

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии

Кафедра психологии развития и консультирования

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

_____ Е.Ю. Федоренко

подпись

« _____ » _____ 2018 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

код и наименование специальности

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

тема

Руководитель _____
подпись

В.А. Адольф
инициалы, фамилия

Выпускник _____
подпись

А.Д. Мариловцев
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Теоретические аспекты формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	8
1.1 Понятие «речевые умения детей старшего дошкольного возраста».....	8
1.2 Особенности формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	13
1.3 Педагогические условия формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	22
2 Опытно-экспериментальная работа по формированию речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	31
2.1 Диагностика сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста.....	31
2.2 Реализация педагогических условий формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	39
2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы по формированию речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	55
Заключение.....	62
Список использованных источников.....	65
Приложение.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность изучаемой нами темы определяется тем, что освоение мира дошкольником осуществляется, в том числе, и в процессе речевого развития, основная цель которого – приобщение ребенка к опыту, накопленному человечеством.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена как одна из образовательных областей - «Речевое развитие». Речь является основанием для развития всех остальных видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской. В этой связи развитие речи ребенка раннего возраста становится одной из актуальных проблем в деятельности педагога ДОО.

Совершенствование современной системы дошкольного образования в соответствии с принципами гуманизации, индивидуализации и культуросообразности обусловили признание самоценности дошкольного периода детства, переход от педагогики обучения к педагогике развития, направленной на формирование субъектной позиции ребенка. В связи с этим возрастает роль игры как ведущего вида деятельности дошкольника. Именно в игровой деятельности происходит социализация ребенка, его ориентация в отношениях между людьми, овладение первоначальными навыками кооперации (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.Л. Венгер, Л.П. Усова и др.), нравственное и умственное развитие (Д.Б.Эльконин, С.Л. Новоселова, А.В. Запорожец и др.). В игре и с её помощью осуществляется процесс подготовки ребенка к обучению в школе.

Гипотеза исследования построена на предположении о том, что обеспечение таких педагогических условий, как: организация предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре; создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре, будет

способствовать эффективному формированию речевых умений у детей старшего дошкольного возраста.

Цель нашего исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий формирования речевых умений детей дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Объект исследования: педагогические условия формирования речевых умений детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: формирование речевых умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- проанализировать понятие «речевые умения» детей дошкольного возраста;

- выявить особенности формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре ;

- теоретически обосновать педагогические условия формирования речевых умений детей дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре;

- провести опытно – экспериментальную работу по формированию речевых умений детей дошкольного возраста в ДООУ в сюжетно-ролевой игре.

Решение поставленных задач обеспечивалось комплексом методов: теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования; составление библиографии, реферирование; методы опроса, наблюдения, анкетирования; педагогический эксперимент.

Практическая значимость исследования определяется возможностью применения разработанных педагогических условий формирования речевых умений детей дошкольного возраста.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

1.1 Понятия «речевые умения» детей дошкольного возраста

В период дошкольного детства ребенок овладевает только одной формой речи, устной речью. Устная речь - это речь звучащая, основу которой составляют фонетические средства языка, а именно: его фонетическая система, интонация, ударение.

В настоящее время проблема формирования речевых умений остается одной из наиболее сложных научных проблем. Все исследователи сходятся во мнении, что истоки речевого умения лежат в дошкольном детстве, именно в этот период закладывается фундамент творческих способностей личности.

В дошкольной педагогике и психологии вопросам развития детского творчества в разных видах деятельности уделялось пристальное внимание (Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Е.А. Флерина и др.). По их мнению, наиболее сложным видом творческой деятельности ребенка является речевое умение [9], [20].

Несмотря на то, что процесс сочинительства очень привлекательный для дошкольника и соответствует его потребностям активно ориентироваться в окружающем, «выразить в слове свое отношение к произведениям искусства, свое мироощущение», ребенку сложно выбрать адекватные речевые формы, найти художественно-речевые средства передачи

придуманного содержания [14].

С позиций личностно-деятельностного подхода способности разделяются по видам деятельности. Д. Б. Богоявленская, Е. П. Ильин, Г. И. Вергелес, А. И. Раев и др. считают, что творческие способности необходимы для реализации всех видов деятельности [5].

Е. В. Котова, С. В. Кузнецова, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др. отмечают, что творческие способности дошкольников активно развиваются в речевом творчестве, что определяет их как речевые умения [20], [29].

Изучение целенаправленного и активного воздействия разных видов деятельности на развитие речевых умений дошкольников проводилось рядом педагогов-исследователей. Т. С. Комарова, Н. П. Сакулина, Н. А. Ветлугина, Е. Б. Белая и др. посвятили исследования вопросам развития речевых способностей ребёнка дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности (лепка, рисование, конструирование); Б. Асафьев, К. В. Тарасова, И. Л. Комиссарова, О. П. Радынова и др. – музыкальной деятельности. Н. С. Карпинская, Л. С. Фурмина, Т. Н. Доронова и др. рассматривают формирование художественно-творческих способностей детей средствами театрализации [30].

Среди исследователей, осуществлявших работу в области речевого творчества ребёнка как одного из сложных видов речевой деятельности старших дошкольников, можно назвать имена: Л. Н. Толстого, Е. И. Тихеевой, Е. А. Флёринной, О. С. Ушаковой, А. Е. Шибицкой, О. М. Дьяченко и др. [33].

Анализ литературы показал отличительные особенности и взаимосвязь содержательных трактовок понятий «словесное творчество» и «речевое творчество» дошкольников.

По мнению Т. Н. Ушаковой, понятие «словесное творчество» относится к двум связанным, но принципиально разным областям: творчеству в языке и творчеству в речи. С языковым творчеством связаны процессы, которые ведут к преобразованию в самой языковой системе у отдельной личности [34].

Речевое умение предполагает создание устного связного

повествовательного текста. По словам О. С. Ушаковой, «под словесным творчеством дошкольников понимается продуктивная деятельность детей, возникающая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений – рассказов, стихов, сказок» [34].

В исследованиях конца 80-х годов XX века, наряду с термином «словесное творчество», стало широко использоваться словосочетание «речевое творчество», которое представляется более точным и научно более строгим, а его использование – более оправданным, так как оно непосредственно связано с ведущими понятиями в педагогике детей дошкольного возраста – понятиями «речь», «речевая деятельность», «речевое общение». В связи с этим целесообразнее говорить о речевом творчестве, творческой речевой деятельности детей. Речевое творчество – это продуктивный вид деятельности, конечным результатом которой должен быть связный, логически выстроенный текст. В этом случае «словесное творчество» можно рассматривать как часть речетворчества вообще: способность «творить слова», создавать детские неологизмы. Наряду со словесным творчеством, педагоги-исследователи выделяют и другие формы речевого творчества дошкольников: творческие пересказы, сочинение рассказов и сказок, историй, приключений, стихов, потешек, небылиц, загадок, описание произведений искусства [38].

Вопросы, связанные с понятием и структурой способности к сочинению сказок у старших дошкольников, рассматриваются, в частности, в диссертации В. А. Красновой на тему «Формирование способности к речевому творчеству у старших дошкольников: на материале сказок» (1999), где она справедливо заметила: «В педагогической науке и практике вопросы формирования способности к сочинению сказок мало изучены. Не уточнено понятие самой способности, её структура применительно к дошкольному возрасту, хотя содержательной стороне этого вопроса (обучение сочинению) уделяется сегодня много внимания» [18].

В рамках общепсихологического подхода С. Л. Рубинштейн в структуре всякой актуальной умственной способности выделяет два взаимосвязанных компонента: 1) «операциональный» – совокупность умений и навыков, операций, отлаженная система способов действий, посредством которых осуществляется деятельность; 2) «ядро» – качества психических процессов, которыми регулируются операции. Ядром различных умственных способностей, считал С. Л. Рубинштейн, является свойственное данному человеку качество процессов анализа и генерализации (обобщения), синтеза. Степень проанализированности, дифференцированности у каждого человека различна (аналитико-синтетические процессы) [29].

