

«ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ВЗРОСЛОГО С ДЕТЬМИ В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ»

План

1. Актуальность проблемы формирования грамматического строя речи дошкольников.
2. Основные понятия о грамматическом строе речи.
3. Процесс овладения грамматическим строем речи в норме.
4. Место формирования грамматического строя речи в системе воспитательно-образовательной работы с дошкольниками в соответствии с ФГТ.
5. Задачи по формированию грамматической стороны речи в разных возрастных группах.
6. Организация работы по формированию грамматического строя речи в процессе совместной работы взрослого с детьми в разных возрастных группах.
7. Литература.

Актуальность проблемы формирования грамматического строя речи дошкольников

Формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, - одна из важных задач в общей системе работы по обучению ребенка родному языку в ДОУ и семье. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Необходимое условие полноценной подготовки детей к школе - своевременная сформированность всех компонентов речевой системы, в том числе грамматического строя. В совершенствовании речевой деятельности детей при подготовке их к школе формированию грамматически правильного строя речи должно отводиться значительное место. В школе, в первом классе в частности, грамматические навыки, обретенные ребенком в детском саду, и его речевой опыт будут первой опорой при теоретическом осмысливании языковых форм. Ребенок, не усвоивший эмпирически грамматических законов языка в дошкольный период, при изучении грамматики в школе будет испытывать затруднения, аграмматизмы в устной речи повлекут за собой специфические ошибки в письменной речи. Так, при изучении

предложения, например, он будет оперировать формальными признаками, не осознавая интонационных и смысловых.

Практика работы со старшими дошкольниками показывает, что дети нередко допускают речевые ошибки определенного характера. Чаще всего в речи детей встречаются ошибки, связанные с семантикой (значением) слов, когда ребенок либо не понимает значение данного слова, либо его представления неточны (например, «кузнец - это большой кузнечик»). Ребенок может испытывать затруднения в подборе нужного слова из-за его незнания, заменять слово близким по значению, но не точным (вместо «свинья» - «хрюшка», вместо «хобот» - «нос»).

Иногда дети правильно воспроизводят слова при рассказывании стихотворения или пересказе, но не могут объяснить значение некоторых слов, так как воспроизводят их механически.

При составлении рассказов и при пересказах рассказы детей бывают недостаточно развернутые, схематичные, с бедным атрибутивным (прилагательные, наречия, причастия) и предикативным (глаголы) словарем. По этой же причине дети могут затрудняться сформулировать свой ответ или свое высказывание в логически правильно выстроенную и грамотно оформленную фразу, выразить свои мысли, чувства, эмоции.

Достаточно часто на поставленный вопрос дети отвечают однословным ответом, а на вопрос причинно-следственного характера со словом «Почему ...?» начинают ответ со слов «Потому что ...», опуская первую часть сложно-подчиненного предложения.

Некоторые дети могут допускать аграмматизмы при согласовании имени прилагательного с именем существительным в роде («белая платок»), образовании притяжательных и относительных прилагательных («лисиный хвост», «виноградовый сок»), могут испытывать затруднения при подборе однокоренных слов к заданному слову, образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (вместо «окошечко» - «маленькое окно»), употреблении неизменяемых форм существительных («много пальтов»), родительного падежа имени существительного в единственном и множественном числе («не стало воробья», «много окон») и т.п.

Причины подобных проблем в речи детей могут быть различными. Одной из них может быть отсутствие четкой системы в формировании речевых навыков детей. Другой причиной может стать неправильное речевое воспитание детей в семье, когда с детьми младшего дошкольного возраста излишне долго «сюсюкают», копируя речь малышей и умиляясь их лепету, вместо того, чтобы давать ребенку образец правильной речи, что, соответственно, тормозит речевое развитие ребенка. Иногда, наоборот, родители старших дошкольников современный принцип педагогики «общение с ребенком на равных» воспринимают буквально, разговаривая с ним как со взрослым, употребляя сложные для детского восприятия слова и выражения, не объясняя их смысла. Причиной могут быть соматическая или

психоневрологическая ослабленность, а также индивидуально-личностные, типологические особенности конкретного ребенка.

Любые, даже незначительные недостатки в развитии речи детей, могут повлиять на его психическое развитие в целом, отразиться на его учебной деятельности, сказаться на его успеваемости в школе, стать одной из причин школьной дезадаптации, способствовать развитию у него отрицательных качеств характера (застенчивости, нерешительности, замкнутости, негативизма).

