеством.

2.3 Анализ результатов внедрения процессной модели управления в образовательной организации

В связи с воздействием комплекса неблагоприятных факторов у детей, оказавшихся в детском доме, наблюдаются различные отклонения в психомоторном развитии: снижение двигательной активности, невыразительность жестов, мимики, позы, двигательная неловкость, нарушение координации движений. Большие трудности у воспитанников вызывают пробы на удержание позы, как в артикуляционной, так и в мелкой моторике.

Часто встречается ослабление мышечного тонуса рук, вялость движений. Нередки случаи мышечной гипертонии. Дети пребывают в состоянии непрерывного движения, не могут сосредоточиться на задании, поручении. Во время общения дети перебирают в руках предметы, части одежды. Для детей, проживающих в детском доме, характерны «тупиковые движения» (сосание пальцев, раскачивание тела), которые обостряются при необходимости концентрации внимания, а также при волнении. Логопед помимо решения задач, связанных с развитием лексико-грамматического строя, фонетико-фонематической системы, связной речи, должен научить детей слушать и слышать сверстников и взрослых, заложить основы коммуникации, так как ребенок лишен возможности общаться с родителями и с их помощью «познавать» мир, учиться устанавливать различные связи (26, с. 132). Поэтому при разработке повышения качества логопедической помощи необходимо опираться на следующие уровни:

1. Уровень здоровья, физического и психического развития ребенка, учет индивидуально-типологических особенностей и использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно-развивающем процессе

Здоровьесберегающие образовательные технологии - система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и

развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса (детей, педагогов и родителей).

Основные составляющие этой системы:

1. Организация рационального двигательного режима дошкольников.
2. Организация рационального коррекционно-развивающего процесса с учётом возрастных и половых особенностей детей, а также в соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями.

3. Создание благоприятного психоэмоционального климата в образовательном учреждении для комфортного пребывания детей.

4. Использование многообразных программ по формированию мотиваций и навыков здорового образа жизни. По характеру деятельности выделяют частные (узкоспециализированные) здоровьесберегающие технологии и комплексные (интегрированные). Анализ организации коррекционно-развивающего процесса в Центре выявил ряд факторов, препятствующих поддержанию здоровья детей. На уровне управляющей структуры поддержанию здоровья мешает отсутствие:

- планирования учебной нагрузки, контроля интенсивности обучения.
- мотивации сотрудников;

На уровне управляемой системы:

- нерациональная организация учебного процесса и режима коррекционно-развивающей нагрузки;

- несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям дошкольников;

- неадекватные возможностям воспитанников методы обучения, недифференцированный уровень требований;

- неудовлетворительное состояние коммуникативных отношений,

-функциональная неграмотность педагогов дополнительного образования в вопросах коррекционной педагогики, охраны и укрепления здоровья детей с проблемами в развитии;

Важным моментом для эффективного логопедического воздействия в отношении дошкольников является успешная адаптация детей при поступлении в Центр. Здесь действует комплексный подход – педагогам различных звеньев стоит приложить усилия, направленные на обеспечение комфортного адаптационного периода. Следует не оставлять малыша одного в первые часы пребывания в детском Центре. Важно выделить ребёнку место для хранения дорогих его сердцу вещей. Эмпатия должна присутствовать в каждом действии педагога.

В психолого-педагогической коррекции нами выделен ряд основных направлений и видов деятельности, в которых прямо или косвенно участвует логопед:

- эмоциональное развитие ребенка;
- социальная адаптация ребенка;
- учебно-познавательная деятельность;
- эстетическое воспитание;
- воспитание игровой деятельности;
- трудовое воспитание;
- экологическое воспитание;
- психолого-логопедическая коррекция речевых нарушений и подготовка детей к обучению в школе (30, с. 267).

Поскольку основной перспективной задачей педагогического воздействия в дошкольном детском Центре является социальная адаптация ребенка и его подготовка к школьному обучению, соответствующим образом организуется предметная среда. Вся работа строится по аналогии с семейным воспитанием: между воспитателями и детьми устанавливаются доверительные отношения, поддерживаются родственные и дружеские связи

между детьми, старшие дети заботятся о младших, соблюдаются традиции, проводятся совместные праздники и мероприятия. Обучение осуществляется в игровой форме. Дифференцированное психолого-логопедическое воздействие соответствует возрасту детей и особенностям речевых нарушений.

