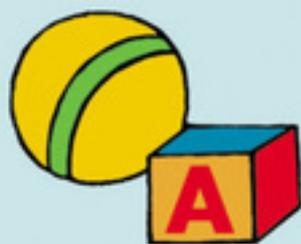




А. Г. АРУШАНОВА

РЕЧЬ И РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ  
**ФОРМИРОВАНИЕ  
ГРАММАТИЧЕСКОГО  
СТРОЯ РЕЧИ**



**3-7  
лет**



Истоки

Алла Арушанова

**Речь и речевое общение детей.  
Формирование грамматического  
строения речи. 3-7 лет. Методическое  
пособие для воспитателей**

«МОЗАИКА-СИНТЕЗ»

2004

## **Арушанова А. Г.**

Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. 3-7 лет. Методическое пособие для воспитателей / А. Г. Арушанова — «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2004 — (Истоки)

В пособии представлен один из возможных путей реализации базисного компонента программы «Истоки» по разделу «Речь и речевое общение». В нем обобщен многолетний опыт речевого воспитания детей, направленного на развитие их коммуникативной компетенции, способности налаживать общение с окружающими людьми. В помощь воспитателю в издании приведено большое количество грамматических игр, упражнений, коммуникативных ситуаций. Методическое пособие адресовано педагогам дошкольных учреждений, а также студентам и преподавателям педагогических колледжей и университетов.

## Содержание

Введение	6
Содержание грамматической работы с детьми	8
Игры, упражнения, коммуникативные ситуации	12
Методика проведения игр и упражнений с грамматическим содержанием	13
Четвертый год жизни	23
Общая характеристика речи	23
Формирование структуры предложений	24
Волшебство желтой краски	27
Организация	27
Сказка «Козлятки и волк»	30
Организация	30
Про красавицу Насту	32
Репка	32
Формирование морфологической стороны речи	33
Формирование способов словообразования	34
Игры и упражнения с грамматическим содержанием, коммуникативные ситуации	35
Чудесный мешочек	35
Разноцветный сундучок	36
Теремок	36
Чего не стало?	36
Где наши ручки?	37
Лото	37
Мишка, поезжай	38
Мишка, ляг	38
Прятки	38
Потерялись	38
Чей голос?	39
На прогулку	39
Поручения	40
Дружные ребята	40
Будут на зиму дрова	40
Качели	41
Волк и зайцы	41
Ежик и мыши	42
Делай сам	43
Перепрыгни через ров	43
Ветер	43
Поезд	44
Бабушка Маланья	45
Конец ознакомительного фрагмента.	46

**А. Г. Арушанова**  
**Речь и речевое общение детей.**  
**Формирование грамматического**  
**строя речи. 3–7 лет. Методическое**  
**пособие для воспитателей**

©Центр «Дошкольное детство», 2004

©А. Г. Арушанова, 2004

©«Мозаика-Синтез», 2004

*Все права защищены. Никакая часть электронной версии этой книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме и какими бы то ни было средствами, включая размещение в сети Интернет и в корпоративных сетях, для частного и публичного использования без письменного разрешения владельца авторских прав.*

## Введение

*Памяти друга и учителя  
Феликса Алексеевича Сохина  
посвящаю эту книгу.*

*Автор*

Речь – это важнейшая творческая психическая функция человека, область проявления присущей всем людям способности к познанию, самоорганизации, саморазвитию, к построению своей личности, своего внутреннего мира через диалог с другими личностями, другими мирами, другими культурами. Диалог, творчество, познание, саморазвитие – вот те фундаментальные составляющие, которые оказываются вовлеченными в сферу внимания педагога, когда он обращается к проблеме речевого развития дошкольника. Это те основы, на которых строится современная дидактика дошкольного возраста в целом и которые составляют фундамент базисной программы развития ребенка-дошкольника «Истоки».

В предлагаемом читателю методическом пособии представлен один из возможных путей реализации базисного компонента программы «Истоки» по разделу «Речь и речевое общение детей». В пособии обобщен многолетний опыт речевого воспитания детей, направленного на развитие их коммуникативной компетенции, способности налаживать общение с окружающими людьми (взрослыми и сверстниками) при помощи языковых (фонетических, лексических, грамматических) и неречевых (мимики, жестов, поз, взглядов, предметных действий) средств. Коммуникативная компетенция рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника, как важнейшая предпосылка благополучия в социальном и интеллектуальном развитии, в освоении специфически детских видов деятельности – коллективных игр, конструирования, детского художественного творчества и пр.

В ряду проблем речевого развития детей выделены две основные: речетворчество и диалог как важнейшие составляющие коммуникативной самодеятельности, важнейшие сферы саморазвития личности. Творчество в речевой деятельности проявляется на разных уровнях в разной степени. Человек не создает собственную звуковую систему и, как правило, не изобретает морфем (корней, приставок, суффиксов, окончаний). Он учится правильно произносить звуки и слова в соответствии с нормами родного языка, строить предложения, опираясь на правила грамматики, оформлять высказывания в виде текстов определенной структуры (с началом, серединой, концовкой) и определенного типа (описание, повествование, рассуждение). Но, осваивая эти языковые средства и формы речи, существующие в культуре, ребенок проявляет творчество, играет со звуками, рифмами, смыслами, экспериментирует и конструирует, создает свои оригинальные слова, словосочетания, грамматические конструкции, тексты, которых он никогда ни от кого не слышал. В такой форме ребенок познает языковые закономерности. Он приходит к свободному владению языком, языковому чутью через элементарное осознание языковой действительности. Он приходит к норме через эксперимент (через ее нарушение). В этом парадокс детской грамматики.

Пособие посвящено тому, как педагог в дошкольном учреждении должен строить общение с детьми, чтобы у них развивалось речетворчество. В нем главное внимание уделено языковым играм и поисковой деятельности детей в сфере грамматики как той области языка, которая в наибольшей степени допускает индивидуальное творчество.

У истоков педагогики саморазвития, педагогики детского творчества, словотворчества стояли ученые, детские психологи и педагоги: А.В. Запорожец, Н.А. Ветлугина, Ф. А. Сохин, Е.А. Флерина, М.М. Кониная. Их идеи и данные исследова-

ний их учеников и единомышленников (Л.А. Парамоновой, Н.Н. Поддякова, О.С. Ушаковой, Г.А. Тумаковой, О.М. Дьяченко, Е. Е. Кравцовой, В. Т. Кудрявцева и др.) о детском творчестве положены в основу предлагаемого методического пособия.

В экспериментальной проверке и апробации методики принимали участие аспиранты и сотрудники лаборатории развития речи НИИ дошкольного воспитания АПН СССР, воспитатели и педагоги по культуре речевого общения базовых детских садов, экспериментальных площадок центра «Дошкольное детство» имени А.В. Запорожца, ряда дошкольных учреждений России, Украины, Белоруссии, Казахстана.

## Содержание грамматической работы с детьми



Свое временное формирование грамматического строя языка ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. Язык и речь – это основное средство проявления важнейших психических процессов – памяти, восприятия, эмоций.

Овладение грамматическим строем языка осуществляется на основе познавательного развития, в связи с освоением предметных действий, игры, труда и других видов детской деятельности, опосредствованных словом, в общении со взрослым и детьми. Источники и факторы развития языка ребенка и его грамматического строя многообразны, и соответственно многообразны педагогические условия, средства и формы педагогического воздействия.

Формирование грамматического строя языка ребенка является «спонтанейным» (А. В. Запорожец) процессом; ребенок «извлекает» язык, его грамматическую систему из фактов воспринимаемой речи, в которой язык выполняет коммуникативную функцию и представлен несистемно. Педагогическое влияние на этот процесс саморазвития должно учитывать логику и ведущие тенденции естественного (стихийного) овладения языком.

Формирование грамматического строя языка протекает в общем русле речевого (языкового) развития, и формы и методы педагогического руководства должны учитывать поэтапный характер общего речевого развития, прежде всего этапы формирования форм речи (диалога и монолога), переход от дословесной смысло-семантической системы к ситуативной фразовой произвольной речи (из которой в последующем развивается как диалог, так и монолог), к освоению диалогической формы речи со сверстниками как сферы речевой самостоятельности детей.

Формирование разных сторон языка (фонетики, лексики, грамматики) протекает неравномерно и в определенной степени несинхронно, на различных этапах развития на передний план выдвигается та или иная сторона. В зависимости от этого на каждом этапе жизни ребенка формирование грамматического строя языка ребенка приобретает специфические тенденции и новые взаимосвязи с развитием сторон языка.

**На третьем году жизни** происходит освоение морфологических категорий и форм при активном использовании произвольных высказываний, состоящих из одного-двух простых предложений. Центральными нововведениями в этом возрасте являются словоизменение и освоение диалогической формы речи со взрослыми, инициативных высказываний.

**На четвертом году жизни** зарождается словообразование и словотворчество в тесной связи с расширением словаря. Начинается формирование высказываний типа элементарных коротких монологов (рассказов). Активно осваивается звукопроизношение, главным образом через игры со звукоподражанием.

**Пятый год жизни** знаменуется становлением произвольности речи, формированием фонематического восприятия, осознанием простейших языковых закономерностей, что проявляется, в частности, в изобилии языковых игр с грамматическим содержанием (словотворчество, «грамматические переборы»).

**Шестой и седьмой год жизни** – этап овладения способами грамматически правильного построения развернутых связных высказываний, активного освоения сложного синтаксиса при произвольном построении монолога, этап формирования грамматически и фонетически правильной речи, освоения способов вычленения из речи (осознания) предложения, слова, звука. В старшем дошкольном возрасте происходит также становление скоординированного диалога со сверстниками, развитие субъектности и инициативности в диалоге со взрослым.

Управление грамматическим развитием должно осуществляться прежде всего через организацию специальной совместной со взрослым деятельности, через общение ребенка с педагогом и другими детьми. Такое общение может разворачиваться в форме речевого взаимодействия двоих собеседников (диалог), но может принимать и групповые формы (полилог). В зависимости от возраста формы организации общения меняются. В младшем дошкольном возрасте специально организованные игры-занятия (сеансы активизирующего общения) не должны иметь учебной мотивации. Такие занятия строятся как естественное взаимодействие взрослого с детьми, имеют свободную организацию (разнообразие поз, расположения в пространстве, двигательная активность, свободное перемещение и т. п.), дети участвуют в них только добровольно, а педагог создает все условия для проявления субъектности в общении, стимулирует и поддерживает инициативные произвольные высказывания детей, их разговоры, обращения к педагогу, вопросы, свободный переход к самостоятельным играм и т. д. Поэтому постановка дидактических задач в этом возрасте имеет относительно общий, недифференцированный вид, а сценарии общения нацелены на импровизацию, их планирование осуществляется пошагово.

На пятом году жизни характер организации коллективных занятий несколько изменяется в связи с тем, что постановка дидактических задач становится более дифференцированной, требует слухового сосредоточения; включается решение проблемных речевых задач, выполнение творческих заданий, игровых упражнений, требующих концентрации внимания, тишины. Взрослый постепенно переводит детей от игр с игрушками, когда язык формируется как побочный продукт общения, к играм со словом, в которых языковые обобщения и произвольное оперирование со словом являются целью и прямым результатом обучения. Хотя такое обучение по-прежнему опирается на игровую и коммуникативную мотивацию, использует косвенные методы воздействия; общение носит демократический характер, сопровождается шутками, перевертышами, смехом детей; включает многообразные пластические упражнения (двигательная активность), разнообразие поз и перемещений в пространстве.

Занятия со старшими дошкольниками также широко используют дидактические игры и упражнения, строятся на коммуникативной и игровой мотивации, имеют элементы занимательности, включают пластические упражнения (физкультминутки). Но в них явно применяются обучающие приемы, особенно при освоении средств и способов построения связного высказывания.

Общение воспитателя с детьми носит при этом демократический характер. Занятие – эффективная форма обучения родному языку в старшем дошкольном возрасте. Эффективность обучения зависит не столько от формы, сколько от содержания применяемых методов и стиля общения педагога с детьми. Систематические занятия приучают детей к работе с языковой информацией, воспитывают интерес к решению проблемных речевых задач, лингвистическое отношение к слову.

Формирование разных сторон грамматического строя (синтаксиса, морфологии, словообразования) языка дошкольника имеет свою специфику, и для их развития должны применяться различные педагогические средства (приемы, формы организации). Для освоения морфологии и словообразования важны приемы, стимулирующие языковые игры; для формирования синтаксиса первостепенное значение имеет создание положительной мотивации для развернутых высказываний. Формирование разных сторон грамматического строя языка

дошкольника происходит несинхронно, соответственно обучение должно проходить поэтапно. На начальных этапах активизация речевых высказываний носит общий, неспецифический характер, в дальнейшем постановка задач становится все более дифференцированной. На пятом году жизни особое внимание уделяется поощрению словообразования, словотворчества; на шестом году – элементарному анализу структуры предложения, формированию грамматической правильности (в словоизменении); на седьмом году – элементарному осознанию грамматических связей между производными словами, речевому творчеству, произвольному построению сложных синтаксических конструкций.

Дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием являются важным средством стимулирования языковых игр детей, их поисковой активности в сфере грамматики. Но такие игры с узкодидактическим содержанием не могут выполнять роль основной формы обучения в целях развития грамматического строя языка дошкольника. На начальных этапах (младший дошкольный возраст) ведущее значение имеют совместные со взрослым сюжетно-отобразительные игры детей, подвижные, музыкальные игры и пластические упражнения, игры-драматизации (импровизации), инсценировки, кукольный театр, элементы игры и драматизации при рассматривании картин, при рисовании, лепке, аппликации – такие виды игровой активности, которые имеют широкий общеразвивающий эффект, возбуждают в детях положительные эмоции, стимулируют игровую и речевую активность и тем самым создают естественные условия для спонтанного возникновения языковых игр, заимствования из произведений фольклора и художественной литературы, из речи педагога форм и структур языка. Эти формы работы не теряют своего значения и в дальнейшем.