В настоящее время проблема формирования грамматического строя речи является особенно актуальной в связи с увеличением общего числа детей с речевыми нарушениями. Это диктует необходимость осуществлять целенаправленную и систематическую работу по формированию грамматического строя речи.

Основные понятия о грамматическом строе речи

Грамматический строй – система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях.

Различают *морфологический* и *синтаксический* уровни грамматической системы. *Морфологический уровень* предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, *синтаксический* – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребенка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слова способствует усложнению структуры предложения, и, наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов.

Процесс овладения грамматическим строем речи в норме

В работах А.Н. Гвоздева с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделяются следующие периоды формирования грамматического строя речи.

I период – период предложений, состоящий из аморфных слов-корней (от 1 г. 3 мес. До 1 г. 10 мес.).

II период – период усвоения грамматической структуры предложения (1 год 10 мес. – 3 года).

III период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет).

У ребенка с нормальным речевым развитием к старшему дошкольному возрасту оказываются сформированными все компоненты речевой системы: фонетика, лексика, грамматика.

Словарь шестилетнего ребенка (по данным А.Н. Леонтьева, а также А.Н. Гвоздева) в норме составляет 3 – 4 тыс. слов, в нем представлены все

части речи; ребенок активно использует словообразование и словотворчество, что свидетельствует о наличии у него «чувства языка». По мнению К.Д. Ушинского, именно чувство языка, или, как его еще называют, языковое чутье, подсказывает ребенку место ударения в слове, подходящий грамматический оборот, способ сочетания слов и пр. Чувство языка позволяет дошкольнику найти самое точное слово, слышать ошибки в речи окружающих, а также исправлять собственные.

В норме у старшего дошкольника сформированы все грамматические категории родного языка; он говорит развернутыми фразами, используя сложносочиненные и сложноподчиненные конструкции, правильно согласовывает слова с помощью любых предлогов, падежных, родовых окончаний.

В этот период ребенок систематизирует грамматические формы по типам склонения и спряжения, усваивает согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление, овладевает не только общими правилами грамматики, но и более частными правилами.

Таким образом, к школьному возрасту ребенок овладевает в основном всей школьной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

Место формирования грамматического строя речи в системе воспитательно-образовательной работы с дошкольниками в соответствии с ФГТ

Формирование грамматической стороны речи дошкольников входит в содержание раздела образовательной программы «Коммуникация» и является частью задачи по развитию всех компонентов устной речи и практического овладения нормами речи. Грамматический строй речи выделен в образовательной программе в отдельный раздел, начиная с 1 младшей группы (от 2 до 3 лет), где перед педагогами ДООУ поставлены конкретные задачи по формированию у детей грамматического строя речи в соответствии с их возрастными возможностями. При решении различных задач по формированию грамматической стороны речи происходит интеграция образовательной области «Коммуникация» с другими образовательными областями психолого-педагогической работы с детьми: с образовательной областью «Познание» через расширение кругозора детей, включение элементов речемыслительной деятельности, сенсорное развитие; с образовательной областью «Социализация» через развитие игровой деятельности детей, приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми; с образовательной областью «Физическая культура» через использование грамматических игр с движениями, упражнений пальчиковой гимнастики; с образовательной областью «Здоровье» через сохранение и укрепление физического и

психического здоровья детей; с образовательной областью «Чтение художественной литературы» через развитие литературной речи и т.д.

Задачи по формированию грамматической стороны речи в разных возрастных группах

1 младшая группа (от 2 до 3 лет)

Совершенствовать грамматическую структуру речи.

Учить согласовывать существительные и местоимения с глаголами, употреблять глаголы в будущем и прошедшем времени, изменять их по лицам, использовать в речи предлоги (в, на, у, за, под).

Упражнять в употреблении некоторых вопросительных слов (кто, что, где) и несложных фраз, состоящих из 2 – 4 слов («Кисонька-мурысенька, куда пошла?»).

2 младшая группа (от 3 до 4 лет)

Совершенствовать умение детей согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже; употреблять существительные с предлогами (в, на, под, за, около). Помогать употреблять в речи имена существительные в форме единственного и множественного числа, обозначающие животных и их детенышей (утка – утенок – утята); форму множественного числа существительных в родительном падеже (ленточек, матрешек, книг, груш, слив). Относиться к словотворчеству детей как к этапу активного овладения грамматикой, подсказывать им правильную форму слова.

