

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина»
(ФГБОУ ВПО «АГАО»)
Филологический факультет
Кафедра русского языка

**ВЛИЯНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ПРОГРАММ
НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
(ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

Дипломная работа

Допустить к защите

Зав. кафедрой русского языка

_____ Т.В. Жукова

«___» _____ 20__ г.

**Выполнила студентка Р – ЗРЯЛ 081
группы**

Цвелева Ирина Владимировна

Подпись _____

Научный руководитель:

к.филол.н., доцент кафедры русского языка

Белгородцева Елена Валентиновна

Подпись _____

(подпись)

Оценка _____

«___» _____ 20__ г.

Подпись _____

(Председатель ГАК)

Оглавление:

Введение

Глава 1.

Занятия по развитию речи в системе дошкольного образования

1.1. Специфика занятий по развитию речи в системе дошкольного развития детей	6
1.2. Предпосылки появления и развития современных обучающих программ по развитию речи	8
1.3. Дискуссии по поводу приемлемости занятий по развитию речи как формы обучения в системе дошкольного образования	10
1.4. Пути реализации вариативных авторских программ по развитию речи в системе дошкольного образования	12
Выводы	14

Глава 2.

Анализ и сопоставление программ по развитию речи под редакцией

В.В. Гербовой и под редакцией Л.Е. Журовой

2.1. Особенности реализации программы по развитию речи под редакцией Л.Е. Журовой	15
2.2. Особенности реализации программы по развитию речи под редакцией В.В. Гербовой	26
Выводы.....	37
2.3. Диагностика развития речи детей старшего дошкольного возраста ...	39
Выводы.....	67
Заключение	69

Библиографический список.

Введение

АКТУАЛЬНОСТЬ: развитие речи у детей дошкольного возраста – тема очень актуальная в наше время. К этому вопросу возвращаются снова и снова педагоги всех уровней образовательной системы. Значительно возросло количество детей с нарушениями развития речи, при этом многие дети достигают школьного возраста с диагнозом ОНР (общее недоразвитие речи). Это системное нарушение, характеризующееся нарушениями звукопроизношения слоговой структуры, фонематического восприятия, грамматического строя речи и связной речи. Дети с различными нарушениями речи в условиях массовой школы часто не могут овладеть навыками письма и чтения в полном объёме, и, как следствие, отстают по ряду других школьных дисциплин.

Это отражается как на развитии интеллекта в целом, так и на способности формулировать и выражать свои мысли грамотным, ясным языком, на возможности быть понятым теми, к кому ты обращаешься, быть интересным собеседником, и, как следствие всего изложенного, - на отсутствии способности любить и ценить свой родной язык.

ЦЕЛЬ: сопоставление двух программ по развитию речи для раскрытия их эффективности, универсальности, вариативности применения и возможности корректно применять в работе воспитателя элементы различных систем, не нарушая целостность и системность процесса развития речи.

Поставленные цели осуществляются посредством решения ряда задач.

ЗАДАЧИ:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по раскрываемой теме
2. Изучить методическую базу появления программ по развитию речи в системе дошкольного воспитания и образования
3. Показать пути реализации задач по развитию речи на примере двух авторских программ

4. Рассмотреть и изложить особенности и преимущества каждой из указанных программ

5. Показать возможности вариативного применения программ по развитию речи.

6. Обосновать свои выводы показателями диагностики, проведённой в группе детей, занимающихся по указанным программам

Решение поставленных задач осуществляется посредством применения ряда дидактических методов и приёмов.

МЕТОДЫ: обобщение и анализ методической литературы по данной теме, сравнение целей и задач речевого развития в двух указанных программах, а так же сравнение содержания и построения авторских программ, анализ проведённой диагностики показателей степени сформированности у детей знаний, умений и навыков в исследуемой области с предоставлением результатов диагностических исследований (в практической части) по методике А.И.Максакова

ОБЪЕКТ: развитие связной речи детей дошкольного возраста и подготовка к обучению грамоте на занятиях по «Программе по развитию речи детей дошкольного возраста» под редакцией В.В. Гербовой (комплексная программа «От рождения до школы» под ред. М.А. Васильевой), а также по «Программе по изучению родного языка» под редакцией Л.Е. Журовой (комплексная программа «Предшкольная пора») под редакцией профессора Н.Ф. Виноградовой

ПРЕДМЕТ: психолого-педагогические условия развития связной речи на занятиях в подготовительной группе в детском саду.

Психолингвистический аспект: проведение диагностического исследования речевых способностей детей, уровня усвоения ими программного содержания по предмету «развитие речи» и «подготовка к обучению грамоте», анализ диагностики и обобщение данных по проведённому исследованию с выделением общих тенденций и индивидуальных особенностей речевого поведения детей.

Интеллект развивается у ребёнка только при неперенном условии овладения речью. Своевременное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием становления у ребёнка полноценной психики и дальнейшего правильного развития её. Своевременное – значит начатое с первых же дней после рождения ребёнка; полноценное – значит достаточное по объёму языкового материала и побуждающее ребёнка к овладению речью в полную меру его возможностей на каждой возрастной ступени. Внимание к развитию речи ребёнка на первых возрастных ступенях особенно важно потому, что в это время интенсивно развивается мозг и формируются его функции.

Согласно исследованиям физиологов, функции центральной нервной системы легко поддаются тренировке именно в период их естественного формирования. Без тренировки развитие этих функций задерживается и даже может остановиться. Методист М.М. Кольцова в своей книге «Ребёнок учится говорить» обращает внимание, что для функции речетворчества «таким критическим периодом развития являются первые три года жизни ребёнка: к этому сроку в основном заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга, ребёнок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает большой запас слов», и «если в этот период не было уделено должного внимания, то в дальнейшем потребуются масса усилий, чтобы наверстать упущенные возможности» [22;6].

Как отмечал В.А. Сухомлинский, «если взрослые, окружающие ребёнка, начинают правильно учить его говорить уже с младенчества, у него развивается способность представлять, а затем и мыслить, и воображать, с каждой возрастной ступенью эти способности совершенствуются» [22;5]. Это давно установлено психологами.

Процесс усвоения родной речи – это закономерный процесс развития и совершенствования речетворческой системы человека.

Закономерность усвоения языка – это зависимость результата усвоения от степени речетворческой системы человека: его речедвигательных мускулов

(выполняющих артикуляции звуков речи и модуляции элементов интонации), интеллекта (механизмов представления, воображения, мышления), памяти (механизмов запоминания речедвижений, слуховых и графических реалий как знаков языка, запоминания норм речи), эмоциональной сферы психики (механизмов, вызывающих эмоциональные состояния, возникающие в связи с высшими эмоциями).

Родная речь усваивается, если ребёнок приобретает способность артикулировать фонемы и модулировать просодемы, а также вычленять их на слух из комплексов звуков. Для овладения речью у него должны быть отработаны движения речевого аппарата, необходимые для произнесения каждой фонемы языка и их позиционных вариантов и каждой просодемы (модуляции силы голоса, высоты тона, темпа, ритма, тембра речи), и движения эти должны быть скоординированы со слухом.

После того, как ребёнок научится в какой-то степени произвольно управлять мускулами своего речевого аппарата, у него появляется речь внутренняя, то есть способность совершать артикуляции и модуляции органов речи без звукового сопровождения. Как отмечают логопеды, ребёнок может научиться произносить звуки речи в знакомых словах чисто, без дефектов (без пропусков или замены гласных и согласных, без картавости, шепелявости и т.п.) примерно к пятому году жизни.

По мере того, как ребёнок растёт, речь его развивается, ему не достаточно правильно произносимых знакомых слов.

В дальнейшем навыки развития речи формируются у ребёнка на специально организованных занятиях по развитию речи в дошкольных учреждениях.

«Воспитатель обязан помнить, что речь – «инструмент» развития высших отделов психики ребёнка. Обучая ребёнка родной речи, взрослые одновременно способствуют развитию его интеллекта и высших эмоций, «готовят почву» для успешного его обучения в школе, для творческой и трудовой деятельности». [22;5]

Такие занятия – обязательный компонент любой «Программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста», как типовой, так и инновационной, авторской.

Подобные занятия проводятся систематически в игровой деятельности, т. к. игра в дошкольном возрасте – основной ведущий вид деятельности, обеспечивающий развитие основных психологических новообразований, которые в других видах деятельности в этом возрасте полноценно развиваться не могут: воображение, произвольность, саморегуляция, мотивационная и коммуникативная активность, самопознание, самооценка.

Цель таких занятий – «формирование речевых умений и навыков, необходимых в дальнейшем для обучения в школе, а так же определённого уровня познавательных интересов, желание учиться и готовность к изменению социальной позиции» [15; 20]

Глава 1

ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Специфика занятий по развитию речи в системе дошкольного развития детей

В этой главе мы рассмотрим такой вид деятельности как обучение на специально организованных занятиях в дошкольном возрасте. Также рассмотрим, в чём выражается своеобразие занятий по родному языку, дадим определение речевой деятельности детей.

Одним из основных средств речевого развития является обучение. Это *целенаправленный, систематический процесс*, при котором под руководством воспитателя дети овладевают определённым уровнем речевых навыков и умений.

Согласно методическим исследованиям М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной,

роль обучения в овладении ребёнком родным языком подчёркивалась К.Д. Ушинским, А. П. Усовой, Е. И. Тихеевой, Е.А. Флериной [1;73]

Е.И. Тихеева, первая из последователей К.Д. Ушинского, использовала термин «обучение родному языку» применительно к детям дошкольного возраста. Она считала, что «систематическое обучение и методическое развитие речи и языка должны лежать в основе всей системы воспитания в детском саду» [1;73]

Занятия по развитию речи отличаются от других тем, что на них основная деятельность – речевая. Речевая деятельность связана с умственной активностью: дети слушают, думают, отвечают на вопросы, задают их сами, сравнивают, делают выводы, обобщения. Ребёнок выражает свои мысли в слове.

Сложность занятий заключается в том, что дети одновременно занимаются разными видами мыслительно-речевой деятельности: восприятием речи и самостоятельным оперированием речью. Они

обдумывают ответ, отбирают из своего словарного запаса нужное слово, наиболее подходящее в данной ситуации, грамматически оформляют его, употребляют в предложении в связном высказывании.

Своеобразием занятий по родному языку является внутренняя активность детей: один ребёнок рассказывает, - другие слушают, при этом они активны (следят за последовательностью рассказа, сопереживают герою, готовы дополнить, спросить). Такая активность представляет трудность для детей дошкольного возраста, поскольку требует произвольного внимания.

Программа воспитания и обучения в детском саду включает следующие виды работы по развитию речи на специальных занятиях:

- а) воспитание звуковой культуры речи детей;
- б) обогащение словаря;
- в) формирование грамматических навыков;
- г) обучение связной речи – монологу и диалогу;
- д) ознакомление с художественной литературой

В связи с этим занятия классифицируются следующим образом:

(классификация, предложенная М. А. Бородич):

1. В зависимости от *ведущей задачи*, основного программного содержания занятия:

- занятия по формированию словаря,
- занятия по формированию грамматического строя речи,
- занятия по воспитанию звуковой культуры речи,
- занятия по обучению связной речи,
- занятия по формированию способности к анализу речи (подготовка к обучению грамоте),
- занятия по ознакомлению с художественной литературой.

2. В зависимости от *применения наглядного материала*:

- занятия, на которых используются предметы реальной жизни, наблюдение явлений действительности (рассматривание предметов, наблюдения за животными и растениями, экскурсии),

- занятия с применением изобразительной наглядности с игрушками и картинками (беседы, рассказывание, дидактические игры),

- занятия словесного характера без опоры на наглядность (обобщающие беседы, художественное чтение и рассказывание, пересказ, словесные игры).

3. В зависимости от *этапа обучения*, то есть в зависимости от того, формируется речевой навык (умение) впервые или закрепляется и автоматизируется

4. По *дидактическим целям*:

- занятия по сообщению нового материала.

- занятия по закреплению знаний, умений и навыков,

- занятия по обобщению и систематизации знаний,

- итоговые, или учётно-проверочные занятия,

- комбинированные занятия (смешанные, объединённые).

5. *Комплексные занятия* – интегрируются такие виды работы, которые в конечном итоге направлены на развитие связной монологической речи (связная речь, словарная работа, звуковая культура речи)

6. *Интегративные занятия* строятся по принципу объединения нескольких видов деятельности и разных средств речевого развития – используются разные виды искусства, самостоятельная речевая деятельность и объединение по тематике (чтение рассказа о птицах, коллективное рисование птиц, составление рассказов по рисункам).

7. По *количеству участников* выделяют занятия фронтальные (со всей группой, по подгруппам и индивидуальные

Эта классификация занятий разработана М.А. Бородич [1;75-78].

1.2. Предпосылки появления и развития современных обучающих программ по развитию речи

В данной главе мы рассмотрим, каковы были источники программных документов по развитию речи.

Современные программы развития речи имеют свою историю развития.

Их истоки находятся в первых программных документах детского сада. Содержание и построение программ складывалось постепенно.

В первых программах задачи развития речи носили общий характер, подчёркивалась необходимость связи содержания речи с действительностью.

Основной акцент в программах ставился на работе с книгой и картинкой.

С развитием педагогической науки и практики в программах появились новые задачи, уточнялся и дополнялся объём речевых умений и навыков, совершенствовалась структура.

В 1962 году впервые была создана «Программа воспитания в детском саду», в которой определены задачи речевого развития детей от двух месяцев до семи лет. В отличие от издаваемых «Руководств для воспитателя детского сада» программные требования отделены от методических указаний, значительно пересмотрен репертуар художественных произведений для чтения и рассказывания детям. В подготовительной к школе группе (впервые выделенной в программе) предусмотрена подготовка детей к обучению грамоте.