В русле общепсихологического и личностно-деятельностного подходов Т. С. Комаровой, К. В. Тарасовой, В. А. Красновой, З. Н. Новлянской и др. определены структура способностей дошкольников и младших школьников к разным художественным видам деятельности. В качестве главного компонента способностей ими выделяются психические познавательные процессы, необходимые для всех и специфические для конкретного вида деятельности. Исполнительный компонент представлен приёмами и навыками того или иного вида художественной деятельности.

Кроме того, некоторые исследователи включают в структуру способностей дошкольников личностные качества.

При этом в специальных текстах и практике психолого-педагогической работы над речевой активностью ребёнка применяется термин «способности к речевому творчеству». Способности к речевому творчеству представляют собой один из видов способностей детей, они универсальны по отношению к её производным формам способностей: сочинению загадок, стихов, сказок и т. д. Однако понятие и структура способностей к речевому творчеству до сих пор не раскрыты в полной мере и требуют дальнейшего рассмотрения.

Большинство педагогических исследований доказывает, что старшие дошкольники обладают уникальными возможностями в области речевого

развития, они способны придумать оригинальные сказки в устной форме под влиянием и в результате специального обучения.

Дошкольный возраст – начальный этап образования личности ребёнка, становления его личностных качеств. В исследованиях Т. С. Комаровой, Н. А. Ветлугиной, А. Н. Поддьякова, В. В. Давыдова и др., посвященных развитию художественно-творческих способностей дошкольников, отмечается, что у ребёнка при создании мотивации к творчеству появляются качества личности, характеризующие его как творца. Среди них авторы выделяют: любознательность, творческую инициативу, художественно-творческую активность, самостоятельность, увлечённость процессом творческой деятельности, целенаправленность, эмпатию, потребность к сотрудничеству в творческой деятельности [7].

При этом исследователи утверждают, что определённого уровня развития они достигают только к концу старшего дошкольного возраста. В связи с этим, на наш взгляд, личностные качества не входят в структуру способности к сочинению сказок у старших дошкольников, а развиваются вместе с ней.

Ученый С.В.Маланов выделяет такие речевые умения как:

Речевое развитие			
Фонематические и грамматические умения.			
уровень развития способности			
Умение дифференцировать звуковой состав речи.	выделяет и произносит отдельные звуки речи	выделяет и произносит все звуки речи	свободно ориентируется в звуковом составе речи
Умение согласовывать слова в предложениях.	имеются нарушения в согласовании	свободно владеет простыми грамматическими конструкциями	согласовывает слова в сложных грамматических конструкциях
Умение устанавливать значение слов.	выделяет слова, обозначающие предметы и действия	выделяет слова, обозначающие свойства, качества, признаки	выделяет вспомогательные слова
Регулятивные функции речи.			

	уровень развития способности		
Выполнение действий по словесной инструкции.	простые действия	простые последовательности действий	сложные последовательности действий
Организация действий другого человека с помощью речи.	простые действия	простые последовательности действий	сложные последовательности действий
Выполнение действий на основе самост. речевого планирования.	простые действия	простые последовательности действий	сложные последовательности действий
Умение подчиняться правилам и следить за этим.	непродолжительное время после речевого указания	длительное время при заинтересованности	самостоятельно и продолжительное время
Коммуникативные функции речи.			
	уровень развития способности		
Речевое описание каких либо предметов.	с опорой на дополнительные вопросы	самостоятельно, без подробностей	самостоятельно, последовательно, обстоятельно
Умение передавать содержание какого либо впечатления, события, сказки.	с опорой на дополнительные вопросы	самостоятельно, без подробностей	самостоятельно, последовательно, обстоятельно
Совместное планирование действий в речевом общении.	ориентируется на планирование другого	элементарное совместное планирование	совместное планирование и распределение нескольких действий
Понимание смысла сообщений.	умение пересказать услышанное своими словами	умение пересказать и выделить общий смысл сообщения	умение дать оценку услышанному сделать вывод и объяснить
Коммуникативно-личностные функции речи.			
	уровень развития способности		
Умение рассказать о поведении другого и объяснить его.	рассказывает путем ответа на вопросы	может рассказать самостоятельно	рассказывает подробно и самостоятельно
Умение рассказать о переживаниях другого и объяснить их.	рассказывает путем ответа на вопросы	может рассказать самостоятельно	рассказывает подробно и самостоятельно
Умение рассказать о	рассказывает путем	может рассказать	рассказывает

своём поведении, переживаниях и объяснить их причины.	ответа на вопросы	самостоятельно	подробно и самостоятельно
---	-------------------	----------------	---------------------------

Исследования Н. В. Гавриш, Л. В. Ворошиной, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца и др. подчёркивают, что в основе речевого творчества лежит восприятие произведений художественной литературы и фольклора, картин, предметов, явлений. В трудах А. Е. Шибицкой, О. И. Никифоровой, О. С. Ушаковой, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова и др. учёных рассматриваются особенности восприятия художественной литературы ребёнком старшего дошкольного возраста. Исследования Л. А. Колуновой, А. И. Полозовой, С. М. Чемортан и др. показывают, что дети 5-7 лет способны воспринимать композицию произведений, улавливать их сюжетную линию, динамику событий, отношения героев друг к другу. О. С. Ушаковой была обнаружена взаимосвязь между восприятием художественной литературы и словесным творчеством, которые взаимодействуют на основе развития поэтического слуха. В это понятие она включает способность чувствовать выразительные средства художественной речи и в какой-то мере осознавать их. Сюда же она относит и способность к различению жанров, понимание их особенностей, осознание связи компонентов художественной формы с содержанием литературного произведения. В. А. Краснова определяет его как «языковое чутьё сказки» (по Д. Б. Богоявленской) или «дар слова» (по К. Д. Ушинскому) [5].

Изучение индивидуальных различий способностей на психофизиологическом уровне нацелено на выявление и измерение их природных предпосылок – задатков, т. е. специально человеческих типов высшей нервной деятельности по И. П. Павлову: художественного, мыслительного, среднего, соотносимых с полушарной симметрией – асимметрией мозга.

Психофизиологические функции правого и левого полушарий

существенно различаются. Эти различия могут быть сгруппированы по следующим свойствам, определяющим характер протекания психических познавательных процессов и проявляющимся в старшем дошкольном возрасте: синтетичность – аналитичность, образность – вербальность. При этом первое свойство в паре характеризует особенности левого, а второе – правого полушария [10].

С точки зрения исследователей, художественный тип отличается преобладанием активности первой сигнальной системы над второй и черт правополушарности, мыслительный – преобладанием второй сигнальной системы над первой и черт левополушарности, средний – уравновешенностью функционирования двух сигнальных систем и чертами амбидекстрии.

Таким образом, понятие «речевые умения» является базовым в проблемном поле педагогических исследований по отношению к разным формам речевого творчества дошкольников.

В контексте нашего исследования под понятием «речевые умения» дошкольников мы будем понимать определение Ю.И. Пасова, который считает, что это способность дошкольника управлять собственной речевой деятельностью с целью решения коммуникативных задач.

Это социальное по природе образование, формирующееся под влиянием социальных факторов, главным образом, потребности в общении и реализации коммуникативных интенций в различных ситуациях совместной деятельности людей.

1.2. Особенности формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре

Старший дошкольный возраст (5-7 лет) - это период интенсивного развития психических процессов и процессов познавательной деятельности. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Этот возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения [20].

Одной из главных особенностей дошкольного возраста является развитие произвольности ведущих психических процессов. Этот факт отмечался практически всеми учеными, занимавшимися этим возрастным периодом.

В этом возрасте ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей. Идеальная форма, как считал психолог Л.С. Выготский, это та часть объективной действительности (более высокая, чем уровень, на котором находится ребенок), с которой он вступает в непосредственное взаимодействие; это та сфера, в которую ребенок пытается войти [9].

Велик разрыв между реальным уровнем развития и идеальной формой, с которой ребенок взаимодействует, поэтому единственная деятельность, которая позволяет смоделировать эти отношения, включиться в уже смоделированные отношения, и действовать внутри этой модели - это сюжетно-ролевая игра. Игра - ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста.

Возраст 5-7 лет является решающим в процессе становления личности. В старшем дошкольном возрасте идет интенсивная амплификация базовых составляющих психического развития, в процессе которой складывается ведущее личностное образование - детская компетентность. Дошкольный возраст - это период совершенствования, развития личностных новообразований, которые за период дошкольного возраста обогащаются

индивидуальными параметрами [29].