Помогать детям получать из нераспространенных простых предложений (состоят только из подлежащего и сказуемого) распространенные путем введения в них определений, дополнений, обстоятельств; составлять предложения с однородными членами («Мы пойдем в зоопарк и увидим слона, зебру и тигра»).

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Формировать умение согласовывать слова в предложении, правильно использовать предлоги в речи; образовывать форму множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных (по аналогии), употреблять эти существительные в именительном и винительном падежах (лисята – лисят, медвежата – медвежат); правильно употреблять форму множественного числа родительного падежа существительных (вилок, туфель).

Напоминать правильные формы повелительного наклонения некоторых глаголов (Ляг! Лежи! Поезжай! Беги! и т.п.), несклоняемых существительных (пальто, пианино, кофе, какао).

Поощрять характерное для детей пятого года жизни словотворчество, тактично подсказывать общепринятый образец слова.

Побуждать активно употреблять в речи простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Совершенствовать умение согласовывать слова в предложениях: существительные с числительными (пять груш, трое ребят) и прилагательные с существительными (лягушка – зеленое брюшко). Помогать детям замечать неправильную постановку ударения в слове, ошибку в чередовании согласных, предоставлять возможность самостоятельно ее исправить.

Знакомить с разными способами образования слов (сахарница, хлебница; масленка, солонка; воспитатель, учитель, строитель).

Упражнять в образовании однокоренных слов (медведь – медведица – медвежонок – медвежья), в том числе глаголов с приставками (забежал-выбежал-перебежал).

Помогать детям правильно употреблять существительные множественного числа в именительном и винительном падежах; глаголы в повелительном наклонении; прилагательные и наречия в сравнительной степени; несклоняемые существительные.

Формировать умение составлять по образцу простые и сложные предложения. Совершенствовать умение пользоваться прямой и косвенной речью.

Подготовительная к школе группа (от 6 до 7 лет)

Продолжать упражнять детей в согласовании слов в предложении.

Совершенствовать умение образовывать (по образцу) однокоренные слова, существительные с суффиксами, глаголы с приставками, прилагательные в сравнительной и превосходной степени.

Помогать правильно строить сложноподчиненные предложения, использовать языковые средства для соединения их частей (чтобы, когда, потому что, если, если бы и т.д.).

При проведении систематической работы с детьми по формированию и совершенствованию лексико-грамматической стороны речи дети к концу пребывания в ДОУ должны значительно пополнить свой номинативный, атрибутивный и предикативный словарь, а также приобрести следующие речевые навыки:

- произвольно строить высказывания;
- целенаправленно выбирать языковые средства;
- анализировать некоторые грамматические явления;
- научиться способам словообразования существительных, глаголов, прилагательных, наречий, причастий, например:

- образовывать уменьшительно-ласкательные существительные с различными продуктивными и менее продуктивными суффиксами,
- названия детенышей животных и птиц в единственном и множественном числе,
- существительные, обозначающие профессии и лиц, осуществляющих действия,
- дифференцировать глаголы с наиболее продуктивными приставками,
- образовывать притяжательные прилагательные,
- качественные прилагательные,
- относительные прилагательные,
- образовывать уменьшительно-ласкательную форму прилагательных,
- превосходную степень прилагательных,
- наречия от качественных прилагательных,
- сравнительную степень наречий и т.д.
- обращать внимание на морфологический состав слов, правильно изменять слова и сочетать их в предложениях, например:
 - подбирать однокоренные слова,
 - слова-антонимы,
 - образовывать множественное число существительных в именительном и родительном падежах,
 - правильно употреблять наиболее продуктивные предлоги,
 - согласовывать числительные с существительным в роде, числе, падеже,
 - различные местоимения с существительным в роде, числе, падеже,
 - глаголы с существительным в роде, числе,
 - местоимения с глаголом в роде, числе,
 - прилагательные с существительным в роде, числе и т.д.
- правильно составлять простые распространенные предложения из 3-4 слов, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, употреблять различные конструкции предложений.

Организация работы по формированию грамматического строя речи в процессе совместной работы взрослого с детьми в разных возрастных группах

Для того, чтобы речь дошкольника соответствовала его возрасту, необходим целый ряд факторов, влияющих на его речевое развитие. Таким фактором, несомненно, является наличие у ребенка *врожденного языкового чутья*. Однако, чтобы речевое развитие ребенка соответствовало возрастной норме, одного чувства языка недостаточно. К тому же, врожденное языковое

чутье у ребенка может быть нарушено или отсутствовать вовсе. Такое возможно, если ребенок воспитывается в смешанном браке, где один из родителей является носителем другого языка и другой языковой культуры.