Уже на четвертом году жизни важнейшим условием (средством) полноценного формирования грамматического строя языка дошкольника становится обучение связной речи и рассказыванию, которое опирается на игровой опыт детей и разворачивается в форме сотворчества педагога и ребенка. Стремление к творчеству изначально присуще дошкольнику. Самостоятельное сочинение коротких историй-фантазий встречается уже у трехлетних детей. Спонтанное усвоение языка и форм речи у них носит творческий характер, проявляется в речевом и словесном творчестве. Подражание, повтор, несомненно, играют определенную роль в овладении языком, но эти процессы не имеют формы слепого повторения, специального зазубривания образцов. Ребенок самопроизвольно, проявляя творчество, начинает обыгрывать понравившееся слово или форму, активно, многократно использовать их в инициативной речи, отыскивая для них новый контекст, «нащупывая» фонетический облик.

Заимствование готовых образцов речи (репродукция) у младших дошкольников носит отсроченный характер, проходя через ум и эмоции ребенка. То есть имеются латентные, скрытые периоды развития. Заимствования, репродукция, подражание осуществляются на основе языковых обобщений и речетворчества. Коммуникативно не мотивированные задания педагога повторить ту или иную форму, конструкцию, текст (насаждение репродуктивной речи) активно отвергаются младшими дошкольниками; старшие дети скучают на таких занятиях, выполняют задания из послушания. Этим, на наш взгляд, объясняются выявляемые в процессе аттестации довольно низкие результаты речевой работы в отдельных детских садах и наблюдаемый в них поздний тип формирования связной речи.

Аграмматизмы (инновации) в детской речи – естественное явление. Они имеют свою динамику, диалектику возникновения и изживания. Возникают в результате сложноорганизованной работы развивающегося сознания по обобщению и анализу фактов воспринимаемой и собственной речи, активной ориентировочной поисковой деятельности, экспериментирования, игры со словом, а в дальнейшем – и элементарного осознания отдельных фактов грамматики, что приводит к освоению грамматического строя языка, формированию способности к произвольному использованию в речи грамматических средств.

Грамматическая работа с детьми-дошкольниками не может и не должна рассматриваться как решение задачи предупреждения и исправления грамматических ошибок, «затверживания» отдельных трудных грамматических форм. Речь должна идти о создании условий для полноценного освоения грамматического строя языка, прежде всего его системы, богатства синтаксических, морфологических и словообразовательных средств на основе развития и поощрения самопроизвольной поисковой активности ребенка в сфере грамматики, спонтанных языковых игр, экспериментирования со словом и его формами, на основе речевого (словесного) творчества, использования языковых средств в разных формах общения со взрослыми и детьми.

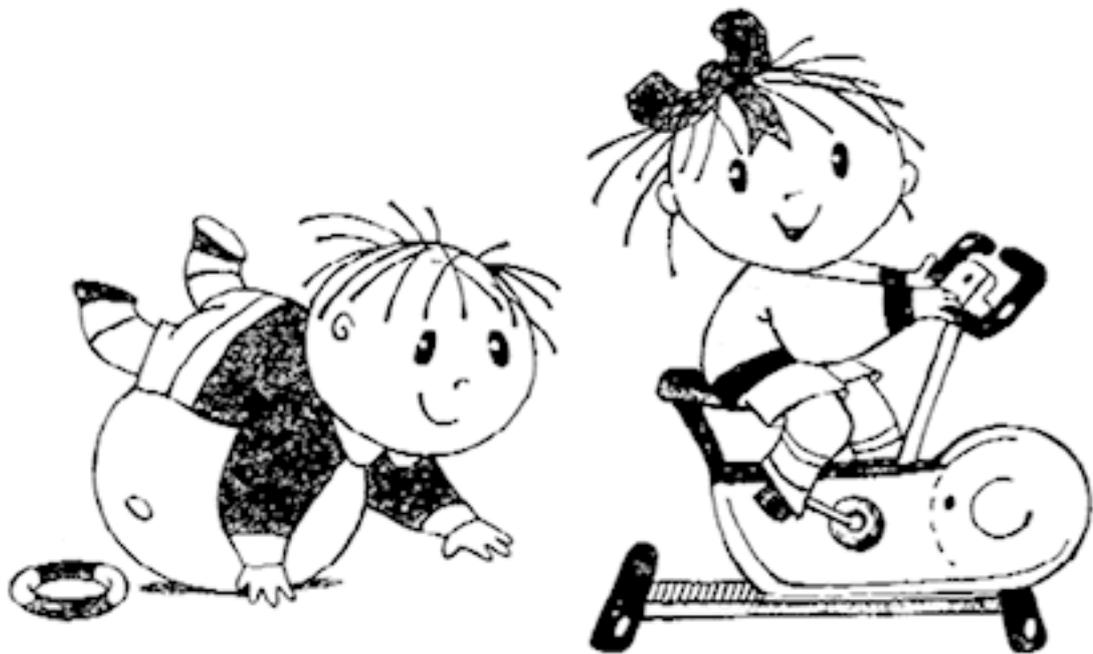
Задача формирования грамматически правильной речи актуальна для старшего дошкольного возраста и успешно решается при опоре на развитие лингвистического отношения к слову, возникающего в результате работы на предыдущих этапах речевого развития.

Подлинное завоевание грамматики ребенком происходит тогда, когда он начинает свободно использовать весь арсенал грамматических средств в расширяющихся сферах общения со взрослыми и детьми: в детском саду, во дворе, в парке, театре и пр. Особое значение имеет общение ребенка со сверстниками, где наиболее полно раскрываются его потенциальные возможности. Дошкольные годы – особый период, имеющий непреходящее значение для развития коммуникативного и языкового творчества детей, и наиболее продуктивный путь лежит через диалог умного понимающего взрослого с ребенком и детей друг с другом.

## Игры, упражнения, коммуникативные ситуации



В процессе занятий, дидактических игр и упражнений с грамматическим содержанием дети обучаются тем навыкам, которые обычно трудно усваиваются в условиях повседневного общения: согласованию прилагательных и местоимений с существительными в роде; образованию трудных форм глаголов; форм существительных родительного падежа множественного числа и др.



## Методика проведения игр и упражнений с грамматическим содержанием



В дошкольном учреждении осуществляется целенаправленное педагогическое руководство умственным и речевым развитием детей. Программой предусматриваются специальные занятия, на которых ребенка учат правильно говорить. Только при комплексном решении задач умственного и речевого развития, в тесной взаимосвязи задач обучения разным сторонам языка, при правильном соотношении коллективных и индивидуальных форм обучения возможно обеспечить гармоничное речевое развитие детей, своевременное и правильное формирование грамматического строя языка.

В процессе занятий, дидактических игр и упражнений с грамматическим содержанием дошкольников обучают тем навыкам, которые обычно трудно усваиваются в условиях повседневного общения: согласованию прилагательных и местоимений с существительными (особенно среднего рода и неизменяемыми) в роде; образованию трудных форм глаголов в повелительном наклонении, форм существительных родительного падежа множественного числа и др. Однако не все трудные грамматические формы и категории подлежат усвоению на занятиях. Для занятий языковой материал отбирается таким образом, чтобы дать ребенку широкую и по возможности полную ориентировку в типичных способах словоизменения и словообразования, воспитать языковое чутье, внимательное отношение к языку, его грамматическому строю, помочь детям на практике овладеть правилами согласования, управления и примыкания слов в предложении. Очень важно также, чтобы дошкольники усвоили традиционные грамматические формы, и прежде всего для воспитания критического отношения к своей и чужой речи, желания говорить правильно.

Педагог должен дифференцированно подходить к детским грамматическим ошибкам, различая, где ребенок допустил небрежность, был невнимателен, а где проявил сознательное отношение, но ошибся в силу ограниченности своих познаний и умений. В последнем случае от педагога требуется большой такт. Нельзя допустить, чтобы вместе с ошибкой исчез и интерес к слову.

Разные стороны грамматического строя языка – синтаксис, морфологию, словообразование – ребенок усваивает по-разному, и на каждой возрастной ступени на передний план выходит что-то одно. Так, системой словоизменения – правилами склонения и спряжения, многообразием грамматических форм слов – дети овладевают главным образом в младшем и среднем дошкольном возрасте. В старших группах на передний план выдвигается задача усвоения традиционных, «нерегулярных» форм изменения всех слов, входящих в активный словарь ребенка. Способы словообразования осваиваются детьми позже способов словоизменения. Наиболее интенсивное формирование словообразовательных умений и навыков происходит в средней и старшей группах, а вот критическое отношение к своим действиям, точное знание норм словообразования у детей только начинает складываться в подготовительной группе.

Последовательность становления грамматической стороны языка обусловлена его строением, а также традиционными способами организации детской игровой, практической и познавательной деятельности; формами сотрудничества, общения ребенка с окружающими. Однако

личный опыт у детей очень неодинаков, и это приводит к широкому многообразию индивидуальных особенностей речевого развития. В каждой возрастной группе есть дети, имеющие очень высокий уровень владения родным языком, и рядом же находятся их сверстники, отстающие от товарищей в речевом развитии. Поэтому работа по грамматике в детском саду должна строиться так, чтобы предоставлять каждому ребенку возможность решать посильные речевые задачи.

На первых этапах речевого развития перед ребенком прежде всего ставят задачу понимать смысл сказанного (например, ориентируясь на окончание существительного, различать, где один предмет, а где много). Следующая задача – использовать то или иное грамматическое средство в собственной речи, говорить так, как говорят другие. Более сложно – самостоятельно образовывать форму нового слова по аналогии со знакомыми, например, форму *фшишками* (*играю фшишками*), хотя взрослый впервые употребил это слово в именительном падеже единственного числа – *фшишка*. И совсем иная, еще более трудная задача – оценить грамматическую правильность речи, определить, можно или нельзя так сказать.

В работе с младшими дошкольниками большой удельный вес занимают речевые задачи первого типа (на понимание и использование в речи грамматических средств). Задачи оценочного характера, как правило, по силам старшим дошкольникам. Но в силу того, что в каждой возрастной группе уровень речевого развития детей неодинаков и различается в очень широких пределах, во всех возрастных группах и почти на каждом занятии следует предусматривать решение детьми и тех и других задач. Само собой разумеется, что удельный вес этих типов задач в группах будет все же неодинаков.

Например, в средней группе детей учат использовать точные наименования предметов посуды. Многие слова им знакомы: *тарелка, чашка, блюдце*. Но есть такие, которых дети еще не знают: *салфетница, хлебница, сахарница*. Чтобы новые слова запомнились, детям надо многократно поупражняться в их использовании. Воспитателю не следует при этом добиваться, чтобы дети запомнили каждое слово отдельно, а лучше обратить их внимание на способ образования этих слов: для салфеток – салфет... (*ница*), для сахара – сахар... (*ница*) и т. д.

С этой целью можно провести дидактическое упражнение «Таня накрывает на стол»<sup>1</sup>. В этой игре педагог ставит задачу познакомить детей с назначением предметов, ввести их названия в активный словарь. Для этого создается проблемная ситуация (Таня положила продукты в посуду, для них не предназначенную). С той же целью задаются вопросы о том, что для чего нужно. Однако воспитатель в начале занятия сам не называет предметы, а предоставляет возможность сделать это детям. Почему? Именно потому, что в группе есть те, кто не только знает многие названия посуды, но и умеет образовывать новые слова по аналогии. Это умение педагог будет воспитывать у всей группы чуть позже, но уже на первом занятии он дает детям, опережающим товарищей в речевом развитии, возможность поупражняться в самостоятельном словообразовании.

Активно манипулируя со словом, самостоятельно образуя формы слов, слова и словосочетания, в том числе и такие, которых нет в языке (*сплим, откнопился, ползук, нахмуренные брюки, голова босиком, подкинь вверх кармашками* и т. д.), ребенок познает, как устроен язык, по каким законам изменяются и образуются слова. Детское словотворчество – это прежде всего метод познания, специфически детское средство ориентировки в звуковой и смысловой стороне слова. Вместе с тем некоторые знания грамматического характера, не пользуясь специальными терминами, взрослый детям сообщает сам.

Так, в игре «Магазин посуды» дети учатся образовывать названия предметов посуды. В этой игре перед детьми ставится параллельно уже три типа задач: правильно назвать предмет,

---

<sup>1</sup> Подробное описание упоминаемых в тексте игр см. в разделах «Методика проведения игры и упражнения с грамматическим содержанием».

пользуясь знакомыми словами; самостоятельно образовать незнакомое название по аналогии со знакомым; усвоить и запомнить, что названия образуются по-разному. Кроме того, в тех случаях, когда некоторые дети все же ошибаются, ставится задача оценить правильность речи, исправить ошибку (задача оценочного типа). Воспитатель предлагает детям задачу того или иного типа в зависимости от их возможностей, учитывая индивидуальные особенности.

Но как бы ни стремился педагог на занятии учесть индивидуальные особенности каждого ребенка, достичь этого очень трудно. Многие особенности речи можно выявить лишь при специальном исследовании. Достаточно сложно также регулировать речевую активность детей: один ребенок еще не понял вопроса, а другой уже ответил на него с места. Помогает справиться с этой проблемой индивидуальная и групповая работа. Собирая детей небольшими подгруппами, организуя игры с раздаточным материалом, педагог лучше узнает возможности своих воспитанников, сумеет вовлечь в деятельность малоактивных и застенчивых ребятшек. Это особенно важно при выполнении заданий на самостоятельное образование новых слов и их форм. В таких упражнениях ребенок накапливает опыт творческого использования своих умений, что совершенно необходимо для полноценного овладения грамматическим строем языка. Игры и упражнения с небольшими подгруппами в решении этой задачи незаменимы.

