**«Формирование у детей лексико-грамматического**

**строя речи»**

 Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

**1.**     **Развитие лексико-грамматического строя речи в онтогенезе.**

 Под лексико-грамматической стороной понимают словарь и грамматически правильное его использование.

    Словарь – это слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности. Различают словарь пассивный и активный. Под пассивным словарем понимают возможность понимания слов, под активным – употребление их в речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями.

 Грамматический строй – система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологический и синтаксический уровни грамматической системы. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, синтаксический – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

    Развитие грамматического строя речи в онтогенезе описано в работах многих авторов: А.Н. Гвоздева. Т.Н. Ушаковой, Д.Б. Эльконина и др.

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

 І период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес.). Этот период включает в себя два этапа:

    1)   этап однословного предложения;

    2)   этап предложений из нескольких слов-корней.

    Первый этап І периода (1 год 3 мес. – 1 год 8 мес.).На этом кратковременном этапе ребёнок использует лишь отдельные слова в роли предложения (однословные предложения). В его речи лишь небольшое количество слов, которые он использует для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. При этом для уточнения смысла своего высказывания ребёнок часто использует жесты, интонации. Первые слова, которые употребляет ребёнок, не имеют определённой грамматической формы, это аморфные слова-корни. В различных предложениях они используются в одинаковом звуковом оформлении, без изменения.

Основную часть слов составляют существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражания (бух, би-би, му, мяу), лепетные слова (ди – "иди", моко – "молоко").

    Второй этап І периода (1 год 8 мес. – 1 год 10 мес.) – этап предложений из нескольких слов-корней. На этом этапе ребёнок объединяет в одном высказывании сначала два, затем три слова, т.е. в речи детей появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует. Ребёнок объединяет слова в высказывания, связывая их только интонацией, общностью ситуации. При этом слова используются в предложениях в одной и той же аморфной, неизменяемой форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже единственного числа, либо в усечённой, искажённой, неизменяемой форме. Глаголы представлены либо в неопределённой форме, либо в форме 2-го лица единственного числа повелительного наклонения (дай, ниси, пать).

Анализ детских высказываний этого этапа показывает, что дети улавливают из речи окружающих лишь общее содержание, общий смысл слова, выраженный в его лексической основе. Формально-знаковые средства языка не дифференцируются, остаются вне сферы его восприятия. Так, при восприятии различных форм слов (дом, дома, домой, домом и др.) ребёнок воспринимает лишь общую часть этих слов (дом).

При комбинировании аморфных слов-корней ребёнок ещё не ставит и не может решить задачу выбора нужной грамматической формы и употребляет одинаковую форму слова в различных словосочетаниях.

  ІІ период – период усвоения грамматической структуры предложения (1 год 10 мес. – 3 года). Этот период состоит из трёх этапов:

    1)   этап формирования первых форм слов (1 год 10 мес. – 2 года 1 мес.);

    2)   этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов (2 года 1 мес. – 2 года 6 мес.);

    3)   этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2 года 6 мес. – 3 года).

    Первый этап ІІ периода характеризуется появлением первых форм слов. На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложении. В отличие от предыдущего этапа, на котором все слова использовались в одинаковой, неизменяющейся форме, на этом этапе ребёнок начинает использовать в речи различные формы одного и того же слова.

Первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного и множественного числа с окончаниями -ы, -и (фонетически всегда –и по причине смягчения согласных), формы винительного падежа с окончанием -у (кису, куклу), иногда появляются формы родительного падежа с окончанием -ы (нет кисы), окончание -е для обозначения места, при этом предлог не употребляется (толе вместо на столе).

Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2-го лица единственного числа (иди, неси, дай), формы 3-го лица единственного числа настоящего времени, без чередования в основе (сидит, спит), возвратные и невозвратные глаголы.

К двум годам появляются прилагательные, чаще всего в форме именительного падежа мужского или женского рода, но без согласования с существительными.

    Таким образом, в речи ребёнка начинают появляться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголом изъявительного наклонения (матик игает – "мальчик играет"), некоторые формы управления глаголом (дай кису). Однако в речи ребёнка имеется большое число аграмматизмов.

На этом этапе отмечается расширение структуры предложения до 3-4 слов (Таня игает кука – "Таня играет с куклой").