«Типовая программа воспитания и обучения в детском саду» (1983-1984) по существу является основой разработки современного содержания обучения, где по мнению методиста М.М.Алексеевой «значительно уточнены и конкретизированы задачи развития словаря, больше внимания обращено на раскрытие смысловой стороны словарного запаса, более чётко сформулированы задачи формирования грамматического строя речи, впервые выделены задачи развития навыков словообразования и формирования синтаксического строя речи, определено содержание художественно-речевой деятельности детей» [1; 63].

В соответствии с Постановлением Правительства РФ «Стратегия РФ в области развития образования» в декабре 2004 года в структуру общего образования вводится предшкольная ступень, на которой обучение детей начинается с пяти лет [12;3].

В настоящее время созданы разнообразные программы, по которым детей, не посещающих детский сад, можно готовить к школе.

Но программа детского сада имеет ряд существенных преимуществ передодногодичными курсами подготовки к школе: материал, который дети изучают на этих курсах, в дошкольных учреждениях преподносится последовательно и целенаправленно на протяжении трёх лет (средняя – подготовительная группы).

Большинство задач развития речи ставится во всех возрастных группах, но их содержание имеет свою специфику, которая определяется возрастными особенностями детей: в младших группах главной задачей является накопление словаря и формирование произносительной стороны речи. Начиная со средней группы, ведущими становятся задачи развития связной речи и воспитания всех сторон звуковой культуры речи. В старших группах главным является обучение детей построению связных высказываний разных типов, работа над смысловой стороной речи, вводится новый раздел работы – подготовка к обучению грамоте.

Устанавливается преемственность в содержании речевого развития в возрастных группах. Она проявляется в постепенном усложнении задач развития речи и обучения родному языку.

Наряду с преемственностью в программе прослеживается перспективность развития речи. Это означает, что на каждом этапе обучения закладываются основы того, что будет развиваться на последующем этапе.

Программа имеет преемственные связи с программой по русскому языку в начальных классах. В детском саду формируются такие качества устной речи, которые получают дальнейшее развитие в первом классе школы: богатый словарь, умение ясно и чётко выражать свои мысли, избирательно и сознательно пользоваться языковыми средствами.

1.3. Дискуссии по поводу приемлемости занятий по развитию речи как формы обучения в системе дошкольного образования

В данной главе мы рассмотрим предпосылки появления альтернативных форм обучения родному языку и обучающих программ в системе дошкольного воспитания и образования.

В начале 90-х годов XX века развернулась дискуссия, в ходе которой занятия как форма организованного обучения дошкольников подверглись острой критике. Отмечались следующие недостатки занятий:

- обучение на занятиях является главным объектом внимания воспитателя в ущерб другим видам деятельности,
- обучающие занятия не связаны с самостоятельной детской деятельностью,
- регламентированность занятий приводит к формальному общению воспитателя с детьми, снижению детской активности,
- отношения воспитателя с детьми строятся на учебно-дисциплинарной основе, ребёнок для педагога является объектом воздействия, а не партнёром общения,
- фронтальные занятия не обеспечивают активности всех детей группы,
- обучение родному языку мало направлено на развитие коммуникативной деятельности,
- на многих типах занятий отсутствует мотивация речи,
- преобладают репродуктивные методы обучения (на основе подражания образцу).

Н.Я Михайленко, Н.А. Короткова и ряд других авторов в книге «Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования» отстаивают точку зрения, что следует отказаться от специальных занятий по развитию речи, оставив их только для старшей и подготовительной групп как занятия по подготовке к обучению грамоте. Согласно их мнению, задачи речевого развития нужно решать на других

занятиях, в процессе непосредственного общения воспитателя с детьми, а не на специальных занятиях по пересказу заданного текста, описанию предметов и тому подобным видам деятельности [1; 82].

Но эта точка зрения противоречит научным данным о роли и характере обучения родной речи. Не умаляя значения общения педагога с детьми, стоит отметить, что целый ряд речевых умений и навыков, составляющих основу языковой способности, формируется только в условиях специального обучения: осознание смысловой стороны слова, усвоение антонимических, синонимических и полисемических отношений слов, овладение умением связной монологической речи.

По мнению методиста В.И. Яшиной, анализ недостатков организации и методики занятий говорит не об их нецелесообразности, а о необходимости их совершенствования, повышения уровня профессиональной подготовки воспитателя [1; 83].

Таким образом, в результате множества дискуссий по поводу целесообразности обучения детей на занятиях как единственно эффективной формы преподнесения и усвоения знаний по родному языку у дошкольников появилось множество вариативных программ обучения.

1.4. Пути реализации вариативных авторских программ по развитию речи в системе дошкольного образования

В данном разделе мы рассмотрим, какие программы применяются в настоящее время в дошкольных учреждениях разных типов, рассмотрим их характерные особенности. В наше время наиболее известны:

- «Программа по развитию речи детей дошкольного возраста» под редакцией В.В. Гербовой («От рождения до школы» под ред. М.А. Васильевой),

- «Программа по изучению родного языка» под редакцией Л.Е. Журовой (комплексная программа «Предшкольная пора») под редакцией профессора Н.Ф. Виноградовой,

- «Радуга» под редакцией Т.Н. Дариновой,
- «Развитие» , - научный руководитель Л.А. Венгер,
- «Детство. Программа развития и воспитания в детском саду» (В.И. Логинова, Т.А. Бабаева),
- «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду» (О.С. Ушакова) [1; 65].

В программе «**Радуга**», рекомендованной Министерством образования России, учитываются все основные требования к речевому развитию детей, выделяются общепринятые разделы работы по развитию речи: звуковая культура речи, словарная работа, грамматический строй речи, связная речь, ознакомление с художественной литературой. Большое место отводится развитию диалоговой речи посредством общения воспитателя с детьми и детей друг с другом во всех сферах совместной деятельности и на специально организованных занятиях.

Программа «**Развитие**» ориентирована на развитие умственных способностей и развитие творческого начала у детей. Занятия по развитию речи и ознакомлению с художественной литературой включают в себя три основных направления:

- 1) ознакомление с художественной литературой,
- 2) создание специальных средств литературно-речевой деятельности (средства художественной выразительности, развитие звуковой стороны речи,
- 3) развитие познавательных способностей на материале ознакомления с детской художественной литературой. В программе ярко выражена и реализована идея о единстве сенсорного, умственного и речевого развития. Также особенностью программы является опережающее обучение: в средней группе поставлена как самостоятельная задача подготовка к обучению грамоте, а обучение чтению начинается со старшей группы.

В программе «**Детство**» выделены специальные разделы, посвящённые задачам и содержанию развития речи и ознакомлению с художественной

литературой: «Развиваем речь детей», «Ребёнок и книга». Эту программу отличает то, что в конце разделов предлагаются критерии для оценки уровня речевого развития.

«Программа» О.С. Ушаковой создана на основе многолетних исследований, проведённых в лаборатории развития речи института дошкольного воспитания. Программа базируется на комплексном подходе к речевому развитию на занятиях и взаимосвязи разных речевых задач при ведущей роли развития связной речи. Особый акцент делается на формировании у детей представлений о структуре связного высказывания, о способах связи между отдельными фразами. По мнению методиста Музы Михайловны Алексеевой и заведующей лабораторией развития речи Исследовательского центра семьи и детства РАО Ольги Сергеевны Ушаковой, эта программа значительно углубляет, дополняет и уточняет типовую программу, разработанную ранее в той же лаборатории - Исследовательском центре семьи и детства.

Таким образом, можно сделать вывод, что в условиях возможности выбора разных программ ключевое значение приобретает знание педагогом возрастных возможностей детей и закономерностей речевого развития и задач обучения речи, а так же умение педагога анализировать и оценивать программы с точки зрения их влияния на полноценное развитие речи детей.

Особое внимание следует обращать методистам и педагогам на то, как обеспечивается комплексное развитие речи, соответствуют ли в применяемой программе требования к речи детей возрастным нормативам, достигаются ли общие цели и задачи развития речи.

Глава 2

Анализ и сопоставление программ по развитию речи под редакцией В. В. Гербовой и под редакцией Л. Е. Журовой

В этой главе мы рассмотрим в сопоставлении две наиболее известные и практикуемые программы под редакцией Людмилы Евгеньевны Журовой и Валентины Васильевны Гербовой, проанализируем цели и задачи обеих программ, раскроем отличительные особенности каждой и возможность вариативного использования. Для подтверждения выводов в практической части нами приводятся результаты диагностики уровня знаний, умений и навыков, полученных детьми в дошкольном учреждении, в котором осуществляется обучение родному языку по этим программам.

2.1. Особенности реализации программы по развитию речи под редакцией Людмилы Евгеньевны Журовой

Программа содержит «Методические указания по обучению грамоте» для трёх возрастных групп (средняя, старшая, подготовительная), материалы обучения – рабочие тетради для каждой возрастной группы, планы и конспекты занятий для каждой из названных групп.

В этой программе занятия начинаются в средней группе детского сада (одно занятие в неделю), продолжаются в старшей и подготовительной группе (два занятия в неделю).

Автор программы в методических рекомендациях подчёркивает, что «Детский сад имеет возможность посвятить подготовке детей к обучению грамоте не один год и добиться в этой работе успехов, не сопоставимых с любой одногодичной подготовкой, так как при этом будут последовательно и грамотно учитываться возрастные особенности детей дошкольного возраста» [12; 4].

В методических рекомендациях автор также обращает внимание на психологические моменты процесса обучения, напоминает о необходимости

индивидуального подхода к учащимся, - если ребёнок постоянно не усваивает учебный материал, - это не констатация факта его низких умственных способностей, а необходимость изменения формы работы именно с этим ребёнком, необходимость новых путей взаимодействия с ним.

В «Методических рекомендациях» автор приводит примеры различных затруднительных ситуаций на занятиях и показывает способы их разрешения: «Если перед Вами очень робкий, неуверенный в себе малыш, не оставляйте его на глазах у всей группы одного с неправильным ответом. Обратитесь к детям: «Кто нам поможет?». Обратите, пожалуйста, внимание: *«не товарища поправит»* (как зачастую говорят учителя и воспитатели), а *«нам поможет»*.

Тут же находятся помощники, хорошо усвоившие материал. – *«А теперь как ты думаешь, Костя»?* Костя теперь, конечно, думает правильно. Разумеется, можно было бы сразу вызвать отвечать другого ребёнка, который дал бы верный ответ. Но Костя при этом ничего бы не понял, а просто механически повторил бы правильный ответ. Создание такой эмоционально комфортной обстановки для каждого, даже самого неумелого и незнающего ребёнка, - задача первостепенной важности, в значительной степени определяющая успешность всего последующего обучения» [12; 22].

В разделе «учимся читать» автор обращает внимание, что проблем овладения навыком чтения при обучении по этой программе возникать не должно, так как детьми пройден важный этап, предшествующий чтению, когда они знакомятся со звуками и буквами, и при слиянии звуков у них безошибочно получаются слоги (склады). Например: [в] + [а] = [ва], а не та распространённая ошибка, когда взрослые, не владеющие методикой обучения чтению, знакомят детей сначала с буквами, называя их при этом так, как они названы в азбуке: [бэ], [вэ], [гэ] и так далее. Естественно, при таком объяснении у ребёнка неизбежно возникают проблемы при попытке

слияния нескольких звуков, - он произносит их как алфавитные буквы, а не как звуки, в итоге получается [бэа - бэа] вместо [баба].

Для облегчения процесса слияния звуков автор в «Методических рекомендациях» советует воспитателям сделать наглядное учебное пособие – «окошки»: « в листе картона прорезать два примыкающих друг к другу квадрата. В первое окошко вставьте согласную букву, а во второе – полоску с вертикально написанными гласными буквами, расположенными в той последовательности, в которой вы знакомили детей с ними» [12; 27].

При чтении с помощью «окошек» перед ребёнком уже не фишка и буква (как было на предыдущем этапе), а две буквы.

Автор отмечает в рекомендациях, что принцип устройства этого пособия при слиянии букв обращает внимание ребёнка прежде всего на вторую – гласную букву, так как она движется, меняется, и он легко прочитывает весь ряд слогов, составленных из одной согласной и всех известных ему гласных букв [12; 27]. Пособие продемонстрировано в приложении №1.

Также автор отмечает, что при переходе от чтения по «окошечкам» к чтению по книге как правило, всегда наступает некоторое ухудшение применения усвоенного навыка слияния, и обращает внимание на то, что это естественно: ведь при чтении по книге ребёнок должен слегка перестроить свой навык чтения: здесь уже не движется полоска с гласными буквами, и поэтому ничто не заставляет ребёнка смотреть сначала на гласную букву, он сам учится управлять своим процессом чтения, но это временное ухудшение проходит. [12; 28].

Разработчик программы заостряет внимание на том, что важно показать воспитанникам, что *уметь читать самим* интересно, но самостоятельное чтение пока ещё представляет для ребёнка столько технических трудностей, что пока получать удовольствие от процесса чтения ему не удаётся, и нужно постоянно создавать условия для того, чтобы

ребёнок *хотел прочесть*, заинтересовывать всевозможными поощрениями и «открытиями».

Автор программы выступает против просьб воспитателей к родителям читать дома с ребёнком на первых этапах. И только тем, кто уже научился достаточно хорошо читать, можно разрешить дома иногда почитать книгу для домашнего чтения, но ни в коем случае не ту, которую ребёнок читает на занятии, чтобы это не воспринималось им как дополнительная нагрузка, а родителями, - как домашнее задание для «отстающего». «Дома дети читают с родителями не в качестве наказания за то, что недостаточно хорошо читали на занятии, а в качестве *награды* за то, что читали лучше всех. Нельзя наказывать чтением, - ребёнок не сможет никогда полюбить то, чем его наказывают. А прочесть в качестве поощрения – с удовольствием! Да ещё на следующем занятии рассказать всей группе, о чём сам прочитал дома». [12; 29].