Большое влияние на формирование грамматической стороны речи ребенка имеет правильно организованная *речевая среда*, в которой он находится. И, в первую очередь, это *форма общения* с ним окружающих взрослых, ведь именно взрослые дают ребенку *образец правильной литературной речи*. Педагог ДОУ должен сам владеть грамотной речью и уметь в случае необходимости профессионально и тактично дать рекомендации близким ребенку взрослым, если их форма общения с ребенком не способствует его речевому развитию (излишнее «сюсюканье» или общение, не соответствующее возрастным возможностям ребенка).

При проведении грамматической работы имеет значение и *стиль общения* педагога с детьми: неуместны ирония или насмешки над грамматическими ошибками, допущенными детьми, надуманные репродуктивные ответы (например, просьба взрослого всем детям повторить правильное высказывание), подчеркнутые исправления ошибок. Более естественным способом коррекции грамматических ошибок является прием, когда взрослый в свою речь включает нормативную форму высказывания, давая тем самым опосредованно образец правильной речи.

Наиболее важным фактором, влияющим на развитие речи дошкольника в целом, и грамматической стороны речи в частности, является *целенаправленное педагогическое воздействие*.

Под целенаправленным педагогическим воздействием подразумевается наличие *четкой продуманной системы* в формировании речевых навыков детей, в том числе и грамматического строя речи.

Для определения и реализации задач и направлений в работе по формированию у детей грамматического строя речи, педагогу необходимо:

- учитывать возрастные возможности детей своей группы;
- знать программные требования по этому разделу образовательной программы;
- знать особенности речевого развития каждого ребенка своей группы;
- владеть методами и приемами обучения детей грамматически правильной речи;
- иметь соответствующие методические и игровые пособия для занятий с детьми.

В начале учебного года педагог должен провести *мониторинг* - обследовать развитие речи каждого ребенка, особенно при поступлении в группу детей, находящихся до этого на домашнем обучении, выявить уровень развития у них речевых навыков и способностей, определить круг речевых проблем, выбрать наиболее эффективные формы работы для устранения этих проблем.

Для детей, имеющих высокий уровень речевого развития, для дальнейшего совершенствования грамматической стороны речи эффективными формами работы будут являться *фронтальные занятия по развитию речи* и использование речевой среды группы. Для них вполне достаточными будут те приемы, игры и игровые упражнения, которые педагог использует на занятиях со всеми детьми.

Для детей, имеющих средний или низкий уровень развития речи, имеющих различные речевые проблемы и пробелы, полезно будет проводить специально организованные *подгрупповые или индивидуальные занятия* по развитию лексико-грамматической стороны речи. В микрогруппы (от 2 до 5 детей) следует объединять детей, имеющих сходные проблемы речевого развития, при этом микрогруппы могут быть подвижными, количество и состав детей в них могут меняться в течение года по усмотрению педагога.

Большая роль в системе работы по формированию у детей грамматической стороны речи отводится *речевым дидактическим играм*, которые позволяют ненавязчиво, в ведущем для детей виде деятельности – игре развить речевые возможности детей, скорректировать имеющиеся пробелы и проблемы в речевом развитии, предупредить возможные, характерные для определенного дошкольного возраста, ошибки в речи.

Использование разнообразных дидактических игр и упражнений помогает достичь высокой результативности в обобщении и систематизации знаний детей, содействуют формированию лексико-грамматических категорий, устранению аграмматизмов в речи детей, активизации и совершенствованию имеющихся у детей речевых навыков, развитию связной речи и речемыслительных способностей.

При использовании грамматических игр педагогу необходимо придерживаться некоторых *общедидактических принципов*, таких как:

- *возрастной подход* – учет возрастных возможностей детей. Например, в младшем дошкольном возрасте при отработке предлогов не следует включать в игры сложные предлоги, еще недоступные детям по возрасту. Также обучение детей младшего дошкольного возраста через настольные дидактические игры рекомендуется организовывать в индивидуальной форме.
- *развивающий характер обучения* – распределение грамматических игровых упражнений от более простых к более сложным. Например, переход от обязательной в младшем возрасте опоры на наглядность к устным речевым формам в старшем дошкольном возрасте.
- *комплексное решение различных речевых задач* - соответствие конкретных дидактических задач общим речевым задачам, реализуемым в соответствии с образовательной программой.
- *концентричность* - наряду с обязательным присутствием уже знакомого материала введение каких-то новых элементов или задач.