Индивидуальная и групповая работа с детьми, как правило, организуется на том же самом программном содержании, что и обязательные коллективные занятия, и имеет целью закрепление пройденного с учетом индивидуальных особенностей. Вместе с тем иногда следует проводить игры и упражнения на материале, который еще только будет включен в коллективное занятие. В таких случаях могут преследоваться две цели: подготовить к предстоящей работе отдельных детей, чтобы они чувствовали себя увереннее на занятии, и постепенно подводить воспитанников к новым для них формам работы.

Приведем пример. В детском саду хорошо зарекомендовала себя такая форма работы, как рассказывание детей в ситуации «письменной речи». Она состоит в том, что ребенок или несколько детей один за другим на занятии диктуют свой рассказ по картинке (из личного или коллективного опыта и др.), а воспитатель его записывает. «Письменная речь» создает очень благоприятные условия для развития грамматической правильности речи, совершенствуя структуру предложения, является эффективным средством активизации сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Такой вид работы на занятии доступен детям старшей и подготовительной групп. Но уже с детьми среднего возраста в индивидуальной работе полезно использовать прием записи детских рассказов. Хорошо, если в группе будет специальный альбом для рассказов, которые дети учились сочинять на занятии. Как правило, ребенок охотно откликается на предложение записать рассказ в альбом, чтобы его потом могли прочитать мама, папа, бабушка. Для такой работы удобны вечерние часы, когда в группе особенно спокойная и домашняя обстановка. Индивидуальные записи целесообразно проводить в течение четырех-пяти дней после коллективного занятия. Вначале следует напомнить ребенку основное содержание занятия, снова показать картинку (прочитать произведение и др.). У многих детей рассказ может сразу не получиться, поэтому воспитатель должен прийти на помощь – подсказать начало следующего предложения, переформулировать неточно выраженную ребенком мысль. Записанный таким образом рассказ оказывается лучше, чем если бы ребенок сочинил его полностью самостоятельно. Но дошкольники младшего и среднего возраста очень нуждаются в поощрении, и для них важно, чтобы результат работы был хорошим и получил положительную оценку взрослого. А вот в подготовительной группе (и в конце года в старшей) во время занятия или при индивидуальных записях педагог точно фиксирует все рассказы, зачитывает написанное вслух и побуждает детей самих исправлять ошибки и неточности, делать необходимые дополнения.

**Синтаксическая сторона речи** совершенствуется прежде всего в процессе обучения связной речи и рассказыванию. Рассматривая произведения живописи, участвуя в беседе о

прочитанном, ребенок общается со взрослым, отвечает на разнообразные вопросы, побуждающие использовать разные части речи, различные конструкции предложений. Особенно важны так называемые проблемные вопросы (*почему? зачем? как?*), побуждающие устанавливать причинно-следственные, временные и другие существенные связи и зависимости и использовать для их обозначения в речи сложноподчиненные предложения. Полезно, кроме того, использовать специальные упражнения на распространение и дополнение предложений. Эти упражнения проводят в подготовительной группе. Но и пятилетние дети в игровой ситуации справляются с задачей дополнить сложное предложение (например, помогая прочитать «размытое письмо»<sup>2</sup>, которое прислал медвежонок своему другу).

**Развитие морфологической стороны речи** детей сопряжено с рядом трудностей, связанных с особенностями русского языка. Прежде всего в русском языке очень сложная система окончаний существительных, не фиксировано место ударения в словах, чрезвычайно большое многообразие чередований гласных и согласных звуков в основах глаголов. Кроме того, дошкольники затрудняются с усвоением родовой принадлежности существительных, пониманием и использованием пространственных предлогов и наречий.

Для занятий по развитию речи разработаны специальные дидактические игры и упражнения, предназначенные для того, чтобы учить детей правильно изменять слова, помогать запомнить трудные формы слов, необходимых для повседневного общения, для усвоения учебного материала разделов программы. Это хорошо знакомые воспитателю игры: «Чего не стало?», «Чего не хватает Мише для прогулки?» (на образование форм родительного падежа множественного числа существительных); «Чудесный мешочек», «Разноцветный сундучок» (на усвоение родовой принадлежности существительных); «Поручения», «Зайка, сделай», «Мишка, ляг», «Вы хотите? – Мы хотим» (на спряжение глаголов); «Прятки», «Что изменилось?» (на усвоение и активизацию предлогов и наречий) и др. Все эти игры проводят в детском саду, начиная со второй младшей группы. Однако языковой материал игр меняется в зависимости от возраста детей. Так, во второй младшей группе игра «Поручения» служит для того, чтобы научить детей правильно изменять слова, очень часто употребляемые ими в повседневной жизни: *беги, иди, спой, нарисуй*. В старшей группе глаголы другие: *нагнись, маши, скачи, вытри, намажь, сложи* и др. Эти слова используются детьми на занятиях по физической культуре, конструированию, в других видах деятельности. Таким образом, конкретный лексический материал грамматических игр и упражнений изменяется с расширением практического и речевого опыта детей, с изменением содержания общения.

Очевидно, что трудных грамматических форм в русском языке великое множество, многие из них встречаются детям и, естественно, ведут к ошибкам. Но не всякую грамматическую форму следует включать в упражнение или тем более в обязательное занятие. Этого достичь невозможно, да и не нужно. Разумно организованная систематическая речевая работа воспитывает в детях любознательность, чуткость к слову и его формам. А это главное. Научившись прислушиваться к речи, ребенок тонко реагирует на оттенки звучания слов и заимствует из речи окружающих правильные формы. Важно только, чтобы взрослые сами говорили правильно, не допускали ошибок, а также чтобы новое для малыша слово употреблялось в разных падежах, а не только в именительном.

При отборе материала для игр и упражнений важно организовать его таким образом, чтобы дети не просто заимствовали ту или иную грамматическую форму, но и в практическом плане освоили правило словоизменения; например, правило выбора окончания существительного в родительном падеже множественного числа в зависимости от типа окончания в именительном падеже единственного и множественного числа (ср.: *пол – полы – полов, стол – столы – столов, но стул – стулья – стульев, колос – колосья – колосьев*). Материал должен давать

<sup>2</sup> См. игру «Размытое письмо».

широкую ориентировку в типах изменения слов, помочь эти типы выделить и дифференцировать.

Такую задачу можно решать, например, в игре «Чего не стало?» (средняя группа). При правильной организации этой игры дети не просто упражняются в употреблении какой-нибудь формы, но и учатся правильно изменять слова, следуя образцу, предложенному педагогом.

Учить детей самостоятельно образовывать трудные формы слов можно и с помощью упражнений на подбор рифмы. Например, игра «Сочиняем рифмовки» для детей шестого года жизни. В ходе этого упражнения, сочиняя рифмы и, казалось бы, просто играя словами, дети и не замечают, как легко и просто им запоминаются трудные формы слов, которые к тому же они образуют самостоятельно.

Вообще следует подчеркнуть, что подавляющее большинство занятий по грамматике для малышей строится таким образом, что дети и не подозревают об их истинном назначении. Ребенок всегда видит, осознает игровую, познавательную или практическую задачу: быть внимательным, запомнить, как стояли предметы («Чего не стало?», «Что изменилось?»), обнаружить спрятанный предмет («Прятки»), узнать игрушку по описанию («Чудесный мешочек»), быстро отыскать среди картинок ту, которую назвал воспитатель («Лото»), сделать покупку («Магазин посуды») и т. д. Однако просто многократное повторение той или иной грамматической формы не гарантирует еще, что и в дальнейшем ребенок будет говорить правильно. Легко, быстро и прочно запоминается то, что было включено в игровую или практическую деятельность как необходимое условие ее успешности. Так, эффективное усвоение системы грамматических форм наступает тогда, когда у ребенка возникает ориентировка на звуковую сторону слова. Для этого разработаны словесные дидактические игры с правилами. В игре «Теремок», например, двери домика не открываются, если неправильно сказать, кто пришел; в играх «Мишка, поезжай», «Поручения» сказочный персонаж не выполняет поручения, если его попросить неправильно. В играх предусматриваются проблемные ситуации, побуждающие детей ориентироваться в слове (например, игра «Узнай по описанию»).

В подобных играх и упражнениях ребенок приобретает грамматические знания и умения как бы помимо сознания. Вместе с тем уже пятилетние дети способны осознавать отдельные конкретные грамматические правила и нормы разговорной речи. Например, воспитатель обращает их внимание на то, что слово *хотеть* изменяется по-разному в зависимости от того, говорим ли мы об одном человеке или о многих: *я хочу, ты хочешь, он хочет, но мы хотим, вы хотите, они хотят*. Детям старшей группы объясняют, что есть слова, которые не изменяются: *пальто, кофе, какао, пианино, метро*. Эти слова надо запомнить. Знакомят дошкольников и с тем, когда правильно употреблять слово *одеть*, а когда – *надеть*: *одеть* (кого?) *ребенка*, но *надеть* (что?) *пальто*.

Знание таких правил не только оказывает положительное влияние на грамматическую правильность речи, но и воспитывает такое важнейшее качество, как произвольность высказывания. Этому же способствуют и задания на подбор грамматических синонимичных форм, рекомендуемые для подготовительной группы. Например на образование степеней сравнения прилагательных и наречий (можно сказать *интереснее*, а как по-другому? – *более интересный*; можно сказать *глубже*, а как по-другому? – *более глубоко* и т. д.). Умение произвольно строить высказывание, целенаправленно отбирать языковые средства, анализировать некоторые грамматические явления очень полезно для последующего обучения в школе, где его будут развивать и совершенствовать.

Не менее важна для развития грамматического строя речи и для подготовки детей к сознательному освоению школьного курса грамматики **работа по ознакомлению детей со способами словообразования**. В русском языке подавляющее большинство слов мотивированные, т. е. образованы от других (*бумага – бумажный, поле – полевой* и др.). Чтобы овладеть лексическим богатством языка, ребенок должен научиться не только правильно соотно-

сить мотивированные наименования с реальными предметами, но и глубоко понимать смысл, заложенный в словах. А это невозможно без понимания того, как они образуются, без умения вскрывать связи и отношения между мотивированными наименованиями и обозначаемыми ими предметами.

Для занятий в детском саду отбирается небольшое количество типичных для русского языка способов словообразования (названия детенышей животных, предметов посуды, профессий), на примере которых детей учат ориентироваться в существенных для названия предметных и формально-семантических отношениях, воспитывают интерес к слову, стремление говорить выразительно, точно, правильно. В младших группах основной задачей является обогащение речи детей мотивированными словами. Собственно способам словообразования начинают обучать со средней группы.

В средней группе дети осваивают способы образования слов, обозначающих детенышей животных, и слов – названий предметов посуды. Все игры проводятся с использованием игрушек, реальных предметов и их изображений. На первых порах детей учат выделять в предметах существенные для называния отношения, подмечать, что эти отношения отражаются в звуковой оболочке слов.

Например, воспитатель показывает детям инсценировку «Страшный зверь» – о том, как напугала маленьких утят, цыплят и гусят сорока. Испугавшись, малыши убежали каждый к своей маме. Слушая несложный сюжет, наблюдая за действиями игрушечных персонажей, ребенок вместе с тем подсознательно проводит группировку: утка, курица, гусыня – большие; утята, цыплята, гусята – их детеныши, малыши; у каждой взрослой птицы – свой малыш.

Это умение группировать предметы по общему признаку закрепляется в других подобных играх с аналогичным языковым материалом: «На прогулку», «Потерялись», «Кто как голос подает?» (в них персонажи – лиса с лисятами, медведица с медвежатами, лягушка с лягушатами, белочка с бельчатами и др. – совершают обычные для игр детей данного возраста игровые действия: ходят в гости; играют в прятки; убегают, испугавшись кого-то, и т. д.). Вслед за вышеназванными проводят игры, где от детей требуется уже самостоятельно образовывать названия по аналогии: «Поручения», «Чудесный мешочек», «Чей голос?». Давая поручения зверьятам, отгадывая загадки о них, делая им подарки, дети упражняются в употреблении и самостоятельном образовании точных наименований.

Чтобы дошкольники приобрели опыт речевого творчества, в игры следует включать такой материал, который, будучи знаком детям, все же не вошел еще в их активный словарь.

Так, в игре «Магазин» дети покупали открытки с изображениями животных и птиц в подарок гостям – щенку, ягненку и жеребенку. Среди открыток были изображения оленихи с олененком, лосихи с лосенком, журавля с журавленком. Слова *щенок*, *ягненок*, *жеребенок* дети уже знали, требовалось лишь закрепить эти названия. А вот слова *оленинок*, *лосенок*, *журавленок* детям знакомы не были, хотя самих детенышей они видели и по телевидению, и в зоопарке, и в иллюстрациях. Выбор этих слов не случаен. Всем предыдущим ходом работы дети были подготовлены к тому, чтобы самостоятельно образовать новые названия по аналогии со знакомыми.

Такая самостоятельная работа крайне важна для приобретения опыта словотворчества. Без нее невозможно достичь полноценного речевого развития. Однако опыт такого творчества не должен создавать у детей превратных представлений о закономерностях языка, поэтому им сразу же следует показать допустимые границы словопроизводства – ознакомить с разными способами словообразования.

Например, в игре «Крошка бегемот» дети знакомятся с различными способами образования названий детенышей животных: *заяц – зайчонок*, *бегемот – бегемотик* или *крошка бегемот*. Звери «выполняют» различные поручения, если их попросить правильно и вежливо, например: «Зайчонок, поскачи, пожалуйста!». В процессе игры воспитатель следит, чтобы дети

употребляли слова *спасибо* и *пожалуйста*, правильно изменяли глаголы. Подсказывает робким детям поручения и т. д.

Из этого примера видно, что объяснение того, какими бывают названия детенышей животных, заняло не более 1–2 минут, но на протяжении всей игры необходимость быть понятым (иначе поручение не будет выполнено) побуждало ребенка учитывать полученную информацию в своей речевой практике.