 К двум годам жизни словарь ребенка содержит около 300 слов, где каждое слово соотносится с конкретным предметом или действием. На данном этапе пассивный словарь больше активного, ребенок хорошо понимает обращенную речь и выполняет инструкции взрослого.

    Второй этап ІІ периода – этап использования системы флексий для выражения связей слов(2 года 1 мес. – 2 года 6 мес.). На этом этапе в детской речи встречается ещё много грамматических неточностей. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения.

Среди грамматических форм существительных усваиваются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного.

В речи детей наблюдается дифференциация единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, усваивается изменение по лицам (кроме 2-го лица множественного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени, однако в прошедшем времени ещё смешиваются формы мужского, женского и среднего рода.

Словоизменение прилагательных ещё не усвоено. В речи детей наблюдается как правильное, так и неправильное согласование прилагательного с существительным. Во множественном числе прилагательные правильно употребляются лишь в именительном падеже. В ряде случаев прилагательные употребляются после существительных.

Личные местоимения уже усвоены.

В устной речи детей на этом этапе появляются некоторые семантически простые предлоги: в, на, у, с, но их употребление не всегда соответствует языковой норме, наблюдаются замены предлогов, смешение окончаний.

Происходит расширение и усложнение структуры предложения до 5-8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочинённые предложения с союзами.

    Третий этап ІІ периода – этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (от 2 лет 6 мес. до 3 лет). Характерной особенностью нормального речевого развития является то, что усвоение предлогов происходит лишь после усвоения наиболее функциональных грамматических элементов языка – флексий.

На начальных этапах речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги ("на столе" – толе). Но этот период непродолжителен. Научившись выделять и использовать флексию, ребёнок затем вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент – предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии. На этом этапе ребёнок правильно употребляет простые предлоги и многие союзы, но при употреблении более сложных предлогов (из-за, из-под) наблюдаются аграмматизмы.

Продолжается усвоение более частных правил словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы склонения существительных: усвоение окончаний множественного числа -ов, -ами, -ах, падежных окончаний именительного падежа множественного числа -а, -jа (рога, стулья).

На этом этапе закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах.

 В речи детей на этом этапе происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчинённого предложений, усваиваются многие служебные слова.

    Таким образом, в основном усваиваются многие грамматические формы. Однако в полной мере морфологическая система языка ещё не усвоена.

К трём годам в словаре ребёнка насчитывается более 1000 слов.

Формируются слова-обобщения. Уточняются значения слов. Объем словаря увеличивается за счет обогащения жизненного опыта ребенка, общения с окружающими взрослыми.

 ІІІ период - период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет).

    К четырем годам словарный запас возрастает до 1600-1900 слов. На данном этапе формируется глагольное управление. Появляются сложные предлоги: из-за, из-под. Закрепляется согласование прилагательного с существительным. Предложение становится более распространенным, появляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с союзами: чтобы, потому что, который. В речи детей до 4 лет иногда ещё встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении (на коне), тенденции унификации основы (пени – "пни", лёвы – львы). После 4 лет такого рода окказионализмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глаголов (заплатю вместо "заплачу"). Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление.

    К пяти годам словарь детей состоит из 2200 слов. При нормальном развитии речи дети к пяти годам овладевают всеми типами склонения существительных, то есть правильно употребляют существительные, прилагательные во всех падежах единственного и множественного числа. Отдельные трудности, которые встречаются у детей, касаются редко употребляемых существительных в родительном и именительном падежах множественного числа (стулы, деревы, деревов). Они усваивают основные формы согласования слов: существительные с прилагательными трех родов, существительные с числительными в именительном падеже.

 На шестом году жизни дети овладевают лексико-грамматическимим конструкциями и пользуются ими достаточно свободно. Они реже допускают ошибки в согласовании слов, в падежных окончаниях существительных и прилагательных, часто правильно употребляют родительный падеж существительных во множественном числе.

    Таким образом, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка.

**2.Причины возникновения аграмматизмов у детей.**

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

    А.Г.Арушанова отмечала, что при благополучном речевом развитии на пятом году жизни у ребёнка происходит взрыв словотворчества. Это проявляется в активном экспериментировании со словом (шкаф книжечный, одёжный, шубный, мама-поросиха, сынок-слонёнчик, волчёнки). Здесь задача педагога состоит в том, чтобы поддержать эту природную активность ребёнка, его смелые эксперименты со словом. Без собственной познавательной активности ребёнок никогда не станет хозяином своего слова.