- *систематичность* - систематическое включение в занятия по развитию речи грамматических упражнений.

Эффективность работы по формированию лексико-грамматической стороны речи детей через речевые дидактические игры и упражнения обеспечивается при выполнении следующих *условий*:

- *многократность проведения одних и тех же игр* (до тех пор, пока дети не справятся с поставленными перед ними речевыми задачами);
- *многообразие проводимых дидактических игр* для реализации определенных речевых задач (разнообразие форм, различное лексическое содержание);
- *гибкое использование предлагаемых игр* в зависимости от имеющихся у детей грамматических проблем;
- *взаимосвязь в работе воспитателей и родителей*.

В педагогике существуют два принципиально различных подхода к использованию речевых игр с грамматическим содержанием:

I – соответствие игры определенной лексической теме;

II – соответствие игры определенной грамматической категории.

В первом случае содержание игры отражает лексическую тему, по которой педагог планирует речевые занятия, например «Посуда», «Мебель», «Домашние животные» и т.д. При этом какая-либо грамматическая категория отрабатывается на лексическом материале данной темы. Например, через игру «Один – много» дети учатся образовывать категорию множественного числа существительных по теме «Посуда» (чашка - чашки, ложка - ложки, кастрюля - кастрюли...) или по теме «Домашние животные» (кошка - кошки, собака - собаки, корова - коровы...). Повторение аналогичных игр с разным речевым материалом активизирует интерес детей, способствует лучшему усвоению каких-то понятий или категорий, закреплению их в речи детей. При этом грамматические игры одновременно будут способствовать закреплению лексического материала по определенной теме.

Во втором случае содержание игры отражает грамматическую категорию вне зависимости от лексической темы. В подобном случае игра, например, «Один – много» может включать слова из различных тем.

Педагог вправе сам выбирать любой из двух подходов к дидактическим играм в зависимости от задач, которые он перед собой ставит. В практике, если образовательная программа предусматривает тематическое планирование занятий, педагогу удобнее на фронтальных занятиях использовать грамматические игры, связанные лексическим материалом с планируемой темой. Вне занятий, если надо отработать конкретную грамматическую категорию, а также в конце учебного года для закрепления полученных навыков, можно использовать дидактические игры с разнообразным лексическим материалом.

Педагог по своему усмотрению может выбрать те игры, которые соответствуют уровню развития речи детей группы, а также определить форму проведения конкретной игры и ее место в педагогическом процессе.

Место грамматических игр в педагогическом процессе:

- планируются и проводятся как часть занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим, природой, чтению художественной литературы (в рамках проведения одного занятия возможно использование нескольких дидактических игр);
- как динамическая пауза во время занятия с выполнением движений, действий;
- вне занятий в утренние, вечерние часы, на прогулке;
- могут быть рекомендованы для совместных занятий родителей с детьми в домашних условиях;
- могут вноситься в развивающую среду группы в виде настольной дидактических игр, схем и т.д.

Различные формы проведения грамматических игр:

Грамматические игры и упражнения могут проводиться в различных формах:

➤ В зависимости от формы организации детей педагогом:

- фронтально
- подгруппами
- индивидуально

В младшем дошкольном возрасте грамматические игры проводятся, в основном, в индивидуальной форме. В старшем дошкольном возрасте форма может быть любой и определяется поставленной педагогом задачей.

➤ В зависимости от использования в процессе игры наглядности:

- устная форма без опоры на наглядность;
- с опорой на наглядность (предметные, ситуативные, сюжетные картинки; полиграфические и рукотворные настольные игры; опорные графические схемы, модели);
- с использованием игрушек, макетов, тренажеров и т.п.

Для детей младшего дошкольного возраста на начальном этапе работы особенно актуальной является опора на наглядность. Грамматические игры и упражнения сначала следует предлагать с наглядным сопровождением и только потом – в устном варианте. Таким образом эффект проводимой грамматической работы значительно усиливается.

