Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение

Чухломский детский сад «Родничок»

Чухломского муниципального района Костромской области

**Консультация на тему:**

**«Формирование грамматически правильной речи у дошкольников: методика проведения игр и упражнений».**

Подготовила и провела: воспитатель Смирнова А. А.

2018-2019 учебный год.

**Методика проведения игр и упражнений с грамматически 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 выступает 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, чем способы 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 к школе 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 фишками (играю фишками), хотя взрослый впервые употребил это слово в именительном падеже единственного числа — фишка. 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 — салфетница, для сахара — сахарница и т. д.

С этой целью можно провести дидактическое упражнение «Таня накрывает на стол». 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 это сделать 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, 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 ребятишек. 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 один 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 к школе 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 к школе группе. Но и пятилетние дети в игровой ситуации спра­в­ляются с задачей дополнить сложное предложение (напри­мер, помогая про­чи­тать «размытое письмо», 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 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 образовывают 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 к школе 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 соотносить 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 убегали 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 зверятам, 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 известной 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 олененок, 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 к школе 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 ребятишкам, а именно это и составляет наибольшую ценность данного вида работы.

Начало формы

Конец формы