В старшей и подготовительной группах приобретенные детьми знания закрепляются в словесных дидактических играх и упражнениях. Многие из них проводят без наглядного материала. Так, в старшей группе после чтения стихотворения «Где чей дом?» Т. Волгиной воспитатель предлагает сказать, как называются детеныши у персонажей стихотворения (у мышки, лягушки, птички), вспомнить, названия еще каких птенцов одинаковы с ласковыми названиями взрослых птиц (ласточка, синичка, попугайчик), каких еще птиц и птенцов они знают. После чтения стихотворения «Где спит рыбка?» И. Токмаковой можно спросить, какие детеныши живут в норе, в конуре, в скворечнике.

Детей старшего дошкольного возраста обучают способам образования названий людей по профессиям, характерным особенностям внешнего вида и склонностям. Эти названия образуются от почти всех частей речи при помощи суффиксов, приставок и других средств. Научить детей всем способам нереально, да и не нужно. Важно воспитать умение анализировать такие слова, понимать их, устанавливать существенные для называния связи и отношения, а также чуткость, интерес к слову, стремление говорить правильно. Обучение словообразованию на данном возрастном этапе также осуществляется с помощью специальных речевых игр и упражнений.

Примером таких игр могут служить игры-загадки о людях разных профессий, в которых используется прием ролевого моделирования: воспитатель, а потом и кто-нибудь из детей изображают действия, характерные для той или иной профессиональной деятельности (игру на музыкальных инструментах, разнообразные трудовые операции). По этим изображаемым действиям надо определить, о ком загадка, кто это (пианист, лыжник, почтальон и т. д.)? Старшие дошкольники охотно включаются в такие игры, очень любят сами придумывать загадки, изображая стирку белья, приготовление пищи, уборку помещения и другие знакомые им действия. В процессе разгадывания педагог подводит детей к пониманию разницы между обычными (повседневными) действиями, которыми владеют все или многие люди, и профессиональными. (Картофельное пюре, например, умеют приготовить мама, бабушка, старшая сестренка, воспитатель, многие папы и т. д. Они готовят еду для себя, для своих близких. Повар готовит еду, и в том числе картофельное пюре, для других людей, для детей в детском саду, для рабочих на заводе. Людей, которые бы на своей работе готовили только картофельное пюре, нет. А вот такие люди, которые на работе специально моют окна в учреждениях, в домах, есть. Их называют *мойщиками*.)

В процессе отгадывания дети сталкиваются с проблемными ситуациями разных типов: вспомнить знакомое слово (например: *гитарист, продавец, повар*); определить, подходит ли слово для называния конкретного явления (можно ли назвать мальчика, который строит из кубиков дом, *строителем*?); оценить правильность сказанного (можно ли сказать *пианильщик* или *картошечник*? Почему?); выбрать из нескольких наименований наиболее общее (скачет на лошади – *солдат, милиционер, всадник, конник, спортсмен, жокей*). Активность детей в играх-загадках помогает регулировать правило: очередную загадку загадывает тот, кто правильно отгадал предыдущую. Практика показала, что отгадывание загадок очень нравится не только активным, но и застенчивым ребяташкам, а именно это и составляет наибольшую ценность данного вида работы.

Вместе с тем развивающий эффект подобных игр в значительной степени зависит от умения педагога сориентироваться в ситуации, правильно оценить детские ответы. Одна из труд-

ностей заключается в том, что темп игры очень высок и точный ответ иногда не приходит в нужный момент. Например, ребенок изобразил стирку в тазу. Последовали ответы: «Это мама, бабушка, я». Правильные? Да, потому что люди, профессионально занятые стиркой, не стирают в тазу. В этом случае педагог может задать уточняющий вопрос: «А как назвать рабочих прачечных, которые заняты стиркой?» Такой вопрос нередко задают и дети. И не каждый взрослый сразу сориентируется, что в современной прачечной весь процесс разделен на специальные операции и точного обобщающего наименования, типа уходящего в историю слова прачка, пока нет. Стирают рабочие фабрики-прачечной. В подобных затруднительных ситуациях правильно будет, если взрослый, отметив, что вопрос оказался очень сложным и интересным, предложит детям такой ответ: людей, которые стирают (гладят и т. д.), можно назвать словом мастер или рабочий, а есть ли другое, точное название, он скажет несколько позже, прочитав об этом в книге.

Другая трудность связана с тем, что дети со временем начинают сами придумывать слова: делает картофельное пюре – *картошечник*, стирает – *постирочник*, плавает – *плавочник*, *плавальщик*, *нырок*. В таких случаях от воспитателя требуются чувство юмора и такт. Надо уметь порадоваться вместе с детьми, поддержать эти попытки экспериментирования и творчества, так как они не только доставляют детям радость и эмоциональные переживания, но и приносят большую пользу для речевого развития.

И вместе с тем будет принципиально неверно и даже вредно не научить детей отличать игру от действительности. Поэтому правильна будет примерно такая реакция воспитателя: «Замечательное слово придумала Светлана, образное, точное, ласковое – *спуня*. Такое слово могло бы быть в языке. Но его нет. А есть другое, похожее. Вспомните его». (*Соня*.)

Повседневные ситуации часто ставят перед детьми такие речевые задачи, которые не обязательно сразу решать лингвистическим путем. Знакомясь, например, с работой портного, воспитанники детского сада узнают о том, что в ателье есть закройный цех, в нем работают *закройщицы*, которые кроят одежду по выкройкам. Можно, конечно, обратить внимание на эти слова: *закройщик*, *закройный*, *кроить*, *выкройка*. Но анализировать слова, сравнивать их здесь, в закройном цехе, неуместно. На данном этапе важно, чтобы дети увидели труд людей, почувствовали уважение к человеку труда, чтобы слова наполнились конкретным смыслом. А слово, его смысловые и формальные связи должны стать предметом рассмотрения на специальном речевом занятии, в игре, упражнении.

Наряду с играми и упражнениями, в которых дети осваивают лексическое богатство языка, в старших (в конце года) и в подготовительных группах следует предусматривать специальные задания творческого характера: придумать имя игрушечному щенку (и тогда, между прочим, будет уместна кличка *Спуня*), сказочному персонажу, название волшебного города и др. Подобные задания в максимальной степени открывают свободу детскому речевому творчеству, способствуют воспитанию такого важнейшего качества речи, как произвольность. Руководя деятельностью детей, педагог в случае необходимости оказывает помощь, предлагая образец, подсказывая варианты на выбор: «Лисенок рыжий, как огонек, пушистый, юркий, быстрый. Его можно назвать *Рыжик*, *Огонек*, *Пушок*. А какое имя придумать, чтобы было понятно, что он очень веселый? (*Весельчак*.) Какое еще?» (*Веселек*, *Смешутька*, *Шутник*.)

Для развития словотворчества можно использовать и прием договаривания детьми слов при чтении стихотворения Ю. Тувима «Про пана Трулялинского» (*Все шоферы – трулялеры, почтальоны – труляльоны, футболисты – трулялисты...*).

Задания синтезирующего характера обязательно должны сочетаться с аналитическими, требующими, чтобы ребенок проанализировал значение нового, редко встречающегося слова; сумел догадаться, каков его смысл. Так, перед чтением сказки У. Диснея «Белоснежка и семь гномов» воспитатель, рассказав, как звали маленьких человечков, может предложить ребенку отыскать каждого гнома на картинке и объяснить, как он их узнал. (*Почему ты думаешь, что*

именно этого гнома зовут Ворчун? Каким он должен быть? А Весельчак? и т. д.) Основным приемом организации аналитической деятельности детей в сфере словообразования является постановка вопросов проблемного характера. (*Почему горнолыжник так называется? Кто такой поливальщик? Что значит слово мышкует? О чем рассказало слово плавунец?* и др.)

Наряду с проблемными вопросами аналитического типа необходимо широко использовать и проблемные вопросы синтезирующего характера, побуждающие к продуктивному словообразованию. Такие вопросы (в ограниченном количестве) уместны в беседах об увиденном, прочитанном; при рассматривании картин, иллюстраций, игрушек. Например, воспитатель может организовать рассказывание по набору игрушек, изображающих людей разных занятий (туриста, охотника, рыболова), и по ходу разговора спросить, как называют таких людей. После чтения рассказа «Послушный дождик» Я. Тайца можно спросить, как называется дедушкина профессия (*он «хозяин дождя» – поливальщик*). Полезно также рассматривание наборов открыток «Олимпийцы среди нас», «Люди труда»; при этом дети отвечают на вопросы о том, как называются спортсмены, занимающиеся различными видами спорта, рабочие разных специальностей. При такой организации деятельности детей словообразовательные умения, сформированные в процессе речевых игр и заданий словотворческого характера, находят естественное применение в практике повседневного общения, рассказывания, а это является непременным условием успеха в работе.

Опираясь на приобретенные словообразовательные навыки, в подготовительной группе нужно постепенно формировать у детей умение подбирать однокоренные слова, которые пригодятся им не только в устной речи, но и при обучении грамоте. К приемам, которые может использовать воспитатель, в первую очередь следует отнести задания образовать слова от заданного, например: «Образуйте слова от слова лес, – говорит педагог. – Как называется тропинка в лесу, какая она? Как называются люди, которые ухаживают за лесом, оберегают его? Как называется сказочный человечек, который живет в лесу? Вот сколько разных слов-родственников мы назвали: *лесок, лесная, лесничий, лесовичок*. Во всех этих словах слышится общая часть – *лес*, и слова эти по-разному, но связаны со словом «лес».

Кроме вопросов-подсказок (*Каким еще словом можно назвать снежную бабу? Как называются цветы, первыми расцветающие прямо на снегу? Как сказать о горке, сделанной из снега? Какая она?* и др.) можно порекомендовать вопросы, требующие анализа, рассуждения. Например: Слово *зима* родственное слову *снег*? Ведь зимой много снега. Объясните, почему. (Родственные слова должны быть связаны по смыслу и звучать похоже, а в слове *зима* нет общей части со словом *снег* и нет указания, что это снежное время года; есть на земле места, где зимы без снега.) Учить детей такому анализу нужно на конкретных примерах. Так, после того как дети подберут слова, родственные словам *веселый* и *весенний*, воспитатель обращает их внимание на то, что сами эти слова не родственные. Звучат они очень похоже, но по смыслу друг с другом не связаны и поэтому имеют разные родственные слова: *веселый, весело, веселье, веселиться* и *весна, веснянка, веснушки*.

В подготовительной группе следует использовать и прием образования однокоренных слов по аналогии. Так, после чтения сказки Л. Толстого «Белка прыгала с ветки на ветку...» можно провести следующее упражнение: «Белки *веселые*, – говорит воспитатель, – а волк совсем не веселый, а... (грустный). Белки *веселятся*, а волк... (*грустит*). Белкам *весело*, а волку... (*грустно*). Можно сказать *веселый*, а можно – *радостный*. *Весело – радостно, веселиться – радоваться, веселье – радость...*».

Подбор однокоренных слов – новый для детей вид работы. Если на предыдущих возрастных этапах формирование средств и способов словообразования осуществлялось систематически, он не вызовет больших затруднений. Его можно опробовать даже в конце старшей группы. Но если общий уровень подготовленности детей окажется недостаточно высоким, от подобных заданий отказываться не следует, особенно в подготовительной группе. Главное,

чтобы дети регулярно сталкивались с проблемными ситуациями в языковой действительности, чтобы получали от взрослого образец правильного решения задач. И, если ребенок пока еще не научится свободно и правильно подбирать однокоренные слова (этому его в дальнейшем научат в школе), опыт, который он приобретет, очень полезен для воспитания произвольности, точности и выразительности речи, активизации и обогащения словаря.

Упражнения в словообразовании опираются на достигнутый высокий уровень речевого развития детей, позволяют им осознать те формальные и смысловые связи слов, которые уже были интуитивно обобщены в процессе речетворчества. Это положительно отражается на качестве речи – она становится осознанной, произвольной. Вместе с тем дети приобретают и опыт сознательного анализа языкового материала, что является важной предпосылкой для успешного обучения в школе.

## Четвертый год жизни



### Общая характеристика речи

К трем годам при нормальном развитии ребенок осваивает все основные грамматические категории языка разговорной речи. Он изменяет слова, используя морфологические средства, говорит короткими грамматически оформленными предложениями. Сказанное не означает, что к трем годам завершается формирование грамматического строя речи. Но в этом возрасте ребенок уже владеет теми средствами, которые необходимы и достаточны для его полноценного общения. Это разговорная речь. В ней нет причастий и деепричастий, характерных для письменной речи, нет некоторых типов придаточных предложений (например, условных), редко встречается сослагательное наклонение глагола. Воспитатели, которые побуждают детей отвечать на вопросы так называемыми полными ответами, заботясь о богатстве речи детей, забывают о том, что диалог является экономной формой речи. Короткие неполные предложения в нем уместны и закономерны. Полные предложения характерны для инициативных высказываний в диалоге и для монолога.

Встречаются инновации при образовании именительного падежа множественного числа (*А снега лежат в сугробе*) и в косвенных падежах единственного и множественного числа существительных (*Нет платока. У Деда Мороза не бывает усей, ручков, ножков*), при образовании форм глаголов хотеть и положить (*хочем, ложить*). Появляются словообразовательные инновации (*лягушонки, молофейник, дятята, клюкает*). Встречаются спонтанные звукоподражательные игры, игры со звуками и рифмами (*ту-ту – едет на поезде; ам-ам – изображает еду; би-би – едет; дам, дам, да-да-да, дам; зу-зу-зу, к нам идет кузу – игра рифмами*). В такой форме проявляются языковые игры детей. Это продукт своеобразного языкового творчества.

Спонтанная инициативная речь более сложно построена, чем при ответах на вопросы взрослого. В центре внимания ребенка он сам, его деятельность, отношения с близкими людьми, с мамой. Порядок слов нестандартен. Речь очень экспрессивна, динамична, энергична:

- Я хочу вот этот вот апельсин.
- Я буду мышкой.
- А я буду лягушкой.
- В сказку будем мы играть?
- Посмотрите, я маленькое яблочко нарисовал.
- А я солнышко нарисовал.
- А я очень люблю сосиски.
- А я знаю лютик-цветочек.
- А у нас Настя.
- А мы все прибежали сюда.