На всех занятиях адаптационного периода происходит работа над эмоционально-волевой сферой ребёнка. Таким образом, формируется чувство уверенности в себе, своих силах и возможностях, что в свою очередь, закладывает крепкий фундамент для дальнейшей коррекции психоэмоциональной сферы и успешного развития личности дошкольника (31, с. 15).

Огромное значение в успешной реализации педагогической коррекции и обучении отводится педагогам различного звена Центра. Ведь именно от их профессионализма, умения найти подход к каждому ребёнку зависит качественный уровень образования детей. В современном быстро меняющемся мире педагогу для подтверждения своего профессионализма не обойтись без прохождения регулярных курсов повышения квалификации.

Выводы по главе II:

Проведенное в настоящей работе исследование специфики использования процессного подхода в управлении качеством коррекционно-развивающей деятельности на уровне образовательного учреждения логопедического профиля, позволяет сделать следующие выводы;

Изучение различных моделей, применяемых в процессе создания СМК в образовательных организациях показало, что каждая из них содержит как достоинства, так и недостатки. Но при этом важно отметить, что все они не противоречат, а взаимно дополняют друг друга и отличаются только полнотой и глубиной охвата производственных процессов организации. Объединяющим началом во всех них является процессно-ориентированный подход.

Наиболее разработанной и гибкой, адаптированной к деятельности логопедического Центра, является модель на основе требований ГОСТ Р ИСО 9001:2008 «Система менеджмента качества. Требования», базирующаяся на принципах управления качеством.

Таким образом, в настоящее время процессный подход стал основополагающей базой современных подходов к управлению организацией и построению систем менеджмента качества.

Проведенное исследование проблемы качества показало важность использования внутренних и внешних резервов повышения качества предоставления коррекционно-развивающих услуг.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы показал, что в настоящее время очевидна тенденция роста числа детей имеющих речевые нарушения, но не имеющих возможности получать логопедическую помощь. Это происходит по различным причинам, одной из которых является повышающийся спрос на услуги логопедической помощи. Поэтому число организаций, которые могут оказать качественную логопедическую помощь, должно увеличиваться, чтобы все дети, нуждающиеся в помощи, могли ее получить.

Таким образом, управление качеством логопедических услуг в образовательной организации представляет собой непрерывный циклический процесс скоординированной деятельности субъектов по достижению соответствия качества логопедических услуг требованиям основных заинтересованных сторон (детей с нарушениями речи и их родителей (законных представителей), специалистов – логопедов, других педагогических работников.

Можно сделать обоснованный вывод об основном подходе к моделированию в исследуемой области – строгое соблюдение этапности .

Анализ опыта работы образовательной организации и литературных источников показала, что структура качества логопедической деятельности включает в себя взаимосвязанные компоненты:

а) качество организации образовательной среды (совокупность информационного, технического, кадрового, учебно-методического обеспечения);

б) процессуальный компонент (содержательный аспект коррекционно-развивающей деятельности; формы, методы, технологии логопедической помощи; уровень работы специалистов);

в) результирующий компонент (достижение поставленных целей, овладение детьми коммуникативными и познавательными компетенциями),

который должен учитываться при определении критериально - оценочного комплекса мониторинга качества.

Для эффективной реализации модели управления качеством необходимо соблюдение следующих условий:

- относительно основных заинтересованных сторон: наличие развернутой системы диагностики требований потребителей; наличие информационной и инновационной образовательной среды; установление устойчивых и активных связей с образовательными учреждениями, принимающими выпускников для дальнейшего обучения;

- относительно специалистов образовательного учреждения: наличие высокого уровня технологической, квалитативной, организационной, коммуникативной и методической компетентностей; присутствие инновационной культуры и мобильности, высокого педагогического и профессионального мастерства.

Предложенное в работе понимание качества логопедической деятельности обуславливает ведущую роль диагностики в управлении качеством коррекционно-развивающей работы.

Применение диагностического подхода к управлению качеством приводит к формулировке общего положения; решение коррекционно-развивающих задач в управлении логопедической деятельностью следует осуществлять с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться описанию и измерению.