У детей старшего дошкольного возраста появляются достаточно устойчивые психологические свойства, определяющие действия и поступки, которые позволяют отследить становление произвольности поведения.

Речевые умения дошкольника формируются в общении с окружающими его людьми. В процессе общения проявляется его познавательная и предметная деятельность. Овладение речью перестраивает всю психику малыша, позволяет ему воспринимать явления более осознанно и произвольно. Великий русский педагог К.Д. Ушинский говорил: «родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Поэтому также важно заботиться о своевременном развитии речи детей, уделять внимание ее чистоте и правильности» [31].

У детей старшего дошкольного возраста развитие речи достигает довольно высокого уровня. Большинство детей правильно произносит все звуки родного языка, может регулировать силу голоса, темп речи, воспроизвести интонацию вопроса, радости, удивления. К старшему дошкольному возрасту у ребенка накапливается значительный запас слов. Продолжается обогащение лексики (словарного состава, совокупности слов, употребляемых ребенком), однако особое внимание уделяется ее качественной стороне: увеличению лексического запаса словами сходного (синонимы) или противоположного (антонимы) значения, а также многозначными словами.

В дошкольном детстве ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои особенности, и которые достаточно эффективно формируются в сюжетно-ролевой игре.

Диалогическая форма речи необходимо при организации сюжетно-ролевой игры, является первичной естественной формой языкового общения, состоит из обмена высказываниями, для которых характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, возражения, реплики. При этом особую роль играют мимика, жесты, интонация, которые могут изменять значение слова.

Так как сюжетно-ролевая игра – одно из наиболее ценных новообразований дошкольного возраста, ее организации необходимо уделять особое внимание.

Самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре – одна из её характерных черт. Дети сами выбирают тему игры, определяют линии её развития, решают, как станут раскрывать роли, где развернут игру и т.п. Каждый ребенок свободен в выборе средств воплощения образа. В игре ребенок воплощает свой замысел, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает, и при этом необходимо формировать у детей умение строить диалог (спросить, ответить, объяснить, попросить, подать реплику, поддержать) с использованием разнообразных языковых средств в соответствии с ситуацией [37].

Содержание сюжетно-ролевой игры дает возможность ребенку осознать мотивы и цели труда взрослых, воспроизвести их взаимоотношения, которые воспринимаются через роль и через игровые правила. Поэтому в старшем дошкольном возрасте необходимо способствовать расширению тематики детских игр, развитию их содержания на основе углубления знаний старших дошкольников о жизни в социуме.

Сюжетно-ролевая игра эмоционально насыщена и доставляет каждому ребенку радость и удовольствие самим своим процессом. Сюжетно-ролевая игра имеет следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роль.

Главным компонентом сюжетно-ролевой игры является сюжет, без него нет самой сюжетно-ролевой игры. Сюжет игры – это та сфера действительности, которая воспроизводится детьми. Сюжет представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих. При этом его игровые действия (крутить руль автомашины, готовить обед, учить рисовать учеников и т.д.) – одно из основных средств реализации сюжета [4].

Чтобы освоить игровые действия с дошкольниками проводятся беседы на различные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его

отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями. Именно в диалоге ребенок учится выслушивать собеседника, задавать вопросы, отвечать в зависимости от окружающего контекста. Самое главное, что все навыки и умения, которые формировались в процессе диалогической речи, необходимы ребенку и для развития монологической речи.

Дети старшего дошкольного возраста обдуманно подходят к выбору сюжета, обсуждают его предварительно, на элементарном уровне планируют развитие содержания. Появляются новые сюжеты, которые навеяны впечатлениями, почерпнутыми за пределами дошкольного учреждения: по мотивам мультсериалов, прочитанных дома книг, рассказов взрослых и др. Продолжается обобщение игровых ситуаций; помимо условных и символических действий, дети активно используют речевые комментарии («Все как будто поспали - и сразу идем в зал на праздник!»; «Давайте так: мы уже прилетели в Африку!»). Эти речевые комментарии представляют собой словесное замещение каких-либо событий. Дети прибегают к ним, чтобы не нарушать логику развертывания содержания игры.

Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он на себя берет. Роль - средство реализации сюжета и главный компонент сюжетно-ролевой игры. При этом возрастает удельный вес простых распространенных, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. У детей вырабатывается критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь. Дети старшего дошкольного возраста активно осваивают построение разных типов текстов: описания, повествования, рассуждения. В процессе развития связной речи дети начинают также активно пользоваться разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру [7].

При обучении детей построению развернутого высказывания необходимо формировать у них речевые умения, с помощью которых дошкольники выражают отношения между персонажами и выбирают

представления о способах связи между предложениями и структурными частями высказывания [8].

Именно способы связи между предложениями выступают как одно из важных условий формирования связности речевого высказывания.

В старшем дошкольном возрасте смысл игры заключается в типичных отношениях лица, роль которого выполняет ребенок, с другими лицами, роли которых берут на себя другие дети. В играх появляются ролевые диалоги, с помощью которых выражаются отношения между персонажами, устанавливается игровое взаимодействие. Для качества выполнения роли важно отношение к ней ребенка. Поэтому следует иметь в виду, что старшие дошкольники неохотно выполняют роли, которые, по их представлениям, не соответствуют их полу. Так, мальчики отказываются исполнять роль воспитателя, заведующего дошкольного учреждения, в игре в школу соглашаются быть только учителем физкультуры. Выполняя роль, ребенок принимает во внимание не столько внешнюю логику, последовательность действий, сколько смысл социальных отношений.

Работа над интонацией, звуковой выразительностью речи необходима для того, чтобы дети учились выражать голосом свое отношение к высказыванию, повышая или понижая голос в соответствии с контекстом, логически и эмоционально акцентируя произносимый текст.

Тесная связь артикуляционных и интонационных способностей предполагает формирование слуховых и артикуляционно-произносительных умений в широком смысле слова.

Таким образом, мы выделили следующие особенности формирования речевых умений в сюжетно-ролевой игре старших дошкольников:

- формирование речи из ситуативной в контекстную;
- развитие регулирующей функции речи, которая помогает регулировать деятельность и поведение;
- формирование планирующей и инструктивной функций речи, проявляющихся сначала в игровой, а затем и в учебной деятельности;

- совершенствование звуковой стороны речевой деятельности: преодоление дефектов звукопроизношения, различение сходных звуков на слух и в собственной речи;

- овладение звуковым анализом слов;

- совершенствование смысловой стороны речевой деятельности: обогащение словарного запаса, появление лексической вариативности, связности речи, овладение монологом.

1.3. Педагогические условия формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре

Мы полагаем, что для формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста наиболее эффективными будут являться такие педагогические условия, как:

- организация предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Перейдем к теоретическому обоснованию педагогических условий.

Первым условием мы выделяем организацию предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре.

Сюжетно-ролевая игра имеет свои компоненты: сюжет игры, содержание игры и роль. Роль является основным компонентом и средством реализации сюжета игры. Сюжеты игр отражают конкретные условия жизни ребёнка. Они меняются вместе с обогащением кругозора ребёнка в процессе его знакомства с окружающим. Содержание игры – это то, что воспроизводится ребёнком в качестве центрального момента в человеческих отношениях. В нем выражено более или менее глубокое проникновение ребенка в отношения и деятельность людей.

Основа сюжетно-ролевой игры это мнимая или воображаемая ситуация, где ребёнок может воплотить свой взгляд, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает [3].

Создание развивающей предметно-пространственной среды является важным условием для организации дошкольниками сюжетно-ролевых игр. В условиях стандартизации дошкольного образования, это утверждение приобретает особую значимость. Кроме того предметно пространственная развивающая среда в контексте федерального государственного

образовательного стандарта - одно из основных условий развития дошкольников, которое должно позволить педагогу учитывать индивидуальные особенности, интересы, уровень активности, возможности здоровья каждого ребёнка.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО определены принципы построения предметно-пространственной развивающей среды:

- полифункциональность,
- трансформируемость,
- вариативность,
- насыщенность,
- доступность,
- безопасность.

Основная общеобразовательная программа дошкольного образования определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей.