Чуть ли не каждое второе предложение начинается с «а». Потом это «а» становится излюбленным средством соединения предложений в тексте. Но даже элементарный текст не очень характерен для трехлетки. Общение осуществляется при помощи слов, простых предло-

жений и неречевых (невербальных) средств общения: предметных действий, физических контактов, взглядов, движений, мимики, жестов.

## Формирование структуры предложений

Для речи трех-, четырехлетних детей характерна фразовая речь, состоящая из коротких простых предложений. В основе предложения лежит структурная схема, в соответствии с которой выражаются главные члены предложений (подлежащее и сказуемое), а также происходит распространение высказывания за счет определений, дополнений, обстоятельств. По этим двум линиям – освоения способов выражения главных членов и способов распространения предложения – и происходит совершенствование синтаксической стороны речи младших дошкольников.

Конструкции (структурные схемы) предложений начинают формироваться в раннем возрасте, когда ребенок манипулирует с предметами и игрушками. Малыш стучит пластмассовой рыбкой по спинке кровати. Затем – резиновым зайцем, кубиком, палочкой (молоточком). Это основа схемы: **одно действие – разные орудия**. Резиновому зайца положил в рот. Бросил на пол. Пустил в воду плавать. Сжал в ладошке – заяц пищит. Схема: **один предмет – разные действия**. Это те сенсомоторные схемы, на основе которых формируется схема расположения слов в высказывании. Первые предложения строятся так, что часть информации передается неречевыми, невербальными средствами (движениями, мимикой, жестом, взглядом, прикосновением, предметным действием), а часть – словесно. Эти способы – речевые и неречевые – сосуществуют. В дальнейшем происходит изменение их соотношения в пользу речи.

Младший дошкольник в общении, в игре активно осваивает разные типы структурных схем простого предложения. Характерны назывные предложения, состоящие из одного подлежащего (*Ха, мама-коза! Сказка-сказка и рассказка. Бегемот!*), и двусоставные, в которых подлежащее – имя, а сказуемое – глагол или прилагательное, наречие, существительное в именительном или косвенном падеже (*Мы рисуем. А я сам одеваюсь. Пришли козлятки. Заяц, заяц! Он красный. Солнышко. Похоже на колечко! Яичко. Не золотое, а простое. У нее туфли желтые. Сейчас будем все здесь. Я высоко! Мы высоко! Ты волк, а я лягушка. А ты Баба Яга. А я медведь.*). Встречаются безличные предложения: *А мне платочек надо. А мне подарили машину микроавтобус-такси. А у меня уже закрыто. Ее надо еще постричь. Не надо дуть. А куклу забыли.* Часты вопросительные предложения (с вопросительным словом и без него): *А почему вы краски не принесли? А где домик? Что так быстро поешь? Почему ты рисуешь? А почему он не дает? Кто в этом домике живет? Здесь такое, да? Горит, да? Курочка, да? А мне?* Много высказываний в повелительной форме: *Еще вон так нарисуй. Пожалуйста, дай мне мышку. А дай мне тоже столик и стульчик. Мне баиню! А мне дай яичко. Спой!* Многочисленны неполные предложения: *У нее тоже черные (волосы). А у моей (куклы) синее (платье). Моя (кукла) попила. Он мне (куклу) в голубом костюме не дает.* Встречаются распространенные предложения: *Моя мышка уснула. А кораблики только в водичке плавают. Спой нам песенку. Серый волк идет. Я хочу колобка. Зайку будут показывать.*

Речь младшего дошкольника ситуативна, она вызывается впечатлениями от непосредственно воспринимаемого, ее понимание опирается не только на языковые средства, но и на ситуацию. Важная линия развития речи в этом возрасте – формирование ее контекстности в русле внеситуативного общения (общения на темы о предметах, выходящих за рамки непосредственной ситуации, непосредственно не воспринимаемых). Такое общение стимулируется предметами, игрушками, событиями, непосредственно воспринимаемыми, но ассоциативно связанными с чем-то важным, существенным из прошлого личного опыта.

Как и в первой младшей группе, формирование грамматического строя речи, прежде всего структуры предложений, осуществляется через игры, имеющие не узкую дидактическую

направленность, а широкий общеразвивающий эффект. Это совместные со взрослым инсценированные представления и игры-драматизации. В них текст художественного произведения, прежде всего сказки, создает естественную канву, план для совместной деятельности, представляет готовые высокохудожественные образцы языка и речи. Вместе с тем игра побуждает детей к импровизации, позволяет черпать из сказки только то, что нравится, что соответствует внутреннему миру ребенка.

Под впечатлением от услышанной сказки у детей возникает естественное желание показать, как шел, переваливаясь, медведь, прыгал зайчик, лягушка, бежала мышка. Это можно сделать в пластических этюдах, где выразительное движение сопровождается метким словом: лисичка красивая, легкая, игривая; медведь тяжелый, косолапый, неповоротливый; лягушка прыгает, растопырив лапы, шлепает по болоту; заяц скачет испуганно, прижав уши, удирает от лисы, несется, мчится. Такие небольшие пластические этюды можно выполнять коллективно либо в виде индивидуального показа.

Параллельно с этюдами организовывается ряжение. Высказывания сначала возникают по поводу распределения ролей и костюмов.

- Я курочка!
- А я буду мышка!
- А я буду бабкой.
- А я хочу быть дедушкой.

Между малышами налаживается ролевое взаимодействие.

- Баба, пойдем к курочке Рябе.
- Здравствуй.
- Здравствуй, бабка.
- Свари мне яичко.
- На тебе еще попить.
- А я все выпила.
- Дай мне попить.

Можно провести ряжение в виде игры в чудесный мешочек (*Что-то есть в мешке? Заглянем одним глазком? Что это Юра достал из мешка?*). Доставая и примеряя детали костюмов, дети не сразу догадываются, персонажам какой сказки они принадлежат. Особенно если весь костюм состоит из косынки, берета или перчаток. И это особая задача – узнать персонаж, узнать сказку.

Чтобы всем желающим было интересно, костюмов может быть два-три: две мышки, две лягушки и т. д. В момент ряжения можно включить и пластический этюд: показать, как бежала мышка, как она пицала, как плакала бабка, кудахтала курочка. (Навязывать упражнение не надо, этюд выполняется только по желанию.)

Начинать игры-драматизации и инсценировки полезно с самых несложных сказок, например с «Курочки Рябы». Хороши все те же самые сказки, которые обыгрывались в первой младшей группе. Разыгрывать сказки можно утром. Но лучше это делать вечером, когда основная часть детей разошлась по домам. Воспитатель вносит мешок с костюмами, дает возможность рассмотреть их, примерить, узнать сказку. Рассказывает сказку сам, побуждая к импровизации диалогов.

Далее воспитатель привлекает к разыгрыванию сказки детей, задавая вопросы, подсказывая реплики, побуждая к движениям. В том случае, если дети активно включаются в игру, воспитатель предоставляет им возможность импровизировать, не вмешиваясь.

Первое разыгрывание сказки совсем не похоже на театрализованное действие. В сказке две бабки, три мышки. Каждый говорит что захочет и когда захочет, не по порядку, не по очереди.

После такого ознакомительного разыгрывания сказки можно перейти к небольшому театрализованному действию, в котором наряду с актерами есть зрители. Если с детьми систематически играть в сказки, то на роль зрителей желающих становится меньше, все хотят быть каким-то персонажем.

В игре-драматизации очень важно не упускать из виду эти два направления деятельности: сюжетно-ролевую игру с использованием ролей, эпизодов из сказки (для себя) и собственно театрализованную игру (для зрителей). Оба вида разыгрывания сценок очень полезны для развития речи детей, для совершенствования структуры предложений. Особую ценность в них представляют импровизированные диалоги персонажей и монолог сказочника. Поначалу в диалоге при помощи слов участвуют самые активные дети. Остальные действуют молча. Затем и они вовлекаются в речевое ролевое взаимодействие.

Особый вид составляют игры по мотивам сказки, разыгрываемые детьми не в костюмах, а с игрушками, фигурками из плоскостного театра, куклами бибабо.

Поначалу дети играют просто рядом, совершая игровые действия, произнося ролевые реплики, высказывая свои чувства, – не обращаясь к кому-либо конкретно, не взаимодействуя с соседями. Это ознакомительный этап, этап освоения смысла деятельности, обследования материалов и условий.

Развитие игры-драматизации идет через восприятие театрализованных представлений, инсценировок и освоение смысла происходящего в них, действий с игрушками и костюмами, от ознакомления с ними, примеривания к себе, выполнения отдельных пластических этюдов, разыгрывания эпизодов, фрагментов сказки, сценок к разыгрыванию сказки со взрослым рядом с остальными участниками. Лишь после этапов восприятия и ориентировки, опробования, возникает легко и свободно сюжетно-ролевая игра-драматизация с импровизацией ролевых диалогов. Игра выливается естественно в театрализованное представление для зрителей. Но особую ценность представляет игра-драматизация как подлинная самостоятельность детей, как импровизация в самостоятельной деятельности.

Элементы драматизации в виде выразительных условных действий и движений хороши и при рассматривании картин, и при рисовании. Например, дети рассматривают новогодние открытки: снеговик пляшет; медвежонок и ворон играют в хоккей; звери играют на музыкальных инструментах. На многих открытках – персонаж медвежонок. После того как дети рассмотрели открытки, им читают стихотворение:

Как на горке – снег, снег  
И под горкой – снег, снег,  
И под елкой – снег, снег.  
А под елкой спит медведь.  
Тише, тише. Не шуметь!

#### *И. Токмакова*

Воспитатель приглашает детей изобразить мишку, который спит под елкой. Дети укладываются на ковер, закрывают глаза, кладут руки под щеки.

– Теперь медведь проснулся, – говорит воспитатель. – Потянулся: «Эээ-ххх!». Медведь пошел играть со зверятами в снежки. Наклонился, слепил снежок и... в Сережу попал. И в Таню... Нравится играть в снежки? Наигрались? А теперь поиграем в оркестр. Как медвежонок играет на барабане? (*Бум-бум-бум.*) А на дудочке? (*Ду-ду-ду.*)

В пластическом упражнении ребенок соотносит действие с глаголом, использует звукоподражания. Задачи развития речи решаются комплексно. Особое значение это имеет для совершенствования структуры предложения: через активизацию глаголов ребенок приходит к активизации структуры двусоставного предложения, а через нее – к тексту.

Приведем пример того, как можно сочетать элементы драматизации с изобразительной деятельностью. (Сценарий разработан совместно с Т.М. Юртайкиной.)

## Волшебство желтой краски

**Задачи развития речи и речевого общения.** Закрепить знание о желтом цвете. Соотносить цвет с его наименованием. Узнавать в изображении знакомые предметы, сгруппированные по цвету, называть их. Соотносить образные обороты речи (из загадки) с предметом, с условными выразительными движениями. Самостоятельно высказываться на темы из личного опыта.

**Материал.** Кисть для воспитателя, оформленная в виде сказочной девочки-кисочки с нарисованным лицом и бантиком-юбочкой. Кисти для детей. Мольберт. Бумага. Желтая гуашь в палитрах, баночки с водой для мытья кистей, тряпочки. Желтые и оранжевые шары (мячи) по количеству детей.

## Организация

### *Совместный разговор*

Из маленьких столов составляется один большой стол в виде буквы «П». В центре мольберт расположен так, чтобы дети сидели к нему лицом (рассаживаются по желанию). Воспитатель обращается к детям:

– Как вы думаете, ребята, что мы сейчас будем делать? (*Рисовать.*) Почему вы думаете, что будем рисовать? (*Рассуждения детей.*)

– Посмотрите, кто к нам пришел. Это девочка-кисочка. Она умеет рисовать. Девочка-кисочка принесла с собой краску. Какого цвета краска? (*Желтая.*) Вспомните, что бывает желтого цвета?

Дети называют *солнышко, забор, колобок, тюльпан, одуванчик...* Воспитатель при необходимости подсказывает, называя некоторые предметы одежды, посуды для ассоциации.

*Загадывание и отгадывание загадок, сопровождаемое рисованием.*

Воспитатель рисует на листе бумаги (на мольберте) большой желтый круг. В процессе рисования обращается к детям:

– А сейчас девочка-кисочка что-то нарисует. Что это? Она желтая, круглая, блестящая. У нее есть края и дно. В нее кладут еду. Догадались? (*Это тарелка.*)

– Какую еду положим в тарелку? (*Яичко, кашу-малашу.*)

– А что можно налить в глубокую тарелку? (*Суп, борщ, бульон.*)

– Догадайтесь, что я положу в тарелку?

Рисует внутри круга круглое яблоко.

Круглое, румяное  
С дерева достану я.

– Это... (*яблоко*).

С дерева упало,  
Любе в рот попало.

– А еще кому? Кто хочет съесть круглое, румяное, сочное яблоко? Открывайте рот. Вот: с дерева упало, Варе в рот попало. Еще кому? Скажем вместе: Антону в рот попало. Феде...

Все вместе называют имена других детей.

– А теперь что нарисовала девочка-кисточка?

Рисует в тарелке грушу.

Спелая, душистая

С дерева упала.

– Что это? (Груша.) Кому она в рот попала? Антону?

Дети хором произносят новые имена, изображают, что едят грушу.

*Рисование по выбору детей.*

Воспитатель убирает с мольберта свой рисунок. Разливает краску в палитры. Обращается к детям.

– Сейчас сами будете рисовать. Посмотрите, как льется желтая краска.

Раздает палитры, бумагу, кисти, привлекая к раздаче детей.

– Красивая краска, желтая, золотистая. Что будете рисовать?

Дети рисуют, обмениваются репликами, называя словами свои рисунки.

– А я яблочко нарисовала.

– А я солнышко нарисовал.

– А я нарисовал огурчик.