В силу сложности и феноменологического многообразия предмета и методической неразработанности системных исследований в области управления качеством логопедической деятельности основные положения выпускной квалификационной работы были ограничены изучением процессных параметров качества коррекционно-развивающих услуг. Исследование показало, что в основу управления любой организацией, в том числе и логопедическим Центром, могут быть заложены различные подходы:

структурный, функциональный, процессный, проектный и др. На протяжении нескольких десятилетий управление учреждениями ССО и их развитие осуществлялось в соответствии с функциональным подходом.

В результате принципиальных изменений, произошедших в системе образования, альтернативой ему может стать процессный подход, обладающий рядом преимуществ. Одним из главных достоинств данного подхода является обеспечение непрерывности управления в результате объединения процессов организации в единую систему.

Таким образом, в настоящее время процессный подход стал основополагающей базой современных подходов к управлению учреждениями и построению систем менеджмента качества. Свое практическое воплощение процессный подход получил в международных стандартах ИСО серии 9001:2008, являющейся наиболее разработанной методологией его внедрения при построении СМК образовательных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е. Ф. Программа «От рождения до школы» о работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в период адаптации ФГОС ДО в систему работы дошкольных образовательных организаций [Текст] / Е. Ф. Архипова // Логопед в детском саду. - 2014. - № 3- С. 2 – 8.
2. Алтухова, Т.А., Российская Е.Н. Коммуникативная компетентность учителя-логопеда как условие развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст]: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях реализации ФГОС . / Т.А. Алтухова, Е.Н. Российская - Белгород., 2014.
3. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях образовательного учреждения. [Текст] / Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В., [и др.] - С-Пб.,2001.- 123 с.
4. Белухин, Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики. [Текст]: Библиотека педагога-практика / Д.А. Белухин - М., 1997.- 302 с.
5. Бондаревская, Е.В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория. [Текст] / Е.В. Бондаревская - М., 1999.
6. Боскис, Р.М., Основы обучения и воспитания аномальных детей. . [Текст] / Р.М. Боскис., Р.Е. Левина - М., 1965.
7. Борисова, Е.А. Сопровождение детей с речевыми нарушениями в условиях кабинета логопедической помощи [Текст] / Е. А. Борисова //Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 14.
8. Буланин, Л.Л. Фонетика современного русского языка. [Текст]: учебное пособие для вузов / Л.Л. Буланин- М., 2010.- 205 с.

9. Бурдые, П. Воспроизводство; элементы теории системы образования [Текст] / П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон ; пер. Н. А. Шматко. - М. : Просвещение, 2007.-267 с.
10. Варенцова , Н.С. Развитие фонематического слуха. [Текст] / Н.С. Варенцова, Е.Н. Колесникова - М., 2007.
11. Варченко Е. И. Управление качеством образования в образовательном учреждении Варенцова , Н.С. Развитие фонематического слуха. [Текст] / Н.С. Варенцова, Е.Н. Колесникова - М., 2007. // Молодой ученый. — 2013. — №3.
12. Васильева Г.Р. Изменение содержания дошкольного образования как фактор изменения его качества. Технологические аспекты управления качеством образования [Текст] : докл. и сообщения / Стерлитамак. гос. пед. ин-т, Учеб.-метод. центр МУУНО, г. Салават. - Салават-Стерлитамак :, 2013.
13. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дефектология»/ Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Просвещение, 1989. – 528 с.
14. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст]: Учебник для студентов дефектологического факультета педагогических вузов. / Л.С. Волкова. С.Н.Шаховская - М., 2009. – 680с.
15. Выготский, Л.С. Мышление и речь. [Текст] / Л.С. Выготский - М., 2002., 352 с.
16. Грибова, О. Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковая сторона речи. Альбом 1 [Текст] / О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова - М., 2000.
17. Гриншпун Б.М. Дислалия [Текст]: Хрестоматия по логопедии (том I) / Б.М. Гриншпун // Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. М., 1997.
18. Гриншпун, Б.М. Логопедия [Текст] / Б.М. Гриншпун. – М., 1989

19. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст] / А.Н. Гвоздев. - М., 1961.- 470 с.
20. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях школьного учреждения. Сборник методических рекомендаций. С-Пб., 2000.
21. Егорова Е. Психолого-педагогическое сопровождение детей в условиях введения ФГОС [Текст] / Е. Егорова // Вестник образования. - 2014. - № 14 (2788).
22. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога. [Текст] / Т.Б Епифанцева / Под ред. Т.О. Епифанцева. Ростов н/Д., 2007.- 486 с.
23. Жаренкова, Г.И. Выявление недостатков речи. Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. [Текст] / Г.И. Жаренкова - М.: Просвещение-1965. - 165 с
24. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи. В защиту живого слова. [Текст] / Н.И. Жинкин, М.,1966.
25. Жукова, Л.Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. [Текст] / Л.Е. Жукова, Д.Б. Эльконин , М., 2003.
26. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
27. Зайцев, Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями [Текст] / Д.В. Зайцев // Социологические исследования. – 2004. – №7. – С. 127 – 132
28. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011.– 480с. ,
29. Жукова, Н.С. Отклонение в развитии детской речи [Текст] / Н.С. Жукова. – М., 1994

30. Ильин, В. В. Система управления качеством: российский опыт [Текст] / В. В. Ильин. - СПб.; Невск. проспект, 2007. - 224 с.
31. Информатизация общего среднего образования [Текст] : науч.-метод. пособие / ав. - сост. Д. Ш. Матрос. - М. : Пед. о-во России, 2004. - 384 с.
32. Илюк, М.А. Логопедическая работа с дошкольниками в детском доме. [Текст] / М.А. Илюк - СПб., 2012. – 207 с.
33. Иншакова, О.Б. Логопедическое обследование. [Текст] : Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова – М: Знание, 2009. – 376 с.
34. Каспарова, С. Логопедическая работа в школе в условиях реализации ФГОС начального общего образования [Текст] / С. Каспарова, Ю. Дроздова // Коррекционно-развивающее образование. - 2014. - № 3.
35. Каше Г.А., Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. [Текст] / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, М., Просвещение, 1978. – 82 с
36. Киосе, Н.Н. Процессная модель управления качеством предоставления коррекционно-развивающей помощи детям в условиях негосударственного логопедического центра. [Текст]: дис. канд. пед. наук 13.00.03, Екатеринбург, 2012. – 189 с.
37. Киосе Н.Н., Копнов В.А. Определение качества логопедической деятельности как базового элемента разработки и внедрения эффективной системы менеджмента качества образовательного учреждения психолого-логопедического профиля // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2.
38. Комарова, Т. С. Школа эстетического воспитания [Текст] / Т. С. Комарова. -М. ; Зимородок : Карапуз, 2006.-418 с.
39. Коноваленко, В.В., Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. I период. [Текст] : Пособие для логопедов. - 2-е изд. / В.В.

- Коноваленко, С.В. Коноваленко - М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000-307 с.
40. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. [Текст] / Р.И. Лалаева, - М., 2004
41. Левина, Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом [Текст] : Хрестоматия по логопедии: в 2 т. / Р.Е. Левина / под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 528с
42. Левина, Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей [Текст] : методический материал / Р. Е. Левина // Логопедия сегодня. - 2009. - №1(23) . - С. 6-19
43. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина / под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1967.
44. Левина, Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) [Текст] / Р.Е. Левина. - М.: Учпедгиз, 1951. – 120с
45. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] ; учеб. пособие для студентов вузов / В. В. Лебединский. -М . : Академия, 2003.
46. Лурия А.Р. Внимание и память. [Текст] / А. Р. Лурия, - М.: МГУ, 1975 – 106 с.
47. Малофеев, Н.Н. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специфические требования к результатам обучения [Текст] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Дефектология -2010.-№ 5.
48. Н.Н. Малофеев, Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. [Текст] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская - М., 2010.
49. Матюх, И.В. Группы кратковременного пребывания как модель оказания логопедической помощи детям с системным недоразвитием речи [Текст] / И.В. Матюх // Специальное образование. – 2012. – № 2.