В старшем дошкольном возрасте наглядность используется по мере необходимости, а также в зависимости от количества играющих. В индивидуальных и подгрупповых формах грамматической работы с детьми, а также в работе с подвижными микрогруппами можно использовать *настольные дидактические игры* с грамматическим содержанием. Существует ряд *полиграфических настольных игр* («Противоположности», «Большие и маленькие», «Четвертый – лишний» и другие). Можно подобрать соответствующий наглядный материал и оформить *рукотворные* вариативные настольные дидактические игры с грамматическим содержанием. Например, используя один и тот же наглядный материал, с детьми можно проводить такие игры как «Чего нет?» (форма им. существительного в родительном падеже ед. числа), «Что без чего?» (форма существительного в родительном падеже ед. числа с предлогом «без»), «Что забыл нарисовать художник?» (форма им. существительного в винительном падеже единственного числа) и т.п.

➤ В зависимости от использования в процессе игры различной атрибутики, двигательной активности, речемыслительной деятельности:

- в кругу с ловлей и бросанием мяча;
- в виде соревнования между двумя детьми, детьми всей группы, двух команд;
- в виде викторин;
- с использованием фантов за правильный ответ;
- с использованием элементов театральных костюмов (масок, шапочек).

В грамматической работе с детьми педагогом могут использоваться общеизвестные грамматические игры типа «Один – много», «Чего нет?», «Что без чего?», «Много чего?» и другие, разработанные В. И. Селиверстовым, А. К. Бондаренко, оригинальные игры таких авторов как Т. А. Ткаченко, Е. А. Пожиленко, А. В. Арушанова, И. С. Лопухина и других.

Некоторые виды дидактических игр и упражнений по формированию грамматического строя речи для совместной работы взрослого с детьми в разных возрастных группах

Младший и средний дошкольный возраст

- «Один – много» (образование множественного числа существительных): мяч – мячи, кукла – куклы...
- «Назови семейку» (употребление названия животных и их детенышей в ед. и мн. числе): кошка – котенок – котята, утка – утенок – утята...

- «Кого вижу?», «Кого зовут мамы?» (употребления названий животных и их детенышей в винительном падеже): кошек, собак, коров; котят, лисят, утят...
- «Назови ласково» (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами): мяч – мячик, кукла – куколка...
- «Мой – моя – моё – мои», «Наш – наша – наше – наши» (согласование притяжательных местоимений с существительными в роде, числе): мой мяч, моя кукла, мое платье, мои игрушки...
- «Кто что делает?» (согласование личных местоимений с глаголами в роде, числе): Я иду. Мы идем. Он идет. Она идет. Они идут...
- «Что делаем? Что сделали?» (употребление глаголов совершенного и несовершенного вида): лепим – слепили, рисуем – нарисовали...
- «Что будем делать?» (употребление глаголов в будущем времени).
- «Прятки», «Где? Куда? Откуда?» (упражнение в использовании простых предлогов *в, на, у, за, под, около*).
- «Чего много?» (форма множественного числа существительных в родительном падеже): игрушек, вилок, тарелок, туфель...
- «Какой – какая – какое – какие?» (согласование качественных прилагательных с существительными в роде, числе): синяя чашка, синий платок, синее ведро, синие ленты; теплая шапка, теплый шарф, теплое пальто, теплые варежки...
- «Скажи наоборот» (подбор прилагательных с противоположным значением): чистый – грязный, веселый – грустный; высокий – низкий...

Старший дошкольный возраст

- «Один – много» (образование множественного числа существительных на материале лексической темы): стол – столы, стул – стулья, диван – диваны...
- «Назови ласково» (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами на материале лексической темы): стол – столик, стул – стульчик, диван – диванчик...
- «Чего (кого) много?» (форма множественного числа существительных в родительном падеже на материале лексической темы): столов, стульев, диванов...
- «Чего (кого) не стало?» (форма единственного числа существительных в родительном падеже на материале лексической темы): стола, стула, дивана...
- «Вкусный сок», «Поварята», «Чей листочек?», «Что из чего сделано?» (образование относительных прилагательных от названия фруктов, овощей, продуктов, названий деревьев, различных материалов): сок яблочный, апельсиновый...; суп овощной, рыбный, мясной, грибной...;

листочек березовый, кленовый, дубовый...; стакан стеклянный, пластмассовый, деревянный, металлический...