    Но не всегда речь ребёнка развивается благополучно. Иногда ребёнок поражает нас частыми и устойчивыми грамматическими ошибками, с большим трудом овладевает грамматическим строем языка, что сопровождается и другими недостатками в развитии речи ребёнка.  Это нарушение впервые было установлено Р. Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи.

    Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы при нормальном слухе и интеллекте.

    Причиной общего недоразвития речи могут служить различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов, а также в первые годы жизни ребенка, которые могут повлечь за собой повреждения или недоразвитие мозга ребёнка (инфекции или интоксикации матери во время беременности, токсикозы, родовая травма, асфиксия, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности крови, заболевания центральной нервной системы (нейроинфекции) и травмы мозга в первые годы жизни ребенка).

    Возникновение обратимых форм общего недоразвития речи может быть связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания. Психическая депривация в период наиболее интенсивного формирования речи приводит к отставанию в ее развитии. Если влияние этих факторов сочетается с органической недостаточностью нервной системы или с генетической предрасположенностью, то нарушения речевого развития приобретают более стойкий характер.

    Несмотря на различную природу дефектов у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а  иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

    По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой.

    Так, на первом уровне речевого развития дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. "Фраза" состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Дети не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глаголов, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов.

    На втором уровне речевого развития у детей отмечаются грубые ошибки в употреблении ряда грамматических конструкций:

1) неправильное использование падежных форм (едет машину вместо "на машине");

2) ошибки в употреблении существительных мужского и женского рода (де патйя – "две портфеля", де туи – две стула);

3) отсутствие согласования прилагательных и числительных с существительными (пат бека, пат матына – пять белка, пять машина; бсинь адас – красный карандаш, бсинь ета – красная лента).

   Выраженные трудности испытывают дети при использовании предложных конструкций: часто предлоги опускаются вообще, а существительные употребляются в именительном падеже (нига идит той – книга лежит на столе); возможна замена предлога (гип лятет на делевим – гриб растёт на дереве). Союзы и частицы употребляются крайне редко. Более развито различение и понимание форм единственного и множественного числа существительных и глаголов (особенно с ударными окончаниями). Форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных. Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в бульшей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

    Для третьего уровня речевого развития характерны стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже (Я иглаю сеней мятей – Я играю синим мячом. У меня нет синей мяти – У меня нет синего мяча); смешение родовой принадлежности существительных (де веды – два ведра); ошибки в согласовании числительного с существительными всех трёх родов (два рути – две руки, пять руках – пять рук, пат мидедь – пять медведей). Характерны также ошибки в употреблении предлогов: их опускание (даю тётитькой – Я играю с сестричкой; Паток лезит тумке – платок лежит в сумке); замена (кубик упай и тая – кубик упал со стола); недоговаривание (полезя а дево – полезла на дерево, посля а уиса – пошла на улицу). Выявляется также импрессивный аграмматизм, который проявляется в недостаточном понимании изменения значения слов, выраженных при помощи изменения приставки, суффикса и т.д.

    На четвёртом уровне речевого развития у детей нерезко выражены остаточные проявления лексико-грамматического недоразвития речи. Отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, сложных предлогов. В отдельных случаях отмечаются нарушения согласования прилагательных с существительными, когда в одном предложении находятся существительные мужского и женского рода (я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой),единственного и множественного числа (на большом столах, маленьким стулах), сохраняются нарушения в согласовании числительных с существительными

    У детей с ОНР отмечается нарушение синтаксической структуры предложения выражается в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов, отсутствием сложноподчиненных конструкций.

    Поскольку лексико-грамматические конструкции вызывают огромные трудности у детей с общим недоразвитием речи, то их формированию следует уделить особое внимание.

 3. **Использование дидактических игр и упражнений для формирования лексико-грамматического строя речи.**

 Грамматический строй речи формируется прежде всего в повседневном общении и в различных видах детской деятельности – в игре, конструировании, изобразительном творчестве. И важным педагогическим условием является грамотная организация этой деятельности взрослым в повседневой жизни.

    Важнейшим видом детской деятельности является игра. Достоинство игровых методов и приемов обучения заключаются в том, что они вызывают у детей  повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится не навязанной извне, а желанной личной целью. Решение учебной задачи в процессе игры сопряжено с меньшими затратами нервной  энергии, с минимальными волевыми усилиями.