Журова отмечает, что ни в коем случае нельзя прекращать чтение взрослого детям – занятия по литературному слушанию на том этапе, когда ребёнок учится читать сам, так как он ещё не может читать книги со сложными пока ещё для него текстами, но интересными и полезными. «Только так можно добиться того, чтобы дети полюбили читать сами и научились получать от этого настоящее удовольствие». [12; 30].

В программе предусмотрены занятия, начинающиеся со средней группы детского сада.

Для успешной реализации учебных задач прилагается комплект рабочих тетрадей по обучению грамоте.

В программе Журовой – рабочая тетрадь в двух частях для старшей группы «Играем со звуками и словами» и в двух частях для подготовительной группы: «Азбука для дошкольников: играем и читаем вместе», - авторы Л.Е. Журова и М.И. Кузнецова.

В предисловии к тетрадям сказано: «Формируют у детей интерес к дальнейшему изучению родного языка, прочные навыки чтения и грамотного

письма, основная задача – развить у детей интерес к работе со звучащим словом» [13; 3].

Также в предисловии (которое, предполагается, педагог читает детям) излагается мотивация скорейшему обучению чтению, детям разъясняется, как полезно и интересно уметь самостоятельно добывать информацию об окружающем мире.

Разрезное приложение к этим тетрадям содержит слоговую рамку и ленты с буквами для составления слогов.

Этой программой предусмотрена индивидуальная работа в тетрадях на каждом занятии – 70 занятий в течение учебного года: 1-я тетрадь содержит 35 занятий и во второй части – тоже 35 занятий.

Тетради содержат множество текстов стихов и рассказов, рекомендуемых программой для ознакомления и прочтения, это очень удобно, - не приходится каждый раз обращаться к хрестоматийным сборникам.

Все задания красочно иллюстрированы, эстетично оформлены.

В начале каждого занятия - видеоряд с иллюстрациями и схемами для звукового анализа слов, внизу каждой страницы – рекомендуемые упражнения на звукопроизношение, артикуляционные гимнастики, дидактические игры на закрепление пройденного материала.

В тетрадях содержится множество заданий на определение наличия/отсутствия в слове заданного звука [13; 8, 9, 11, 13], [13; 4,6], на согласование слов в словосочетаниях и предложениях [14; 7, 10, 15, 28], на составление схемы слов [13; 30, 33, 38, 40], [14; 11, 14, 18, 20], - в звуковой модели слова все гласные звуки постепенно заменяются буквами, и дети привыкают наглядно видеть, какие гласные буквы пишутся после твёрдых, а какие после мягких согласных. Знакомясь таким образом с гласными буквами, дети узнают законы и правила родного языка – принцип обозначения гласными буквами твёрдости и мягкости парных согласных звуков, - чёткий алгоритм введения гласных букв, неизменно повторяющийся

при знакомстве с каждой новой парой, способствует усвоению этих достаточно сложных норм русской письменности.

При введении каждой йотированной буквы педагог знакомит детей с её функциями, дети параллельно знакомству с буквой узнают важное правило русской письменности: *после мягкого согласного звука звук [а] никогда не обозначается буквой а, вместо буквы а ставится буква я*. Аналогично вводятся и все остальные йотированные буквы – ё, ю, е.

В тетрадях есть слоговые ленты (на первом этапе чтения) [14; 5, 10, 14, 18]. Тетради содержат прописи с элементами начертания печатных букв [14; 8], [14; 13, 16, 20, 25, 28], на занятиях дети также учатся писать буквы.

В тетрадях для подготовительной группы (в части 2) есть множество вариантов небольших и интересных для детского восприятия текстов, с помощью которых отрабатывается и закрепляется навык чтения [14; 10, 13, 15]. В некоторых занятиях содержится описание дидактических игр, направленных на закрепление пройденного материала [14; 15, 20, 24].

Также в конце тетради автором даются советы, как лучше применять предлагаемые варианты дидактических игр, на каких этапах обучения и в какой части проводимого занятия [14; 57-58]. По развитию речи в учебном комплексе «Предшкольная пора» предусмотрены рабочие тетради автора М.А. Козловой «Я хочу в школу». Они содержат иллюстрации для составления рассказов описательного характера [17; 10-13], сюжетного характера [17; 19-21], иллюстрации, помогающие в усвоении циклических понятий [17; 36-39, 55-59], небольшие тексты стихов [17; 67, 74], помогают воспитателю в работе по формированию и расширению словарного запаса детей.

Выводы:

В целом можно отметить, что работать воспитателю по этой программе легко и удобно, рабочие тетради очень помогают в процессе обучения, они содержат множество разнообразных заданий и позволяют педагогу определять, насколько усвоен материал (в устной форме опроса это сделать нелегко, так как опросить всех детей на занятии затруднительно).

Программа легко реализуется даже молодыми педагогами, так как всегда можно обратиться за методическими советами, которые содержатся как в «Методических рекомендациях» к программе, так непосредственно и в рабочих тетрадях.

цели и задачи программы Л.Е. Журовой	цели и задачи программы В.В.Гербовой
развитие речи детей с учётом принципов взаимосвязи разных речевых задач, линейной и концентрической преемственности тематического планирования во всех возрастных группах. В программе предусмотрены занятия, начинающиеся со средней группы детского сада.	развитие речи детей с учётом принципов взаимосвязи разных речевых задач во всех возрастных группах. В программе предусмотрены занятия, начинающиеся со второй младшей группы детского сада.
Задачи в средней группе: развивать артикуляционный аппарат детей, отрабатывать произношение сонорных, шипящих и свистящих звуков,	Задачи в средней группе: - развивать и совершенствовать фонематический слух детей, - совершенствовать интонационную выразительность речи,

<p>- совершенствовать интонационную выразительность речи,</p> <p>- учить детей произвольно менять громкость голоса и интонацию,</p> <p>- развивать и совершенствовать фонематический слух детей,</p> <p>- учить их правильно понимать и употреблять термины «слово» и «звук»,</p> <p>- сравнивать слова по их протяжённости, интонационно выделять в слове определённый звук, учить называть слова с заданным звуком,</p> <p>- выделять и называть первый звук в слове, различать твёрдые и мягкие согласные звуки (без введения соответствующей терминологии).</p>	<p>-отрабатывать произношение сонорных, шипящих и свистящих звуков,</p> <p>- сравнивать слова по их протяжённости, интонационно выделять в слове определённый звук, учить называть слова с заданным звуком,</p> <p>- выделять и называть первый звук в слове, различать твёрдые и мягкие согласные звуки</p>
<p>Цели и задачи в старшей группе:</p> <p>-учить детей проводить звуковой анализ слова на основе усвоенного в средней группе интонационного выделения звука в нём,</p> <p>-ввести понятия «гласный звук», «твёрдый и мягкий согласные звуки», «звонкий и глухой согласные</p>	<p>Цели и задачи в старшей группе</p> <p>-учить детей проводить звуковой анализ слова на основе усвоенного в средней группе интонационного выделения звука в нём,</p> <p>-ввести понятия «гласный звук», «твёрдый и мягкий согласные звуки», «звонкий и глухой согласные</p>

<p>звуки»,</p> <ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей с соответствующими знаковыми изображениями этих звуков (использование фишек красного, синего и зелёного цвета) и научить их пользоваться этими знаками при проведении звукового анализа слов; - учить детей называть звуки, которые являются парными по твёрдости-мягкости и глухости-звонкости; - проводить звуковой анализ слов, состоящих из трёх, четырёх и пяти звуков; - соотносить слово с его звуковой моделью; в соответствии с игровыми правилами менять звуковой состав слова, - называть слова определённой звуковой структуры; - познакомить детей со всеми гласными буквами и правилами их написания после твёрдых и мягких согласных звуков; с согласными «м», «л», «р» и научить читать слоги. <p>Цели и задачи обучения в подготовительной группе:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обогащение, уточнение и активизация словаря детей, 	<p>звуки»,</p> <ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей с соответствующими знаковыми изображениями этих звуков (использование фишек красного, синего и зелёного цвета) и научить их пользоваться этими знаками при проведении звукового анализа слов; - учить детей называть звуки, которые являются парными по твёрдости-мягкости и глухости-звонкости; - проводить звуковой анализ слов, состоящих из трёх, четырёх и пяти звуков; - соотносить слово с его звуковой моделью; в соответствии с игровыми правилами менять звуковой состав слова, - называть слова определённой звуковой структуры; <p>Цели и задачи обучения в подготовительной группе:</p>
---	--

<ul style="list-style-type: none"> - знакомство с явлением многозначности слов, с явлениями синонимии и антонимии; - формирование умений правильно употреблять несклоняемые существительные, существительные во множественном числе родительного падежа; - учить согласовывать слова и предложения в роде и числе; - образовывать существительные при помощи суффиксов и глаголы при помощи приставок; - учить строить разнообразные (простые и сложные) предложения; - развивать умение интересно, связно, последовательно описывать события, соблюдая логику и последовательность сюжета; - учить понимать и передавать в речи некоторые связи между наблюдаемыми явлениями, делать выводы; - учить давать оценку явлениям и поступкам, мотивированно оценивать поведение персонажей; - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать умение 	<ul style="list-style-type: none"> - обогащение, уточнение и активизация словаря детей, - знакомство с явлением многозначности слов, с явлениями синонимии и антонимии; - формирование умений правильно употреблять несклоняемые существительные, существительные во множественном числе родительного падежа; - учить согласовывать слова и предложения в роде и числе; - образовывать существительные при помощи суффиксов и глаголы при помощи приставок; - учить строить разнообразные (простые и сложные) предложения; - развивать умение интересно, связно, последовательно описывать события, соблюдая логику и последовательность сюжета; - учить понимать и передавать в речи некоторые связи между наблюдаемыми явлениями, делать выводы; - совершенствовать умение самостоятельно составлять рассказы по картинкам с последовательно развивающимися действиями;
---	--

<p>самостоятельно составлять рассказы по картинкам;</p> <p>- учить употреблять в речи сложносочинённые и сложноподчинённые предложения, пользоваться прямой речью, обращениями;</p> <p>- закреплять у детей умение проводить звуковой анализ слова;</p> <p>-познакомить детей с понятием «ударение», научить их находить ударение в любом проанализированном или прочитанном слове и ставить знак ударения в нужном месте;</p> <p>-познакомить детей со всеми буквами алфавита, научить их плавному слоговому чтению и чтению целыми словами на материале полного алфавита несложных по своему структурному составу слов и предложений;</p> <p>-научить детей писать печатными буквами [12;5-6].</p>	<p>- познакомить детей со всеми буквами алфавита, научить их плавному слоговому чтению и чтению целыми словами на материале полного алфавита</p> <p>- научить детей писать печатными буквами и использовать своё умение в соответствии с заданиями воспитателя.</p>
--	---

Таким образом, мы можем сделать вывод, что цели и задачи обеих учебных программ не имеют существенных отличий.

2. 2. Особенности реализации программы по развитию речи под редакцией Валентины Васильевны Гербовой

В программе Гербовой занятия по развитию речи и ознакомлению с художественной литературой начинаются с четвёртого года жизни (вторая младшая группа).

Цели и задачи обучения во второй младшей группе:

- активное пополнение словарного запаса,
- совершенствование звуковой культуры речи, отработка чёткого произношения почти всех звуков, освоение морфологических средств языка (согласование слов) [5;11-15],
- воспитание интереса к художественному слову, умения внимательно слушать и запоминать,
- освоение грамматического строя речи – простые распространённые предложения [5; 3].

Специальная задача обучения детей младшего возраста рассказыванию не ставится, но уже на этом этапе проводится подготовительная работа: обучение детей в быту и на занятиях понимать суть вопросов и отвечать на них, а так же обучать задавать вопросы – активное дословное воспроизведение вопросов и ответов в фиксированных диалогах (в сказках, произведениях устного народного творчества). [5;5-6], [5;19-21].

Цели и задачи обучения в средней, старшей и подготовительной группах полностью совпадают с целями и задачами программы, разработанной Журовой. Это мы видим в приведённой выше сопоставительной таблице.

Особенность программы Гербовой состоит в том, что в ней уделяется максимальный акцент *на психологическую мотивацию* проводимых занятий, в ней предусмотрено гораздо больше игровых и сюрпризных моментов в предлагаемых конспектах занятий по развитию речи (календарно-тематическое планирование): всевозможные игры по звукоподражанию – «шелест листьев», «шипение гуся», «лопнувший шарик», «едет поезд».

В этой программе делается акцент на *мотивированную оценку ответов детей* (это реализуется и в программе Журовой) - использование этого приёма очень важно в учебном процессе, так как существенно повышает стремление детей не просто ответить правильно, а найти интересное слово, сравнение для характеристики предмета, ситуации (*«Как хорошо ты сравнила падающие снежинки с кружевными пушинками!»*!)- комментирует воспитатель. Детям приятна оценка, исходящая от присутствующего на занятии персонажа, это вдохновляет и приободряет их -(*«Смотрите, как щенок головой крутит, старается увидеть свои уши. Ведь Маша сказала, что они «как будто в трубочку свёрнуты»*) [5;10].

В целом можно отметить, что моментам мотивации уделяется внимание практически на каждом занятии. В плане-конспекте на сентябрь месяц во всех возрастных группах указывается цель *«помочь детям понять, что и зачем они будут делать на занятиях по развитию речи»* [6; 26] и [7;26].

В программе Гербовой предлагается множество стихов, сценок, диалогов юмористического содержания, такие задания в процессе их декламации и заучивания невольно заставляют улыбнуться как взрослых, так и детей, они направлены на внесение разнообразия в учебный процесс, делают его более увлекательным и направлены на развитие у детей чувства юмора.