– А я нарисовала желтую грушу.

Воспитатель подходит к отдельным детям, негромко подсказывает:

– Знаете, ребята, желтого цвета бывает бабочка. Называется лимонница.

– А кто одуванчик нарисовал? Носит одуванчик желтый сарафанчик. Понюхай одуванчик. Подуй на него. А у тебя что? Яблоко? Угости меня, пожалуйста.

Имитирует еду.

– Вкусное, сочное яблоко, спасибо.

*Пластические этюды.*

Воспитатель приглашает ребят, которые кончили рисовать, на ковер.

– Все ребята пришли ко мне в гости. Угощу детей яблоком и грушей.

Протягивает лист с нарисованными фруктами.

– Угощайтесь. Пожалуйста. Вкусно?

Дети понарошку берут с тарелки фрукты, едят их, говорят спасибо.

– Угощу вас еще апельсинами. Вот они: здесь желтые яблоки и оранжевые апельсины. (Берет поднос с шарами.) Чем тебя угостить? (Обращается лично к каждому ребенку. Дети изображают еду.) А теперь угостите меня. (Собирает шары.) Спасибо.

Младший дошкольник не в состоянии длительно находиться без движений. Элементы театрализации позволяют ввести двигательную активность в те виды деятельности, в которых ребенок малоподвижен. В них естественным образом сочетаются сосредоточение на слове и собственное движение.

Если на третьем году жизни почти все высказывания детей опираются на наглядно представленную ситуацию, то в три-четыре года начинается активное формирование контекстной речи, использование простых предложений во внеситуативном общении. Такое общение занимает незначительный удельный вес во времени, но имеет очень важное значение для развития речи. Оно может возникать по инициативе детей в форме индивидуального разговора ребенка и воспитателя. Для этого удобно использовать время режимных моментов, особенно утро, когда дети приходят в детский сад. Малыши охотно делятся своими новостями с воспитателем:

- А я не беру пальчик в рот.
- У Оли живот заболел.
- Какое у меня красивое в клеточку платье!
- А я жвачку принесу.
- А у меня есть сумка, только она в шкафе.
- А я люблю папу, его поцелую, папу.
- А у меня новое платье.

Разговор короткий. Одна-две фразы. От воспитателя ждут одобрения. Воспитатель стимулирует высказывания детей, задавая вопросы о доме, о близких. Очень любят дети, когда у них спрашивают, какие игрушки принести им для занятий.

- Машину.
- А мне маленькую машинку.
- А мне опять большую принесите.

Во второй половине учебного года разговор может быть коллективным. Он организуется в виде вводной части к играм в сказку, рассматриванию и обыгрыванию картинок. Хорошо сюда включить и отгадывание загадок. Например, накануне новогоднего праздника перед рассматриванием поздравительных открыток воспитатель интересуется:

- Скоро настанет праздник. Кто придет к вам?
- Дед Мороз!
- Лесовик!
- Снегурочка!
- Девочка Снегурочка!
- Дед Мороз к нам придет из далекой страны. Будет в шубе, в шапке. Он придет с мешком.

А в мешке будут...

- Подарки, – добавляют дети.
- Какие?
- Печенье.
- Конфетки.
- Шишечки принесет.
- Звездочки принесет.
- Бантики принесет.
- Платья, бусы, сережки.

Аналогичный разговор состоится после праздничных дней.

- Вы мне расскажете, какой недавно праздник был?
- Новый год. Дед Мороз! Снегурочка!
- Какой был Дед Мороз?
- Большой был. Борода. У Деда Мороза не бывает усей.
- А что в мешке было?
- Подарки. Апельсины, яблоки, конфетки, шоколадка. Мармелад.
- А мне книжку.
- А мне – пистолет.

Побуждают детей к внеситуативному общению и предложения выйти за пределы сказочного сюжета. Например, сказать, что делали звери в теремке, что делали козлята, когда их мама уходила из дому.

В качестве примера того, как воспитатель в игровой форме побуждает детей к внеситуативному общению, приведем следующий сценарий (составлен совместно с Т. М. Юртайкиной).

## Сказка «Козлятки и волк» (инсценировка)

**Задачи развития речи и речевого общения.** Вступать в разговор на темы из литературных впечатлений. Отзываться на образное слово, соотносить признаки и предмет при отгадывании загадок (внеситуативное общение). Соучаствовать в рассказывании сказки, перемещая фигуры настольного театра и подговаривая слова роли. В пластических этюдах соотносить слово с выразительными движениями. Самостоятельно активно высказываться в связи с происходящим.

**Материал.** Фигуры настольного театра «Козлятки и волк», элементы декораций (теремок, печка, скамеечки, деревья), строительный материал (для постройки теремка).

### Организация

*Вводный разговор. Отгадывание загадок*

Из нескольких маленьких составляется один большой стол. Дети по желанию рассаживаются вокруг стола.

Воспитатель. Какую сказку я рассказывала в прошлый раз? (*Про волка, про козлят.*) Еще кто был в сказке? (*Коза.*) Каким голосом пела коза? (*Тоненьким.*) А волк? Грубым? Я сейчас загадаю загадку, а вы можете отгадать и сказать, а можете показать, кто это.

Серовато,  
Зубовато,  
По полю рыщет,  
Телят, ягнят ищет.

(*Волк*)

– Покажите, какой волк.

Дети растопыривают пальцы, делают страшные лица: *Ууу.*

– А это кто? У кого рога длиннее хвоста? (*У козы.*) Покажите, какая коза.

Дети выставляют рожки: *Ме-е-е.*

– Когда мама уходила, козлятки оставались одни, что они делали? (*Читали, спать ложились.*) Печку топили? Кашку варили? Вот так? (*Изображает.*) А как они пекли пирожки? Чай пили? Вот так? (*Вместе с детьми.*) Пол подметали? Маму поджидали? А вы что делаете дома? (*Играем, варим кашу, вяжем, пирожки печем.*)

*Инсценировка*

– Я вам принесла сказку.

Воспитатель достает из мешка фигуры настольного театра и декорации. Передает их в руки детям. Начинает рассказывать сказку, приглашая детей принять участие в инсценировке. Делает это при помощи побуждающих жестов, прикосновений. Задает вопросы.

– Как стучит рожками в дверь коза? Как волк стучит? Как он воет? Грубым голосом? Хотите поиграть с козой и козлятками на ковре?

Переходят на ковер.

*Пластические этюды*

Воспитатель. Вы все козлятки. А я мама. Ваша мама далеко была, травку щипала, водичку пила. Вернулась. Смотрю в окошко, что делают козлятки? А козлятки все спят. (Дети

укладываются на ковре.) А теперь просыпаются. Умывают мордочку. Кушать собираются. Кашку варят. Пирожки пекут.

Дети изображают характерные действия.

– Постучу, песенку спою. Как коза песенку поет? (Вместе с детьми поет песенку козы.) Козлятки подбежали. Открыли дверь маме. Что вы, козлятки, дома делали? (Играли.) И пирожки пекли? А я вам дам молочка. Пейте. (Берет кувшинчик и «поит» козлят.) Попили козлятки и пошли плясать. (Пляшут.) А эти козлятки играют на скрипочке: «Ти-ли-линь, тили-линь».

Поплясали, поиграли на скрипочках. Вернулись к своим игрушкам.

*Самостоятельные игры*

Дети возвращаются за стол (по желанию). Воспитатель раздает строительный материал. Дети самостоятельно строят теремки для козы с козлятками. Играют с фигурами настольного театра. По собственной инициативе или по побуждению воспитателя проговаривают слова песенки козы.

В играх, построенных на литературной основе (инсценировках, драматизациях), создаются естественные условия для заимствования оборотов речи, структур предложений. Также благоприятно для этого загадывание и отгадывание загадок, которое может предварять чтение и драматизацию (инсценирование) сказок. Правильное отгадывание сопровождается появлением персонажа сказки. Отгадать, из какой сказки пришли звери, – тоже интересная загадка.

В развитии синтаксической стороны речи младших дошкольников наблюдается парадоксальная ситуация. В спонтанных высказываниях детей трех-четырех лет, касающихся их непосредственных впечатлений и интересов, встречаются уже все те конструкции простого предложения, которые можно наблюдать в речи выпускников детского сада. Однако единичное появление в речи той или иной синтаксической конструкции еще не свидетельствует об ее усвоенности. При изменении ситуации общения, при переходе от разговора о непосредственно воспринимаемом и происходящем на глазах ребенка к внеситуативному общению малыш оказывается не в состоянии воспользоваться теми средствами, которыми он уже овладел в спонтанной импульсивной речи.

Особую задачу представляет для ребенка построение высказывания в форме небольшого текста. Первые тексты, состоящие из двух-трех предложений, рождаются в диалоге как инициативное высказывание или ответ на вопрос.

– У тебя есть дома игрушки? Какие?

– Да. Много и разные игрушки. Кукла Ниночка, она большая, я ей бантики завязываю. И кукол одеваю, когда они поспят. Они поспят, и я их одеваю.

– С какой игрушкой ты любишь играть?

– С танком.

– Расскажи, как ты с ним играешь.

– Максимкин это танк. Он стреляет. Он в школу ходит.

Примитивные тексты появляются как отклик на воспринимаемую картинку.

– Во, ягоды! Вон куда медведь лезет. (Показывает пальцем.)

– Вот медведь и вот медведь. Вот медведь что-то грызет. Сразу берет и скушает.

– Медведь и медвежонок. Кушают.

Уже в 1-й младшей группе детей привлекают к рассказыванию простых сказок через совместные со взрослым инсценировки. Но проходит длительный период, в течение которого ребенок учится слушать и понимать сказку, разыгрывать отдельные эпизоды, добавлять слова и реплики в рассказ взрослого. К концу 2-й младшей группы (в 4–4,5 года) дети начинают рассказывать сказки совместно со взрослым. У некоторых детей получаются короткие сказки, построенные так, что взрослый начинает предложение, а ребенок его заканчивает. Таким образом текст оказывается совместно-распределенным. При этом взрослый задает структуру текста

и каждого отдельного предложения. У некоторых детей сказка оказывается почти без участия взрослого. Это может быть народная сказка. Изредка рождаются сказки-импровизации. Приведем пример такой сказки-импровизации. Сказительница – Галя Х. (конец учебного года, 2-я младшая группа).

### Про красавицу Насту

Жили-были в одной деревушке мачеха, красавица Наста и Белоснежка. А... Вот мачеха прогнала ее... А Наста плакала в лесу и попала в один домик. Там жили семь гномов... А потом, когда пришла Баба Яга, она сказала: «Отдайте мне Белоснежку». А они сказали: «Нет!» и спрятали ее под кровать. А бабушка плакала с дедушкой, вот, а гномики ее отпустили. А мачеха обрадовалась. И все.

Стремление к импровизации является индивидуальной чертой и появляется спонтанно уже в 3–3,5 года. Такой же индивидуальной характеристикой является продуктивность речи. Уже очень рано у отдельных детей намечается тенденция к созданию развернутых, не всегда хорошо структурированных сочинений. У других детей проявляется стремление к короткой завершенной форме. Вот как, к примеру, рассказывает сказку Оксана З. (3,5 года).

### Репка

*Посадил дед репку, выросла репка большая-пребольшая... Пошел дед репку тянуть. Тянет-потянет – не вытянет. Позвал дед бабу. Тянут-потянут, вытянуть не могут. Позвала бабу внучку. Тянут-потянут – вытянуть не могут. Позвала внучка Жучку. Тянут-потянут – вытянуть не могут. Позвала Жучка кошку. Тянут-потянут – вытянуть не могут. Позвала кошка мышку. Тянут-потянут – вытянули репку.*

На границе младшего дошкольного возраста меняется соотношение продуктивности в спонтанной речи и в рассказывании сказок. Если у двух-, трехлетнего малыша речь более сложная в импульсивных высказываниях, основанных на личном опыте, то у четырехлетки появляются развернутые сказки, в которых синтаксис более разнообразен, чем, например, при восприятии и описании картинки. Вот пример попытки рассказа по картинке Оксаны З., записанный в тот же период.

- Что нарисовано?
- Медведь и медвежата.
- Так. Еще?
- Ягоды.
- Ну, а что делают медвежата?
- Ягоды достают.
- Кто?
- Медвежонок.

На умение детей рассказывать сказки влияет опыт восприятия и разыгрывания сказок, приобретаемый в семье и в детском саду. Как правило, рано начинают самостоятельно рассказывать сказки дети, которым много читают дома. Такие ребята уже к четырем годам знакомы с «Крошечкой-Хаврошечкой», «Царевной-лягушкой», «Красной Шапочкой», «Машей и медведем» и другими сказками, рекомендованными программой для более старших групп.

По нашим наблюдениям, такое раннее индивидуальное вовлечение детей в сказительство может иметь как положительное влияние на речь детей, так и не очень благоприятное. Положительное влияние связано с расширением сферы общения ребенка, с обогащением его речи. Неблагоприятное влияние проявляется в том, что у некоторых детей может наблюдаться увеличение недостатков звукопроизношения (при назывании отдельных предметов и картинок

ребенок произносил звуки чисто, а при рассказывании сказки стал снова их искажать), а также несовершенство синтаксиса и структуры повествования, которое может закрепляться.

В этом вопросе необходим индивидуальный подход к детям. Замечательно, что взрослые дома читают детям сказки. Очень плохо, если они этого не делают. Но для детской самостоятельности, для игры-драматизации, инсценировки, рассказывания в этом возрасте лучше использовать короткие народные сказки «Курочка Ряба», «Теремок», «Козлятки и волк», «Рукавичка». Сказки эти многократно приходят к детям в виде рассказывания, театрализованного действия, в играх. Многократное обращение к одной и той же сказке создает благоприятные условия для ее запоминания и освоения.