Обстановка в группах должна создаваться таким образом, чтобы предоставить ребёнку возможность для речевого творчества. Помещение каждой группы делится на несколько центров, в каждом из которых содержится достаточное количество материалов для исследования и игры. В разных группах наборы центров могут быть различными, однако основные центры, есть практически везде [11].

Для стимулирования речевой активности детей необходимо предложить ребёнку разнообразный материал для его активного участия в разных видах деятельности. Содержание материалов и оборудования, их размещение, планировка помещений должны вызывать положительные эмоции, давать

возможность находить удобное место как для коллективной («свободная площадь»), так и индивидуальной («уголок уединения» и пр.) деятельности [12].

С учетом этих принципов происходит обновление предметно-пространственной развивающей среды для организации сюжетно-ролевых игр дошкольников. Разработаны и изготовлены сюжетные ширмы, которые значительно обогатили детскую игру и расширили игровые сюжеты. Ширмы отражают различные сюжеты, что позволяет обеспечить свободный выбор каждому ребёнку с учётом его интересов, гендерной принадлежности, уровня активности. Ширмы дети используют для организации пространства, для уединения.

Воспитатели приготовили ширмы, изготовив для них съёмные сюжетные тканевые полотна-аппликации, прикрепляющиеся на пуговицы или липучки. В доступном для детей месте размещены отрезки однотонных тканей различных цветов, которые дети используют по своему усмотрению - как скатерть, одеяло, плащ и т.д. в зависимости от сюжетов игр.

Для организации игрового пространства изготовлены тканевые «юбки» для столов. Юбки представляют собой прямоугольные отрезки полупрозрачной ткани, собранные на эластичную ленту, что позволяет детям самостоятельно их легко надевать на столы, стулья, постройки из модулей. Полупрозрачная ткань позволяет воспитателю наблюдать за ходом детских игр, но для детей создаётся иллюзия замкнутости организованного пространства. «Юбки» дети используют для режиссёрских и сюжетно-ролевых игр.

Из столешниц неиспользуемых детских столов воспитатели изготовили мобильные подиумы, дополнив их роликовыми колёсами. Подиумы имеют как нейтральную расцветку (однотонная, пастельных тонов), так и тематическую, например, дорожная разметка, парковая зона и т.д.

Подиумы дошкольники используют для конструирования, режиссёрских, дидактических игр, которые не прекращаются, а только

прерываются в силу различных обстоятельств и снова возобновляются в удобное время или удобном месте.

Для обеспечения двигательной активности в групповом помещении, решено изготовить напольные дидактические игры, которые с одной стороны решают развивающие задачи, а с другой – предполагают наклоны, приседания и др. В группе появились «Напольное домино», «Напольное лото», «Напольные пазлы».

Съёмные элементы тактильных дорожек дети используют как для двигательной активности, так и для создания игровой среды в зависимости от игровой ситуации. Дорожки представляют собой тканевые элементы разнообразной формы, размером приблизительно 30х30 см., наполненные различными материалами: мелкой галькой, песком, поролоном, пуговицами и т.д. Эти элементы в форме цветов, геометрических фигур прикрепляются к основе с помощью липучек.

Воспитывающая функция среды не требует особой расшифровки. Сама среда является тем самым центром, где зарождаются узы сотрудничества, положительных взаимоотношений, организованного поведения, бережного отношения.

Развивающая функция среды является ведущей. Только тогда среда может претендовать на высокое звание развивающей, когда она содержит материал, посильный каждому ребенку, когда она обеспечивает ступеньки того самого продвижения, о котором мы говорим, подразумевая развитие.

Деятельность в условиях обогащенной среды позволяет ребенку проявлять пытливость, любознательность, познавать окружающий мир без принуждения, стремиться к творческому отображению познанного. В условиях развивающей среды ребенок реализует свое право на свободу выбора деятельности. Он действует, исходя из своих интересов и возможностей, стремиться к самоутверждению, занимается не по воле взрослого, а по собственному желанию. В таком подходе к организации детской деятельности уже заложен механизм саморазвития, самореализации

подрастающей личности [14].

Мы считаем, что таким образом обновленная предметно – пространственная развивающая среда будет способствовать формированию речевых умений в процессе организации сюжетно-ролевых игр.

Вторым условием мы обозначили: создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Педагоги детского сада обязаны создать условия для возникновения и развертывания игры, для развития общения между детьми в игре, способствовать развитию у детей разных видов игры, создать условия для развития творческой игровой активности детей, развивать у детей в соответствии с их индивидуальными возможностями, способность к самовыражению, побуждать к импровизации средствами мимики, пантомимы, выразительных движений и интонаций, учить детей различать настроения, переживания, эмоциональные состояния персонажей и людей, передавая их различными игровыми средствами, предоставлять детям право выбора игровых средств [4].

Современная ситуация в образовании ставит педагога в принципиально новые условия, для которых характерны отсутствие жесткой регламентации педагогической деятельности, значительное расширение информационного поля, модернизация социальных функций педагога, развитие индивидуальности, готовность к принятию решений, мобильность применения профессиональных качеств.

Чтобы не отставать от времени, педагог должен постоянно совершенствовать свои знания, овладевать прогрессивными педагогическими технологиями воспитания и обучения и тем самым обеспечить возможность для своего развития. Усиления интеллектуального потенциала, в основе которого заложен приоритет самоценности человека, способного к саморазвитию, - одна из важных задач образования.

Образовательная речевая ситуация предполагает участие небольшой

подгруппы детей: от трех до восьми в зависимости от желания детей и особенностей содержания ситуации. В образовательном процессе есть возможность организации нескольких образовательных речевых ситуаций с одним дидактическим средством (сюжетной картиной, игрушкой, книгой, природным материалом), но с целью решения постепенно усложняющихся задач познавательно-речевого характера.

Воспитателем может быть организовано множество образовательных ситуаций, направленных на решение постепенно усложняющихся задач: научить способам доброжелательного делового общения с собеседником, научить задавать вопросы, выстраивая их в логической последовательности, учить обобщать полученные сведения в единый рассказ, учить способам презентации составленного текста. «Добрые приветствия» (цель: познакомить детей с разнообразными формами приветствия: «Как я рада тебя видеть», «Как я по тебе со-скучилась», «Бесконечно счастлива видеть тебя», «Как хорошо, что мы встретились» и др.);

Ельцова О.М. отмечает, что для развития игрового общения используется игровая обучающая ситуация. Все качества и знания формирует не сама ситуация, а то или иное конкретное содержание, которое специально вносится педагогом. Видами игровых обучающих ситуаций могут быть: ситуация-иллюстрация, ситуация-оценка и др [18].

Арушанова А.Г. предлагает как форму речевого развития детей - сценарии активизирующего общения - обучение игровому (диалогическому) общению. Такая форма включает разговоры с детьми непосредственно в ходе организации сюжетно-ролевой игры.

Ситуации общения могут быть лексическими, вербально оценочными, прогностическими, коллизийными, описательными в зависимости от поставленной речевой задачи. При их организации чаще всего педагог «идет от детей», то есть находит эти ситуации в детской деятельности и использует их для развития речи ребенка. Примерами ситуации общения на развитие коммуникативных умений может быть: «Что не так?» (цель: упражнять детей

в умении соотносить форму приветствия с ситуацией ее использования: каждое приветствие уместно в той или иной ситуации: утром не скажешь «добрый вечер»; нельзя сказать «привет» тому, кто старше по возрасту или мало знаком); «Улыбка»(цель: упражнять в использовании при приветствии средств невербального общения: посмотреть человеку в глаза и улыбнуться, чтобы он понял: ему рады, приветствуют именно его); «Рукопожатие» (цель: упражнять детей в использовании форм жестового приветствия) [15].

Именно в таких видах детской деятельности речь выступает во всех своих многообразных функциях, несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач. Примерами специально планируемых ситуаций общения могут быть игры-викторины: «Придумай загадку» (упражнение детей в описании предметов, придумывании загадок), «Кто лучше знает свой город» (упражнение в восприятии и составлении описательных рассказов о местах и памятниках города), «Из какой сказки вещи» (упражнение в развитии объяснительной речи), «Магазин волшебных вещей» (упражнение в использовании средств языковой выразительности).