50. Методы обследования речи детей [Текст]: Пособие по диагностике речевых нарушений / ав.-сост. Проф. Г.В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2013. – 240 с.
51. Молчанов С.Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. [Текст] / С.Г. Молчанов – Челябинск, 1998.
52. Новикова Г.П. Актуальные задачи и направления совершенствования дошкольного образования [Текст] / Г.П. Новикова // Пед. образование и наука. – 2011. - № 3, с. 9-18
53. Оскольская Н.А. Преодоление фонетико-фонематического недоразвития у детей дошкольного возраста на основе моделирования коррекционно-развивающего процесса, [Текст]: автореферат дисс канд. пед. наук / Н.А.Оскольской - М., 2002
54. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] Р.Е. Левина, М. - 1967
55. Очерки по патологии речи и голоса. [Текст] Под ред. С.С. Ляпидевского. М., 1963
56. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования [Текст]: приказ Минобрнауки РФ от 6.10.2009 №373 «ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. №661. 5.08.2013 // Российская газета. 2013
57. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование. История и практика. [Текст] / А.А. Плигин - Монография. М., 2003.
58. Правдина, О.В. Логопедия. [Текст]: Учеб. Пособие для студентов дефект. Фак. Пед.инстит. / О.В. Правдина - М.: "Просвещение", 1973. - 272 с.

59. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] Учебно-методическое пособие под ред. Волосовец Т. В. – М: Парадигма, 2012.
60. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
61. Рау, Е.Ф. Логопедия. [Текст] / Е.Ф. Рау, В.А. Синяк - М.: Просвещение -1969. -128 с
- 62.Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков - М.: Издательская корпорация «Логос», 1999 – 272 с .
63. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. [Текст] / Е.Ф. Соботович - М.: Классик стиль - 2003. – 160 с.
64. Спирина Л.Ф. Нарушения речи у детей [Текст]; Хрестоматия по логопедии (том I) / Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. М.: Владос 1997.- 560 с.
65. Столяренко Л.Д. Способы коммуникативных воздействий преподавателя и типы взаимоотношений с обучаемыми [Текст] / Л.Д. Столяренко , М., 2002
66. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ [Текст]: метод. пособие / ав. сост . Н.А. Виноградова, Н.В. Миклева, М.: Айри-пресс ,2012-124 с.
- 67.Фатхутдинов, Р. А. Стратегический менеджмент [Текст] : учеб, для студентов вузов / Р. А. Фатхутдинов. - 7-е изд., перераб. и доп. - М. ; Дело, 2005.-448 с.
68. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (ред. от 29.12.2015 г.).

- [Электронный ресурс] Точка доступа: <http://www.assessor.ru/zakon/273-fz-zakon-ob-obrazovanii-2013>.
69. Филичева Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с недоразвитием речи [Текст]: Книга для логопеда / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – М: Импульс, 2011. – 285 с.
70. Филичева, Т.Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. [Текст]: книга для логопеда / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова – М.: Импульс, 2011.
71. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В.Туманова – М.: Импульс, 2015. – 426 с.
72. Филипович Е.И. Логопедическая работа в организациях общего и специального образования [Текст]: программа профессиональной переподготовки / Е.И. Филипович. – М.: Московский социально-гуманитарный институт, 2014.
- 73.Филичева Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. [Текст]: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. / Т.Б. Филичева., Т.В. Туманова - М., 2000.
- 74.Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии. [Текст] / М.Ф. Фомичева - М., 2009.
75. Хватцев М.Е. Логопедия. [Текст]: Книга для преподавателей и студентов педагогических учебных заведений / М.Е. Хватцев./ Под научной редакцией профессора Р.И. Лалаевой и профессора С.Н Шаховской - М., Владос - 2009. – 272 с.
- 76 .Шамова, Т. И. Управление образовательными системами [Текст] : учеб, пособие для студентов вузов / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. - М. : Академия, 2007. - 382 с.

77. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика. [Текст] : Хрестоматия. Учебное пособие / Н.Х. Швачкин - М., 2004. – 330 с.
78. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. [Текст] / И.С. Якиманская - М., 1996. – 96 с.
79. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. [Текст] / Книга для учителя - логопеда, 2-е изд., доп./ А.В. Ястребова - М., Просвещение, 2009. – 160 с.
80. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. [Текст] / А.В. Ястребова – М.: Просвещение, 2010. – 219 с.