## Формирование морфологической стороны речи

Ребенок уже к трем годам учится склонять и спрягать слова, изменять их по падежам и числам, образовывать формы повелительного и изъявительного наклонений глаголов, изменять их по временам и лицам, согласовывать слова в роде, числе, падеже. В основе формирования способов изменения слов и образования грамматических форм лежит активная ориентировочная деятельность ребенка в звуковой стороне речи, ее семантике и в реальных предметных отношениях, стоящих за словом. На каждом новом возрастном этапе в связи с расширением сферы общения и форм речи ребенок как бы заново овладевает теми грамматическими навыками, которые сформировались у него в спонтанной речи к трем годам. В исследованиях был обнаружен парадоксальный факт: дети первоначально правильно усваивают многие традиционные нормативные формы, заимствуя их из речи взрослых в целом, готовом виде (*ручек, ножсек, карандашей*), но затем заменяют эти нормативные формы на неправильные, но образованные по продуктивному типу (*жеребенков, варежков, ручков* и т. д.). Этот процесс нащупывания формы, опробования способов словоизменения, своеобразного экспериментирования с формой наблюдается на протяжении всего дошкольного детства. Он особенно ярко проявляется в четыре-пять лет, но не затухает и к концу старшего дошкольного возраста.

Инновации (ненормативные формы) затрагивают почти все грамматические категории существительного, глагола, прилагательного. При этом активно осваиваются не только многочисленные единичные формы, исключения, но и грамматические правила. Разницу между единичными нормативными формами и правилом можно увидеть на примере родительного падежа множественного числа существительных. В этой форме употребляются три окончания: – ов/ – ев, – ей и нулевое. Если слово в именительном падеже единственного числа имеет нулевое окончание, то в родительном падеже множественного числа употребляется ненулевое окончание и наоборот (*флажок – флажков, озеро – озер, груша – груш, матрешка – матрешек*). Выбор между ненулевыми окончаниями зависит от того, каким является последний согласный основы: после твердых согласных и «й» употребляется ов/ев, после мягких и шипящих – ей (*сарай – сараев, карандаш – карандашей*). Наряду с формами, образующимися по этому правилу, есть слова, представляющие аномалию в языке: *волчат, солдат, глаз, человек* (данные С. Н. Цейтлин). Специальные эксперименты выявили, что для детей представляет трудность усвоение не только этих аномальных форм, но и самих правил.

Раньше и проще усваивается правило образования форм существительных, имеющих последним согласным основы твердый согласный звук (*грибков, столов*), затем – формы с нулевым окончанием (*груш, слив*). Правило образования форм слов, у которых последний согласный основы мягкий или шипящий (*карандашей, ежей*), остается нетвердо усвоенным и к концу старшего дошкольного возраста.

В младшем дошкольном возрасте продолжают активно осваиваться способы образования множественного числа существительных в именительном падеже; родительного падежа множественного числа; сравнительной степени прилагательных и наречий, способы образова-

ния видовых пар глаголов, глаголов в повелительном наклонении. Остается нетвердо усвоенной родовая принадлежность ряда существительных, некоторые предлоги с пространственным значением (*на, под, около, за*).

Инновации в детской речи свидетельствуют об активном творческом поиске ребенка, активной ориентировке в явлениях грамматики. Их нежелательно называть ошибками, это «хорошие ошибки» (Р.Е. Левина), ошибки роста. Без них ребенок не может освоить богатства языка. Отсутствие ошибок в речи младших дошкольников не всегда является свидетельством правильности речи. Меньше всего ошибок делают дети малоактивные, неразговорчивые. Об этом воспитатель должен помнить.

Формирование грамматического строя речи дошкольников осуществляется прежде всего в процессе их общения с окружающими людьми в повседневной жизни. Пользуясь различными вещами, выполняя несложные поручения, дети знакомятся с назначением и свойствами различных предметов, отношениями между ними, приобретают элементарные практические навыки. Жизненные впечатления составляют основу речевого развития ребенка, овладения грамматическим строем языка. В повседневном общении ребенок учится понимать обращенную к нему речь, более сложную в грамматическом отношении, чем собственная. Из речи окружающих заимствует ребенок и слова, и их грамматические формы, и конструкции предложений.

Рекомендуется организовывать с детьми игры и игровые упражнения, в которых дети имели бы возможность научиться правильно склонять и спрягать слова, согласовывать их в роде, числе, падеже. Такие игры и упражнения призваны прежде всего активизировать поисковую деятельность ребенка, воспитывать чуткость к языковой форме, развивать чувство языка. Упражнений не должно быть много, чтобы не слишком заорганизовывать детей, не подчинять общение узкодидактическим задачам.

Грамматическое содержание работы скрыто от детей. Перед ними всегда стоит та или иная игровая задача: отыскать спрятанную игрушку («Прятки»); запомнить предметы, выставленные на столе воспитателя, быть внимательным («Чего не стало?»); узнать предметы по описанию («Чудесный мешочек») и т. д.

Многие такие оригинальные игровые упражнения разработаны О.И. Соловьевой, М.М. Кониной, А.М. Бородич, В.В. Гербовой. Интересную подборку игр и упражнений по формированию способов изменения и образования глаголов сделала Г.И. Николайчук. Описание игр дано ниже. Игры заимствованы из методической литературы и опубликованных работ по фольклору.

## **Формирование способов словообразования**

Освоение способов словообразования начинается уже на третьем году жизни. Это длительный процесс, растягивающийся на весь период дошкольного детства и имеющий ряд качественно своеобразных этапов. Для младшего дошкольного возраста характерно освоение производных (образованных от других) слов в целом готовом виде, не производство, а воспроизводство слова, хотя имеет место и нерегулярное словотворчество. Изредка дети образуют новые детские слова, инновации, но сами не замечают этого.

Основное внимание младшего дошкольника приковано к пониманию производного слова и адекватного его использования в речи. Инновации возникают при образовании слов с уменьшительно-ласкательным значением (*рукавочки, детята, лосих, алиха*), глаголов совершенного и несовершенного вида, в неопределенной форме (*ищит, ищат, исат, скользают, клюкает, жукает*). Небольшое количество инноваций свидетельствует о том, что процесс активного освоения способов словообразования находится в начальной стадии.

С детьми можно организовывать игры, в которых они могли бы соотнести производящее и производимое слово. Это делается на материале существительных, обозначающих животных и их детенышей. Формирование способов глагольного словообразования тесно связано с формообразованием и происходит в подвижных играх, играх-драматизациях, специальных дидактических играх.

Четвертый год жизни – очень важный этап в освоении грамматического строя речи ребенка. Это период интуитивного постижения языковых закономерностей, время пробуждения языкового сознания. От того, чем наполнена жизнь малыша, от богатства языковой среды и деятельности зависит весь ход дальнейшего речевого развития.

При благоприятных условиях уже в младшем дошкольном возрасте происходит расцвет словотворчества, возникает своеобразное экспериментирование со словом, его формами – языковые игры. Их появлению благоприятствуют дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием, стимулирующие поисковую активность детей в сфере языка и речи, формирование языковых обобщений. Особенно важны игры с глагольным словом, удовлетворяющие естественную потребность ребенка в движении, динамике речи и организующие речевое высказывание.

## **Игры и упражнения с грамматическим содержанием, коммуникативные ситуации**

### **Чудесный мешочек**

**Цель.** Ориентироваться на род слова при определении предмета по его признакам.

**Материал.** Заяц, морковь, огурец, яблоко, помидор. Мешочек.

#### **Организация**

Воспитатель обращается к детям:

– К нам в детский сад пришел заяц. Заяц-побегайка, что у тебя в мешке? Можно посмотреть? Что это? (*Морковка.*) Какая морковка? (*Она длинная, красная.*)

Морковь кладут на стол.

– А это что? (*Огурец.*) Какой огурец? (*Он длинный, зеленый.*) А это... (*помидор*). Какой помидор? (*Он круглый, красный, большой.*) А это... (*яблоко*). Оно какое? (*Красное, круглое, большое.*)

– Заяц хочет поиграть. Он спрятал все овощи и фрукты в мешок. Заяц опустит лапу, возьмет предмет и расскажет вам про него, а вы должны догадаться, что у него в лапе. Внимательно слушайте:

– Она длинная, красная. Что это? (*Морковь.*)

Заяц «достает» морковь.

– Он зеленый, длинный. Что это? (*Огурец.*)

– Оно круглое, красное. (*Яблоко.*)

– Он круглый, красный. (*Помидор.*)

Если дети неправильно отвечают на последние два вопроса, воспитатель выделяет голосом местоимение.

– Послушай хорошо. Оно круглое, красное. Он круглый, красный.

– Найдите и положите в мешок овощи. Что осталось? (*Яблоко.*) Яблоко – это фрукт.

– Спасибо, заяц, что пришел к нам. До свидания.

## Разноцветный сундучок

**Цель.** Ориентироваться на окончание при согласовании слов в роде.

**Материал.** Шкатулка. Предметные картинки: яйцо, печенье, варенье, яблоко, матрешка и другие предметы, обозначаемые словами среднего и женского рода, – по числу детей.

### Организация

На столе у воспитателя шкатулка. В ней картинки. Воспитатель читает стихотворение:

Я картинки положила  
В разноцветный сундучок.  
Ну-ка, Оля (Маша и т. д.), загляни,  
Вынь картинку, назови.

По ходу рассматривания картинок воспитатель задает вопросы: «Какое яичко? Какая матрешка?». Вопросительное слово согласуется с существительным и помогает ребенку правильно сориентироваться в его родовой принадлежности.

В том случае, если на картинках будут изображены 2–3 предмета, игра приобретает новый смысл: это упражнение в образовании форм именительного падежа множественного числа существительных.

## Теремок

**Цель.** Ориентироваться на окончание при согласовании в роде существительного и глагола прошедшего времени.

**Материал.** Деревянный теремок. Игрушечные звери: мышка, лягушка, зайчик, лисичка, волк, медведь.

### Организация

Воспитатель ставит (строит) на ковре теремок. Возле теремка рассаживает зверей. Дети стайкой размещаются рядом. Воспитатель рассказывает сказку, побуждая детей принять участие.

– Стоит в поле теремок. Прибежала к теремку... кто? Правильно, мышка.

Дети подсказывают, ориентируясь на значение глагола и его окончание.

– Кто в теремочке живет? Никого нет. Стала мышка в теремочке жить. Прискакала к теремочку... (*лягушка*).

И так далее. В рассказывании используются слова: прибежала, прибежал, прискакала, прискакал, притопал. После чтения сказки воспитатель обращает внимание детей на глаголы:

– Кто прискакал к теремку? Кто прибежал? Кто притопал? Послушайте, как мы говорим: лягушка прискакала, а заяка прискакал; лисичка прибежала, а волк прибежал.

## Чего не стало?

**Цель.** Упражнять в образовании форм родительного падежа множественного числа существительных.

**Материал.** Пары предметов: матрешки, пирамидки (большая и маленькая), разноцветные ленточки (длинные и короткие), лошадки, утята. Мешок. Буратино.

## Организация

Воспитатель вносит в группу Буратино. У Буратино мешок.

– Что у тебя в мешке, Буратино?

Буратино «говорит», что принес ребятам игрушки.

– Вам интересно, какие игрушки у Буратино в мешке?

Дети рассматривают игрушки. Называют их. Выставляют на столе.

– Что это? Матрешка? Давайте посмотрим, что у матрешки внутри. Еще матрешка. Поставим их рядом. Вова, теперь ты достань игрушку. Что это? (*Пирамидка.*) Еще пирамидка есть?

Так достают и рассматривают все предметы.

– Запомните, какие предметы стоят на столе. Здесь пирамидки, матрешки, утята. Буратино с вами поиграет. Он будет прятать игрушки, а вы должны сказать, каких игрушек не стало.

На столе у воспитателя остаются три пары предметов: две матрешки, две пирамидки и две лошадки. Дети закрывают глаза. Воспитатель прячет матрешек, а на их место кладет ленточки. Чего не стало? Затем прячет ленточки, на их место ставит пирамидки. Чего не стало? И так далее. В конце воспитатель, убрав все игрушки, спрашивает: «Каких игрушек не стало?»

## Где наши ручки?

**Цель.** Упражнять в образовании форм родительного падежа множественного числа существительных.

## Организация

Дети сидят на стульчиках. Воспитатель обращается к ним, приглашая интонацией к игре, шутке:

– Где наши ручки? Нет наших ручек? (Прячет руки за спину. Дети делают то же самое.) Вот наши ручки! (Показывают руки, играют пальцами.)

– Где же наши ножки? Нет наших ножек? (Дети прячут ноги под стул.) Вот наши ножки. (Топают ножками.)

– Где наши ручки? Чего нет? (*Ручек.*) Вот наши ручки.

– Где же наши ножки? Чего нет? (*Ножек.*) Вот наши ножки.

Повторить два-три раза.

## Лото

**Цель.** Упражнять в образовании форм множественного числа существительных (в именительном и родительном падеже).

**Материал.** Картинки с изображением предметов в единственном и множественном числе (матрешка – матрешки, ведро – ведра, колесо – колеса, кольцо – кольца и т. д.).

## Организация

Воспитатель раздает детям картинки, оставляя у себя пары к ним. Обращается к детям.

– Игра на внимание. Я буду показывать картинки, а тот, у кого такие же игрушки, должен быстро сказать об этом. Например, у меня колесо. А у Веры колеса. Вера должна быстро сказать: «У меня колеса» или «У меня много колес». Обязательно надо назвать игрушку.

Тот, кто замешкался, отдает свою картинку воспитателю. Если ребенок быстро и правильно назвал игрушки, воспитатель отдает свою картинку ему.

В конце игры проигравшим (у кого на руках нет или меньше всех картинок) дают шуточные задания: попрыгать на одной ноге, высоко подпрыгнуть, присесть три раза и т. д. Задания придумывают вместе с детьми.

### **Мишка, поезжай**

**Цель.** Упражнять в образовании форм глаголов *скакать, ехать* (поскачи, поезжай).

**Материал.** Грузовик, мышка, мишка.

#### **Организация**

Воспитатель вносит в группу грузовик, на котором сидят мишка и мышка. Дети с интересом обступают их.