Таким образом, мы обосновали такие педагогические условия формирования речевых умений дошкольников в сюжетно-ролевой игре, как:

- организация предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Глава 2. ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

2.1 Диагностика сформированности речевых умений детей дошкольного возраста

В первой главе мы теоретически обосновали комплекс педагогических условий формирования речевых умений дошкольников в сюжетно-ролевой игре, таких как:

- организация предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Мы предполагаем, что выделенные нами педагогические условия формирования речевых умений дошкольников в сюжетно-ролевой игре обеспечат эффективность организации процесса речевого развития детей дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении.

Нами было проведено экспериментальное исследование сформированности речевых умений дошкольников в МБДОУ «Детский сад №7 «Улыбка»». Выборка исследования составила 20 детей старшего дошкольного возраста, из них 10 мальчиков, 10 девочек.

Этапы экспериментального исследования:

1 этап (сентябрь 2017 г.) – подбор диагностического инструментария для изучения уровня сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста;

2 этап (октябрь 2017 г.) – проведение первичной диагностики с целью изучения уровня сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста; анализ результатов первичной диагностики;

3 этап (ноябрь 2017 г. – апрель 2018 г.) - организация работы по формированию речевых умений у детей старшего дошкольного возраста;

4 этап (апрель 2018 г.) - проведение повторной диагностики с целью изучения уровня сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста; сопоставительный анализ полученных результатов исследования; определение эффективности работы по формированию ценностей здорового образа у детей старшего дошкольного возраста, формулирование выводов.

В своем исследовании для оценки уровня сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста мы использовали методики:

- методика для выявления способности дошкольников к пересказу (Богатырёва А.В.);

- методика выявления понимания ребёнком смысловой стороны речи (Гольская О.Г.);

- методика уровня сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста (Р. Р. Калинина).

Диагностика проводилась в группе, в различных режимных моментах.

Итоговая таблица сформированности речевых умений дошкольников

№	Ребенок	методика 1	методика 2	методика 3	средний показатель
1	Паша	с	н	с	с
2	Рита	н	н	с	н
3	Соня	с	н	н	с
4	Максим	в	с	н	с
5	Тимофей	с	с	с	с
6	Яна	в	с	с	с
7	Артём	Н	с	с	с
8	Талей	Н	н	н	н
9	Мухамед	Н	н	н	н
10	Милана	Н	н	н	н

11	Малика	Н	н	н	н
12	Рита М	С	с	с	с
13	Дамир	н	н	с	с
14	Полина	С	с	с	с
15	Рафаэль	С	с	с	с
16	Лиза	В	н	в	н
17	Данил	Н	с	с	с
18	Лера	Н	с	с	с
19	Андрей	С	в	с	с
20	Рухшона	н	н	н	н

Для детей (Соня, Максим, Яна, Лиза) имеющих высокий уровень способности к пересказу. Они могут самостоятельно пересказать текст и ответить на вопросы.

Для детей (Андрей, Рафаэль, Полина, Лера, Рита М., Паша, Тимофей) имеющих средний уровень способности к пересказу, часто проявляется нежеланием выполнять что-либо. Они зачастую не могут самостоятельно пересказать текст, только по дополнительным вопросам учителя, дополняет вымышленными деталями текст рассказа.

Для детей (Рита Б., Артём, Талей, Мухамед, Милана, Малика, Данил, Рухшона, Дамир), имеющих низкий уровень способности к пересказу, характерно равнодушное, часто негативное отношение к выполнению действий, направленных на выполнение заданий, проявляющееся отсутствием интереса к подобного рода занятиям, отказом от их выполнения, плачем. Они не могут самостоятельно выполнить задание, ответить на вопросы и составить предложения. Ребенок не может пересказать текст рассказа, на дополнительные вопросы учителя не отвечает. Придумывает свой текст по аналогии с текстом рассказа.

Для детей (Соня, Максим, Андрей, Лиза), имеющих высокий показатель готовности к пониманию смысловой стороны речи. Они самостоятельно выполняют все задания.

Для детей (Тима, Яна, Артём, Рита М., Полина, Рафаэль, Данил, Лера), имеющих средний показатель готовности к пониманию смысловой стороны речи. В выполнении заданий детям нужно было задавать наводящие вопросы и требовалась помощь.

Для детей (Паша, Рита Б., Талей, Мухамед, Малика, Милана, Дамир, Рухшона), имеющих низкий показатель готовности к пониманию смысловой стороны речи. Детям полностью нужна была помощь в выполнении заданий.

Для детей (Соня, Максим, Лиза), имеющих высокий показатель готовности звуковой стороны речи.

Для детей (Паша, Рита Б., Тима, Яна, Артём, Рита М., Дамир, Полина, Рафаэль, Данил, Лера, Андрей), имеющих средний показатель. Дети выполняют задания самостоятельно, но встречаются ошибки в заменах звуков.

Для детей (Талей, Мухамед, Малика, Милана, Рухшона), имеющих низкий показатель, совсем не выполнили заданий.

Анализ игровой деятельности по методике Р.Р. Калининой осуществляется по 7 критериям:

- распределение ролей, основное содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов-заместителей, использование ролевой речи и выполнение правил.

Для изучения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников мы организовали сюжетно-ролевую игру в группе из 4-5 дошкольников. Тема игры задавалась воспитателем, который и осуществлял диагностическое наблюдение. Мы не вмешивались в процесс игры, оказывая минимальную помощь в случае необходимости. Мы предлагали детям такие игры, как «Путешествие», «День рождения у белочки (зайчика)», не имеющие четко заданной ситуации и позволяющие включать в сюжет игры разные роли. Например, путешествуя, один из детей может заболеть и ему нужно будет обратиться к врачу. Или потребуется строить мост, чтобы перебраться через речку.

Исследование было организовано в три этапа: констатирующий – выявление актуального уровня развития игровой деятельности, формирующий – моделирование развивающей предметно-пространственной среды с целью развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, контрольный – выявление эффективности экспериментального исследования.

Таким образом, мы провели диагностику сформированности речевых умений у детей старшего дошкольного возраста в МБДОУ «Детский сад №9» города Лесосибирска, для диагностики использовались следующие диагностические методики: методика для выявления способности дошкольников к пересказу (Богатырёва А.В.); методика выявления понимания ребёнком смысловой стороны речи (Гольская О.Г.); методика по выявлению звуковой стороны речи (Голубева Г.Г.).

В итоге мы получили следующие результаты: 12 детей (75%) имеют средний уровень сформированности речевых умений; 8 дошкольников (25%) - продемонстрировали низкий уровень сформированности речевых умений. Высокого уровня выявлено не было.

Полученные результаты позволили сделать вывод о необходимости целенаправленной деятельности в области формирования речевых умений старших дошкольников. Последующая педагогическая работа должна быть направлена, с одной стороны, на развитие интереса к высказыванию своих мыслей, выслушиванию сверстников, а, с другой, - на формирование умений детей видеть цель, выражать свое мнение по поводу ее достижения.

2.2 Реализация педагогических условий формирования речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре

Для формирования речевых умений дошкольников в условиях ДОО нами были обеспечены следующие педагогические условия:

- организация предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Обеспечивали мы их в МБДОУ «Детский сад №7 «Улыбка» города Лесосибирска следующим образом.

Организацию предметно-развивающей среды в ДОО с учетом ФГОС ДО мы выстраивали так, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности.

Мы обогащали предметно-развивающую среду элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей.

Мы уделяли при организации предметно-развивающей среды большое внимание речевому развитию, так как это - важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Именно поэтому мы заботимся о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные

нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых форм русского языка.

Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка. Дети плохо говорящие, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными. Особенно, важное значение, имеет правильное, четкое произношение детьми звуков и слов в период обучения грамоте, так как письменная речь.

Предметно-развивающая среда в группе выстраивалась нами так, чтобы способствовать реализации следующих факторов:

- восприятие речи взрослых;
- наблюдение за языком;
- вовлеченность в активную речевую среду;
- диалог между взрослыми.

Таким образом, предметно-развивающая среда способствовала развитию разных сторон речи каждого ребенка. Среда насыщалась компонентами, обеспечивающими развитие речи дошкольников.