    Особой группой игр являются дидактические игры. Главной целью любой дидактической игры является обучение. Поэтому ведущим компонентом в ней выступает дидактическая задача, которая скрыта от ребенка игровой. Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух задач: игровой и дидактической. Если преобладает обучающая задача, то игра превращается в упражнение, а если игровая задача, то деятельность теряет свое обучающее значение.

     По мнению А.В. Менджерицкой сущность дидактической игры заключается в том, что «дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при это определенные трудности. Ребенок воспринимает умственную задачу, как практическую, игровую, это повышает его умственную активность».

    В дидактических играх с грамматическим содержанием решаются задачи активизации, уточнения той или иной грамматической формы, грамматического явления. Разработаны такие игры для того, чтобы помочь детям освоить трудные формы словоизменения (родительный падеж мн. числа, повелительное наклонение глагола, согласование слов в роде и т.д.), способы образования слов (наименований детёнышей животных, людей разных профессий, однокоренных слов). Следует подчеркнуть (А. Г. Арушанова), что ребёнку не хватит жизни, чтобы «обыграть» все грамматические формы языка через дидактические игры и упражнения. Они имеют иной смысл: стимулировать детскую поисковую активность в сфере грамматики, воспитывать у детей языковое чутьё, лингвистическое отношение к слову и элементарные формы осознания  языковой действительности.

    Дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием могут проводиться со всем коллективом детей на занятиях, так и в свободное время с небольшими подгруппами детей, вовлекая в деятельность малоактивных и застенчивых детей.

    В работе с дошкольниками младшего и среднего возраста все игры проводятся с использованием игрушек, реальных предметов и их изображений.

    Разработаны специальные игры и упражнения, которые предназначены для того, чтобы учить детей правильно изменять слова, помогать запомнить трудные формы слов, необходимые для повседневного общения. Это хорошо известные 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», «Вы хотите?- Мы хотим» (на спряжение глаголов); «Прятки», «Что изменилось?» (на усвоение и активизацию предлогов и наречий) и др. Следует подчеркнуть, что в игре ребёнок не подозревает об истинном ёё назначении. Он видит и осознаёт игровую задачу: быть внимательным, запомнить, как стояли предметы, узнать игрушку по описанию и т. д. Ребёнок в играх и упражнениях приобретает грамматические знания и умения как бы помимо сознания. В младшем возрасте кроме дидактических игр по формированию грамматического строя речи следует использовать игры-драмматизации, имеющие не узкую дидактическую направленность, а широкий общеразвивающий эффект.

    С детьми старшего дошкольного возраста используются настольно – печатные игры, в которых дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображением на картинках. К таким играм относятся: лото, домино, парные картинки.

    Особую роль в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста отводят словесным дидактическим играм (без наглядного материала). В словесной дидактической игре дети учатся мыслить о вещах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми в данное время не действуют. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах.

    Можно использовать следующие игры и упражнения с грамматическим содержанием: «Один-много» (образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах), «Какой, какая, какое?», «Исправь ошибку», «Размытое письмо» (согласование слов в словосочетании и предложении), «Хорошо-лучше» (образование степени сравнения прилагательных и наречий),   «Скажи наоборот» (образование антонимов),  «Чей хвост? Чья лапа?» (образование притяжательных прилагательных) и др.

    Элемент соревнования в играх в старшем дошкольном возрасте повышает интерес детей к выполнению заданий и обеспечивает лучшее усвоение программного материала, помогает детям выполнять задания четко и правильно, не допуская ошибок.

Успешная социализация ребенка зависит от его коммуникативной компетенции, которая считается его ключевой личностной компетенцией. Под коммуникативной компетентностью мы подразумеваем способность человека (и ребенка в том числе) организовать свою речевую деятельность, используя языковые средства в соответствии с конкретной ситуацией общения.

Известно, что в работе с детьми, имеющими ОНР, только традиционные формы коррекционной работы часто бывают недостаточными. В таких случаях логопеды и другие специалисты используют дополнительные нетрадиционные формы коррекционной работы (психомоторные тренинги, арт-терапия, элементы сказко-терапии и др.).