Например:

- *Где же яблоко, Андрюша?*
- *Яблоко давно я скушал...*
- *Молодец ты стал какой!*
- *Я давно уже такой!*
- *А очистки куда дел?*
- *Ах, очистки.. тоже съел...*

Перед разыгрыванием таких диалогов целесообразно проведение воспитательных бесед, в ходе которых становится ясно, понятно ли детям, в

чём юмор ситуации и почему нельзя так делать, каковы могут быть последствия

В методических рекомендациях к программе Гербовой также обращается внимание на такой психологический момент как подготовка детей к восприятию ответов сверстников, - этот аспект очень редко упоминается в учебных программах не только в рамках дошкольного обучения и воспитания, но и в учебной системе в целом: «воспитатель предлагает: *«Сегодня утром мы с Олегом учились выразительно читать стихотворение. Мне кажется, что теперь он может прочитать гораздо лучше, чем на прошлом занятии. Послушаем его?»*; *«У Наташи звонкий голос, и песенка комара должна прозвучать очень выразительно. Проверим?»* [5;10].

При такой системе работы дети и по своей инициативе начинают интересоваться, всё ли правильно они сказали и понятно ли другим их объяснение.

Дети постепенно начинают осознавать, что на занятиях по развитию речи они в том числе учатся быть интересными собеседниками.

В качестве приложения к программе выпускаются наборы демонстрационных картин для знакомства с произведениями живописи и сюжетных картинок для обучения рассказыванию. Для каждой возрастной группы предусмотрен свой набор картин. Например, в средней группе это «Собака со щенятами» (автор С. Веретенникова), «Вот это снеговик!» (автор В. Гербова), «Таня не боится мороза» (автор О.Соловьёва), «На полянке» (автор В. Гербова), «Одуванчики» (автор В. Гербова), «Кошка с котятами» (автор С. Веретенникова) [6; 18-19].

По ознакомлению с художественной литературой в программе Гербовой для каждой возрастной группы есть список обязательных программных произведений с указанием хрестоматийных сборников, их содержащих [6;25] и [7; 14-19].

В календарно-тематическом планировании программы Гербовой в начале каждого предлагаемого конспекта указывается предварительная работа, которая предшествует каждой конкретной теме и должна проводиться воспитателем накануне. Это очень удобно и помогает при планировании проведения досуга в группе.

В методических рекомендациях к этой программе есть приложение – разрезные тематические картинки, которые удобно использовать в упражнениях описательного и обобщающего характера.

В методических рекомендациях также предусмотрена работа по развитию речи с детьми в летнее время, когда занятия не проводятся [6; 72].

В конце приводятся образцы дидактических игр, направленных на развитие речи и пополнение словарного запаса для каждого возраста.

Удобство методических рекомендаций к программе Гербовой также в том, что в них содержится приложение-таблица с указанием программных задач и номеров занятий, на которых решаются конкретные программные задачи.

Например, в старшей группе в программе Гербовой предусмотрено 9 занятий по воспитанию звуковой культуры речи, 4 занятия по обучению рассказывания по картине, 3 занятия по составлению рассказов по картинкам с последовательно развивающимся действием, 2 занятия по составлению рассказов по самостоятельно созданной картине, 7 занятий посвящены пересказу, 6 занятий – рассказам на темы из личного опыта, 3 занятия – творческим рассказам, 2 занятия посвящено предметно-описательным рассказам, 39 занятий отведено на знакомство с художественной литературой, 7 занятий отведено заучиванию наизусть и 6 занятий- работе с книжными иллюстрациями [7;20-21].

Очень полезно, что в начале методических рекомендаций к каждой возрастной группе содержится напоминание о *психологических особенностях* данного возраста, которые необходимо учитывать при проведении занятий, это очень важно, чтобы не допускать перегрузки детей и

умело варьировать задания во время проведения занятий. Например, автор обращает внимание родителей и педагогов в разделе «Особенности развития речи детей четвёртого года жизни» на то, что к этому возрасту у детей появляется способность к речевому анализу: ребёнок, сам ещё не умея правильно произносить слова, улавливает, когда кто-то другой произносит их с ошибками. Хотя четвёртый год является периодом интенсивного усвоения звуков, наряду с правильным их произношением в речи детей наблюдается пропуск, замена, уподобление и смягчение звуков (произношение мягких звуков даётся ребёнку легче, чем твёрдых). У детей трёх – четырёх лет дыхание прерывистое, а темп речи ускоренный, поэтому их бывает трудно слушать. В связи с этим в содержание работы по звуковой культуре речи входят упражнения на совершенствование дыхания, а также силы и высоты голоса. В этом возрасте наблюдается интенсивное освоение детьми предлогов, союзов, вопросительных слов, то есть основы для совершенствования синтаксиса. Известно, что освоение грамматического строя речи происходит во второй половине третьего года жизни (по данным исследователя Аркина Е.А., - до трёх с половиной лет речь существенно не меняется) [5; 2]. До сих пор исследователи опираются на данные Е.А. Аркина о составе словарного запаса у детей четвёртого года жизни, опубликованные в 1968 году. Возможно, что у современного ребёнка иные количественные характеристики. Итак, согласно исследованиям Аркина в словаре ребёнка четвёртого года жизни существительные и местоимения составляют 50, 2 %, глаголы – 27, 7 %, прилагательные – 11, 8 % , наречия – 5% [5; 2].

В этом возрасте очень актуален вопрос реализации оптимальной для данного возраста умственной нагрузки детей и создания атмосферы непосредственности и эмоциональности на занятиях. В программе Гербовой решению этой проблемы способствует:

- чередование обучающих приёмов (пояснение, показ образца или способа действия) с игровыми. Например, воспитатель рассказывает детям о песенке ежа, учит их чётко и правильно произносить звук [ф] (по

подражанию) и отрабатывает произношение звука, используя дидактическую игру «Ёжик, хочешь молока?»;

- чередование хоровых и индивидуальных ответов детей (как словесных, так и двигательных), которые разнообразят занятие, помогают вовлечь в работу всех малышей, значительно повышают речевую активность каждого из них;

- использование разнообразных демонстрационных материалов (игрушек, предметов, картинок, фигурок, настольного театра). Их появление за занятием радует детей, помогает поддерживать устойчивое внимание;

- использование заданий, при выполнении которых дети могут сменить позу, подвигаться (заглянуть под стулья, отыскивая «спрятавшуюся» собачку, показать, как вытягивает шею важный гусь). Игровой характер таких заданий побуждает ребёнка принять воображаемую ситуацию. Это вносит оживление в занятие, предупреждает возникновение утомления, учит игровым действиям. Однако данный приём окажется эффективным лишь в том случае, если взрослый будет сам действовать увлечённо и весело, заражая детей своим настроением;

- специально организованное общение воспитателя с детьми непосредственно после занятия. По приглашению педагога малыши рассматривают игрушки, которые использовались на занятии, разговаривают с педагогом, вспоминая игру, которая проводилась на занятии. Малоактивные дети охотнее отвечают на вопросы именно в это время. Такие моменты позволяют в течение 3-5 минут закрепить программный материал с отдельными детьми.

В разделе «Особенности работы с детьми в средней группе» автор обращает внимание на то, что для детей данного возраста всё ещё характерны неустойчивость внимания, неспособность к длительному волевому усилию, повышенная эмоциональность и, как следствие этого, быстрое снижение работоспособности. Поэтому для формирования речевых умений требуются многократные повторения (например, при обучении

чёткому произношению звука, использованию в речи определённой грамматической формы слова, составлению рассказа по картине, заучивании стихотворения). В данном разделе автор также обращает внимание на такие возрастные особенности детей, которые учитываются при проведении занятий: произвольная речь ребёнка 3-4 лет богаче и точнее произвольной. Поэтому при планировании и организации бесед с детьми на занятиях необходимо предусмотреть вопросы, отвечая на которые дети будут использовать предложения различной структуры – простые распространённые, сложносочинённые и сложноподчинённые. Это вопросы о качествах, свойствах предметов, особенностях явлений, обстоятельствах действий, причинах событий: «какие щенки? Куда они смотрят? На кого смотрят щенки и почему? Почему воробьи не улетают? Как вы догадались, что хозяйка заботится о щенках?»

Существенное совершенствование структуры предложения происходит при изменении позиции ребёнка в ходе общения со взрослым (исследование Ф. Сохина и М.Лаврик): «если перед ребёнком встаёт задача продиктовать взрослому свой рассказ, чтобы тот записал его, то он, автоматически замедляя темп речи, лучше контролирует свой монолог и избегает многих неточностей» [5; 13]. Гербова отмечает, что то же самое происходит и в ситуации, когда ребёнку поручают объяснить сверстникам или младшим детям правила игры – подвижной, настольно-печатной, дидактической [6; 14]. Необходимо учить детей внимательно слушать воспитателя и друг друга, тогда не будет необходимости в дисциплинарных замечаниях.

Автор программы также отмечает, что нецелесообразно предлагать трёх-четырёхлетнему ребёнку каждый раз вставлять при ответе на вопрос, как это делают старшие дошкольники. Некоторым детям (застенчивым, впечатлительным) следует разрешать с места читать стихи и давать ответы: «Тебе удобнее отвечать с места или ты выйдешь к моему столу?» [6; 8].

Автором программы в методических рекомендациях уделяется также внимание *психологическим особенностям старших дошкольников*, на

которые стоит обращать внимание педагогам при организации и проведении занятий по развитию речи. Например, в ситуациях, требующих что-то сопоставить, объяснить и доказать, речь детей шестого года жизни становится сложнее и разнообразнее. Как правило, у детей появляются громоздкие и не расчленённые на предложения высказывания. Например: «Потом принц хотел навсегда жить у Золушки, но у него дома была такая работа, что он всегда трудился, не мог от этой работы отойти и ходил только к Золушке», (Алёша, 5 лет 8 месяцев) [7; 5]. В этом случае помогают вопросы воспитателя причинно-следственного характера, которые помогают скорректировать высказывание.

Мощные темпы овладения родным языком, характерные для пятого года жизни, на шестом году жизни замедляются. Гербова приводит мнения исследователей детской речи Г.Ляминой и А.Лурии, которые констатируют, что после пяти лет речевые умения совершенствуются незначительно [7; 5].

Так, увеличивается количество кратких просьб и распоряжений и сокращается число реплик доброжелательных, аргументирующих, содержащих объяснения: «Не мешай мне, пожалуйста, - не видишь, я же самолёт завожу!» По данным Г. Ляминой, количество случаев объяснительной речи уменьшается вдвое. Теперь дети реже сопровождают речью свои действия. Однако если дошкольнику пяти-шести лет предлагается задача, при решении которой он испытывает затруднения, у него возникает внутренняя речь, хотя прямо и не обращённая к собеседнику (опыты Л.Выготского, описанные А.Лурией) [7; 5]. Психологи объясняют это тем, что в старшем дошкольном возрасте формируется новая функция речи – интеллектуальная, то есть планирующая, регулирующая практические действия (речь «для себя»). Интеллектуальная функция речи имеет коммуникативное назначение, так как планирование своего поведения и решение мыслительных задач – это составляющие деятельности общения. Гербова также отмечает ряд особенностей у детей седьмого года жизни: на занятиях по развитию речи детей этого возраста учат отражать в речи знания

природоведческого, исторического, математического характера, выделять существенные признаки предметов, выделять причину простейших явлений. Но производить сравнение, анализ, обобщение, объяснять связи между явлениями ребёнок может только в том случае, если он умеет использовать в речи не только простые, но и сложные грамматические конструкции и имеет достаточно богатый активный словарь. В ходе бытовой и игровой деятельности у детей не возникает необходимости использовать сложные формы предложений, поэтому воспитатель, - акцентирует на этом внимание Гербова, - должен проводить соответствующую работу, направленную на формирование у детей умения строить разнообразные (простые и сложные) предложения. Своими уточняющими вопросами и предположениями педагог должен побуждать детей давать развёрнутые ответы, употреблять сложноподчинённые предложения. Например, «что сделать, чтобы...» [8; 6].

В этом возрасте автор рекомендует широко использовать скороговорки для развития у детей разных сторон звучащей речи: для преодоления вялости и малоподвижности артикуляционного аппарата (они улучшают подвижность мышц языка, губ, нижней челюсти), для закрепления правильного соотношения звуков и выработки отчётливой и ясной речи (дикции), так как в этом возрасте дети уже должны чётко произносить все звуки родного языка.

Особое внимание в разделе ознакомления с художественной литературой уделяется знакомству с исконно народными произведениями речетворчества.

Отдельным разделом вынесена работа с иллюстрированными изданиями русских сказок, - для рассматривания подбираются сборники с рисунками одного художника и разных иллюстраторов. В методических рекомендациях есть советы, каким образом провести такие занятия, чтобы они были интересны и незабываемы для детей, какую предварительную работу необходимо провести накануне проведения занятий по ознакомлению с иллюстрированным творчеством [8; 9-12].

В старшем дошкольном возрасте предусмотрен целый ряд занятий – знакомства с творчеством выдающихся иллюстраторов прошлого века: В.Лебедева, Л.Токмакова, И. Билибина, В. Конашевича, Е. Рачёва, А. Каневского, Сутеева, Е. Чарушина, Ю.Васнецова, В. Фаворского [7; 18-19] и [8; 9-12].

В комплекте программы предусмотрены рабочие тетради для всех возрастных групп: тетради «Развитие речи у дошкольников» - начиная со 2-й младшей группы под редакцией М.А Васильевой, Н.Е.Вераксы и тетради «Уроки грамоты» - начиная со 2-ой младшей группы.

Также предусмотрены отдельным изданием прописи для всех возрастных групп.

В методических комментариях к рабочим тетрадям отмечается, что они могут быть использованы при работе и по другим программам.

Рабочие тетради содержат множество заданий, направленных на закрепление навыков, полученных в теоретической части занятий. Они оформлены ярко, красочно, привлекательны для детского восприятия, задания расположены на страницах, имеющих нежный светлый фон, - в дизайне учтены эстетические требования для печатных изданий, предназначенных для восприятия детьми раннего возраста.