Мы ставили перед собой при этом следующие задачи:

- обеспечение возможности восприятия и наблюдения за правильной речью;
- обеспечение богатства сенсорных представлений;
- обеспечение возможности самостоятельной индивидуальной речевой деятельности ребенка;
- обеспечение комфортного состояния ребенка в проявлении речевых реакций;
- обеспечение возможности исследования и экспериментирования в языковой системе.

Наполнение предметно-развивающей среды определялось приоритетной линией речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

Нами использовалась грамотная, педагогически целесообразная речь, ими применялись методы и приемы, направленные на развитие речи как средства общения (поручения, подсказ, образец обращения, образец взаимодействия посредством речи в разных видах деятельности), а также методы и приемы, направленные на формирование умения слушать и слышать (разговоры, чтение, рассказы).

В группе нами был организован «уголок интересных вещей» для стимулирования самостоятельного рассматривания картинок, игрушек, книг, предметов для развития инициативной речи, обогащения и уточнения представлений детей об окружающем.

Кроме того, мы при организации предметно-развивающей среды создавали условия для знакомства детей с формулами речевого этикета, целенаправленного формирования всех групп диалогических умений, умений грамотного отстаивания своей точки зрения, для поощрения рассказов детей, трансформации высказываний в связные рассказы, запись и повторение рассказов, уточнения, обобщения.

Совместно с дошкольниками нами было организовано пополнение уголка – педагогами делался акцент на расширении представлений детей о многообразии окружающего мира, организация восприятия с последующим обсуждением.

В группе были созданы условия для создания индивидуального «авторского речевого пространства» каждого ребенка.

Для речевого развития в речевом уголке мы обеспечили необходимое оборудование: индивидуальные зеркала, игровой, дидактический, наглядный материал. Дидактическое оснащение соответствовало структуре речевых нарушений детей, их индивидуальным и возрастным особенностям.

Наглядный, дидактический материал в речевом уголке менялся, согласно лексической теме.

Речевой уголок размещен рядом с книжным уголком. Его оформление было эстетичным, привлекательным для детей, и вызывало стремление к

самостоятельной деятельности. Игровой материал в уголке был доступным для дошкольников.

В речевом уголке находится игрушка – медвежонок, который помогает решать такие важные задачи, как преодоление неуверенности, стеснительность, достижение эмоциональной устойчивости, саморегуляции, вызывать у детей речевой интерес, побуждать к речевой активности.

Зона речевого развития соответствовала общему оформлению группы. Ее название было придумано нами совместно с детьми: «Учимся говорить правильно». В её оформлении было проявлено творчество, детям хотелось пользоваться представленными материалами и пособиями. Также одним из ее героев был добрый гном, который учил правильно говорить.

Наполнение речевого уголка отражало все направления работы по развитию речи:

- развитие словаря ребёнка
- работа над грамматическим строем речи (обучение различным способам словообразования, формирование грамматически правильной речи)
- развитие связной речи (составление описательных и творческих рассказов, пересказы, описание картин и предметов, работа с загадками, пословицами и поговорками, стихами)
- воспитание звуковой культуры речи (совершенствование диафрагмально-речевого дыхания, развитие слухового внимания и фонематического слуха, закрепление в речи чистого звукопроизношения,)
- подготовка к обучению и обучение грамоте (знакомство со звукобуквенным анализом и синтезом, деление слов на слоги, анализ предложения)
- развитие мелкой моторики и графомоторной функции
- знакомство с художественной литературой (можно выделить отдельно в книжный уголок).

Наполнение речевой зоны в группе было следующим:

Для закрепления правильного речевого выдоха: «Листочки»; «Бабочки»; «Волшебный пушок»; лабиринты; разноцветные шарики; султанчики; бумажные снежинки; вертушки — карандаши; колокольчики из фольги на ниточке «Буря в стакане»; «Чей кораблик доберется быстрее»; «Загони мяч в ворота» и др.

Для формирования фонематического восприятия и слуха: шумовые инструменты; звуковые коробочки; детские музыкальные инструменты: рояль, гармошка, барабаны, дудочка, бубен, трещотка, колокольчики, погремушки; предметные, сюжетные картинки для высказывания звуков и их автоматизации; игры с парными карточками (звуки: Р, Л; С, З, Ц; Ш, Ж, Щ) ; звуковички гласных и согласных звуков (домики для твердых и мягких звуков, картинки «камень», «вата») ; индивидуальные пособия для звукобуквенного анализа; схемы слова; звуковые дорожки, звуковая лесенка; альбомы по слоговой структуре слова «Собери букет»; «Делим слова на слоги»; «Найди себе пару»; «Найди, что звучит»; «Угадай, откуда идет звук»; «Разложи картинки»; «Повтори — не ошибись»; «Тихо — громко»; «Общий звук»; «Придумай слова со звуком»; «Испорченный телефон»; «Звуковые символы» и др.

Для развития артикуляционной моторики: предметные картинки-опоры; артикуляционные уклады схемы; артикуляционная гимнастика в альбомах на определенный звук; схема характеристики артикуляции звуков; артикуляционная гимнастика в стихах и картинках; формы артикуляционной гимнастики для губ и языка в символах; альбомы с артикуляционной гимнастикой схема для характеристики звука.

Для закрепления навыков правильного звукопроизношения поставленных звуков (изолированно, в слогах, словах, в предложениях, в связной речи). Мелкие игрушки; предметные картинки; сюжетные картинки; различные виды театров; альбомы на каждый звук; логопедические альбомы для автоматизации различных звуков, чистоговорки, стихи, потешки, скороговорки; схема характеристики звуков; схема слова; зеркала в

ассортименте Лото на звуки С, З; Ж, Ш; Р, Л; «Логопедическое лото»; «Веселая гимнастика»; «Звуки, я вас различаю (Р, Л)»

С целью закрепления навыков, полученных на занятиях по обучению грамоте: магнитная доска; наборы магнитных букв; кассы букв и слогов; символы для звуко – буквенного анализа, кубики «Азбука в картинках», «Учись читать», «Умные кубики», «Слоговые кубики» и т. д. ; альбом «Изучаем буквы»; пособие «Говорящая азбука»; волшебный домик «Букварь» Н. С. Жукова, «Чтение по слогам», «Читаем с подсказками»; «Тексты с хвостами»; книжки-малышки и др. «Назови, прочитай, проверь»; «Научись читать»; «Я учу буквы»; «Найди букву»; «Готов ли ты к школе?»; «Слоговое лото»; «Волшебная тесьма»; «Найди место звука в слове»; «Прочитай по первым звукам»; «Слоговая копилка» и др.; серия «Умные игры», ребусы.

Чтобы активизировать словарь, обобщающие понятия и лексико-грамматические категории: предметные картинки по лексическим темам; «Большие и маленькие» (употребление в уменьшительно-ласкательной форме) «Что из чего сделано»; «Прогноз погоды»; «Одень куклу»; «В мире животных»; «Детский компьютер» и др.

Для развития связной речи: серии сюжетных картинок «Истории в картинках»; разные виды театра; чистоговорки, стихи, потешки, скороговорки; библиотека детских книг и др.

Чтобы развивать мелкую моторику: сухой бассейн; массажные валики, мячики, прищепки, трафареты; пальчиковые игры (схемы-памятки по лексическим темам); «Мир твоих фантазий» (различный материал для составления букв) Игры на штриховку; «Рисуем по клеточкам»; мозаики; игры-шнуровки и др.

Для формирования речевых умений дошкольников мы создавали для них образовательные речевые ситуации в процессе сюжетно-ролевых игр.

Например, мы говорили детям: «У нас открылся новый магазин. Посмотрите, как в нем много игрушек. Вы их сможете купить. Но чтобы купить игрушку, нужно выполнить правило: не называть ее, а описывать

признаки. По вашему описанию продавец узнает игрушку, скажет, сколько она стоит и продаст ее вам». Первым игрушку покупали мы, демонстрируя, как надо правильно выполнять правила игры: «Я хочу купить игрушку. Она круглая, красная, умеет прыгать и катиться». Продавец подает мяч. Дети выбирают продавца и начинают игру.

В игре отрабатываются следующие речевые клише:

«Здравствуйте. Я бы хотел посмотреть...»;

«Покажите мне, пожалуйста...»;

«А можно мне посмотреть...»;

- «Я хочу купить...»;

- «А сколько стоит?»;

- «Возьми, пожалуйста, сдачу»;

- «Большое спасибо»;

- «Приходите к нам еще».