Игра – и речевая игра в том числе – приемлемая и интересная для любого ребенка деятельность. Не секрет, что в игре сложный речевой материал, которым является усвоение грамматически правильных речевых конструкций, усваивается детьми более легко, непринуждённо и спонтанно, то есть – более естественно. Дети играют в такие игры с удовольствием, не замечая, как при этом они развивают и закрепляют свои языковые знания и речевые навыки, усвоенные ранее, а так же учатся в своей фразовой речи использовать грамматически правильные образцы речевых высказываний. Немаловажно и то, что в ходе таких совместных игр у детей развивается чувство партнёрства, обогащается их игровой опыт, развиваются коммуникативные навыки.

Я в своей логопедической работе часто использую разные логопедические игры для развития у детей лексико-грамматического строя речи и закрепления у них навыков правильного словоизменения и словообразования. Некоторые из них авторские, и сегодня я хочу рассказать о двух из них.

Дидактическая игра по закреплению базовой грамматической категории рода у существительных “Чей? Чья? Чьё?”

На предметном материале этой игры можно проводить несколько вариантов игр.

**Цели игр:**

Закрепить у детей навыки правильного согласования притяжательных местоимений “мой, моя, моё” и “твой, твоя, твоё” с существительными разных родов единственного числа и существительными множественного числа;

Упражнять детей в согласовании прилагательных с существительными разных родов;

Упражнять детей в правильном употреблении местоимений “он, она, они, оно”;

Упражнять детей в образовании сравнительных прилагательных;

Упражнять детей в подборе антонимов;

Упражнять детей в образовании формы родительного падежа у существительных разных родов и чисел;

Закрепить у детей навык сравнения предметов по величине, форме, цвету и другим признакам.

**Оборудование:** Реальные предметы, игрушки, муляжи или карточки с изображением предметов, называемых существительными мужского, женского, среднего родов единственного числа (например: платье длинное, платье короткое, юбка прямая, юбка пышная, сарафан розовый, сарафан красный, кофта шерстяная, кофта шёлковая, шарф длинный, шарф короткий, пальто зимнее, пальто осеннее и шкаф для них; яблоко красное, яблоко зелёное, груша жёлтая, груша зелёная, слива синяя, слива жёлтая, абрикос крупный, абрикос мелкий и ваза для них; кровать широкая, кровать узкая, кресло мягкое, кресло твёрдое, диван тёмный, диван светлый, табурет высокий, табурет низкий и макет комнаты для них и тому подобные).

**Ход игр**

**1-й вариант.**

Сначала с детьми отрабатывается согласование местоимений с существительными мужского и женского родов. Взрослый предлагает детям собрать предметы и разложить их по группам – что в вазу, что в шкаф, а что – в комнату. Затем педагог показывает детям картинки по одной и спрашивает: “Чей абрикос? Чья груша? И т.д.” Отвечая, дети упражняются в согласовании притяжательных местоимений “моя, мой”. Через некоторое время после усвоения детьми согласования притяжательных местоимений с существительными мужского, женского рода единственного числа и существительными множественного числа, педагог добавляет в игру картинки к существительным среднего рода. Играя и отвечая на вопросы, дети упражняются и усваивают согласование притяжательных местоимений с существительными всех родов и чисел.

**2-й вариант.**

После практического усвоения детьми первого варианта игры можно начать использовать второй вариант игры, в котором можно легко научить детей составлять загадки про предметы с использованием местоимений “он, она, оно” вместо имен существительных на этом же иллюстративном материале. Педагог выставляет перед детьми пары картинок, например длинное платье и короткое платье, прямую и пышную юбки, шерстяную и шёлковые кофты, длинный и короткий шарф и прочие. Затем логопед говорит, что загадает загадку про один из предметов, не называя его. Логопед говорит: “Он короткий. Что это?” “Оно длинное. Что это?” Загадав детям несколько таких загадок, взрослый предлагает детям самим загадывать такие загадки ему, друг другу. Далее – дети сравнивают свои предметы: “моя груша жёлтая, а твоя груша зелёная. Мой шарф короткий, а твой шарф длинный” и т.д.

**3-й вариант.**

Этот вариант игры рекомендован для упражнения детей в образовании формы родительного падежа у существительных и прилагательных разных родов и чисел, а так же развития зрительной памяти. Игра проходит по типу игры “Чего не стало?”. Логопед отбирает для игры сначала 3–7 картинок к существительным одного рода (например, картинки к существительным мужского рода). Сначала логопед с детьми рассматривает картинки, называет их. Затем педагог предлагает детям поиграть в прятки с картинками. Дети отворачиваются или закрывают глаза, а логопед убирает одну картинку. Повернувшись, дети говорят чего не стало: “Нет красного сарафана” или “Нет светлого дивана” и т.д. Аналогично отрабатывается правильное употребление существительных женского и среднего рода единственного числа.