Применение рабочих тетрадей на занятиях помогает воспитателю установить, в какой мере дети усвоили учебный материал, вовремя корректировать недочёты и выявлять особенности детей при выполнении заданий: выявляются те дети, которые могут быстро, самостоятельно и безошибочно выполнять индивидуальные задания, а также те дети, которым требуется помощь в выполнении и больше времени, чем отведено временными рамками занятий. Грамотный и опытный воспитатель использует эту диагностику в процессе дальнейшего обучения и применяет дифференцированный подход к детям, которым требуется особое внимание в учебном процессе.

Преимущество использования рабочих тетрадей также заключается в том, что при проверке выполненных заданий, которые допускают несколько вариантов их правильного выполнения, воспитатель может на раннем этапе выявлять детей с особым типом мышления и учитывать эту психологическую особенность в дальнейшем обучении.

Тетради под редакцией М.А. Васильевой содержат множество сюжетных картин, по которым дети могут тренироваться в составлении связного рассказа [9;1,14], а так же выразительных описательных иллюстраций, на основе которых дети могут делать обобщающие выводы [9; 2, 3, 9], строить логически последовательные смысловые цепочки [9; 7, 13, 16], получать представления цикличного характера (части суток, времена года), получать знания о сезонных закономерностях [9; 8, 12].

В тетрадях по обучению грамоте содержится множество иллюстраций, изображающих предмет и схему слова, которое его называет.

С помощью иллюстрированных заданий дети определяют количество слогов в слове [10; 10], количество звуков в слове [10; 8], начальный слог в слове [10; 4, 5, 9, 12, 15], начальный звук в слове [10; 1, 2, 3], учатся определять местоположение заданного звука в слове [10; 6, 7, 11, 13].

В конце каждого занятия приводятся иллюстрированные ребусы и схемы слов с пустыми клетками для вписывания букв [10; 4-9].

Отличие тетрадей по этой программе от тетрадей к программе Журовой состоит в том, что индивидуальная работа предусмотрена не на всех занятиях, лишь на определённых этапах (как правило, это вводные темы и итоговые, обобщающие, - когда необходима диагностика усвоенного объёма знаний).

Например, в тетрадях для подготовительной к школе группе «Развитие речи» всего предусмотрено 16 занятий, в тетрадях «Уроки грамоты» - 16 занятий, (при том, что занятия проходят два раза в неделю, итого – в год приблизительно 70 занятий в течение учебного года).

На основе изложенного можно сделать вывод, что программа построена на научной основе, с учётом возрастных особенностей детей в каждой группе и очень удобна в реализации, так как содержит разнообразный дидактический материал.

Выводы:

Конечной целью работы по развитию речи является овладение ребёнком связной речью: на седьмом году жизни ребёнок должен уметь пользоваться монологической формой речи для описания окружающих явлений действительности, для рассказывания пережитых им событий, для элементарного рассуждения о причинах и следствиях известных ему явлений.

В его монологе должны соответствовать литературной норме грамматическая структура предложений (с точки зрения морфологии и синтаксиса), употребление лексем, фонологическое оформление речи (с точки зрения дикции, орфоэпии, просодии – интонации).

Все эти конечные цели в итоге реализуются в рассмотренных программах.

Обе программы очень удобны в применении, содержат множество рекомендаций и наглядных приложений в виде дидактических карточек, иллюстраций для составления связного рассказа, обеими программами предусмотрено применение тетрадей на занятиях для диагностики уровня усвоенных знаний, - разница лишь в том, что программой Гербовой использование тетрадей предусмотрено не на каждом занятии, а на ознакомительных и итоговых занятиях, а программа Журовой предусматривает работу в тетрадях на каждом занятии (количество занятий в тетрадях совпадает с количеством запланированных программой занятий).

Можно также отметить, что тетради Гербовой содержат больше вариативности и разнообразия предлагаемых заданий, а задания в тетрадях Журовой более однотипны, - они содержат только иллюстрации анализируемых слов и схемы слов, а также мини-тексты для прочтения, - этим диапазон предлагаемых заданий ограничивается.

Отличительной особенностью этих тетрадей является то, что они содержат задания лишь по обучению грамоте. По развитию речи этой

программой предусмотрено применение тетрадей автора С.А. Козловой «Я хочу в школу», выпускаемых издательским центром «Вентана-Граф».

Сопоставительный анализ программ показывает, что обе они построены на принципах научности, преемственности, последовательности изложения учебного материала.

Обе программы построены и реализуются с учётом возрастных особенностей детей (физиологических и психологических), они направлены на индивидуальный, дифференцирующий подход к учащимся.

Как в программе Гербовой, так и в программе Журовой делается акцент на мотивированность обучения и создание условий заинтересованности детей в изучении предлагаемого на занятиях материала

На основе данных диагностики речевого развития детей мы сделаем выводы об эффективности реализации каждой из анализированных программ.

2. 3. Диагностика развития речи детей старшего дошкольного возраста (подготовительная группа)

Обследование проводилось в детском дошкольном учреждении «Радость моя» по 5 основным разделам в конце учебного года (март – май) по двум учебным программам:

1. по «Программе по развитию речи детей дошкольного возраста» под редакцией В.В. Гербовой (2012-2013 учебный год)
2. «Программе по изучению родного языка» под редакцией Л.Е. Журовой (комплексная программа «Предшкольная пора») под редакцией профессора Н.Ф. Виноградовой (2013-2014 учебный год)

2012 – 2013 учебный год:

Обследовали 4 ребёнка из подготовительной к школе группы:

1. Лукина Лера - 7 лет (на момент начала диагностики)
2. Мелёхина Лиза – 7 лет
3. Швыдченко Настя - 6 лет 10 мес.
4. Фурсова Марина – 6 лет 11 мес.

2013 – 2014 учебный год:

Обследовали 4 ребёнка из подготовительной к школе группы:

5. Клименко Полина- 6 лет 7 мес (на момент начала диагностики)
6. Туманов Макар – 6 лет 10 мес.
7. Ряжина Лиза- 6 лет 9 мес.
8. Щигрев Тимофей – 6 лет 5 мес.

Основные показатели:

- I. Сформированность навыков речевого общения со сверстниками и взрослыми (культура общения),**
- II. Звуковая культура речи,**
- III. Словарный запас**
- IV. Грамматический строй речи.**
- V. Связная речь.**

I. Сформированность навыков речевого общения со сверстниками и взрослыми (культура общения):

Лера – в речевое общение вступает охотно, особенно со взрослыми, в связи со своими ярко выраженными качествами лидера никогда не смущается, даже если видит человека впервые, легко устанавливает контакт по своей инициативе, - заговаривает первая, легко знакомится, свободно пользуясь речевыми шаблонами этикета. В целом со старшими лаконична и вежлива. В дальнейшем старается поддерживать беседу лишь с теми, в ком она заинтересована. Со сверстниками зачастую использует в обращении приказной тон, постоянно чувствует и всячески демонстрирует своё превосходство над ровесниками. При этом она прекрасно понимает, что так обращаться не вежливо и не положено, но при всех признавать свои ошибки и извиняться не хочет, слово «извините» произносит неискренне, только тогда, когда вынуждена это сделать.

Лиза М. – очень хорошо знакома с речевыми формами этикета, всегда использует их в своей речи правильно, адекватно ситуации.

По своей натуре не очень общительна, поэтому зачастую стесняется выражать свои мысли как в общении с детьми, так и со взрослыми. Зачастую требуется приободрить ребёнка. Если она почувствует, что собеседник искренне заинтересован в общении с ней, тогда преодолевает свою стеснительность довольно легко и быстро преобразуется в интересную, эмоциональную собеседницу.

В большинстве случаев не умеет договариваться с другими детьми, робеет, поэтому зачастую играет одна или только со своей подружкой. Во время выступлений перед публикой чувствует себя скованно, стесняется, дикция от этого не страдает, но произносит свою речь очень тихо.

Настя – в речевое общение вступает охотно, особенно со взрослыми, в связи со своими ярко выраженными качествами лидера никогда не смущается, даже если видит человека впервые, легко устанавливает контакт по своей инициативе, - заговаривает первая, легко знакомится, свободно пользуясь речевыми шаблонами этикета. Со старшими не всегда вежлива и сдержанна, очевидны проблемы в воспитании девочки. Может быть дерзкой, иногда грубит. Это связано с манерой общения в семье. При этом девочка прекрасно знает речевые этикетные формы общения. Но далеко не всегда их использует. В дальнейшем старается поддерживать беседу лишь с теми, в ком она заинтересована. Со сверстниками зачастую использует в обращении приказной тон.

Полина – в речевое общение вступает охотно, особенно со взрослыми, в связи со своими ярко выраженными качествами лидера никогда не смущается, даже если видит человека впервые, легко устанавливает контакт по своей инициативе, - заговаривает первая, легко знакомится, свободно пользуясь речевыми шаблонами этикета. В целом со старшими лаконична и вежлива. В дальнейшем старается поддерживать беседу лишь с теми, в ком она заинтересована. Со сверстниками зачастую использует в обращении приказной тон, постоянно чувствует и всячески демонстрирует своё превосходство над ровесниками. При этом она прекрасно понимает, что так обращаться не вежливо и не положено, но при всех признавать свои ошибки и извиняться не хочет, делает это только вынужденно. По уровню сформированности навыков общения превосходит всех детей из своей подгруппы.

Макар – общительный, непосредственный, легко идёт на контакт только с теми, кого хорошо знает, хорошо знаком с правилами речевого

этикета, легко и искренне извиняется, если понимает, что не прав. В большинстве случаев правильно, в соответствии с ситуацией применяет речевые шаблоны этикета. В общении со взрослыми зачастую стесняется, но если его немного приободрить, он легко может поддержать разговор. В общении немногословен, но достаточно эмоционален. Зачастую эмоции мешают ему сформулировать речь, в этом случае начинает сильно нервничать и старается уединиться. Такие состояния у Макара быстро проходят и он снова готов общаться. Его особенность в том, что Макар с трудом запоминает отчества взрослых и при обращении в этом случае всегда у него происходит заминка, требуется напоминание и эмоциональное приободрение. Умеет до конца выслушать своего собеседника внимательно, не перебивая. Тон общения у Макара всегда доброжелательный. Умеет спокойно договариваться со сверстниками. Всегда прислушивается к замечаниям старших по поводу культуры общения и вполне искренно старается избавляться от недостатков.

Тимофей – очень общительный, легко вступает в беседу как со взрослыми, так и с детьми. С речевыми правилами этикета знаком, но зачастую их нарушает, при этом сознательно. На замечания старших реагирует не всегда, корректировка речевого поведения не всегда удаётся воспитателям, так как в семье практикуется полная свобода самовыражения (в том числе речевая). Тон общения в большинстве случаев доброжелательный. В большинстве случаев ему не хватает терпения, чтобы выслушать собеседника до конца (как взрослого, так и ровесника), начинает нетерпеливо перебивать, при этом с замечаниями взрослого соглашается, далеко не всегда стараясь исправиться, извиниться. Особенность Тимофея в том, что он часто в своей речи использует слова из «взрослого мира», смысл которых ему пока недоступен, но звучание которых ему очень нравится. Он любит повторять такие слова нараспев, для него это является своеобразной игрой звуками («метаморфоза», «импозантный»).

Лиза Р. – очень хорошо знакома с речевыми формами этикета, всегда использует их в своей речи правильно, адекватно ситуации. По своей натуре не очень общительна, поэтому зачастую стесняется выражать свои мысли как в общении с детьми, так и со взрослыми. Зачастую требуется приободрить ребёнка. Если она почувствует, что собеседник искренне заинтересован в общении с ней, тогда преодолевает свою стеснительность довольно легко и быстро преобразуется в интересную, эмоциональную собеседницу. В большинстве случаев не умеет договариваться с другими детьми, робеет, поэтому зачастую играет одна или только со своей подружкой. Во время выступлений перед публикой чувствует себя скованно, стесняется, дикция от этого не страдает, но произносит свою речь очень тихо.

II. Звуковая культура речи.

Обследование проводилось на примере декламации стихотворения «Как хорошо уметь читать» И. Токмаковой.

Лера – все слова произносит достаточно чётко, затруднения вызывают звукосочетания [жд], [чт], стих рассказывает выразительно, верно делает смысловые ударения, использует правильный темп и громкость речи, дикция чёткая, орфоэпических отклонений практически нет, фонематически воспринимает верно любой доступный пониманию текст, безошибочно определяет указанный звук в цепочке слов и правильно указывает его положение в слове: из семи предложенных слов во всех правильно указала наличие звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба». Безошибочно определяет часто повторяемый звук в цепочке слов, во фразовой речи – речевой слух развит хорошо. Умеет практически безошибочно определять на слух ударение в словах, их ритмическую структуру, безошибочно выделяет акцентируемое слово во фразе, легко подбирает пропущенное слово по смыслу, может выделить во фразовой речи слово, не соответствующее по смыслу высказыванию.

Лиза М. – все слова произносит достаточно чётко, стих рассказывает выразительно, верно делает смысловые ударения, использует правильный

темп и громкость речи, дикция чёткая, орфоэпических отклонений практически нет, фонематически воспринимает верно любой доступный пониманию текст, безошибочно определяет указанный звук в цепочке слов и правильно указывает его положение в слове: из семи предложенных слов во всех правильно указала наличие указанного звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба». Безошибочно определяет часто повторяемый звук в цепочке слов, во фразовой речи – речевой слух развит хорошо. Умеет практически безошибочно определять на слух ударение в словах, их ритмическую структуру, безошибочно выделяет акцентируемое слово во фразе, легко подбирает пропущенное слово по смыслу, может выделить во фразовой речи слово, не соответствующее по смыслу высказыванию.

Настя – все слова произносит достаточно чётко, стих рассказывает выразительно, верно делает смысловые ударения, использует правильный темп и громкость речи, дикция чёткая, орфоэпических отклонений практически нет, фонематически воспринимает верно любой доступный пониманию текст, безошибочно определяет указанный звук в цепочке слов и правильно указывает его положение в слове: из семи предложенных слов во всех правильно указала наличие указанного звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба».