Также мы предлагали дошкольникам сюжетно-ролевую игру «Театр». Мы заранее готовили часть детей для участия в спектакле. Другие дети - это зрители. Мы выбрали одного ребенка кассиром, и одного - работником гардероба. Зрители приходят в театр, покупают билеты, раздеваются, сдают свои вещи в гардероб и получают номерок. Затем, не торопясь, находят свои места, усаживаются. Мы напоминали, что нельзя шуметь, громко разговаривать, ходить во время спектакля. После окончания спектакля зрители аплодируют актерам, все встают со своих мест, идут к гардеробу, подают номерок, им приносят одежду, надо поблагодарить за это гардеробщика.

Образовательные речевые ситуации мы организовывали в процессе сюжетно-ролевых игр. Например, сюжетно-ролевая игра «Автобусная экскурсия».

Мы говорили: Ребята, предлагаю вам вместе поиграть в интересную, увлекательную игру «Автобусная экскурсия с посещением парка

развлечений». Чтобы игра началась нужно произнести волшебные слова:
Скороговорка:

Стуки-туки, туки-стуки,

Стуки-туки, туки-та,

Начинается игра.

Далее мы говорили, что сейчас приедет автобус и мы с вами займем в нем места, спокойно, соблюдая правила поведения в транспорте. Сегодня, дети, у нас будет необычная экскурсия по городу. Достопримечательности мы будем рассматривать из окна автобуса, а вспомнить их названия нам помогут загадки, которые я вам буду загадывать. Может кто-то из вас знает загадки о городе?

Мы пришли в парк. И сначала нам нужно купить билеты на 3 развлечения (выбор кассира).

После покупки билетов дети идут на первое развлечение: Подвижная игра «Карусели» (дети с изменением темпа двигаются по кругу, произнося слова) Далее переходят на второе развлечение «Качели»: (дети читают логоритмическое стихотворение, изображая движения) Кач-кач-кач- летят качели Так захватывает дух! Все сильнее бьется сердце: Тук-тук-тук-тук, тук-тук-тук. Выше-выше-выше-выше! Словно птица ты летишь И товарищам кричишь!

Мы долго ехали, развлекались, немножко проголодались. Предлагаю всем пройти в кафе и попить чай с пирожками и вареньем. Все пьют чай. Вдруг прилетают мухи. Вос-ль предлагает прогнать мух. Дети читают стихотворение и показывают движения: Чай душистый пьем, пыхтим: Уф-уф-уф-уф. Отгоняем веткой мух. Мух-мух-мух-мух. А они в варенье сели, Ели-ели, ели-ели. Так нам мухи надоели! Мы варенье быстро съели!

Чай попили, варенье поели, мух прогнали, пора возвращаться в автобус. Нас уже ждут.

Хорошо провели время? Молодцы! Чтобы нам весело возвращаться домой, давайте споем песню.

Создавались образовательные речевые ситуации и в ходе непосредственно образовательной деятельности, где обобщались и систематизировались знания по теме, где ребенка учили рассуждать и делать самостоятельные выводы. Начиналось такое взаимодействие с создания проблемной ситуации, с загадки и т.п. Затем шла актуализация и накопление знаний по теме (рассматривание предмета, картинки, рассказ или чтение, обследовательская деятельность). Следующим этапом было обучение речевой форме, здесь использовались такие приемы, как план или образец рассказа, общение с ребенком упражнениями в освоении речевой формы: это детские высказывания, рассказы, самостоятельные выводы, рассуждения, объяснения. При этом проговаривались результаты занятия, намечались задачи для дальнейшей индивидуальной работы с детьми.

Нами использовались непосредственно такие образовательные речевые ситуации: вводная беседа о событиях, предшествующих изображению на картине или в рассказе; загадывание загадок, потешек, прибауток. Также мы демонстрировали картины, по которым впоследствии проводились беседы, ими читались рассказы, рассказывались тексты, проигрывались диалоги, дошкольникам предлагалось подобрать название картине, к своему рассказу и т.п.

Дошкольникам предлагалось подобрать слова, обозначающие действие: листья – шумят, шелестят, шепчутся, ...

Мы просили детей подобрать слова – определения: листья – осенние, разноцветные, красивые, опавшие, ...

Также детям была создана ситуация, в которой необходимо было подобрать существительные к прилагательному: синее – море, небо, платье, василек, ...

Было дано задание подобрать родственные слова: лиса – лисонька, лисичка, лиска..

Таким образом, мы пришли к выводу, что для формирования речевых умений дошкольников, этот процесс должен быть организован в предметно-

развивающей среде, способствующей развитию речевого творчества; педагогом должны создаваться условия для организации сюжетно-ролевых игр, в ходе которых детям необходимо предлагать образовательные речевые ситуации, способствующие формированию речевых умений.

Подчеркнем, что в основе реализации выдвинутых нами педагогических условий лежала их взаимозависимость и интеграция.

2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы по формированию речевых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре

С целью выявления эффективности проделанной нами работы, нами была проведена повторная диагностика сформированности речевых умений. При повторной диагностике были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Показатели, полученные в ходе повторной диагностики сформированности речевых умений дошкольников при беседе, нами были занесены в таблицу 2.

Повторная таблица сформированности речевых умений дошкольников

№	Ребенок	методика 1	методика 2	методика 3	средний показатель
1	Паша	с	с	с	с
2	Рита	с	с	с	с
3	Соня	в	в	в	в
4	Максим	в	в	в	в
5	Тимофей	с	с	с	с
6	Яна	в	в	в	в
7	Артём	в	в	в	в
8	Талей	н	н	н	н
9	Мухамед	н	н	н	н
10	Милана	н	н	н	н
11	Малика	н	н	н	н
12	Рита М	в	в	в	в
13	Дамир	н	с	с	с
14	Полина	в	в	в	в
15	Рафаэль	в	в	в	в
16	Лиза	В	в	в	в
17	Данил	в	с	с	с
18	Лера	в	в	в	в

19	Андрей	В	В	В	В
20	Рухшона	Н	Н	Н	Н

Таким образом, при повторной диагностике в ходе беседы мы видим, что всего 6 (5,2%) детей показали низкие результаты, 11 (63,2%) детей показали высокий уровень знаний 3 (31,2%) дошкольников продемонстрировали средний уровень сформированности, что говорит о заметном улучшении и постепенном совершенствовании знаний.

Таким образом, при сравнении результатов исследования детей старшего дошкольного возраста при повторной диагностике, мы можем сделать вывод о том, что у 15(68,4%) детей речевые умения сформированы на достаточно высоком уровне, дошкольники знают как выполнять задания, но испытывают небольшие затруднения.

Сравнивая показатели, полученные в ходе первичной и повторной диагностики сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста, нами были получены результаты, приведенные в таблице 3.

Название таблицы

№	Ф.И. ребенка	Уровень сформированности речевых умений	
		Первичная диагностика	Повторная диагностика
1	Паша	с	с
2	Рита	н	с
3	Соня	в	в
4	Максим	в	в
5	Тимофей	с	с
6	Яна	с	в
7	Артём	с	в
8	Талей	н	н

9	Мухамед	н	н
10	Милана	н	н
11	Малика	н	н
12	Рита М	с	в
13	Дамир	с	с
14	Полина	с	в
15	Рафаэль	с	в
16	Лиза	в	в
17	Данил	с	с
18	Лера	с	в
19	Андрей	с	в
20	Рухшона	н	н

Таким образом, сопоставив результаты диагностик, мы видим, что уровень сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста повысился у 8 чел. (36,8%). Подводя итоги, мы можем говорить о том, что положительная динамика в формировании речевых умений прослеживается у 15 (52%) дошкольников.

Полученная динамика говорит об эффективной реализации педагогических условий в формировании речевых умений детей дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате нашего исследования мы пришли к следующим выводам.

Мы проанализировали понятие «речевые умения» детей дошкольного возраста и пришли к выводу, что оно является базовым в проблемном поле педагогических исследований по отношению к разным формам речевого творчества дошкольников.

В контексте нашего исследования под понятием «речевые умения» дошкольников мы будем понимать определение Ю.И. Пасова, который считает, что это способность дошкольника управлять собственной речевой деятельностью с целью решения коммуникативных задач.