– Хотите, чтобы звери покатались на грузовичке? Если хотите, надо их попросить, сказать: «Мишка, поезжай». А еще можно зверей попросить поскакать: «Мишка, поскачи». (Слова сопровождаются действиями с игрушками.) Олег, кого ты хочешь попросить – мышку или мишку? Какое задание им дашь?

Игра проводится до тех пор, пока не иссякнет интерес детей.

### **Мишка, ляг**

**Цель.** Упражнять в образовании форм глаголов *лечь, петь* (ляг, спой).

**Материал.** Плюшевый мишка.

#### **Организация**

В гости к детям приходит медвежонок. Дети окружают его. Воспитатель обращается к детям.

– Медвежонок умеет выполнять поручения. Его можно попросить: «Мишка, ляг на бочок», «ляг на спинку», «ляг на животик». А еще он умеет петь. Попросите: «Мишка, спой». Вот как поет медведь. Понравилось? (Слова сопровождаются действиями с игрушкой.)

По желанию детей мишка выполняет разные задания. Если ребенок молчит, воспитатель задает наводящие вопросы: «Ты хочешь, чтобы мишка лег? На животик или на спинку? Давай попросим вместе: «Мишка, ляг на животик».

Можно мишке давать и другие задания: «Поезжай», «Поскачи», «Попляши» и т. д.

### **Прятки**

**Цель.** Учить понимать и правильно использовать в речи предлоги с пространственным значением (в, на, около, перед, под).

**Материал.** Грузовик, мишка, мышка.

#### **Организация**

В гостях у детей снова мишка и мышка. Зверята стали играть в прятки. Мишка водит, а мышка прячется. Дети закрывают глаза. Мышонок спрятался. Дети открывают глаза. Мишка ищет: «Где же мышонок? Он, наверное, под машиной. Нет. Где же он, ребята? (В кабине.) Вот он куда забрался! Закройте глаза, мышонок снова будет прятаться. (Мышонок залезает на кабину.) Где же мышонок?» И так далее.

### **Потерялись**

**Цель.** Соотносить название животного и его детеныша (утка – утенок, курица – цыпленок, коза – козленок, корова – теленок, лошадь – жеребенок).

**Материал.** Игрушечный домик, игрушечные животные: утка – утенок, курица – цыпленок, коза – козленок, корова – теленок, лошадь – жеребенок.

### Организация

Воспитатель расставляет в разных местах животных. На ковре игрушечный домик, в нем детеныши.

– Давайте посмотрим, кто в теремочке живет? «Кря-кря-кря» – кто это? Утка? Правильно. (Достает утку из теремка.) Большая или маленькая? Маленькая? Это, ребята, утенок. Маленький утенок. А утка – его мама. Помогите утенку найти его маму – утку. Вася, возьми утенка. Поищи утку.

Ребенок ходит по группе, ищет.

– А это чей голос? «Пи-пи-пи» – кто это? (Достает цыпленка.) Кто мама у цыпленка? Как кудахчет курица? Как отзывается цыпленок? Поищи, Оля, курицу – маму цыпленка.

Аналогичным образом обыгрываются остальные персонажи. Когда все малыши найдут своих мам, их сажают вместе. Дети рассматривают их, называют: утка – утенок, курица – цыпленок и т. д. Зверей сажают в машину и увозят в гости к другим детям.

### Чей голос?

**Цель.** Различать животных и детенышей по звукоподражанию. Соотносить названия животных и их детенышей (мышка – мышонок, утка – утенок, лягушка – лягушонок, корова – теленок).

**Материал.** Игрушки: мышка – мышонок, утка – утенок, лягушка – лягушонок, корова – теленок.

### Организация

В гости к детям приходят (приезжают) звери. Звери хотят поиграть. Надо догадаться, чей это голос.

– Му-у-у – кто так мычит? (*Корова.*) А тоненько кто мычит? (*Теленок.*)

– Ква-ква – чей голос? Грубый голос? А кто тоненько квакает? (*Лягушонок.*) Лягушка большая, квакает грубым голосом. А ее детеныш квакает тоненько. Кто детеныш у лягушки? (*Лягушонок.*)

Аналогично обыгрываются остальные игрушки. После игры дети могут поиграть с игрушками. Чтобы это сделать, надо правильно позвать: «Лягушонок, иди ко мне», «Утенок, иди ко мне».

### На прогулку

**Цель.** Активизировать наименования, обозначающие детенышей животных.

**Материал.** Поднос с игрушками, изображающими детенышей животных: бельчат, зайчат, утят, мышат и т. д. – по количеству детей. Строительный материал.

### Организация

Воспитатель вносит поднос с игрушками. Дети окружают его.

– К нам в гости пришли зверята. Мы сегодня будем строить для них домик. Выберите, для кого будете строить домик, и попросите правильно: «Дайте мне, пожалуйста, утенка» или «Дайте мне, пожалуйста, бельчонка».

– Кого тебе дать, Оля? А тебе?

Ребенок получает игрушку, если правильно называет детеныша. В случае необходимости воспитатель подсказывает слово или его начало, просит повторить наименование.

На ковре располагается строительный материал. Дети строят для своих зверят домики, играют с ними.

## Поручения

**Цель.** Активизировать наименования, обозначающие детенышей животных. Упражнять в образовании форм глаголов.

**Материал.** Игрушки: бельчонок и котенок.

## Организация

Раздается мяуканье.

– Кто это мяукает? Где он?

Выходит в раздевалку вместе с детьми:

– Ребята, к нам пришли гости! Смотрите, они совсем маленькие. Это не просто белочка и киска. Это котенок и бельчонок.

– Зверята хотят с вами поиграть. Им можно давать поручения. Если попросить правильно, бельчонок попрыгает. «Бельчонок, поскачи!» Вот как скачет! А котенка можно попросить: «Котенок, спой!» Вот как поет котенок. Кого хотите попросить? О чем?

После игры зверята прощаются с детьми и уходят (уезжают).

## Дружные ребята

**Цель.** Соотносить названия животных и их детенышей. Активизировать наименования детенышей животных.

**Материал.** Белка и лиса.

## Организация

Воспитатель объясняет детям содержание игры:

– Сейчас поиграем в игру «Дружные ребята». Встаньте в пары. Теперь постройтесь в две колонны. Первая колонна – бельчата, вторая – лисята. Вот ваши дома (ставит в разных концах зала стулья, на которые сажает белку и лису). Когда услышите танцевальную музыку, будете танцевать и бегать – резвиться на лужайке. При команде «Опасно!» все бегите к своим мамам. Выигрывает та команда, которая скорее соберется.

Игра повторяется три-четыре раза. Активизации наименований детенышей животных, соотносению их с названиями взрослых животных способствуют также пластические этюды, упражнения. Педагог принимает на себя роль взрослого животного, дети – детеныши. Например, педагог – курица, а дети – цыплята. Курица с цыплятами гуляет по полянке. Все разгребают травку, ищут червячков, пьют водичку, чистят перышки. При команде «Опасно!» все дети-цыплята бегут под крыло к маме-курице.

## Будут на зиму дрова

*(физкультминутка)*

**Цель.** Соотносить глагол, его формы с собственными движениями.

### **Организация**

Дети встают парами, лицом друг к другу, взявшись за руки (подав правую руку один другому). С началом стихотворения изображают, будто пилят дрова.

Мы сейчас бревно распилим,  
Пилим-пилим, пилим-пилим,  
Раз-два! Раз-два!  
Будут на зиму дрова.

### **Качели**

*(физкульт. минутка)*

**Цель.** Соотносить производное слово (глагол и имя существительное) и выразительные движения.

### **Организация**

Проводится стоя. Воспитатель читает стихотворение, которое дети сопровождают ритмическими движениями.

Все лето качели  
Качались и пели,  
И мы на качелях  
На небо летели.

Дети качают руками вперед-назад, слегка пружиня в коленях.

Настали осенние дни.  
Качели остались одни.

Уменьшая ход качелей, пружинят в коленях и уменьшают взмах руками до остановки.

Лежат на качелях  
Два желтых листка.  
И ветер качели  
Качает слегка.

Выполняют легкое покачивание.

### **Волк и зайцы**

*(подвижная игра)*

**Цель.** Понимать и соотносить с движением глагольные формы (спрячься, спрячемся, попрячемся).

## Организация

Воспитатель читает стихотворение. Дети выполняют движения, согласованные со словом.

Раз, два, три, четыре, пять,  
Негде зайчику скакать:  
Всюду ходит волк, волк,  
Он зубами щелк, шелк!  
А мы спрячемся в кусты,  
Прячься, зайнышка, и ты,  
Ты, волчище, погоди!  
Как попрячемся, иди!

Дети-зайцы прыгают на двух ногах, согласовывая движения с текстом стихотворения. Остальные дети стоят по кругу и хлопают в ладоши. Волк ходит за кругом, шелкает зубами. Затем играющие прячутся за спинки стульев, расположенных по кругу. Заранее назначенный ребенок-волк ищет зайцев. Он забирает тех детей, которые пошевелились (в течение двух-трех минут). Побеждают те дети, которые не двигались.

## Ежик и мыши

*(подвижная игра)*

**Цель.** Активизировать формы повелительного наклонения глаголов (беги, лови).

## Организация

Все дети вместе с игроками-мышьями встают в круг. Ежик в центре круга. По сигналу все идут вправо, еж – влево. Игроки произносят слова:

Бежит ежик – тупу, туп.  
Весь колючий, остер зуб!  
Ежик, ежик, ты куда?  
Что с тобою за беда?

После этих слов дети останавливаются и тихо продолжают:

Ежик ножками туп-туп!  
Ежик глазками луп-луп!  
Слышит ежик – всюду тишь,  
Чу, скребется в листьях мышья!

Ежик имитирует движения: осторожно ходит, прислушивается. Дети продолжают:

Беги, беги, ежик!  
Не жалея ты ножек,  
Ты лови мышьяй,  
Не лови наших детей!

Мышки бегают по кругу, выбегают за круг. Еж их ловит (пятнает). Пойманная мышка выходит из игры и становится в круг. Игра повторяется несколько раз.

### **Делай сам**

*(подвижная игра)*

**Цель.** Соотносить собственные движения с глагольными формами (командами).

### **Организация**

Одного из участников игры выбирают водящим, а остальные, образуя круг, ходят, взявшись за руки. Водящий идет по кругу и говорит:

Как сорока стрекочу,  
Никого в дом не пущу.  
Как гусыня гогочу,  
Тебя хлопну по плечу – беги!

При словах «Тебя хлопну по плечу» круг останавливается. Водящий слегка касается отдельных детей и называет движения, которые они должны выполнить, например: «Прыгай, подпрыгни, спрыгни, перепрыгни, ляг, поезжай, потанцуй и т. д.». Кто быстро и правильно выполняет названные движения, становится новым ведущим. Если дети затрудняются в подборе команды, взрослый подсказывает.

Игра интересна и для детей более старшего возраста.

### **Перепрыгни через ров**

*(подвижная игра)*

**Цель.** Образовывать повелительную форму глагола приставочным способом (перепрыгни).

### **Организация**

Игроки распределяются на две команды, которые выстраиваются одна против другой. На площадке перед каждой командой воспитатель рисует две параллельные линии на расстоянии 50 см одна от другой – это ров. Ведущий произносит стихотворение:

Если хочешь ловким быть,  
Если хочешь сильным быть,  
Если хочешь быть здоров, —  
Перепрыгни через ров!

С последними словами все прыгают, и выигрывает та команда, в которой больше детей сумели перепрыгнуть через ров, не наступив на черту. Игра продолжается. Проигравшие дети под те же слова победителей делают вторую попытку перепрыгнуть через ров. Активизировать игру можно прыжками с закрытыми глазами.

### **Ветер**

*(подвижная игра)*

**Цель.** Овладение приставочным способом образования глаголов (выглянули, помчался, запрыгал и т. д.).

**Материал.** Шапочки с ушами зайцев.

### Организация

Перед игрой детям надевают на голову шапки с ушами зайчиков. Дети-зайчики располагаются по кругу, присаживаются на корточки. С началом стихотворения дети медленно поднимаются и делают прыжки на двух ногах с продвижением.

Из сугроба на опушке  
Чьи-то выглянули ушки,  
И помчался – скок да скок —  
Белый маленький клубок.

На слова:

Вот запрыгал он с разгона  
По проталинкам зеленым,  
Он вокруг березок кружит,  
Перепрыгивая лужи!

Дети прыгают на другую сторону участка, где нарисованы небольшого размера круги-лужи, и перепрыгивают их.

Ветер, ветер! Догоняй-ка!  
Не догнать лихого зайку!

Все вместе произносят эти строки и разбегаются по залу. Ребенок-ветерок должен салить убегающих.

Игра проводится с небольшими подгруппами детей (6–8 человек). Если играющих больше восьми, выбираются два «ветерка».

### Поезд

*(подвижная игра)*

**Цель.** Закреплять умение соотносить слово и действие.

### Организация

Дети стоят друг за другом, руки кладут на плечи стоящего впереди ребенка.

Чух, чух, пых-чу,  
Пых-чу, вор-чу,  
Сто-ять на мес-те  
не хо-чу!  
Ко-ле-са-ми  
Сту-чу, сту-чу,  
Ко-ле-са-ми  
Вер-чу, вер-чу,

Ко-ле-са-ми  
Вер-чу, вер-чу,  
Са-дись ско-ре-е,  
Про-ка-чу!  
Чу! Чу!

С началом текста «поезд» начинает медленно двигаться, постепенно ускоряясь. Затем движения выполняются согласно тексту. «Колесами стучу, стучу» – дети топают ногами, «Колесами верчу, верчу» – делают круговые движения руками впереди. Со словами «чу! чу!» «поезд» останавливается.

### **Бабушка Маланья** (народная игра)

**Цель.** Соотнести слово и выразительное движение рук и пальцев.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.