Безошибочно определяет часто повторяемый звук в цепочке слов, во фразовой речи – речевой слух развит хорошо. Умеет практически безошибочно определять на слух ударение в словах, их ритмическую структуру, безошибочно выделяет акцентируемое слово во фразе, легко подбирает пропущенное слово по смыслу, может выделить во фразовой речи слово, не соответствующее по смыслу высказыванию.

Марина – все слова произносит достаточно чётко, стих рассказывает выразительно, верно делает смысловые ударения, использует правильный темп и громкость речи, дикция чёткая, орфоэпических отклонений практически нет, фонематически воспринимает верно любой доступный

пониманию текст, почти безошибочно определяет указанный звук в цепочке слов и правильно указывает его положение в слове (изредка ошибается, так как не всегда может сосредоточиться на выполняемом задании вследствие недостатка сосредоточенности на выполняемом задании и застенчивости, из-за которой не всегда может уточнить задание, если не совсем поняла его суть). Из семи предложенных слов во всех правильно указала наличие указанного звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба». Безошибочно определяет часто повторяемый звук в цепочке слов, во фразовой речи – речевой слух развит хорошо. Умеет практически безошибочно определять на слух ударение в словах, их ритмическую структуру, безошибочно выделяет акцентируемое слово во фразе, легко подбирает пропущенное слово по смыслу, может выделить во фразовой речи слово, не соответствующее по смыслу высказыванию.

Полина – все слова произносит достаточно чётко, затруднения вызывают звуко сочетания [жд], [чт], стих рассказывает выразительно, верно делает смысловые ударения, использует правильный темп и громкость речи, дикция чёткая, орфоэпических отклонений практически нет, фонематически воспринимает верно любой доступный пониманию текст, безошибочно определяет указанный звук в цепочке слов и правильно указывает его положение в слове: из семи предложенных слов во всех правильно указала наличие указанного звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба». Безошибочно определяет часто повторяемый звук в цепочке слов, во фразовой речи – речевой слух развит хорошо. Умеет практически безошибочно определять на слух ударение в словах, их ритмическую структуру, безошибочно выделяет акцентируемое слово во фразе, легко подбирает пропущенное слово по смыслу, может выделить во фразовой речи слово, не соответствующее по смыслу высказыванию.

Макар – все слова произносит достаточно чётко, дикция – в норме. Особенность мальчика в том, что он зачастую произносит слова несколько

замедленно, когда что-то пересказывает, так как очень старается не ошибиться, ему требуется, как правило, дополнительное время, чтобы сосредоточиться на произносимом тексте, в спонтанной речи это не проявляется. Верно делает смысловые ударения, легко может выделить несоответствующее по смыслу слово в предложенном тексте, самостоятельно или с небольшими подсказками может заменить несоответствующее слово на более подходящее по смыслу, фонематически воспринимает текст верно, почти всегда безошибочно определяет указанный звук в предложенных словах, но времени, чтобы подумать ему требуется немного больше, чем другим детям не выполнение этого задания. Иногда допускает ошибки в выделении акцентированного слова во фразовой речи. В целом речевой слух развит очень хорошо. Из предложенных семи слов правильно указал наличие указанного звука в шести. звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба» (затруднение в слове «щётка» - перепутал звуки [ш] и [щ]).

Тимофей – все слова произносит достаточно чётко, стих рассказывает выразительно, верно делает смысловые ударения, использует правильный темп и громкость речи, дикция чёткая, орфоэпических отклонений практически нет, фонематически воспринимает верно любой доступный пониманию текст, почти безошибочно определяет указанный звук в цепочке слов и правильно указывает его положение в слове (изредка ошибается, так как не всегда может сосредоточиться на выполняемом задании), из семи предложенных слов правильно указал наличие указанного звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба» в пяти случаях (допустил две ошибки: в слове «щётка» - перепутал звуки [ш] и [щ] и пропустил заданный звук в слове «кошка»), у Тимофея распространена такая ошибка: звук в середине слова он не всегда может выделить, проблем с начальным и конечным позиционным положением звука как правило, не возникает. Безошибочно определяет часто повторяемый звук в цепочке слов, во фразовой речи слух развит хорошо. Безошибочно воспроизводит

поговорки и скороговорки, подобные речевые упражнения Тимофею очень нравятся, выполняет их с явным удовольствием.

Лиза Р.– все слова произносит достаточно чётко, стих рассказывает выразительно, верно делает смысловые ударения, использует правильный темп и громкость речи, дикция чёткая, орфоэпических отклонений практически нет, фонематически воспринимает верно любой доступный пониманию текст, почти безошибочно определяет указанный звук в цепочке слов и правильно указывает его положение в слове (изредка ошибается, так как не всегда может сосредоточиться на выполняемом задании вследствие недостатка сосредоточенности на выполняемом задании и застенчивости, из-за которой не всегда может уточнить задание, если не совсем поняла его суть). Из семи предложенных слов во всех правильно указала наличие указанного звука [ш] – в словах «стол», «кошка», «карандаш», «лиса», «мышка», «щётка», «шуба». Безошибочно определяет часто повторяемый звук в цепочке слов, во фразовой речи – речевой слух развит хорошо. Умеет практически безошибочно определять на слух ударение в словах, их ритмическую структуру, безошибочно выделяет акцентируемое слово во фразе, легко подбирает пропущенное слово по смыслу, может выделить во фразовой речи слово, не соответствующее по смыслу высказыванию.

В процессе диагностики фонематического восприятия речи нами применялись следующие приёмы:

1. предложение поднять руку только тогда, когда ребёнок услышит слово, в котором есть заданный звук; после объяснения задания воспитатель медленно и отчётливо называет слова, прикрывая рот листом бумаги (целесообразно использовать такой набор слов, в которых наряду с проверяемым звуком есть слова, включающие идентичные звуки, в нашем случае это были звуки [ш] и [щ]): «кошка», «карандаш», «шуба», «мышка»

2. задания на умение услышать и выделить слова с заданным звуком из фразы:

а) детям были предложены фразы: «У Лены новые санки», «В лесу много грибов». Фразы произносились медленно и отчётливо, затем детям предлагалось назвать только те слова, в которых есть звук [с].

Таблица №1

Результаты диагностики по заданию на определение звуков в слове:

Лера	«санки», «в лесу» -100% правильно
Лиза М.	«санки», «в лесу» -100% правильно
Настя	«санки», «в лесу» -100% правильно
Марина	«санки», «в лесу» -100% правильно

Вторая подгруппа:

Полина	«санки», «в лесу» -100% правильно
Макар	«санки», «в лесу» -100% правильно
Тимофей	«санки», - 50% правильно
Лиза Р.	«санки», «в лесу» -100% правильно

б) Детям были предложены фразы: «В саду цветут розы», «Миша любит рыбу». Фразы произносились медленно и отчётливо, затем детям предлагалось назвать только те слова, в которых есть звук [р].

Таблица №2

Результаты диагностики по заданию на определение звуков в слове:

Лера	«розы», «рыбу» -100% правильно
Лиза М.	«розы», «рыбу» -100% правильно
Настя	«розы», «рыбу» -100% правильно
Марина	«розы», «рыбу» -100% правильно

Вторая подгруппа:

Полина	«розы», «рыбу» -100% правильно
Макар	«розы», «рыбу» -100% правильно
Тимофей	«розы», «рыбу» -100% правильно
Лиза Р.	«розы», «рыбу» -100% правильно

в) Детям были предложены фразы: «Миша любит мороженое. Вова рисует карандашом». Фразы произносились медленно и отчётливо, затем детям предлагалось назвать только те слова, в которых есть звук [ш].

Таблица №3

Результаты диагностики по заданию на определение звуков в слове:

Лера	«Миша» - 50% прав.
Лиза М.	«Миша», «карандашом» - 100% прав.
Настя	«Миша», «карандашом» - 100% прав.
Марина	«Миша», «карандашом» - 100% прав.

Вторая подгруппа:

Полина	«Миша», «карандашом» - 100% прав.
Макар	«Миша», «карандашом» - 100% прав.
Тимофей	«Миша» - 50% прав.
Лиза Р.	«Миша», «карандашом» - 100% прав.

1. Было предложено следующее задание для определения умения замечать смысловые неточности в речи: детям зачитывался отрывок из стихотворения «Путаница» К.И. Чуковского, и было дано задание определить, что в этом отрывке сказано неверно (нереалистично):

*Рыбы по полю гуляют,
Жабы по небу летают,
Мыши кошку изловили,
В мышеловку посадили,
Море пламенем горит.
Выбежал из моря кит...*

Таблица №4

Результаты диагностики по заданию на определение смыслового значения слова:

Лера	верно определила несоответствие в каждой из названных фраз -100%
Лиза М.	верно определила несоответствие в каждой из названных фраз -100%
Настя	верно определила несоответствие в каждой из названных фраз -100%
Марина	верно определила несоответствие в каждой из названных фраз -100%

Вторая подгруппа:

Полина	верно определила несоответствие в каждой из названных фраз -100%
Макар	верно определил несоответствие в каждой из названных фраз -100%
Тимофей	верно определил несоответствие в каждой из названных фраз -100%
Лиза Р.	верно определила несоответствие в каждой из названных фраз -100%

2.Было предложено детям задание на умение правильно определять на слух ударение в слове и его ритмическую структуру: были предложены две картинки с изображением кружек и кружков, было сформулировано задание дать название изображениям и назвать ударный звук в каждом слове – [у], [и]. Также в этом разделе было предложено задание повторить слоговой рисунок: *са-за-са, са-за-са, са-за-са*.

Все дети без затруднения справились с этим заданием на 100 %.

3.Задание для выявления умения на слух выделять акцентируемое слово во фразе. Произносилась одна и та же фраза несколько раз, при этом в ней голосом выделялись отдельные слова, детям предлагалось определить и назвать слово, которое было выделено интонационно:

а) «**Маше** купили новый велосипед» (Маше, а не другой девочке);

б) «Маше купили **новый** велосипед» (новый, а не старый);

в) «Маше купили новый **велосипед**» (велосипед, а не самокат)

Все дети без затруднения справились с этим заданием на 100 %, причём все смогли уловить смысловое изменение фразы с изменением акцентируемого слова.

Таблица №5

Результаты диагностики по заданию на определение интонационного акцентирования слова:

Лера	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%
Лиза М.	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%
Настя	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%
Марина	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%
Макар	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%
Тимофей	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%
Лиза Р.	а) «Маше», б) «новый», в) «велосипед	-100%

Задание для определения умения слышать неточности и несоответствие в тексте и правильно подбирать нужные слова, соответствующие содержанию:

а) *Мишка плачет и ревёт;*

Просит пчёл, чтоб дали «лёд» (мёд).

б) *Слёзы льются у Оксанки:*

У неё сломались «ранки» (санки).

Таблица №6

Результаты диагностики по заданию на определение смыслового значения слова:

Лера	а) «мёд», б) «санки»	-100%
Лиза М.	а) «мёд», б) «санки»	-100%
Настя	а) «мёд», б) «санки»	-100%
Марина	а) «мёд», б) «санки»	-100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) «мёд», б) «санки»	-100%
Макар	а) «мёд», б) «санки»	-100%
Тимофей	а) «мёд», б) « - »	-50%
Лиза Р.	а) «мёд», б) « - »	-50%

III. Словарь

1. Были предложены задания для определения уровня понимания и употребления бытовой лексики:

а) существительные: понимание и употребление обобщающих понятий: «берёза», «ель», «сосна», «дуб», - что это? (назови одним словом) – деревья; «туфли», «сапоги», «тапочки», «кроссовки», - что это? (обувь); «рубашка», «костюм», «платье», «сарафан», - что это? (одежда); «кресло», «диван», «комод», «шкаф», - что это? (мебель); «весна», «лето», «осень», «зима», - что это? (времена года).

б) были предложены задания для определения уровня владения понятиями, обозначающими орудия труда и материалы, используемые человеком в процессе трудовой деятельности:

У машины есть мотор. А что ещё есть у машины?

С помощью чего делают грядки в огороде?

(какой огородный инвентарь ты знаешь?)