- «*Чьи хвосты (уши)?*», «*Бюро находок*» (образование притяжательных прилагательных от названия птиц, животных): хвост лисий, заячий, медвежий...
- «*Какой – какая – какое – какие?*», «*Про что можно так сказать?*» (согласование относительных прилагательных с существительными в роде, числе): вишневый сок, вишневая начинка, вишневое варенье, вишневые деревья; пластмассовая ручка, пластмассовый совок, пластмассовое ведерко, пластмассовые игрушки...
- «*Чей – чья – чьё – чьи?*», «*Про что можно так сказать?*» (согласование притяжательных прилагательных с существительными в роде, числе): утиная семейка, утиный клюв, утиное перо, утиные крылья; лисий хвост, лисья нора, лисье ухо, лисьи уши...
- «*Слова – действия*» (образование разноприставочных глаголов): улетел, прилетел, залетел, вылетел, перелетел, влетел; зашел, пришел, вышел, перешел...
- «*Назови как можно больше слов-признаков*» (подбор однородных прилагательных к существительному): лиса – дикая, хищная, рыжая, пушистая, осторожная, ловкая...
- «*Назови как можно больше слов-действий*» (подбор однородных сказуемых к существительному): собака – лает, кусает, грызет, ласкается, охраняет, защищает, лежит, спит, бежит...
- «*Прятки*», «*Где? Куда? Откуда?*» (упражнение в практическом использовании простых и сложных предлогов).
- «*Собери семейку слов*», «*Слова-родственники*» (подбор родственных слов к заданному слову): снег – снежок, снежинка, снеговик, Снегурочка, снегирь, снежный, подснежник...
- «*Слова-неприятели*», «*Скажи наоборот*» (подбор существительных, прилагательных, наречий, глаголов с противоположным значением): друг – враг, день – ночь; чистый – грязный, веселый – грустный; высоко – низко, далеко – близко, темно – светло...
- «*Веселый счет*» (согласование количественных числительных с существительным): один утенок, два утенка, пять утят; один ребенок, два ребенка, трое ребят...
- «*Ещё лучше*» (образование прилагательных и наречий в сравнительной степени): большой – больше, высокий – выше, сладкий – слаще, вкусный – вкуснее, холодно – холоднее...
- «*Гномы и великаны*» (образование существительных в превосходной степени): рука – ручища, усы – усищи, глаза – глазищи, кот – котиче...
- «*Что в чем живет?*», «*Женские профессии*» (образование существительных с суффиксами «иц», «ниц», «онк», «енк», обозначающими профессии, посуду со значением вместилища):

сахарница, хлебница, масленка, солонка; воспитательница, учительница, продавщица, дрессировщица...

В систему развития у детей грамматической стороны речи входит и работа над формированием различных видов и типов *предложений*. В грамматической работе над предложениями можно использовать различные упражнения: составление предложений по опорным словам и графическим схемам, распространение предложений с помощью вопросов, работа с деформированным предложением, текстом, составление сложных предложений из двух простых с помощью союзов «а», «потому что», «так что», «если», «если бы» и др. С этой целью педагог может проводить с детьми дидактические игры типа «Размытое письмо», «Помоги Незнайке», «Живые слова», «Перепутаница», «Предложение рассыпалось», «Закончи предложение», «Что сначала, что потом», «Подробности», «Почемучкины вопросы», «Что будет, если...», «Если бы...» и др.

Так как структура предложений в речи детей усложняется в связи с расширением сфер и форм общения, особенно большой вклад в этот процесс вносят *сюжетно-ролевые игры* и *игры-драматизации* на основе литературных произведений, отгадывание и загадывание *загадок* тем, что они являются источником для подражания и заимствования речевых оборотов высокохудожественных текстов и вместе с тем предполагают импровизацию, творчество.

Косвенное влияние на формирование грамматического строя оказывают регулярно проводимые с детьми «*пальчиковые*» *игры*, игры с камешками, бусами, мозаикой, поскольку упражнения мелкой моторики руки активизируют также речевые зоны головного мозга (М. М. Кольцова). Упражнения пальчиковой гимнастики с речевым сопровождением можно проводить с самого раннего возраста детей.

Большое значение для успешного развития речи детей будет иметь правильно организованная *речевая среда группы*, учитывающая речевые интересы и возможности как детей с высоким уровнем речевого развития (это соответствующая познавательная и художественная литература, атласы, справочники, словесно-логические игры и т.п.), так и помогающая детям с речевыми проблемами самостоятельно или под руководством взрослого преодолеть эти трудности с помощью различных дидактических игр и материалов, имеющихся в группе (это различные игры по развитию связной речи, словесно-логического мышления, лексико-грамматических категорий и т.п.).