**4-й  вариант.**

На иллюстративном материале этой игры детей знакомят со сравнительными формами прилагательных и учат детей их образовывать. Детям выставляют пары картинок и предлагают их сравнить: что длиннее? что короче? что желтое? что желтее? что выше? Что ниже? Варианты ответов: мой шарф длиннее, а твой шарф короче. Мой табурет выше, а твой табурет ниже. Моя кровать шире, а твоя кровать уже. И так далее. Дети, сравнивая предметы, учатся воспринимать размеры и видеть оттенки цвета, а так же упражняются в подборе антонимов.

**5-й  вариант.**

На иллюстративном материале этой игры у детей можно развивать мышление и учить их сравнивать предметы по величине, независимо от их картинного изображения. Перед детьми раскладываются картинки различных предметов (без учета их цвета). Детям объясняется, что художник нарисовал предметы неправильно, без учета их размера. Детей просят сравнить предметы и сказать, что больше, а что меньше: диван – юбка, слива – корзинка, кофта – кресло, яблоко – табурет, апельсин – клубника, стол – одеяло, и т.д. Сравнивая предметы, ребенок учится мысленно представлять размер реальных предметов и учится правильно образовывать сравнительную степень прилагательных “большой, маленький”

**Дидактическая игра по закреплению базовой грамматической категории рода у существительных “Одень куклу”.**

На иллюстративном материале этой игры так же можно проводить несколько вариантов игр.

**Цели игр:**

Закрепить у детей названия основных цветов и их оттенков;

Закрепить навыки правильного согласования притяжательных местоимений “мой, моя, мои, моё” с существительными разных родов единственного числа и существительными множественного числа;

Упражнять детей в правильном употреблении местоимений “он, она, они, оно”;

Упражнять детей в согласовании прилагательных с существительными разных родов.

**Оборудование:** Карточки с девятью одинаковыми куклами в купальниках и с большими бантами на волосах. У каждой куклы купальник и бант одного цвета: у первой куклы красный купальник и красный бант, у второй они синие, у третьей – зеленые, используются так же желтый, фиолетовый, розовый, коричневый, оранжевый и голубой цвета. Большие карточки таких же цветов и набор из 36 небольших карточек с изображениями предметов таких же цветов (по 4 на каждый цвет). На карточках изображены платье, сумка, шарф и туфли.

**Ход игр**

**1-й вариант.**

Сначала с детьми отрабатывается согласование местоимений с существительными мужского и женского родов. Детям раздаются куклы. Малые карточки лежат врассыпную. Взрослый предлагает детям собрать цветные предметы на большие цветные карты (“шкафчики”) того же цвета. Затем педагог показывает детям картинки по одной и спрашивает: “Чей шарф? Чья сумка? И т.д.” Отвечая, дети упражняются в согласовании притяжательных местоимений “моя, мой”. Если ребёнок отвечает правильно, то он может забрать картинку себе и “одеть” на куклу. После усвоения детьми согласования местоимений с существительными мужского и женского рода ед. числа в игру добавляются картинки с существительным множественного числа – данном случае это туфли, (позже можно добавить так же носки, гольфы, перчатки). Через некоторое время после усвоения детьми согласования притяжательных местоимений с существительными мужского, женского рода единственного числа и существительными множественного числа, педагог добавляет в игру картинки к существительным среднего рода. Играя и отвечая на вопросы, дети упражняются и усваивают согласование притяжательных местоимений с существительными всех родов и чисел.

**2-й  вариант.**

После практического усвоения детьми первого варианта игры можно начать использовать второй вариант игры, в котором можно легко научить детей составлять загадки про предметы с использованием местоимений “он, она, они, оно” вместо имен существительных на этом же иллюстративном материале. Педагог выставляет перед детьми ряд картинок одного цвета, например синюю серию. Затем логопед говорит, что загадает загадку про один из предметов, не называя его. Логопед говорит: “Он синий. Что это?” Загадав детям несколько таких загадок, взрослый предлагает детям самим загадывать такие загадки ему, друг другу.

Желаю вам и вашим детям поиграть с пользой и интересом!