(лопата, грабли, лейка, ведро)

С помощью чего поливают цветы (комнатные)? (Лейка)

При помощи чего поливают цветы в саду? (шланг с распылителем)

Таблица №7

Результаты диагностики по заданию на умение логического обобщения:

Лера	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) кабина, бак для бензина, руль, колёса, сиденья ; лопата, грабли, лейка, лестница, ведро, корзина, шланг, рыхлитель; лейка, распылитель воды; шланг 100%
Лиза М.	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) бак для бензина, кабина, руль, фары, бампер, «дворники», кузов, сиденья, дверцы ; лопата ; лейка 100%
Настя	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) кабина, стёкла, сиденья, шины, фары ; лопата ; лейка 100%
Марина	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) кабина, кузов, руль; лопата; лейка; шланг 100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) кабина, бак для бензина, руль, колёса, сиденья; лопата, грабли, лейка, лестница, ведро, корзина, шланг, рыхлитель; лейка, распылитель воды; шланг 100%
Макар	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) бак для бензина, кабина, руль, фары, бампер, «дворники», кузов, сиденья, дверцы +: лопата; лейка 100%

Тимофей	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) кабина, стёкла, сиденья, шины, фары ; лопата; «поливальник» (лейка) 100%
Лиза Р.	а) деревья, обувь, одежда, мебель, времена года – 100% б) кабина, кузов, стёкла, сиденья, руль; лопата, грабли; лейка; шлан 100%

1.Задания на словообразование::

а) *Шкаф сделан из дерева. Шкаф какой? Как можно иначе назвать этот шкаф?... (деревянный);*

б) *Дом из кирпича. Дом какой?... (кирпичный);*

в) *Ваза из стекла. Какая это ваза?... (стеклянная);*

г) *Игрушка из пластмассы. Какая это игрушка?... (пластмассовая);*

д) *Ключ из металла. Какой это ключ?... (металлический)*

Таблица №8

Результаты диагностики по заданию на словообразование:

Лера	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная, г) пластмассовая, д) металлический - 100%
Лиза М.	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная, г) пластмассовая, д) металлический - 100%
Настя	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная, г) пластмассовая, д) металлический - 100%
Марина	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная, г) пластмассовая, д) металлический -100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная, г) пластмассовая, д) металлический - 100%
Макар	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная, г) пластмассовая, д) металлический - 100%
Тимофей	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная,

	г) пластмассовая, д) металлический	- 100%
Лиза Р.	а) деревянный, б) кирпичный, в) стеклянная, г) пластмассовая, д) железный (верно по смыслу, но нарушен пример словообразования: изменена основа слова: <i>металл - металлический</i>)	-100%

3. Задания для проверки уровня понимания и употребления бытовой лексики (глаголы): было предложено задание подобрать слова с противоположным значением:

- а) бежит – ...(*стоит*),
- б) смеётся – ...(*плачет*),
- в) говорит – ...(*молчит*),
- г) начинает – ...(*заканчивает*),
- д) радуется –... (*грустит*)

Таблица №9

Результаты диагностики по заданию на определение смыслового значения слова и определение антонимов:

Лера	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%
Лиза М.	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%
Настя	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%
Марина	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%
Макар	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%
Тимофей	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%
Лиза Р.	а) стоит, б) плачет, в) молчит, г)заканчивает, д) грустит	-100%

4. Задания для проверки уровня понимания и употребления бытовой лексики (наречия): было предложено задание подобрать слова с противоположным значением:

- а) *быстро* –... (*медленно*),
- б) *хорошо* – ...(*плохо*),
- в) *светло* – ... (*темно*),
- г) *чисто* – ...(*грязно*),
- д) *далеко* – ...(*близко*)

Таблица №10

Результаты диагностики по заданию на определение смыслового значения слова и определение антонимов:

Лера	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%
Лиза М.	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%
Настя	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%
Марина	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%
Макар	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%
Тимофей	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%
Лиза Р.	а) медленно, б) плохо, в) темно, г) грязно, д) близко	-100%

IV. Грамматический строй речи

1. Морфология: предлагалось задание на выявление умения правильно употреблять окончания существительных множественного числа родительного падежа – закончить предложение:

- а) *У Веры есть колготки, а у Тани нет (колготок);*
- б) *У Маши есть полотенца, а у Насти нет ... (полотенец);*
- в) *У Зины есть блюда, а у Оли нет... (блюдец)*

Таблица №11

Результаты диагностики по заданию на морфологию: употребление окончаний существительных множественного числа родительного падежа:

Лера	а) колготок, б) не сформулировано, в) не сформулировано, 33%
Лиза М.	а) колготок, б) полотенце, в) блюдец, -100%
Настя	а) колготок, б) полотенце, в) блюдец, -100%
Марина	а) колготок, б) полотенце, в) не сформулировано, -70%

Вторая подгруппа:

Полина	а) колготок, б) полотенце, в) блюдец, -100%
Макар	а) колготок, б) не сформулировано, в) не сформулировано, 33%
Тимофей	а) колготок, б) полотенце, в) не сформулировано, -70%
Лиза Р.	а) колготок, б) полотенце, в) блюдец, -100%

2. Словообразование: предлагалось задание на умение правильно образовывать слова при помощи суффиксов – ответить на вопрос:

- а) *Куда кладут хлеб?... (в хлебницу);*
- б) *Куда кладут конфеты? ... (в конфетницу);*
- в) *Куда кладут салат? ... (в салатницу);*
- г) *Куда насыпают соль?... (в солонку);*
- д) *Куда насыпают сахар? ... (в сахарницу)*

Таблица №12

Результаты диагностики по заданию на морфологию (образование слов суффиксальным способом):

Лера	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу -100%
Лиза М.	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу -100%
Настя	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу -100%

Марина	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу	-100%
--------	---	-------

Вторая подгруппа:

Полина	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу	-100%
Макар	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу	-100%
Тимофей	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу	-100%
Лиза Р.	а) в хлебницу, б) в конфетницу, в) в салатницу, г) в солонку, д) в сахарницу	-100%

Также применялось задание на умение правильно образовывать слова при помощи приставки и суффикса – ответить на вопрос:

а) *Для того, чтобы одеяло не пачкалось, на него надевают... (пододеяльник);*

б) *Гриб, который вырос под берёзой, называется ... (подберёзовик);*

в) *Гриб, который вырос под осинкой, называется ... (подосиновик);*

Таблица №13

Результаты диагностики по заданию на морфологию (образование слов приставочно-суффиксальным способом):

Лера	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%
Лиза М.	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%
Настя	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%
Марина	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%
Макар	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%
Тимофей	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%
Лиза Р.	а) пододеяльник, б) подберёзовик, в) подосиновик	-100%

В этом разделе использовалось задание на проверку умения правильно образовывать слова путём словосложения: - ответить на вопросы:

- а) Если у куклы чёрные волосы, как её можно назвать? (черноволосая кукла);
- б) Если у девочки светлые волосы, как её можно назвать? (светловолосая);
- в) Если у мальчика зелёные глаза, как его можно назвать? (зеленоглазый).

Таблица №14

Результаты диагностики по заданию на морфологию (образование слов путём сложения основ):

Лера	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%
Лиза М.	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%
Настя	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%
Марина	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%

Вторая подгруппа:

Полина	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%
Макар	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%
Тимофей	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%
Лиза Р.	а) черноволосая, б) светловолосая, в) зеленоглазый	-100%

3. Синтаксис. Было предложено задание на умение ребёнка выразить одну и ту же мысль разными словами: произносилась фраза с предложением сказать её иначе. Предварительно ребёнку давался образец выполнения задания:

Девочка играет с куклой, сидя на стуле.

Как можно сказать по-другому?

(Девочка сидит на стуле и играет с куклой. – Девочка, которая сидит на стуле, играет с куклой);

Петя положил большой лист бумаги на пол и рисует на нём.

(Петя рисует на большом листе бумаги, положенном на пол)

(Петя рисует на большом листе бумаги, который он положил на пол)

Таблица №15

Синтаксис: задание на умение ребёнка выражать одну и ту же мысль разными словами – перефразирование:

Лера	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, который он положил на пол</i>	-100%
Лиза М.	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, который лежит на пол ; Петя рисует на большом листе бумаги, который он положил на пол</i>	-100%
Настя	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, положенном на пол; Петя рисует на большом листе бумаги, который лежит на полу</i>	-100%
Марина	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, который он положил на пол</i>	-100%

Вторая подгруппа:

Полина	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, который он положил на пол</i>	-100%
Макар	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, который лежит на полу</i>	-100%
Тимофей	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, положенном на пол;</i>	-100%
Лиза Р.	<i>Петя рисует на большом листе бумаги, который он положил на пол</i>	-100%

V. Связная речь.

Лера – знает множество сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, часто в повседневной жизни употребляет какие-либо высказывая из детских произведений, фразы из мультипликационных фильмов, причём, очевидно, что она хорошо уяснила их смысловое значение, так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией. Для неё это не сложно и естественно, поскольку девочка очень любознательна, обладает

очень хорошей памятью и высоким уровнем сосредоточенности и помимо занятий в дошкольном учреждении они с родителями часто читают детские книги дома. Умеет составлять рассказы, как описательного характера, так и из личного опыта, соблюдает дидактические требования при составлении рассказа, при этом не всегда инициативна и самостоятельна, предпочитает, чтобы сначала был озвучен образец выполнения задания. Верно согласует слова в словосочетаниях и предложениях. Может быть интересным, эмоциональным и в то же время внимательным собеседником.

Лиза М. знает множество сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, часто в повседневной жизни употребляет какие-либо высказывая из детских произведений, фразы из мультипликационных фильмов, причём, очевидно, что она хорошо уяснила их смысловое значение, так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией. Для неё это не сложно и естественно, поскольку девочка очень любознательна, обладает очень хорошей памятью и высоким уровнем сосредоточенности и помимо занятий в дошкольном учреждении они с родителями часто читают детские книги дома. Для Лизы характерно использование в повседневной речи предложений сложных конструкций: сложноподчинённые, сложносочинённые. Это происходит потому, что свою речь она строит по образцу речи взрослых, так как с ними она более охотно общается, чем со сверстниками, к тому же она единственный ребёнок в семье, поэтому детская речь для неё нехарактерна. Лиза – очень внимательный и интересный собеседник, но общается с большим удовольствием только с теми, кто старше её. Девочка очень хорошо, грамотно составляет рассказы, как описательные, так и из личного опыта, при этом довольно самостоятельна, не ждёт подсказок от взрослых, соблюдает дидактические требования в процессе рассказывания: логичность, последовательность, правильно согласует слова в предложении.

Настя – знает множество сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, часто в повседневной жизни употребляет какие-либо

высказывая из детских произведений, фразы из мультипликационных фильмов, причём, очевидно, что она хорошо уяснила их смысловое значение, так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией. Для неё это не сложно и естественно, поскольку девочка очень любознательна, обладает очень хорошей памятью, но ей бывает сложно сосредоточиться, бывает невнимательна на занятии, это происходит из-за её высокой активности и эмоциональности. В целом речь её грамотно построена, основным недостатком является повторение несколько раз одного слова и «лишние» слова в спонтанной речи: «ну», «вот», «короче», - это происходит из-за высокой эмоциональности и спешки, а так же по причине подражания взрослым. Настя успешно освоила умение составлять рассказы, как описательного характера, так и из личного опыта. Речь её достаточно грамотна, она может быть интересным собеседником

Марина – знает множество сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, иногда в повседневной жизни употребляет какие-либо высказывания из детских произведений, фразы из мультипликационных фильмов, причём, очевидно, что она хорошо уяснила их смысловое значение, так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией. Для неё это не сложно и естественно, поскольку девочка очень любознательна, обладает очень хорошей памятью и высоким уровнем сосредоточенности и помимо занятий в дошкольном учреждении они с родителями часто читают детские книги дома. Речь Марины достаточно грамотна, она верно согласует слова в словосочетаниях и предложениях, хорошо умеет составлять рассказы, всегда помнит о дидактических требованиях к составлению рассказов и речь свою строит в соответствии с ними. У Марины есть такой недостаток, как неуверенность в своих силах и знаниях, поэтому она часто на занятиях ждёт подсказки или образца воспитателя, и только потом высказывается. Хотя выполнение самостоятельной работы (в тетрадях) показывает, что девочка достаточно успешно усваивает весь учебный материал и может справляться с предложенными заданиями самостоятельно и практически безошибочно. В

целом можно сказать, что речь Марины достаточно грамотна, она может быть очень внимательным и искренним собеседником.

Полина – знает множество сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, часто в повседневной жизни употребляет какие-либо высказывания из детских произведений, фразы из мультипликационных фильмов, причём, очевидно, что она хорошо уяснила их смысловое значение, так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией. Для неё это не сложно и естественно, поскольку девочка очень любознательна, обладает очень хорошей памятью и высоким уровнем сосредоточенности и помимо занятий в дошкольном учреждении они с родителями часто читают детские книги дома. Приведу один из примеров дневниковых записей высказываний наших воспитанников:

Полина, 5 лет 11 месяцев, (летом, во время игры в песочнице по периметру построенной песочной башни оставляет следы своих ступней – босиком): «Я хочу оставить свой след в искусстве!». Примечательно, что девочка употребила «взрослое» высказывание, услышанное ею ранее в соответствии с игровой ситуацией. Полина без затруднений составляет рассказы по описательным и сюжетным картинам, соблюдая при этом дидактические требования: не забывает про название, умело пользуется начальными вводными конструкциями, например: «На этой картине изображено...», «Можно сказать, что...», использует эмоциональную оценку изображения: «Эта картина мне понравилась, потому что...», соблюдает последовательность изложения: «На первом плане здесь нарисовано... , а вдалеке мы видим...». Без особых затруднений составляет рассказы из личного опыта, эмоционально, интересно, соблюдая логику и последовательность изложения: «В выходные мы ездили на дачу. По дороге мы видели одуванчики, а когда приехали, там нас встречал кот Васька». У Полины при всей её внимательности есть ярко выраженный недостаток (довольно распространённый на её возрастном этапе развития): во время речи она часто торопится, пропуская или не договаривая слова, потому что

очень эмоциональна и хочет свои эмоции донести и до слушателя), также часто в спонтанной речи употребляет лишние слова: «а», «ну», «вот», «короче» - это происходит из-за подражания взрослым. В целом можно отметить, что девочка очень хорошо владеет связной речью, умеет выражать свои мысли грамотно и может быть интересным собеседником.

Макар – знает много сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, часто в повседневной жизни употребляет какие-либо высказывая из детских произведений, но чаще употребляет фразы из мультипликационных фильмов, при чём, очевидно, что он хорошо уяснил их смысловое значение так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией. Макар без затруднений составляет рассказы по описательным и сюжетным картинкам, соблюдая при этом дидактические требования: не забывает про название, умело пользуется начальными вводными конструкциями, например: *«На этой картине изображено...»*, *«Можно сказать, что...»*, использует эмоциональную оценку изображения: *«Эта картина мне понравилась, потому что...»*, соблюдает последовательность изложения. Без особых затруднений составляет рассказы из личного опыта, эмоционально, интересно, соблюдая логику и последовательность изложения: *«В выходные мы ездили с дедом на рыбалку, перед этим он копал больших червяков»*. У Макара при всей его внимательности и серьёзности есть такая особенность: он не вполне уверен в своих способностях, поэтому, прежде чем что-либо сказать, он долго размышляет, и лишь потом выдаёт ответ, причём для него обязательно необходим образец выполнения задания. В целом можно отметить, что мальчик хорошо владеет связной речью, умеет выражать свои мысли грамотно и может быть внимательным собеседником.

Тимофей – знает много сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, часто в повседневной жизни употребляет какие-либо высказывая из детских произведений, но чаще употребляет фразы из мультипликационных фильмов, при чём, очевидно, что он хорошо уяснил их смысловое значение так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией.