Учет психологических особенностей детей дошкольного возраста, общедидактических принципов, включение логопедических приемов работы, использование многообразных дидактических игр и игровых упражнений помогают достичь высокой результативности в обобщении и систематизации знаний детей, содействуют формированию лексико-грамматических

категорий, устранению аграмматизмов в речи детей, активизации и совершенствованию имеющихся у детей речевых навыков, развитию связной речи и речемыслительных способностей.

При этом грамматическая работа с детьми-дошкольниками осуществляется не как решение задачи предупреждения и исправления грамматических ошибок, «затверживания» отдельных трудных грамматических форм, а как создание условий для полноценного освоения грамматического строя языка.

Педагогическое руководство формированием грамматического строя речи дошкольников предполагает такое взаимодействие взрослого и ребенка, при котором ребенок является подлинным субъектом деятельности, самостоятельно активно действующим и осваивающим человеческие взаимоотношения, окружающий предметный мир и язык как средство познания. При этом важна роль взрослого, который откликается на активность ребенка, создает материальные условия, педагогическую среду, сам активно обращается к ребенку, вовлекая его в совместную деятельность, в общение, всячески поддерживая инициативу и творчество маленького собеседника, партнера по общению.

Литература

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 128 с.
2. Александрова Т.В. Практические задания по формированию грамматического строя речи дошкольников. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 48 с.
3. Арушанова А.В. Речь и речевое общение детей. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
4. Батяева С.В., Савостьянова Е.В. Альбом по развитию речи самых маленьких. – М.: ЗАО РОСМЭН-ПРЕСС, 2011.
5. Белая А.Е., Мирясова В.И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М.: АСТ, 1999.
6. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
7. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логопедические игры и задания. – СПб.: КАРО, 2002. – 96.
8. Володина В.С. Альбом по развитию речи. – М.: Росмэн-пресс, 2011.
9. Гризик Т.И., Тимошук Л.Е. Развитие речи детей 4-5 лет. – М.: Воентехиздат, 2015. – 181 с.
10. Гризик Т.И., Тимошук Л.Е. Развитие речи детей 5-6 лет. – М.: Техинпресс, 1998. – 121 с.
11. Игры в логопедической работе с детьми /Под ред. В.Селиверстова. – М.: Просвещ., 2016.

12. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: ВЛАДОС, 2003.
13. Косинова Е.М. Развитие речи. (99 игр и заданий). – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 64 с.
14. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно! – СПб.: Литера, 2001. – 208 с.
15. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры для детей 4 – 7 лет. – СПб.: Литера, 2008.
16. Лопухина И.С. Логопедия, 550 занимательных упражнений для развития речи. – М.: Аквариум, 1995. – 384 с.
17. Новиковская О.А. Логопедическая грамматика для малышей: Пособие для занятий с детьми 4 – 6 лет. – СПб.: КОРОНА-принт, 2004.
18. Новиковская О.А. Логопедическая грамматика для малышей: Пособие для занятий с детьми 6 – 8 лет. – СПб.: КОРОНА-принт, 2005.
19. Новиковская О.А. Ум на кончиках пальцев. – СПб.: АСТ, 2007.
20. Рузина М.С., Афонькин С.Ю. Страна пальчиковых игр. – Спб.: Кристалл, 1997.
21. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 344 с.
22. Скворцова И.В. 100 логопедических игр для детей 4-6 лет. – СПб.: Нева, 2003. – 240 с.
23. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999. – 112 с.
24. Ткаченко Т.А. Если ребенок плохо говорит. – СПб.: Акцидент, 1997. – 112 с.
25. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико-грамматических представлений. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999. – 48 с.
26. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. – Минск: Нар. асвета, 1976. – 128 с.
27. Ушакова О.С., Арушанова А.Г., Струнина Е.М. Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников. – М.: Просвещение, 1996. – 192 с.
28. Цвынтарный В.В. Играем Пальчиками — развиваем речь. — Спб.: Лань, 2002.
29. Цвынтарный В.В. Играем, слушаем, подражаем – звуки получаем. — Спб.: Лань, 1999.
30. Цвынтарный В.В. Радость правильно говорить. — Спб.: Лань, 2002.
31. Филимонова О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 128 с.
32. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи.— М.: Просвещ., 1998.