Это социальное по природе образование, формирующееся под влиянием социальных факторов, главным образом, потребности в общении и реализации коммуникативных интенций в различных ситуациях совместной деятельности людей.;

Мы выделили следующие особенности формирования речевых умений в сюжетно-ролевой игре старших дошкольников:

- формирование речи из ситуативной в контекстную;
- развитие регулирующей функции речи, которая помогает регулировать деятельность и поведение;
- формирование планирующей и инструктивной функций речи, проявляющихся сначала в игровой, а затем и в учебной деятельности;
- совершенствование звуковой стороны речевой деятельности: преодоление дефектов звукопроизношения, различение сходных звуков на слух и в собственной речи;
- овладение звуковым анализом слов;
- совершенствование смысловой стороны речевой деятельности: обогащение словарного запаса, появление лексической вариативности, связности речи, овладение монологом.

Мы обосновали педагогические условия формирования речевых умений детей дошкольного возраста, такие как:

- организация предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Мы провели опытно – экспериментальную работу по формированию речевых умений детей дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Первым этапом мы провели диагностику сформированности речевых умений у детей старшего дошкольного возраста в МБДОУ «Детский сад №7» города Лесосибирска, для диагностики использовались следующие диагностические методики: методика для выявления способности дошкольников к пересказу (Богатырёва А.В.); методика выявления понимания ребёнком смысловой стороны речи (Гольская О.Г.); методика уровня сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста (Р. Р. Калинина).

В итоге мы получили следующие результаты: 12 детей (75%) имеют средний уровень сформированности речевых умений; 8 дошкольников (25%) - продемонстрировали низкий уровень сформированности речевых умений. Высокого уровня выявлено не было.

Полученные результаты позволили сделать вывод о необходимости целенаправленной деятельности в области формирования речевых умений старших дошкольников. Последующая педагогическая работа должна быть направлена, с одной стороны, на развитие интереса к высказыванию своих мыслей, выслушиванию сверстников, а, с другой, - на формирование умений детей видеть цель, выражать свое мнение по поводу ее достижения.

Далее для формирования речевых умений дошкольников мы обеспечивали педагогические условия:

- организация предметно-пространственной развивающей среды, способствующей формированию речевых умений в сюжетно-ролевой игре;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих формированию речевых умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Мы провели повторную диагностику сформированности речевых умений и видим, что уровень сформированности речевых умений детей старшего дошкольного возраста повысился у 8 чел. (36,8%). Подводя итоги, мы можем говорить о том, что положительная динамика в формировании речевых умений прослеживается у 15 (52%) дошкольников.

Полученная динамика говорит об эффективной реализации педагогических условий в формировании речевых умений детей дошкольного возраста.

Таким образом, задачи исследования нами решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М., Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях по воспитанию умственной активности у детей дошкольного возраста/ М.М. Алексеева, О.С. Ушакова - М.: Образование, 2015. - 86 с.
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина - М.: Академия, 2000. - 159 с.
3. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. - М.: Мозаика-Синтез, 2015. - 272 с.
4. Белоус, Е.А. Развитие речи и фонематического слуха в сюжетно-ролевой игре/ Е.А. Белоус // Дошкольное воспитание. - 2016. - №7. - С. 66-70.
5. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
6. Веракса, Н.Е. Диагностика психического развития и проблема способностей / Н.Е. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2007. - №1. – С. 22 – 27.
7. Ветлугина, Н. А. Творчество в детском саду, старшая группа/ Н.А. Ветлугина, И.И.Дзержинская., Л.Ю. Комиссарова. -М.: «Музыка», 2006.- 188 с.
8. Волосовец, Т.С. Речевое развитие дошкольников в сюжетно-ролевой игре: теоретические основы и новые технологии / Т.С. Волосовец // Дошкольное воспитание. - 2016.- №9.- С.59-63.
9. Выготский, Л.С. Детская речь. - М.: Педагогика, 2006.- 420 с.
10. Выготский, Л.С. Педагогическая психология - М.: Педагогика, 1991.- 480 с.
11. Гомзьяк, О.С. Развитие связной речи у шестилетних детей. Конспекты занятий. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 96 с.
12. Двинянинова, Ю.А. Творческие игры в старшем дошкольном

возрасте/ Ю.А. Двинянинова// Воспитатель ДООУ. - 2017. - №12. - С. 43-47.

13. Запорожец, А.В. Психология личности и деятельности дошкольника. - М.: Просвещение, 1996. - 343 с.

14. Зотева В. В. Речевое развитие дошкольников / В.В.Зотева // Вопросы дошкольной педагогики. - 2017. - №2. - С. 60-64.

15. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: ООО Издательство «Питер», 2016. – 448 с.

16. Карикова, Ю.И. Особенности работы по речевому развитию дошкольников в условиях введения ФГОС ДО творчества / Ю.И. Карикова // Современный детский сад. - 2018. - № 1. -С. 90-95.

17. Карпова, С.И. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников. 6-7 лет. 33 лексические темы. - СПб.: Речь, 2014. - 144 с.

18. Краснова, В. А. Формирование способности к речевому творчеству у старших дошкольников: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – С. 76-77.

19. Кривоногова, О.А. Сюжетно-ролевые игры как форма индивидуализации работы со старшими дошкольниками по развитию речевого творчества / О.А.Кривоногова // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4. -С. 111-115.

20. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969.- 214 с.

21. Лямина, Е. Г. Учимся говорить и общаться/ Е.Г. Лямина // Дошкольное воспитание. - 2014. - №4. - С. 105-112.

22. Матюшкин, А. М. Мышление, обучение, творчество. – Москва : Изд-во МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2014. – 720 с.

23. Микляева, Н.В. Познавательное и речевое развитие у дошкольников. - М.. 2015.- 218 с.

24. Нищева, Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста - учебно-

методическое пособие-конспект. - Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2015 год.
- 47 с.

25. Омельченко, Л.В. Познавательное-речевое развитие дошкольников в контексте ФГОС дошкольного образования. - М., 2015.- 139 с.

26. Пасов Е.И. Основы коммуникативной методики. - М.: Русский язык, 2009. – 244 с.

27. Поддьяков, Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. - М., 1996.- 32 с.

28. Поддьяков, Н. Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект. – Волгоград: «Синтез», 2015. – 240 с.

29. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.

30. Пичугина, Е.А. Речевые игры в группе и на прогулке/ Е.А. Пичугина // Воспитатель ДОУ. - 2017. - №6. - С. 52-54.

31. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду/ Ф.А. Сохин //Дошкольное воспитание.- 2004.- №7.- С.45-48.

32. Тагаева, Е. Ю., Савицкая Л. А. Речевое развитие дошкольников: взаимодействие детского сада и семьи // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). - М.: Буки-Веди, 2017. - С. 52-54.

33. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей. -М.: Просвещение, 1981.-111 с.

34. Ушакова, О.С. Знакомим дошкольников с литературой: Конспекты занятий / О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш Н.В. - М.: ТЦ «Сфера», 2008.- 207 с.

35. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1968.- 557 с.

36. Фирсова, И.Б. Развитие представлений родителей о специфике речевого развития у дошкольников / И.Б. Фирсова // Ярославский педагогический вестник. - 2014. - № 1. -С. 162-166.

37. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Издание 2-е, стереотипное. – Воронеж : НПО МОДЭК, 2007. – 416 с.

38. Ядэшко, В.И. Развитие речи детей от трех до пяти лет: о формировании предложений в речи детей / В.И. Ядэшко. – Москва: Просвещение, 1986. – 96 с.

39. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева. - 4-е изд., перераб. и доп. -М. : Издательский центр «Академия», 2013. - 448 с.

40. Эльконин, Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. - М.: Просвещение, 2000. - 348 с.

41. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. - 2000. - №3. - С. 5-19.

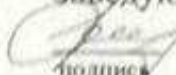
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии

Кафедра психологии развития и консультирования

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 Е.Ю. Федоренко

подпись

« 15 » 08 2018 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

Формирование речевых умений у детей старшего дошкольного возраста в
процессе сюжетно-ролевой игры

Руководитель


подпись, дата

ст.преподаватель

Т.В. Газизова

Выпускник


подпись, дата

А.Д. Мариловцев

Красноярск 2018