У Тимофея возникают затруднения при составлении рассказов по картинкам, не всегда соблюдает дидактические требования: забывает про название, торопится, перескакивает с одной мысли на другую из-за отсутствия сосредоточенности и повышенной эмоциональности, поэтому рассказ его зачастую получается сбивчивым, без соблюдения логики и последовательности. Для него необходим образец, по которому строится рассказ. Рассказы из личного опыта получаются у него лучше, - эмоционально, с соблюдением логики и последовательности изложения: *«Вечером мы с папой поедem на тренировку. Я занимаюсь гимнастикой в спортивном комплексе. Он называется «Заря». Там очень интересно, там даже взрослые тренируются».*

В целом можно отметить, что мальчик хорошо владеет связной речью, умеет выражать свои мысли грамотно и может быть интересным эмоциональным собеседником.

Лиза Р. – знает множество сказок, рассказов, стихотворений, пословиц и поговорок, иногда в повседневной жизни употребляет какие-либо высказывания из детских произведений, фразы из мультипликационных фильмов, причём, очевидно, что она хорошо уяснила их смысловое значение, так как применяет их всегда в соответствии с ситуацией. Для неё это не сложно и естественно, поскольку девочка очень любознательна, обладает очень хорошей памятью и высоким уровнем сосредоточенности и помимо занятий в дошкольном учреждении они с родителями часто читают детские книги дома. Речь Лизы достаточно грамотна, она верно согласует слова в словосочетаниях и предложениях, хорошо умеет составлять рассказы, всегда помнит о дидактических требованиях к составлению рассказов и речь свою строит в соответствии с ними. У Лизы есть такой недостаток, как неуверенность в своих силах и знаниях, поэтому она часто на занятиях ждёт подсказки или образца воспитателя, и только потом высказывается. Хотя выполнение самостоятельной работы (в тетрадях) показывает, что девочка

достаточно успешно усваивает весь учебный материал и может справляться с предложенными заданиями самостоятельно и практически безошибочно.

В целом можно сказать, что речь девочки достаточно грамотна, она может быть очень внимательным и искренним собеседником.

Исходя из вышеизложенного, можно отметить, что все дети достаточно успешно справились с предложенными заданиями, не испытывая при этом явных затруднений и полностью понимая суть предложенных заданий.

На основании этого можно сделать вывод, что обе применяемые нами учебные программы достаточно эффективны в итоге их реализации. Более подробно результаты проведённого нами обследования мы представили в следующей - аналитической части нашей работы.

Выводы:

Исходя из представленных нами результатов обследования, можно выделить следующие уровни речевого развития детей (согласно классификации, предложенной А.А. Максаковым):

1. Высокий уровень речевого развития. Характеризуется тем, что развитие речи ребёнка несколько опережает ход речевого развития сверстников: к старшему дошкольному возрасту такой ребёнок не только чётко произносит все звуки, но и правильно дифференцирует их на слух; лексический запас его высок, редко отмечаются неточности в употреблении лексических средств; грамматические ошибки допускает лишь в отдельных трудных случаях. Ребёнок с данным уровнем речевого развития имеет хорошо развитую связную речь: может поддержать разговор на знакомую ему тему, самостоятельно пересказать хорошо знакомое художественное произведение, рассказать о событиях из личной жизни, знает много сказок, рассказов, стихотворений по программе и сверх неё.

Высоким уровнем речевого развития среди обследованных нами детей владеют **Полина Клименко** и **Лиза Мелёхина**.

2. Средний уровень речевого развития. Это тот уровень, когда ребёнок овладевает речью в соответствии с требованиями «Программы воспитания и образования в детском саду». Несовершенства речи и различные неточности, обнаруживаемые в процессе речевого высказывания, находятся в допустимых пределах, обусловленных возрастными особенностями. Ребёнок, владеющий данным уровнем речевого развития, достаточно легко усваивает материал, правильно произносит звуки родного языка, имеет хороший речевой слух, т.е. способен овладеть звуковым анализом слов ко времени поступления в школу; лексико-грамматические ошибки не выходят за рамки возрастных особенностей он может пользоваться разными типами предложений, при этом в его речи преобладают простые распространённые; такой ребёнок в состоянии самостоятельно пересказывать небольшие по объёму программные

художественные произведения, может самостоятельно составить небольшой рассказ по картине, дать описание игрушки, знает стихи, рассказы, сказки в пределах программы.

Средним уровнем речевого развития среди обследованных детей владеют **Швыдченко Настя, Лукина Лера, Фурсова Марина, Туманов Макар, Щигрев Тимофей и Ряжина Лиза.**

3. Низкий уровень речевого развития характеризуется тем, что ребёнок недостаточно полно усвоил программный материал: может иметь недочёты в произношении, иногда допускает ошибки в различении звуков, близких по звучанию или произношению, не всегда правильно использует выразительные средства. Словарный запас у него ниже, чем у сверстников. В процессе самостоятельного высказывания он не всегда точно употребляет слова, часто испытывает затруднения при подборе нужных слов. Ребёнок, имеющий низкий уровень речевого развития, пользуется в основном простыми предложениями. При пересказе художественных произведений он часто нуждается в помощи взрослого, допускает перестановки, пропуски некоторых частей текста, часто останавливается в поисках нужного слова, отчего нарушается плавность и чёткость пересказа; в самостоятельном высказывании имеют лексико-грамматические недочёты; затруднения в свободном изложении собственных мыслей проявляются в более выраженной степени. Но эти дети не относятся к категории имеющих задержку в речевом развитии и нуждающихся в помощи специалиста-логопеда. Среди обследованных нами детей нет тех, кто имеет низкий уровень речевого развития.

Заключение:

Для достижения цели нашей работы – *сопоставить две рабочие программы по развитию речи и показать их эффективность в применении на практике* – перед нами был поставлен ряд задач.

В данной работе мы привели источники программных документов по развитию речи, рассмотрели историю их развития и преобразования и в связи с этим привели предпосылки появления альтернативных программ обучения родному языку.

Мы использовали аналитически-сопоставительный метод, сравнили две программы по нескольким основным параметрам, а именно: цели и задачи обеих программ, изложенные в «Методических рекомендациях», а также структуру учебного процесса, предлагаемую авторами (количество занятий, их продолжительность и т.д.).

Психолингвистический аспект был реализован в том, что нами проводилось исследование речи детей (группы детей одного возраста), обучающихся по анализируемым нами программам (причём одна подгруппа обучалась по программе В.В.Гербовой, а другая проходила курс подготовки к школе по программе Л.Е. Журовой). Наши исследования обобщены и приведены в виде таблиц, наглядно показывающих, насколько успешно дети справились с предложенными заданиями и каков их уровень речевых способностей.

Данные нашего исследования также отображают индивидуально-психологические особенности речевого поведения детей не только на учебных занятиях, но и в повседневной жизни, и не только во временных рамках, ограниченных периодом проведения обследования, но и на протяжении довольно длительного времени (всего учебного года в дошкольном учреждении). Это повышает объективность данных исследования: речевая деятельность детей анализировалась в процессе общения со сверстниками и взрослыми, в процессе проведения режимных

моментов, в повседневной деятельности, - словом, - во всех сферах деятельности, где ребёнок проявляет речевую активность.

Благодаря этому, была составлена комплексная характеристика речевых навыков всех детей, которые проходили обследование.

Таким образом, в заключительной части нашей работы мы приводим итоговые данные с комментариями к ним, в которых отображены три аспекта:

- 1) с точки зрения различия программ;
- 2) с позиции индивидуальных психологических особенностей детей в связи с его уровнем усвоения учебной программы;
- 3) влияние специфики программы на преодоление психологических затруднений детей, связанных с усвоением языковых норм.

На основе этих данных мы сделаем выводы об эффективности реализации каждой из анализируемых программ:

в той подгруппе детей, которая проходила подготовку к школе по программе В.В. Гербовой, дети достаточно успешно справились со всеми предложенными заданиями: из 17 заданий Лера безошибочно справилась с 14-ю, Лиза Мелёхина выполнила безошибочно все задания 17 из 17-ти, Настя не допустила ошибок: 17 заданий из 17-ти, Марина достаточно успешно справилась, допустив лишь неточность в задании по словообразованию на выявление умения правильно употреблять окончания существительных множественного числа родительного падежа (блюдец).

Предоставленные данные диагностики детей являются фактическим показателем эффективности данной учебной программы.

В подгруппе детей, которые обучались по программе Л.Е. Журовой, дети также достаточно успешно справились со всеми предложенными заданиями: из 17 заданий Полина справилась со всеми безошибочно, Макар допустил ошибки лишь в задании по словообразованию на выявление умения правильно употреблять окончания существительных множественного

числа родительного падежа (полотенец и блюдец), он успешно справился с 16-тью заданиями из 17-ти, у Тимофея были ошибки в нескольких заданиях (он справился безошибочно с 12-тью заданиями из 17-ти)- ошибся в задании по словообразованию, которое является достаточно сложным, немного путается в звуковом анализе слов, но не потому, что не понял принцип анализа, а по причине спешки и невнимательности, - требуются просто многократные упражнения для закрепления учебного материала в его случае. В данном случае проблема заключается в индивидуальных психологических особенностях мальчика (не всегда может сосредоточиться, ослаблено произвольное внимание, недостаток волевых усилий), но это не является недостатком учебной программы, по которой занимался ребёнок. Лиза Ряжина справилась также достаточно успешно, допустив лишь неточности в заданиях по словообразованию.

Сопоставительный анализ программ показывает, что обе они построены на принципах научности, преемственности, последовательности изложения учебного материала.

Обе программы построены и реализуются с учётом возрастных особенностей детей (физиологических и психологических), они направлены на индивидуальный, дифференцирующий подход к учащимся.

Как в программе Гербовой, так и в программе Журовой делается акцент на мотивированность обучения и создание условий заинтересованности детей в изучении предлагаемого на занятиях материала.

Практическая значимость нашего исследования в том, что развитие речи детей старшего дошкольного возраста осуществлялось по обеим анализируемым программам, поэтому сформулированные нами выводы основаны не только на теоретической методической базе, но прежде всего основаны на опыте практической реализации данных программ в составе учебного комплекса дошкольного учреждения «Радость моя».

Библиография:

1. *Алексеева, М.М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина; М: Академия, 1998.
2. *Белянин, В.П.* Основы психолингвистической диагностики [Текст]: Российская Академия Наук/ В.П. Белянин; М: Тривола, 2000.
3. *Волина, В.В.* Праздник букваря [Текст]: В.В. Волина; М: АСТ-пресс, 1995
4. *Волина, В.В.* Русский язык. Учимся, играя [Текст]: В.В. Волина; Екатеринбург: АРГО, 1996.
5. *Гербова, В.В.* Занятия по развитию речи во второй младшей группе детского сада [Текст]: методические указания/В.В. Гербова; М: Мозаика-Синтез, 2010.
6. *Гербова, В.В.* Занятия по развитию речи в средней группе детского сада [Текст]: методические указания/В.В. Гербова; М: Мозаика-Синтез, 2010.
7. *Гербова, В.В.* Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада [Текст]: методические указания/В.В. Гербова; М: Мозаика-Синтез, 2010.
8. *Гербова, В.В.* Занятия по развитию речи в подготовительной группе детского сада [Текст]: методические указания/В.В. Гербова; М: Мозаика-Синтез, 2010.
9. *Гербова, В.В.* Развитие речи в подготовительной группе детского сада [Текст]: В.В. Гербова; М: Мозаика-Синтез, 2012.
10. *Гербова, В.В.* Уроки грамоты в подготовительной группе детского сада [Текст]: В.В. Гербова; М: Мозаика-Синтез, 2012.
11. *Гербова, В.В.* Занятия по развитию речи с детьми 4-6 лет [Текст]: В.В. Гербова; М: Просвещение, 1987.
12. *Журова, Л.Е.* Подготовка к обучению грамоте. Программа [Текст]: методические рекомендации/Л.Е. Журова; М: Вентана-Граф, 2010.
13. *Журова, Л.Е.* Азбука для дошкольников. Играем со звуками и словами [Текст]: Л.Е. Журова, М.И. Кузнецова; М: Вентана-Граф, 2010.

14. *Журова, Л.Е.* Азбука для дошкольников. Играем и читаем вместе. [Текст]: Л.Е. Журова, М.И. Кузнецова; М: Вентана-Граф, 2010.
15. *Зотова, Т.Н.* Преемственность образовательного процесса в детском саду и начальной школе [Текст]: монография/ Т.Н. Зотова; Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина.- Бийск РИО БПГУ им. В.М. Шукшина, 2006.
16. *Зырянова, Л.Н.* Занятия по развитию речи в ДОУ [Текст]: Л.Н. Зырянова, Т.В. Лужбина; Ростов-на-Дону: Феникс, 2012.
17. *Козлова, С.А.* Я хочу в школу [Текст] / С.А. Козлова; М: Вентана-Граф, 2012.
18. *Максаков, А.И.* Правильно ли говорит ваш ребёнок [Текст] / А.И. Максаков; М: Просвещение, 1988.
19. *Максаков, А.И.* Учителе, играя [Текст] / А.И. Максаков; М: Просвещение, 1983.
20. *Папина, М.В.* Вариативные программы речевого развития дошкольников [Текст]: методические рекомендации к психолого-педагогическому практикуму/ М.В. Папина; Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина.- Бийск РИО БПГУ им. В.М. Шукшина, 2008.
21. *Ушакова, Т.Н.* Психолингвистика. Учебник для гуманитарных специальностей [Текст] / А.И. Ушакова; Спб: Просвещение, 2000.
22. *Федоренко, Л.П.* Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]/ Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичёва; М: Просвещение, 1984.
23. *Фрумкина, Р.М.* Психолингвистика [Текст] / Р.М. Фрумкина; М: Просвещение, 2001.